



(ISSN: 2602-4047)

Kibaroglu, C. (2026). Türkiye'deki Eğitim ve Sürdürülebilirlik Konulu Tezlerin Kategorik Analizi, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 11(31), 16-40.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.2891>

Article Type (Makale Türü): Araştırma Makalesi

TÜRKİYE'DEKİ EĞİTİM VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK KONULU TEZLERİN KATEGORİK ANALİZİ

Cahide KİBAROĞLU

Dr. Öğretim Görevlisi, Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Yozgat, Türkiye, cahide.dislitas@bozok.edu.tr
ORCID: 0000-0002-7976-7145

Gönderim tarihi: 17.12.2025

Kabul tarihi: 15.02.2026

Yayın tarihi: 15.03.2026

Öz

Makalenin amacı, Türkiye'de 2010-2024 yıllarında, eğitim/öğretim, sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir liderlik konularında yapılan tezleri kapsamlı ve bütüncül yaklaşım ile analiz etmektir. Çalışma ile Türkiye'de eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konu alanlarında yapılan tezlerin genel değerlendirmesi yapılarak literatürde konunun, bütüncül olarak ele alınması ile nereye evrildiği ve nerelerde çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğu ortaya konularak alana katkı sunulması umulmaktadır. Çalışmada betimsel içerik analizi ile kategorik çözümleme tekniğinden yararlanılmıştır. Evreni YÖK Ulusal Tez Merkezinde yer alan ve erişime açık olan 2010-2024 yıllarını kapsayan eğitim/öğretim, sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir liderlik ile ilgili, belirlenen ölçütlere uyan ve Türkiye'de yapılan 29 tez oluşturmaktadır. Verileri toplamak için Eğitim/Öğretim, Sürdürülebilirlik, Sürdürülebilir Kalkınma ve Sürdürülebilir Liderliğe İlişkin Yapılan Tezleri İnceleme Formu hazırlanmıştır. Toplanan veriler tablolar ve grafikler yoluyla analiz edilerek; her bir kategoriye frekans verilmiştir. Araştırmada konunun kamu üniversitelerinde, eğitim bilimleri alanında, 2018 yılı sonrası ve çoğunlukla yüksek lisans tezlerinde çalışıldığı; örneklem bölgelerinin bulunmadığı, karma araştırma yönteminin, ölçek ve görüşme formunun kullanıldığı, örneklemin nasıl belirlendiğine ilişkin bilginin olmadığı, betimleyici istatistiksel analizde yüzde, frekans; çıkarımsal istatistiksel analizde ölçeklerde geçerlik ve güvenilirlik testlerinin en çok kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışma sonucunda, nitel çalışmalara ağırlık verilmesi ve örneklem bölgesinin çeşitlendirilmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma, liderlik, sürdürülebilir liderlik.

Sorumlu Yazar: Dr. Öğretim Görevlisi, Cahide Kibaroglu, Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, cahide.dislitas@bozok.edu.tr.

Etik Kurul Onayı: Bu çalışma etik kurul onayı gerektirmeyen bir çalışmadır.

İntihal/Etik: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir.

CATEGORICAL ANALYSIS OF THESES ON EDUCATION, AND SUSTAINABILTY IN TURKEY

ABSTRACT

The aim of the paper is to analyze the theses on education/training, sustainability, sustainable development, and sustainable leadership in Türkiye between 2010-2024 from a comprehensive and holistic perspective. This study aims to contribute to the field by providing a general assessment of theses on education/teaching and sustainability/sustainable development/sustainable leadership in Turkey, and by comprehensively addressing the subject in the literature, revealing its evolution and areas where further research is needed. Descriptive content analysis and categorical analysis techniques were used in this study. The population of the study consists of 29 theses on education/training, sustainability, sustainable development, and sustainable leadership between 2010 and 2024, which are available in the National Thesis Center of the Council of Higher Education (YÖK). In order to collect the data, a Theses Review Form on Education/Training, Sustainability, Sustainable Development, and Sustainable Leadership was created. The collected data were analyzed through summary tables and graphs with the Excel program, and the frequencies of the categories were given. When the theses were evaluated, it was seen that the subject was widely studied in state universities, in the department of educational sciences, after 2018 and as a master's thesis; sampling regions were not specified, mixed research method, scale, and interview form were used, sampling method was not specified, percentage and frequency were used in descriptive statistical analysis; validity and reliability tests in scales were mostly used in inferential statistical analysis. As a result of this study, it is recommended that qualitative studies be focused on and the sampling area diversified.

Keywords: Education, sustainability, sustainable development, leadership, sustainable leadership.

GİRİŞ

Dijitalleşme ve yapay zekanın ekonomik ve sosyal hayatta yarattığı dönüşümlerle beraber toplumlar da yeni bir döneme girmiştir. Bu yeni dönem belirsizliği bir değişim potansiyeli olarak gören, sezgisellik ve anlam odaklılığı merkezine alan yönetim anlayışını önelemeyi zorunlu kılmaktadır (Horth ve Buchner, 2014). Sanayi Devrimi sonrası dünya kaynaklarının hızla tükenmesi ve ekosistemde yaşanan geri döndürülemez tahribatla beraber sürdürülebilir bir dünya yaratmanın önemi de artmıştır. Bugün ekosistemin uzun ömürlülüğünün nasıl sağlanacağı, olumsuz sosyal koşullarda yaşayan insanların durumlarının nasıl iyileştirileceği, yerel ve küresel ekonominin tüm insanlık için zenginlik yaratmasının nasıl mümkün kılınacağı tartışılmaktadır. Bu durum içinde bulunduğumuz dönemde hukuk, adalet, kamu çıkarı, muğlaklığa göre plan hazırlamak, değer odaklı yaşam, paylaşımcı, esnek, hoşgörü-empati-vicdan temelinde yaklaşım, değişimi benimseyen, diğer canlıların yaşam alanlarına saygı duyan bir anlayışı, yani sürdürülebilir yaşam anlayışını hem ekonomik hem de sosyal-kültürel alanda uygulamayı zorunlu kılmıştır (Lewis ve Malmgren, 2018). Bu nedenle insanlar ve ekosistem arasındaki bağı bilen, koruyan bu yolla sürdürülebilir koşulların yaratılmasında sorumluluk üstlenen yöneticilere ihtiyaç vardır (Ferdig, 2007).

Sürdürülebilirlik, ilk olarak 1960-70'li yıllarda Sanayi Devrimi ile birlikte doğal kaynakların sorumsuzca kullanımının yarattığı ekolojik bozulmayı durdurmak isteyen çevreci hareketlerin çabaları ile ortaya çıkmıştır (Peterlin vd., 2015). İlk olarak 1972 yılında düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı, 1992 yılında düzenlenen Çevre ve Kalkınma Konferansı ve 2002 Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi devletleri konuya eğilmeye ve politikalar üretmeye yönlendirmiştir (Gülersoy vd., 2021). Çevreye ilişkin politikalar 1987 yılında Brundtland Raporu'nda (Ortak Geleceğimiz) sürdürülebilirlik kavramının ilk kez kullanılması ile şekil değiştirmiş ve dünyanın var olan kapasitesi içinde insanların yaşam kalitesinin sağlanması ve artırılması olarak tanımlanmıştır. Raporda sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma anlayışına vurgu yapılırken, çevresel tahribat ile sosyal hastalık ve krizlerin arasındaki bağdan söz edilmektedir (World Commission on Environment and Development [WCED], 1987). Raporda sürdürülebilir kalkınma ekonomik, sosyal-kültürel ve özellikle ekolojik faktörleri de içeren üçlü bir saç ayağı olarak görülmektedir. Sürdürülebilir Kalkınma politik sistemin vatandaşları karar verme süreçlerine katan bir sisteme dönüşmesi; sürdürülebilirlik anlayışına dayanan teknolojik bilgi üreten ekonomik sistem, zenginlikten eşit faydalanmayı sağlayan bir sosyal sistem; ekolojik dünyayı koruyan bir üretim sistemi; doğal kaynakların tüketimi yerine dönüşümsel, çevre odaklı kaynak kullanımını (rüzgar, güneş ışığından yararlanmak vb.) destekleyen yeni teknolojik yaklaşımlar; sürdürülebilir ticareti ve finansmanı destekleyen uluslararası bir sistem; esnek ve özdenetim anlayışına sahip bir örgütsel yönetim anlayışıdır. Sürdürülebilirlik kavramının dayandığı üç alt başlıktan ekolojik (çevresel) sürdürülebilirlik çevreyi, biyolojik çeşitlilik ve kaynakların devamlılığının sağlanmasını kapsamaktadır (Bendell vd., 2017). Bu boyut Maastricht Anlaşması'nda (1992); çevre kalitesini geliştirmek ve korumak, insan sağlığını korumak, doğal kaynakların akılcı kullanımı, tüm çevresel problemlerin uluslararası düzeyde ele alınması şeklinde belirlenmiştir (McIntyre vd., 1993). Ayrıca, doğal kaynakların tüketiminde doğanın kendini yenilenme kapasitesinin öncelenmesi ve atıkların doğanın dönüştürme imkanının üzerine geçmemesi ekolojik sürdürülebilirliğin

ilkelerindedir (Diesendorf, 2000; Evers, 2018). Ekolojik (çevre) sürdürülebilirlikle ilgili bir başka sözleşme 1994 yılında yayınlanan Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği ve Çevre Sözleşmesi'dir. Sözleşme ile taraf ülkeler, sera gazı emisyonlarını azaltmayı, sera gazını ortadan kaldıracak orman, okyanus ve gölleri korumayı, bu maksatla araştırma ve teknolojik iş birliği yapmayı ve sorumluluk almayı taahhüt etmektedir. Bu taahhütler Kyoto Protokolü (2005) ve Paris Anlaşması (2015) ile de güvence altına alınmıştır (Dış İşleri Bakanlığı, 2025). Baumgartner ve Quaas (2010) ekonomik sürdürülebilirliği; sınırlı doğal kaynakların, ekonomik ve toplumsal amaçları gerçekleştirirken gelecek kuşakları da göz önünde bulundurarak dağıtılması ve aktarılması şeklinde açıklamıştır. Ayrıca alınan mali kararların adil olması ve sınırlı doğal kaynakların tüm dünya insanları için eşit ve adil bir şekilde dağıtılmasını ve israf edilmeden dağılımını kapsamaktadır (Cruickshank vd., 2011; Zhai ve Chang, 2019). Sosyal-kültürel açıdan sürdürülebilirlik ise insanlar için adalet, eşitlik, katılım, kültürel kimliklere saygı, örgütsel istikrar ve bireyin ihtiyaçlarının karşılanmasını içermektedir (Daly, 1992; Kolk, 2016). Yoksulluğun önlenmesi, istihdam olanaklarının artırılması, toplumsal iş birliğinin ve kültürel çeşitliliğin teşvik edilmesi, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişimde fırsat eşitliği, sosyal adalet, ayrımcılığın ortadan kaldırılması sürdürülebilirliğin sosyal-kültürel boyutunu oluşturmaktadır (Bendell vd., 2017).

Sürdürülebilirlik ve eğitim ilişkisine bakıldığında sürdürülebilir kalkınma için çevrenin korunması anlayışı ile ilk olarak çevre eğitimi anlayışı benimsenmiş; Tiflis Konferansı (1977) Uluslararası Çevre Eğitimi Programı (IEEP) kapsamında küresel düzeyde çevre eğitimi, yapısal ve hedefsel nitelik kazanmıştır. Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda (1992) çevre eğitiminin tanımı ve ifadesi, "sürdürülebilir kalkınma için çevre eğitimi" olarak değiştirilmiş, sürdürülebilirlik ve eğitim ilişkisine vurgu yapılarak kapsam genişletilmiştir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1992). Johannesburg Zirvesi (2002) ve Rio Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı'nda (2012) sürdürülebilir kalkınmanın sağlanmasında çevre farkındalığının tüm toplum tarafından benimsenmesi ile toplumun tüm kesimlerinin bu sürece dahil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Türk ve Erciş, 2017). Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitimin On Yılı raporu eğitimin küresel sürdürülebilirliğin ve sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesi için önemli bir yol olduğunun üzerinde durmaktadır (UNESCO, 2005). Yine Maastricht Küresel Eğitim Bildirgesi'nde küresel eğitim kavramı ortaya çıkarken (2002), 2007 Avrupa Kalkınma Mutabakatı yerel ve küresel değişkenlere dikkat çekmiş, eğitim ve medya yoluyla bireylerin bilinçlendirilmesine vurgu yapmıştır (Carvalho da Silva, 2008). Ahmedabad Çevre Eğitimi Konferansı'nda (2007) çevre sorunlarının kirlilik ve nüfus artışından küresel iklim değişikliğine doğru bir geçiş yaptığı bu nedenle eğitim sürecinin daha kapsamlı ve bütünsel olması gerektiği vurgulanmıştır (International Centre for Technical and Vocational Education and Training [UNEVOC], 2007). 2015 Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi'nde, 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) sürdürülebilir kalkınma ve eğitim ilişkisine odaklanan kritik düzenlemeler olup taraf olan ülkeleri politik kararlar almaya yönlendirmiştir. Küresel sorunlara ortak bir eylem planı sunan 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları; yoksulluğa son (ekonomik fırsatların artırılması, sosyal koruma sistemlerinin güçlendirilmesi, temel hizmetlere erişimin iyileştirilmesi), açlığa son, sağlıklı ve kaliteli yaşam, nitelikli eğitim, toplumsal cinsiyet eşitliği, temiz suya erişim, erişilebilir ve temiz enerji, insana yakışır iş ve ekonomik büyüme, sanayi-yenilikçilik ve altyapı,

eşitsizliklerin azaltılması, sürdürülebilir şehirler, sorumlu üretim ve tüketim, iklim eylem planı (sera gazı emisyonlarının azaltılması, yenilenebilir enerji kaynaklarının yaygınlaştırılması, iklim direncinin artırılması), su ekosisteminin korunması, karasal ekosistemin korunması, barış-adalet ve güçlü kurumlar, küresel ortaklıkların (teknoloji transferi, uluslararası işbirlikleri vb.) güçlendirilmesidir (Carvalho da Silva, 2008; United Nations [UN], 2015). Bu kapsamda 2030 yılına kadar sürdürülebilir kalkınmayı ve yaşam tarzlarının desteklenmesi için eğitim faaliyetlerinin etkinleştirilmesi de vardır (UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, 2018).

Türkiye’de sürdürülebilirlik anlayışına 2000’li yılların başından itibaren kalkınma planlarında ayrıntılı olarak yer vermeye başlanmıştır. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda (2007-2013) İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi’nde sözü edilen sera gazı emisyonunu azaltmak için Ulusal Eylem Planı’nın hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu kalkınma planında çevre bilincinin artırılmasına yönelik eğitim faaliyetlerinin ve kamuoyu çalışmalarının yapılacağından söz edilmektedir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 2006). Onuncu (2014-2018) ve on birinci (2019-2023) kalkınma planları ise daha çok ekonomik gelişme ve çevre ilişkisi üzerinde dururken özellikle on birinci kalkınma planında çevre kirliliğinin önlenmesinin, biyolojik çeşitliliğin ve doğada bulunan kaynakların korunmasının ve sürdürülebilir kullanımının altı çizilmektedir (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019; T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2013). Türkiye’nin Avrupa Birliği Entegre Çevre Uyum Stratejisi (2007-2023) içinde toplumda çevre farkındalığının artması ve basın-yayın organlarıyla eğitimler düzenlenmesi gibi kararlar bulunmaktadır (Ertürk, 2018). 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları ile ilgili olarak Türkiye bu amaçları ulusal politikalarına entegre etmek için Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı koordinasyonunda kalkınma planlarında bu amaçların gözetilmesi için Ulusal Kalkınma Strateji izleme ve değerlendirme birimlerini kurmuştur. Türkiye’nin 2030 yılına kadar önceliklendirdiği hedefler: Sürdürülebilir ekonomik büyüme (yeşil ekonomiye geçişin hızlandırılması, inovasyon ve Ar-Ge çalışmalarının artırılması, dijital dönüşümün desteklenmesi), çevresel sürdürülebilirlik (sıfır atık projelerinin yaygınlaştırılması, iklim değişikliği ile mücadele, biyoçeşitliliğin korunması) ve sosyal kalkınma (gelir dağılımında adaletin sağlanması, kadın istihdamının artırılması, dezavantajlı grupların güçlendirilmesi) olarak üç ana başlıkta toplanmıştır (T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarının dördüncü alt başlığı olan Kaliteli Eğitim ve Yaşam Boyu Öğrenme başlığının amacı, 2030 yılına kadar tüm katılımcıların sürdürülebilir kalkınma için eğitim ve sürdürülebilir yaşam tarzları aracılığıyla; insan hakları, cinsiyet eşitliği, barış kültürü ve şiddetsizlik, küresel vatandaşlık, kültürel çeşitliliğe saygı dahil olmak üzere sürdürülebilir kalkınmayı teşvik etmek için gereken bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamaktır (Yüksel, 2020). Uluslararası gelişmelere paralel olarak çevre eğitimi sürdürülebilir kalkınma eğitimine dönüştürülmüş ve tüm öğretim kademelerinde uygulanması için düzenlemelere gidilmiştir. Bunlardan biri Eko-Okul (Yeşil Okul) uygulamalarıdır. Eko-okul programının amacı kısaca; bilinçli, çevreye duyarlı insanlar yetiştirmek ve gelecek nesle yaşanabilir bir ortam sunmaktır. Çocuklar bu programda aldıkları sürdürülebilir eğitim sayesinde kazandıkları davranış biçimlerini yaşamları boyunca taşıyacaklar ve farkındalık oluşturacaklardır (Yüksel, 2020). Uygulama dışında ayrıca doğa eğitim kampları ve doğa gezileri de düzenlenmektedir ayrıca açık alan (sınıf dışı) etkinliklerine yer verilmektedir (Gülersoy vd., 2021).

Sürdürülebilirlik anlayışında insanlar için bugün ve gelecekte yaşam kalitesini iyileştirmek; ekonomik, sosyo-kültürel amaçlarla, kalkınma ve çevre korumayı bir arada düşünmeyi getirmiştir. Yani sürdürülebilirlik kavramı olarak normatif etik ilke olarak görülmektedir. Bu şu anlama gelmektedir, sürdürülebilir bir ahlaki yaklaşım ve sorumluluk bilinci zorunludur (Şimanskienė ve Župerkienė, 2014). Sağlıklı toplumlar, ekonomiler ve ekosistemi hem inşa etmek hem de geleceğe taşımak için yaşama ve üretme biçimimizi değiştirmemiz bir zorunluluk haline gelmiştir (Ferdig, 2007). Bugün istikrar ve istikrarsızlığın bir arada olduğu kaotik bir dünyada yaşamaktayız. Bunun yarattığı sorunların üstesinde gelebilmek için yeni stratejilere ve liderlik anlayışlarına ihtiyacımız vardır. Bu bakış açısı olaylara bütüncül yaklaşan sürdürülebilir liderlik anlayışını ortaya çıkarmıştır (Sajjad vd., 2023).

Sürdürülebilir liderlik kavramını alan yazına kazandıran Hargreaves ve Fink'e (2003) göre sürdürülebilir liderlik, topluma ve çevreye duyarlı, kaynakları verimli kullanan ve karar alma süreçlerine tüm tarafları katan, öğrencilerin derin öğrenmesini önemseyen bir liderlik anlayışıdır. Sürdürülebilir liderlikte etik ilkeler, iş birliği ve dayanışma kültürü, değişim ve yenilikçilik, çalışanların gelişiminin desteklenmesi esastır (Metcalf ve Benn, 2013). Davies (2009) sürdürülebilir liderlikten bahsederken merkezinde etik kültürün olduğundan bahsetmektedir.

Hargreaves ve Fink (2007) sürdürülebilir eğitim liderliğini yedi temel ilke üzerinden kavramsallaştırmıştır. Bu ilkeler: a) *Derinlik*, sürdürülebilir lider örgütün tamamını kapsayan sürdürülebilir öğrenmeyi hem yaratır hem koruyarak devam ettirir. Öğrenme öğrencilerin entelektüel, sosyal ve duygusal açıdan kalıcı öğrenmesidir. Başarının arkasındaki derin öğrenme başarıdan daha önemlidir. b) *Bakılık*, Liderler aldıkları tüm kararlarla örgütün kültürünü halefleri ve selefleri arasında bir bağ oluşturacak şekilde oluşturur. Bu anlayışta örgütteki herkes liderlik rolü alır ve sorumluluk üstlenir. c) *Kapsayıcılık*, liderlerin kalıcı bir miras bırakmasıdır. Bunun için bırakılacak mirasın tüm paydaşlarla birlikte geliştirilmesini sağlamalıdır. Bu anlayışta liderlik dağıtılır ve sorumluluklar paylaşılır. Böylece lider gittikten sonra yeni gelen lider sürdürülebilirliği sağlayabilir. d) *Adalet*, eğitim kurumlarının toplumsal ağlar içinde tüm yapılarla etkileşim içinde olduğunu kabul eder ve bunun sorumluluğunu üstlenir. e) *Çeşitlilik*, sürdürülebilir liderlik ekolojik çeşitliliği ve kapasiteyi geliştirir, destekleyici önlemler olarak sürdürür. f) *Beceriklilik*, sürdürülebilir liderlik insan ve maddi kaynakları sorumsuzca tüketmek yerine geliştirmeyi amaçlar. Tüm çalışanlar için kaynaklarını dikkatli bir şekilde kullanır ve onların gelişimlerini destekler. g) *Koruma*, sürdürülebilir eğitim liderliğinde bilgi toplumu çağının getirdiği hızlı öğrenme ve aceleciliğin aksine yavaş ve derin öğrenme kıymetlidir. Geçmişin varlığını kabul eden ve ders çıkaran bir ilişki geliştirme anlayışı hakimdir (Hargreaves, 2007). Özetle sürdürülebilir eğitim lideri vizyon ve çalışanların mesleki gelişimini desteklemek, örgütü dönüştürmek, eğitim programını yönetmek gibi özelliklere sahip olmalıdır. Aynı zamanda demokratik kültürü oluşturan, paydaşlarla iş birliği yapan, okulun çevreye duyarlı uygulamalarını destekleyen bir yaklaşımı olmalıdır (Beltran vd., 2012; Gough, 2005). Sürdürülebilir yönetim anlayışına olan eğitim liderinden sosyal adalet, bireysel değerlere saygı, topluma katkı ve okul toplum iş birliğini önemseyen tutum sergilemesi de beklenmektedir (Jackson vd., 2007).

Alan yazında sürdürülebilirlik kavramına ilişkin çalışmalar daha çok kavramın tanımı, boyutları ve ilkeleri, ekonomi ile ilişkisi üzerine odaklanmaktadır (Bendell vd., 2017; Cruickshank vd., 2011; Daly, 1992; Diesendorf, 2000; Evers, 2018; Kolk, 2016; McIntyre vd., 1993; Mısırdalı Yangil, 2016; Šimanskienė ve Župerkienė, 2014; Zhai ve Chang, 2019). Sürdürülebilirlik ve eğitim ilişkisi çevre eğitimi anlayışıyla başlarken çevre ile eğitim anlayışının çeşitli anlaşmalarda yer bulduğu, Türkiye’de de bu uluslararası gelişmelere paralel olarak çevre eğitimi sürdürülebilirlikle ilişkilendirilerek kapsam değiştirmiştir. Kalkınma planları başta olmak üzere Türkiye’nin taraf olduğu uluslararası anlaşmalar ile hem ekonomik kalkınma hem de eğitim ile bunun desteklenmesi anlayışı önem kazanmıştır (Baumgartner ve Quaas’a, 2010; Carvalho da Silva, 2008; Ertürk, 2018; Gülersoy vd., 2021; T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019; T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2013; UNESCO, 2005; UN, 2015). Alan yazında Türkiye’de çevre eğitiminin okullarda yaparak ve yaşayarak öğrenme anlayışı ile öğrencinin işe koşulduğu bir yaklaşımla eko okul projesi kapsamında dönüştüğü göze çarpmaktadır (Gülersoy vd., 2021; Yüksel, 2020). Ayrıca çevre eğitimi, eğitim sürecinde öğretmen ve öğrenci tutumları, tüm eğitim kademelerinde çevre eğitiminin nasıl olması gerektiği, sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma ve eğitim ilişkisi, çevre politikalarına odaklanan çalışmalar bulunmaktadır (Ahi ve Kahrıman-Pamuk, 2019; Akçay, 2006; Aktepe ve Girgin, 2009; Alım, 2006; Bulut, 2015; Çelikbaş, 2016; Çolakoğlu, 2010; Demir ve Yalçın, 2014; Erten, 2004, 2005; Gülersoy, 2019; Gülersoy vd., 2021; Karataş ve Aslan, 2012; Kaya vd., 2011; Mengi ve Algan, 2003; Özdemir, 2007; Öztürk ve Erten, 2020; Pace, 2010; Ryan, 2009; Sarıçoban ve Yıldırımçı, 2015; Şahin vd., 2004; Tanrıverdi, 2009; Yüksel, 2020). Alan yazında çevre eğitimine ilişkin olarak tüm kademelerde eğitimin beklenen seviyede olmadığı, ezberci yöntem kullanıldığı yönünde araştırma bulgularına da rastlanmıştır (Haktanır ve Çabuk, 2000; Özkan vd., 2001; Şahin vd., 2004). Sürdürülebilir liderlikle ilgili çalışmalara bakıldığında liderin özellikleri, lider davranışları, örgütlerin sürdürülebilir bir anlayışla nasıl yönetilebileceğine odaklanan çalışmalar ile liderlik modellerine yer verilmektedir (Çayak ve Çetin, 2018; Dağdeviren-Ertaş, 2020; Davies, 2009; Hargreaves ve Fink, 2003, 2006; Lambert, 2011; McCann ve Holt, 2010; Šimanskienė ve Župerkiene, 2014; Yollu, 2017).

Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitimin On Yılı (2005), Maastricht Küresel Eğitim Bildirgesi (2002), Avrupa Kalkınma Mütabakatı (2007), Ahmedabad Çevre Eğitimi Konferansı (2007), Riyo Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı (2012) gibi uluslararası metinlerde sürdürülebilir kalkınmanın, toplumun bütün kesimlerine çevre farkındalığının kazandırılmasından geçtiğinden, bunun toplumun tüm kesimlerine benimsetilmesi için kapsamlı bir eğitim anlayışının gerektiğinden söz edilmektedir (Carvalho da Silva, 2008; Türk ve Erciş, 2017; UNESCO, 2004; UNEVOC, 2007). Türkiye’de dünyadaki gelişmelere paralel olarak özellikle Dokuzuncu Kalkınma Planı’nda sürdürülebilirlik ve eğitim ilişkisine odaklanıldığı (Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2007-2013) ve bu doğrultuda Ulusal Eylem Planı oluşturulduğu görülmektedir (T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, 2000). Bu nedenlerle çalışmada 2010 yılı ve sonrasında ülkemizdeki çalışmalara odaklanılmıştır. Ayrıca Türkiye’de eğitim ve sürdürülebilirlik alanında yapılan lisansüstü araştırmaların sayısının giderek artmasına rağmen, bu çalışmaların yöntemsel yeterliği, tematik gelişimi ve analitik derinliği konusunda sistematik ve bütüncül kanıtlar sınırlıdır. Yazılanlar ışığında bu çalışmanın amacı, Türkiye’de 2010-2024 yılları arasında eğitim/öğretim ve

sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konularını ele alan tezlerin kapsamlı, bütünsel analizi ve bu konuda yapılmış tezlerin farklılık/benzerliklerinin ortaya konulmasıdır. Bu ana amaç doğrultusunda “eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik” konularında yapılmış tezlerin; (i) yayım yılları, (ii) yayım türleri, (iii) üniversite türleri, (iv) örneklem bölgeleri, (v) alan (anabilim dalına/bilim dalı), (vi) çalışma konu alanları, (vii) araştırma yöntemleri, (viii) veri toplama araçları, (ix) örneklem belirleme yöntemleri ve (x) analiz yöntemleri kategorilerine göre dağılımları nasıldır?” alt amaçlarına yanıt aranmıştır. Ancak alan yazın incelendiğinde eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik alanında yapılan tezlerin incelendiği ve konuyla ilgili alanın ne yöne evrildiğine ilişkin bir bakış açısı geliştirmemize katkı sunacak bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışma ile Türkiye’de eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konu alanında yapılan tezlerin genel değerlendirmesi yapılarak konu ile ilgili genel eğilimin tespitiyle gelecekte yapılacak çalışmalara ve alan yazına katkı verilmesi umulmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma betimsel içerik analizi deseni yürütülmüş nitel bir araştırmadır. Betimsel içerik analizi sosyal meseleleri sözlü, yazılı ve/veya farklı materyallerin mesajlarını anlam, dilbilgisi gibi açılardan sistematik ve objektif sınıflandırma, sayısallaştırma ve çıkarımlar yaparak araştıran, bilimsel bir araştırma modelidir (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

Veri Kaynağı

Çalışmada evren YÖK Ulusal Tez Merkezinde erişilebilir 2010-2024 yılları arasında yapılan eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik ile alakalı tezler, inceleme kapsamını çalışmada belirtilen ölçütlere uyan Türkiye’de yapılmış ve erişilebilir toplam 32 doktora ve yüksek lisans tezi oluşturmaktadır. Bu tezlerden; iki tez Türkiye dışındaki iki ülkenin (Karadağ ve Özbekistan) eğitimi ve sürdürülebilirlik ilişkisine odaklanmaktadır, bir tez ise mimarlık alanı ile ilgili olup tezde eğitim ve sürdürülebilirlik arasındaki ilişkiye odaklanılmadığı görülmüştür. Bu nedenlerle toplam üç tez inceleme kapsamına dahil edilmemiştir. Araştırmaya dahil edilen tez sayısı 29 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada araştırmanın amacı olan konu başlığına ilişkin verilere ulaşabilmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2012). Çalışmaya dâhil edilen tezlerde anahtar kelimeler, başlık, özet, dizin, eğitim ve öğretim konu (education/training) bilgilerine dikkat edilmiş ve amaca hizmet eden tezler çalışmanın örnekleme alınmıştır.

Verileri Toplama Aracı

Çalışmada Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Formu oluşturulmuştur. Bu formda çalışmaların; yayım tarihi, yayım türü, üniversite türü, örneklem bölgesi, alan (anabilim dalına/bilim dalına), çalışma konu alanı, araştırma yöntemi, veri toplama aracı, örneklem belirleme

yöntemi ve analiz yönteminin bulunduğu kutular yer almaktadır. Kategoriler belirlenirken bir lisansüstü tezde yer alan alt başlıklar ile alan yazında benzer çalışmalarda yapılan kategorik gruplamalardan faydalanılmıştır (Kibaroglu ve Koşar, 2023; Koşar, 2018, 2020, 2022). Çalışmaya dahil edilen tezlerin sayısı çoğaldıkça alt başlıklara yeni kutucuklar ilave edilerek form son şeklini almıştır. Çalışmada yer alacak araştırmaları tespit için bazı ölçütler belirlenmiştir. Bunlar; (i) ilk olarak çalışmaya dâhil olacak çalışmalar belirlenirken YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından yararlanılmış, (ii) çalışmaya katılacak çalışmalar için son tarih 1 Ocak 2025'tir, (iii) örneklem grubu Türkiye ile sınırlandırılmış, (iv) tezlerde anahtar kelimeler, başlık, özet, dizin, eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konu bilgisi dikkate alınmış, (v) veriler toplanırken anahtar kelimeler Türkçe ve İngilizce olarak taranmış ve (vi) bu amaçlar doğrultusunda yazılmış tezlerden veriler elde edilmiştir. Veriler toplanırken eğitim/öğretim/sürdürülebilirlik; eğitim/öğretim/sürdürülebilir kalkınma ve eğitim/öğretim/sürdürülebilir liderlik ile bu kavramların İngilizce karşılıklarından da yararlanılmıştır.

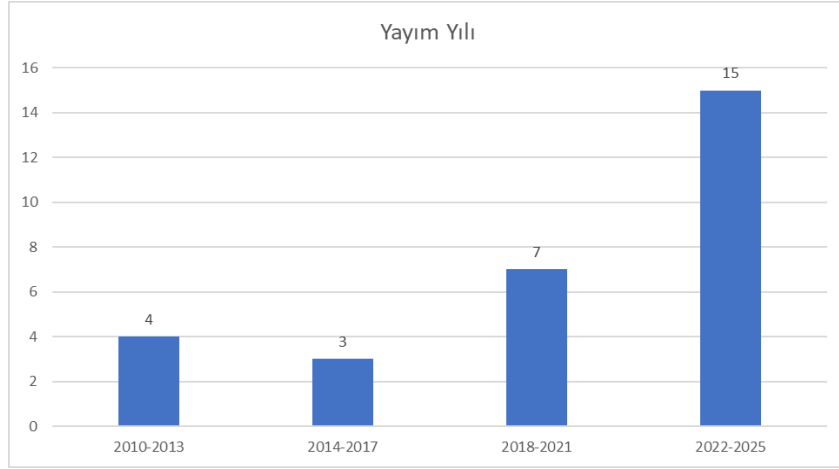
Verilerin Analizi

Araştırmada kategorik çözümleme tekniği kullanılmıştır. Kategorik çözümleme incelenen materyal içeriğinin amaç ve konulara göre önceden belirlenmiş ya da inceleme esnasında eklenen ölçütlerle hazırlanan kategorilere dayalı olarak gruplandırılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu amaçla tez aramaları anahtar kelimeler, başlık, özet, dizin, eğitim ve öğretim konu ölçütleri ile kısıtlanarak yapılmış; tekrarlı yayınlar ve amaç ile örtüşmeyen çalışmalar veri setinden çıkarılmıştır. Kategorik çözümlemelerde yazarların tezlerdeki beyanları esas alınmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan veriler Excelde özet tablolar oluşturulmuş ve grafikler yapılarak analizler tamamlanmıştır. Her bir kategorinin frekansı verilmiştir. Çalışmada toplam tez sayısı ile çeşitli değişkenler arasındaki toplamdaki farklılık; tezlerin bazılarında birden fazla veri toplama yöntemi, veri toplama aracı, örneklem belirleme ve analiz yöntemi kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Yanı sıra geçerlik ve güvenilirlik için; (i) veri toplama ve analiz süreçleri ayrıntılı anlatılmış, (ii) Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderliğe İlişkin Yapılan Tezleri İnceleme Formu adlı kodlama anahtarı hazırlanmış ve (iii) bağımsız kodlayıcıdan destek alınmıştır. Kodlayıcıların arasındaki tutarlık ve uyum %88 olarak bulunmuştur (Miles ve Huberman, 1994). Bu değer kabul edilir seviyededir.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde yapılan analizler sonucunda kategorik alt başlıklarda elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

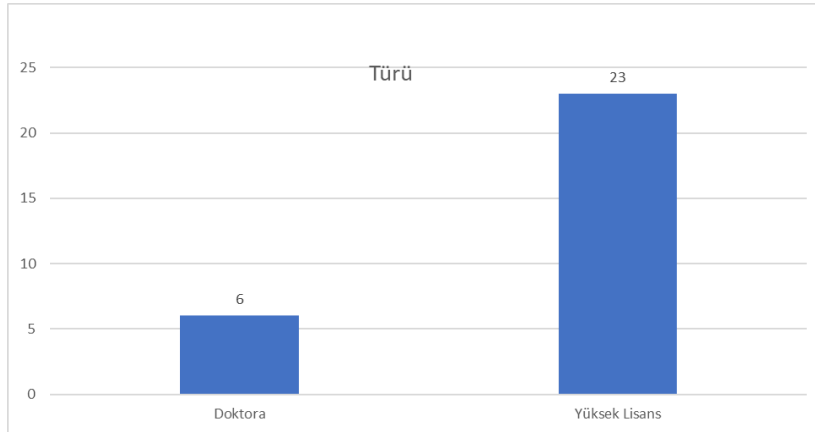
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Yayım Yıllarına Göre Dağılımı



Grafik 1. Tezlerin Yayım Yılları

Grafik 1 incelendiğinde, eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda 2022-2025 yılları içinde $n = 15$, 2018-2021 yılları içinde $n = 7$, 2014-2017 yılları içinde $n = 3$ ve 2010-2013 yılları içinde $n = 4$ tez çalışması yapıldığı bulgusuna erişilmiştir. Konunun 2018 yılından itibaren alan yazında daha fazla çalışılmaya başlandığı; özellikle 2022 yılından itibaren konunun alan yazında önem kazandığı değerlendirilebilir.

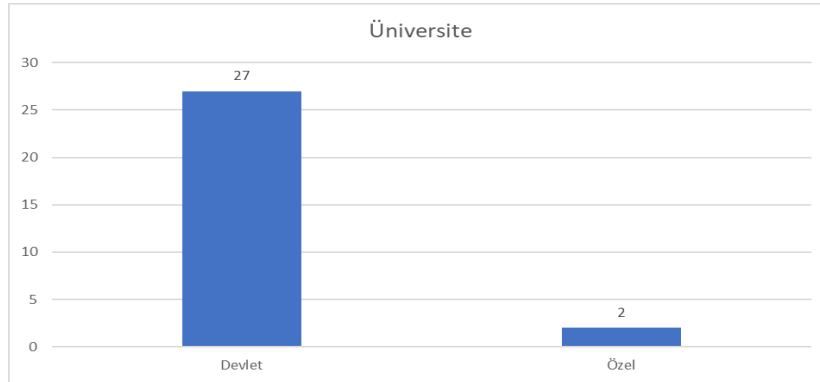
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Yayım Türlerine Göre Dağılım



Grafik 2. Tezlerin Yayım Türleri

Grafik 2 incelendiğinde, eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılan tezlerin çoğunun yüksek lisans tezi ($n = 23$) olduğu görülmektedir. Konunun en az doktora tezi olarak ($n = 6$) çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

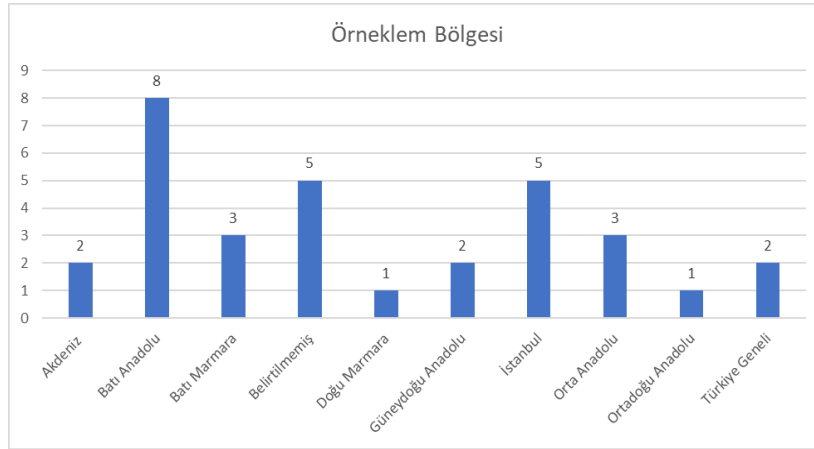
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Üniversite Türlerine Göre Dağılımı



Grafik 3. Tezlerin Yapıldığı Üniversite Türleri

Grafik 3'te, eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılan tezlerin neredeyse tamamının devlet üniversitelerinde (n = 27) çalışıldığı, özel üniversitelerde ise sadece 2 adet teze konu olduğu görülmektedir.

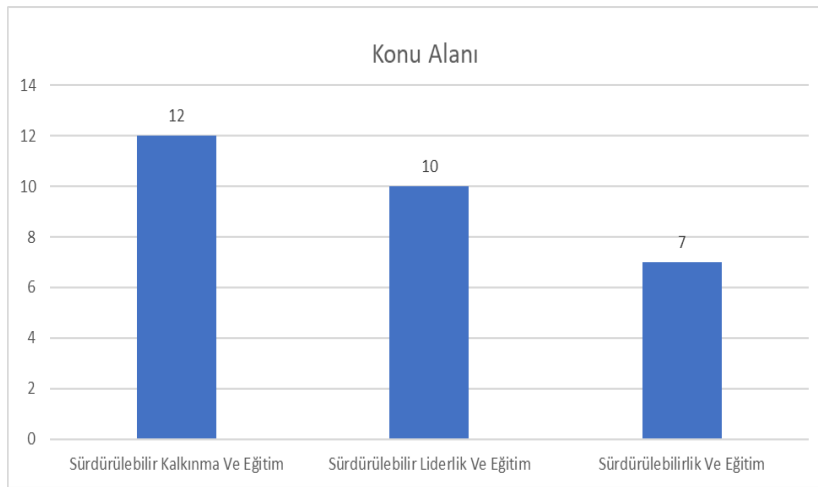
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Örneklem Bölgesine Göre Dağılımı



Grafik 4. Tezlerdeki Örneklem Bölgesi

Grafik 4'te, örneklem bölgeleri sınıflandırılmasında Türkiye İstatistik Kurumu İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması dikkate alınmıştır. Tezlerin örneklem bölgelerine göre dağılımında bölgeler arasında görece dengeli bir dağılım göze çarpmaktadır. Özellikle Batı Anadolu'nun (n = 8) örneklem bölgesi olarak en çok tercih edildiği görülmektedir. Örneklem bölgesinin belirtilmediği ve İstanbul örneklem bölgesi (n = 5) ikinci en çok çalışılan bölgedir. Örneklem bölgesinin olmaması bu beş çalışmada kurumsal veri seti, doküman incelemesi vb. kaynakların tercih edilmesinden kaynaklanmaktadır. Grafik incelendiğinde Batı Marmara (n = 3) ve Orta Anadolu (n = 3) bölgelerinin üçüncü sırada örneklem bölgesi olarak çalışmalarda yer aldığı görülmektedir.

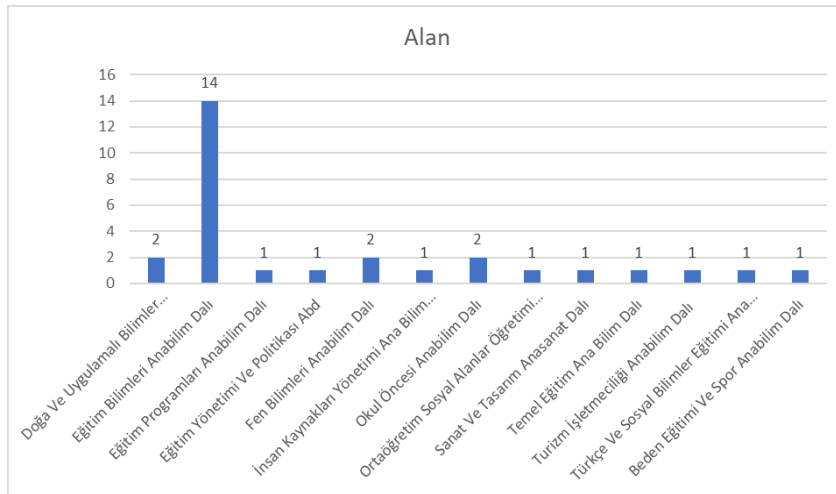
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Çalışma Konu Alanına Göre Dağılımı



Grafik 5. Tezlerin Çalışma Konu Alanı

Grafik 5 incelendiğinde, tezlerin çalışma konu alanına göre en çok sürdürülebilir kalkınma ve eğitim (n = 12), ikinci olarak sürdürülebilir liderlik ve eğitim (n = 10), en az ise sürdürülebilirlik ve eğitim (n = 7) çalışma yapılan konu alanı olarak tercih edilmiştir. Grafikte dikkat çeken nokta üç konu alanında da birbirine yakın sayıda çalışmanın bulunmasıdır.

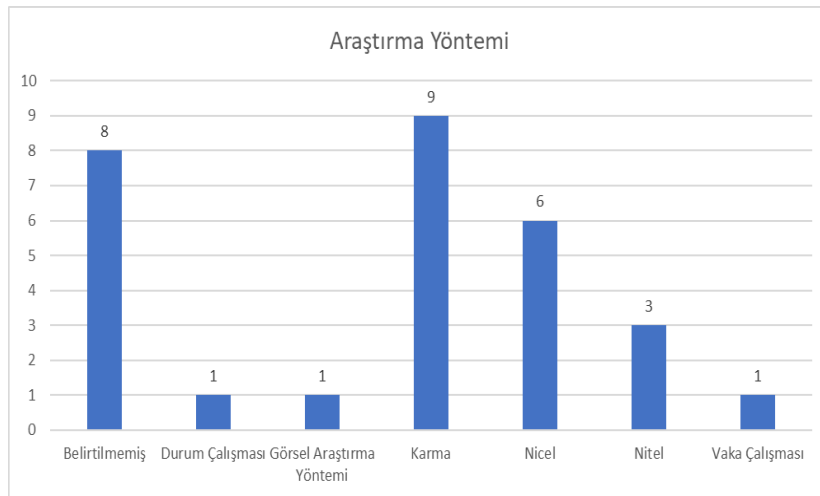
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Konu Alanına Göre Dağılımı



Grafik 6. Tezlerin Konu Alanları (Anabilim Dalı/Bilim Dalı)

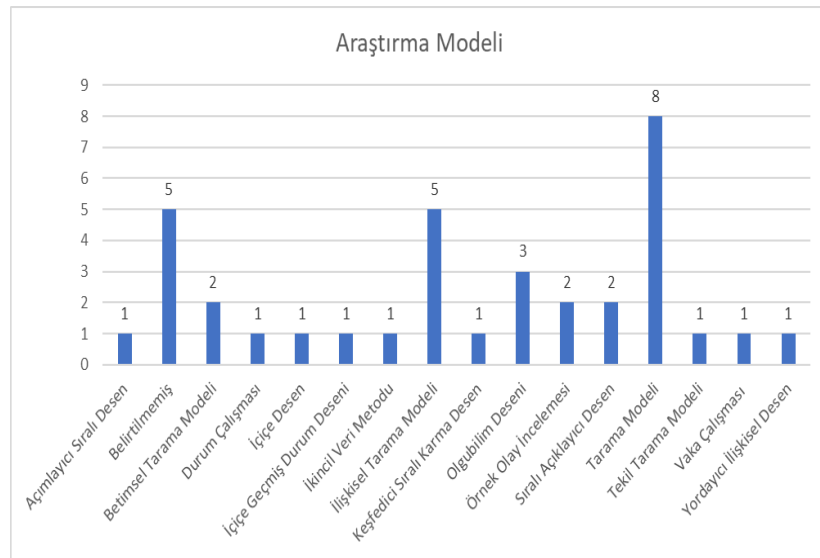
Grafik 6 incelendiğinde eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılan tezlerde çoğunlukla eğitim bilimleri anabilim dalında (n= 14) çalışma yapıldığı görülürken; diğer alanlarda 1 veya 2 adet çalışma yapıldığı görülmektedir. Çalışmaların genel olarak eğitimle bağlantılı ana bilim dallarında olduğu dikkat çekerken, sanat ve tasarım ile insan kaynakları yönetimi alanlarında birer tane çalışma yapıldığı görülmektedir.

Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Araştırma Yöntem ve Modele Göre Dağılımı



Grafik 7. Tezlerin Araştırma Yöntemleri

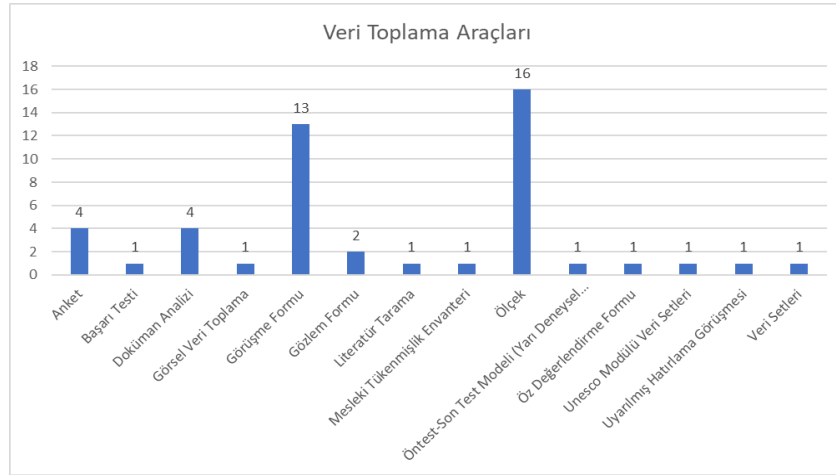
Grafik 7’de tezlerin çoğunluğunda karma (n = 9) yöntemin tercih edildiği bunu yöntemin belirtilmedi tezlerin (n = 8) izlediği belirlenmiştir. Bu bulgu bilimsellikle uygun olmayan bir duruma işaret etmektedir. Grafikte Nicel yöntem (n = 6) ile çalışılan tez sayısı orta seviyede iken, sadece 3 tezde nitel yöntem tercih edilmiştir. Durum Çalışması, Vaka Çalışması, Görsel Araştırma Yöntemi ise 1’er tezde tercih edilmiştir.



Grafik 8. Tezlerin Araştırma Modelleri

Grafik 8 incelendiğinde, araştırma yöntemi altında yer alan model seçiminde tarama modelinin (n = 8) başı çektiği görülmektedir. İlişkisel tarama modeli (n = 5) ikinci sırada yer alırken, modelin belirtilmediği tezlerin sayısı da (n = 5) aynıdır. Diğer modeller ise grafikte görüldüğü üzere birbirine yakın sayılarda görülmektedir.

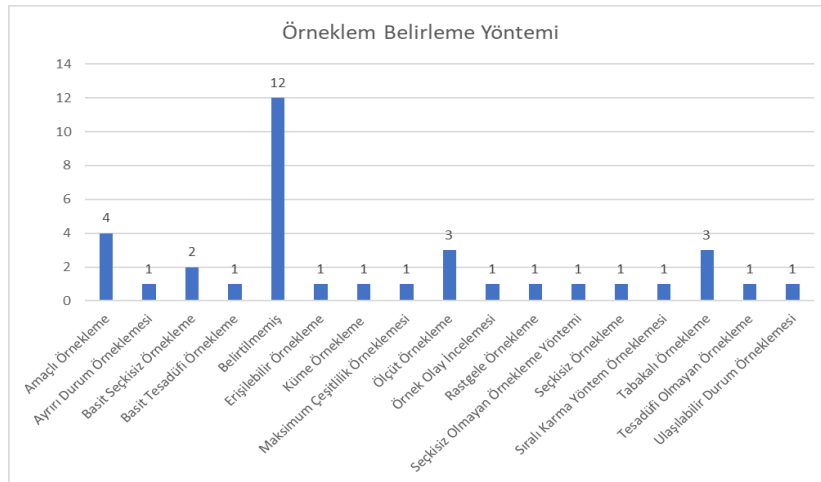
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı



Grafik 9. Tezlerin Veri Toplama Aracı

Grafik 9'a göre ölçek (n = 16) ve görüşme formu (n = 13) ilk iki sırada tercih edilen araçlardır. Tezlerde anket ile doküman analizi (n = 4) üçüncü sırada yer almaktadır. Tezlerde farklı veri toplama araçlarından da yararlanıldığı dikkat çekmektedir.

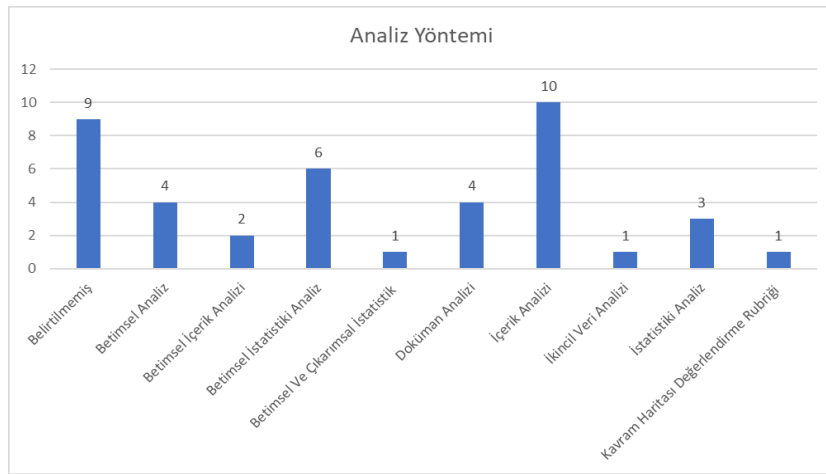
Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Örneklem Belirleme Yöntemine Göre Dağılımı



Grafik 10. Tezlerin Örneklem Belirleme Yöntemi

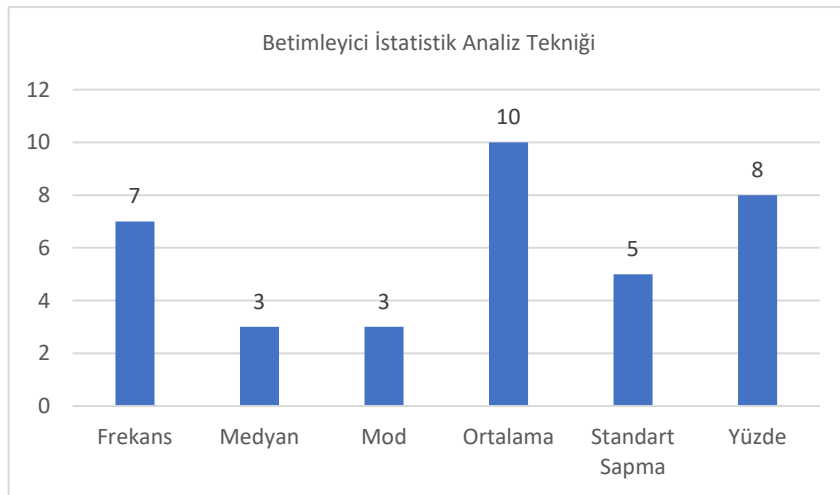
Grafik 10'a göre, eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılan tezlerin çoğunluğunda örneklem yönteminin belirtilmediği (n = 12) bunu amaçlı örnekleme (n = 4), ölçüt örnekleme ve tabakalı örnekleme (n = 3) yöntemleriyle örneklemin belirlendiği çalışmalar takip etmektedir. Örneklem yönteminin belirtilmediği çalışmaların çoğunlukta olması bilimsel araştırma ilkeleri açısından uygun olmayan bir durumu ortaya çıkmaktadır.

Eğitim/Öğretim ve Sürdürülebilirlik/Sürdürülebilir Kalkınma/Sürdürülebilir Liderlik Konusunda Yapılan Araştırmaların Analiz Yöntemine Göre Dağılımı



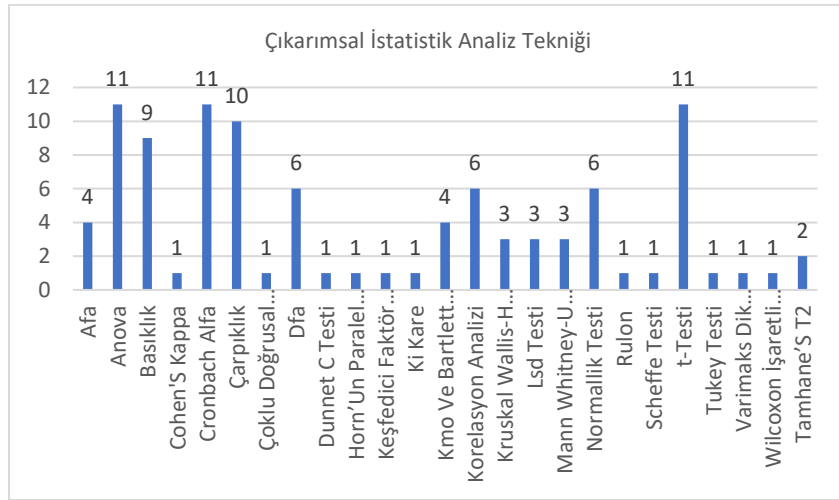
Grafik 11. Tezlerin Analiz Yöntemi

Grafik 11 incelendiğinde tezlerde çoğunlukla içerik analizi (n = 10) yöntemi kullanıldığı görülmektedir. Bunu analiz yönteminin belirtilmediği (n = 9) tezler izlemektedir. Bu durumun araştırmaların bilimsel açıdan uygun olmayacağı sonucunu getirmektedir. Tezlerde üçüncü sırada en çok betimleyici analiz (betimleyici analiz, betimleyici istatistiksel analiz) (n = 4, n = 6) yer almaktadır. Doküman analizi (n = 4) çalışmalarda veri analizinde yer alan bir başka yöntemdir. Betimleyici ve çıkarımsal istatistiksel analiz ile istatistiksel analiz (n = 3, n = 1) yöntemleri de tercih edilmiştir. Tezlerin çoğunluğunda karma yöntemin tercih edilmesi hem betimleyici hem de çıkarımsal analiz yöntemlerinin tek bir çalışmada kullanılması sonucunu da beraberinde getirmiştir. Bu nedenle betimleyici ve çıkarımsal veri analizine ilişkin analiz teknikleri aşağıdaki grafiklerde ayrıntılı olarak verilmiştir.



Grafik 12. Tezlerin Analiz Teknikleri (Betimleyici İstatistik Analiz Tekniği)

Grafik 12 incelendiğinde analiz teknikleri açısından tezlerde en çok betimleyici istatistik analiz tekniklerinden olan ortalama (n = 10) en çok kullanılan testlerdir. Bunu yüzde (n = 8), frekans (n = 7), standart sapma (n = 5) takip ederken medyan ile mod ise (n = 3) aynı sayıda kullanılan testlerdir. Bunun tezlerin ağırlıklı olarak karma ve nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmalar olmasıyla ilgili olduğu söylenebilir.



Grafik 13. Tezlerin Analiz Teknikleri (Çıkarımsal İstatistik Analiz Tekniği)

Grafik 13 incelendiğinde tezlerde çıkarımsal istatistik analizlerinden olan güvenilirlik analizi (n = 12) en çok kullanılan analiz tekniği olarak yer almaktadır. İkinci sırada ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğinde kullanılan testlerden olan Cronbach Alfa (n = 11), AFA (n = 4), DFA (n = 6) ve Kmo ve Bartlett (n = 4) testlerinin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca yine ölçek kullanımı ile bağlantılı olarak çarpıklık (n = 10) ve basıklık (n = 9) ile normallik (n = 6) testlerinin kullanıldığı görülmektedir. Karşılaştırma testleri olan ANOVA (n = 11) ve t-testi (n = 11) çoğunda kullanılırken aynı grupta değerlendirilecek olan Kruskal Wallis (n = 3), Mann Whitney-U (n = 3) daha az tercih edilmiştir. Korelasyon Analizi de (n = 6) azımsanmayacak sayıda kullanılmıştır. Ayrıca Tamhane's T2, Dunnet C, Horn'un Paralel Analizi, Lsd, Rulon, Scheffe Testi gibi ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmalarında kullanılan farklı türde bir analiz teknikleri de çalışmalarda kullanılmıştır. Burada çalışmaların bütününe bakıldığında ölçek kullanımının farklı analiz tekniklerinin kullanımında etkili olduğu değerlendirilebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde, eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konu başlığında çalışılan tezlerin benzer bilimsel araştırma anlayışıyla yapıldığı görülmektedir. Çalışma grubundaki tarih aralığındaki tezlere bakıldığında özellikle 2018 yılı ve sonrasında konunun çalışıldığı tez sayısında bir artış olduğu dikkat çekmektedir. Çalışılan tezler en çok Eğitim Bilimleri ana bilim dalında olup, eğitimle ilişkili diğer ana bilim dallarında toplamda 10 çalışma olması eğitim alanında bahsi geçen tarihten itibaren yoğun bir çalışma bulunduğunu göstermektedir. Tezlerin çalışma konu alanına göre en çok sürdürülebilir kalkınma/eğitim ile sürdürülebilir liderlik/eğitim ilişkisinin araştırıldığı; sürdürülebilirlik/eğitim konu başlığında çalışmaların az olduğu görülmektedir. Sürdürülebilirlik kavramının 1960-70'li yıllarda çevreci yaklaşımın etkisi ile ortaya çıktığı bilinmektedir. Ancak özellikle kalkınma ile bağlantılı olarak sürdürülebilirlik ve konuya ilişkin karar verici olan liderlik yaklaşımının 2000'li yıllardan itibaren önem kazandığı bilinmektedir. Bunda konunun 1990'lı yıllardan itibaren uluslararası alanda öneminin artması, Maastricht Anlaşması (1992), Kyoto Protokolü (2005) ve Paris İklim Anlaşması'na (2015) taraf olan ülkelerin sürdürülebilirlik anlayışına dönük kararlar almayı ve uygulamayı taahhüt etmelerinin etkisi olabilir. Özellikle 2018 yılı ve sonrasında yapılan

çalışmalara bakıldığında eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik ilişkisini eğitim alanında araştıran çalışmalarla konu alanının evrildiği görülmektedir. Burada Türkiye’de çevre eğitiminin uluslararası gelişmelere paralel olarak sürdürülebilirlikle ilişkilendirilerek kapsam değiştirmesinin etkisi olduğu düşünülebilir. 11. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023) başta olmak üzere Avrupa Birliğine entegrasyon süreci uygulamalarında da sürdürülebilir bir eğitim anlayışının politika metinlerinde yer bulunduğu görülmektedir (Ertürk, 2018; T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Türkiye’nin 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları kapsamındaki Kaliteli Eğitim ve Yaşam Boyu Öğrenme alt başlığı, 2030 yılına kadar tüm katılımçıların sürdürülebilir kalkınma için eğitim ve sürdürülebilir yaşam tarzları aracılığıyla; insan hakları, cinsiyet eşitliği, barış kültürü ve şiddetsizlik, küresel vatandaşlık, kültürel çeşitliliğe saygı dahil olmak üzere sürdürülebilir kalkınmayı teşvik etmek için gereken bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamak olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda özellikle Eko-Okul uygulamalarının yaygınlaştırıldığı görülmektedir (Yüksel, 2020; T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Bu politik kararlar ve uygulamaların 2018 yılı itibariyle tezlerin sayısındaki artışta etkisi olduğu değerlendirilebilir.

Tezlerde en çok devlet üniversitelerinde tezlerin çalışıldığı ve yoğunlukla yüksek lisans düzeyinde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu bulgular Gökmen vd.’nin (2017) araştırmalarıyla, Koşar’ın (2018, 2020) örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven konularındaki tezleri incelediği içerik analizi çalışmalarıyla, Kibaroglu ve Koşar’ın (2023) eğitim/öğretim ve istihdam/istihdam edilebilirlik ile ilgili ulusal tezleri inceledikleri içerik analizi çalışmasının sonucu ile örtüşmektedir. Ayrıca Akyol vd. (2021), Akyol ve Yavuzkurt (2016), Albayrak ve Çiltaş (2017), Gökmen vd. (2017), Koşar (2018, 2020), Kibaroglu ve Koşar (2023), Sezgin ve Sönmez’in (2018) çalışmalarında da yüksek lisans düzeyinde araştırmaların daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tezlerde örneklem bölgeleri içinde en çok Batı Anadolu yer alırken, İstanbul ikinci en çok tercih edilen örneklem bölgesidir. Bunda bölgelerin gelişmişliği, büyük şehirlerin bu bölgelerde olması ve köklü devlet üniversitelerinin bu bölgelerde olmasının etkisi olduğu düşünülebilir. Araştırma kapsamında incelenen tezler içinde örneklem bölgelerinin belirtilmediği tezlerin sayısı da (n=5) dikkat çekicidir. Söz konusu tezlerde örneklem bölgesinin olmaması kurumsal veri seti, doküman incelemesi vb. kaynakların tercih edilmesinden kaynaklanmış olabilir. Koşar’ın (2020) örgütsel güven konulu tezleri incelediği çalışması ile Sezgin ve Sönmez’in (2018) örgüt kültürü ve iklimine ilişkin tez ve makaleleri inceledikleri çalışmalarında Batı Anadolu, Doğu Marmara en çok örneklem seçilen bölgeler olarak bulunmuştur. Kibaroglu ve Koşar’ın (2023) eğitim istihdam/istihdam edilebilirlik ilişkisini inceledikleri çalışma da Batı Anadolu ve Orta Anadolu en çok çalışma yapılan örneklem bölgesi olarak bulunmuştur. Bu araştırmaların sonuçları araştırmamızı desteler niteliktedir. Koşar (2020), Koşar vd.’nin (2017) yaptıkları çalışmalarda da İstanbul en çok çalışılan örneklem bölgesi iken farklı olarak Doğu Marmara ve Ege örneklem bölgeleri çoklukla çalışılan bölgeler olmuştur.

Çalışmada eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılan tezlere ilişkin bir başka sonuç ise araştırma yöntemine ilişkindir. Tezlerde çoğunlukla karma araştırma yönteminin tercih edildiği, nicel araştırma yönteminin ikinci sırada yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerde nitel araştırma yönteminin ise az sayıda tezde tercih edildiği görülmektedir. Alan yazında Akyol vd. (2021),

Akyol ve Yavuzkurt (2016), Balcı ve Apaydın (2009), Baş ve Sağırılı (2017), Gökmen vd. (2017), Koşar (2018, 2020, 2022), Koşar vd. (2017), Kibaroglu ve Koşar (2023), Sert vd., (2012) ile Sezgin ve Sönmez'in (2018) çalışmalarında nicel araştırmanın ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Ancak bu çalışmalardan Akyol vd'nin (2021) içerik analizi çalışmasında araştırma yöntemine ilişkin bulguda sıralama nicel, karma ve nitel yöntem olarak bir farklılık göstermiştir. Bu çalışmada yukarıda bahsi geçen çalışmalardan farklı olarak karma yöntemin tercih edildiği bulgusuna rastlanmıştır. Burada özellikle eğitim alanında yapılan çalışmalarda son yıllarda karma desenin tercih edilmeye başlanmasının etkisi olduğu söylenebilir. Tezlerde tercih edilen araştırma modeline bakıldığında tarama modeli, ilişkisel tarama modelinin tercih edildiği bulgusuna ulaşılırken, tezlerde araştırma modelinin yer almadığı çalışmalar da azımsanamayacak sayıda. Bu bulgular ile benzerlik taşıyan Kibaroglu ve Koşar'ın (2023) eğitim/öğretim ve istihdam/istihdam edilebilirlik ilişkisine odaklandıkları çalışmalarında tarama modelinin tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak Koşar (2020, 2022), Sezgin ve Sönmez'in (2018) çalışmalarında da bu çalışmayı destekler şekilde ilişkisel tarama modelinin en çok kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada elde edilen bir başka bulgu veri toplama araçlarına ilişkindir. Araştırmada incelenen tezlerde en çok ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanıldığı görülmüştür. Burada karma ve nicel araştırma yöntemlerinin tez yazarları tarafından en çok tercih edilen iki yöntem olmasının etkisi vardır. Bilindiği üzere alan yazında karma yöntem kullanılan çalışmalarda hem nicel veri toplama araçlarından ölçek en çok kullanılırken, nitel araştırma yönteminde yarı yapılandırılmış görüşme formları çokça tercih edilmektedir. Benzer bir çalışmada Kibaroglu ve Koşar'ın (2023) elde ettiği bulgular bu sonucu destekler şekildedir. Tezlerde en az anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu bulgunun aksine alan yazında yapılan tezlerde/makalelerde veri toplama aracı olarak anket kullanıldığına ilişkin bulguların yer aldığı çok sayıda çalışma mevcuttur (Akyol vd., 2021; Akyol ve Yavuzkurt, 2016; Balcı ve Apaydın, 2009; Çiltaş vd., 2012; Gökmen vd., 2007; Koşar, 2018, 2020, 2022; Koşar vd., 2017; Sert vd., 2012; Sezgin ve Sönmez, 2018).

Bu araştırmadaki bir diğer bulgu tezlerin çoğunda örneklem belirleme yönteminin bulunmamasıdır. Bu bulgu Gökmen vd. (2017), Kibaroglu ve Koşar (2023) çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada amaçlı örnekleme, ölçüt örnekleme ve tabakalı örnekleme diğer örneklem belirleme yöntemleri olarak tezlerde tercih edilmiştir. Bu bulgunun aksine alan yazındaki içerik analizi yapılan benzer çalışmalarda incelenen tezler/makalelerde elverişli örnekleme (Sert vd., 2012), basit seçkisiz örnekleme (Koşar vd., 2017; Koşar, 2018), seçkisiz örnekleme (Sezgin ve Sönmez, 2018) yöntemlerinin en çok kullanılan örnekleme yöntemleri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın son bulgusu ise eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılan tezlerin analiz yöntem ve tekniklerine ilişkindir. Çalışma kapsamında incelenen tezlerde nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yönteminin en çok tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçta tezlerde en çok tercih edilen araştırma yönteminin karma yöntem olmasının, ayrıca üçüncü sırada en çok kullanılan araştırma yönteminin nitel araştırma yöntemi olmasının etkisi olduğu söylenebilir. Çalışma kapsamında incelenen tezlerde analiz yönteminin belirtilmediği sonucuna ulaşılmış olması dikkat çekicidir.

Kıbaroğlu ve Koşar (2023) tarafından yapılan içerik analizi çalışmasının bulgusunda da analiz yönteminin belirtilmediği çalışmalar ilk sırada yer almaktadır ve bu çalışmanın bulgusunu destekler mahiyettedir. Bu durum araştırmaların bilimsel açıdan uygun olmayacağı sonucunu da getirmektedir. Bu çalışmada yer alan tezlerde analiz tekniği olarak en çok çıkarımsal istatistiki analiz tekniklerinden; veri toplama aracının (ölçek) geçerlik ve güvenilirliğini ölçen testler ile çarpıklık ve basıklık gibi testlere rastlanmıştır. Veri analizinde tez yazarları karşılaştırma ve korelasyon testlerini ikinci sırada tercih ettiklerini söylemişlerdir. Betimleyici istatistiki analiz tekniklerinden ise en çok ortalama, yüzde, frekans ilk üç sıradaki analiz teknikleridir. Bu çalışmada analiz tekniklerine ilişkin bu sonuçların elde edilmesinde tezlerde yazarların karma ve nicel araştırma yöntemlerini tercih etmelerinin etkili olduğu düşünülebilir. Alan yazında bu çalışmasının bulgularını destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Albayrak ve Çiltaş, 2017; Kıbaroğlu ve Koşar, 2023; Koşar, 2018; Koşar vd., 2017; Sert vd., 2012).

ÖNERİLER

Bu çalışmanın sonuçlarına dayalı olarak gelecekte eğitim/öğretim ve sürdürülebilirlik/sürdürülebilir kalkınma/sürdürülebilir liderlik konusunda yapılacak çalışmalarda araştırma yöntemi olarak derinlemesine veri toplamaya imkan sağlayan nitel araştırma yöntemine ağırlık verilmesi önerilebilir. Ayrıca, çalışma kapsamında incelenen tezlerde özellikle araştırma yöntemi ve deseni, örneklem belirleme yöntemi başlıklarının belirtilmediği çok sayıda tez olması bilimsellik açısından dikkat çekicidir. Çalışmalarda örneklem yönteminin belirtilmesi, örneklem bölgelerinin çeşitlendirilmesi, veri toplama araç ve analiz tekniklerine ilişkin ayrıntılı bilgilerin verildiği bilimsel bir anlayışın benimsenmesi önemlidir. Çalışmalar bütüncül olarak değerlendirildiğinde tezlerin yöntem kısmında bilimsel araştırma anlayışının yansıtılmadığı gözlemlenmiştir. Bu bölüme hassasiyet gösteren çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahi, B & Kahrıman Pamuk, D. (2019). Toplum, aile ve çevre eğitimi ilişkileri: çeşitli ülkelerde erken çocukluk dönemi çevre eğitimi yaklaşımları. Kahrıman Pamuk D. (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik* içinde (s. 89-120). Anı Yayıncılık.
- Akçay, İ. (2006). *Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Aktepe, S. & Girgin, S. (2009). İlköğretimde eko-okullar ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 8(2), 401-414.
- Alım, M. (2006). Avrupa Birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 599-616.
- Akyol, B. & Yavuzkurt, T. (2016). Türkiye’de lisansüstü tezlerde eğitim denetimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 908-926.

- Akyol, B., Yavuzkurt, T., Tanrısevdi, F. & Gidiş, Y. (2021). Eğitim yönetiminde örgütsel davranış araştırmalarının analizi (2011-2017). *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 79-92.
- Albayrak, E. & Çiltaş, A. (2017). Türkiye’de matematik eğitimi alanında yayınlanan matematiksel model ve modelleme araştırmalarının betimsel içerik analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 258-283.
- Balcı, A., & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 325-343.
- Baş, F. & Sağırılı-Özturan, M. (2017). A content analysis of the articles on metacognition in education in Turkey. *Education and Science*, 42(192), 1-33. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7115>
- Baumgärtner, S., & Quaas, M. (2010). What is sustainability economics? *Ecological Economics*, 69(3), 445-450.
- Beltran, C. K., Zachariou, A., & Stevenson, R. B. (2012). Leading sustainable schools: Exploring the role of primary school principals. *Environmental Education Research*, 18(5), 671-692. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.692770>
- Bendell, J., Sutherland, N., & Little, R. (2017). Beyond unsustainable leadership: Critical social theory for sustainable leadership. *Sustainability Accounting, Management and Policy Journal*, 8(4), 418-444. <https://doi.org/10.1108/SAMPJ-08-2016-0048>
- Bulut, M. (2015). *Ortaöğretim öğrencilerinin çevresel risk algısı, tutum ve bilgi düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Carvalho da Silva, M. (2008). *Küresel eğitim rehberi küresel eğitimi anlamak ve uygulamak üzere eğitimciler için el kitabı*. Lizbon: Avrupa Konseyi Kuzey-Güney Merkezi.
- Cruickshank, E. W., Schneeberger, K., & Smith, N. (2011). *A pocket guide to sustainable development governance* (2nd ed.). Commonwealth Secretariat.
- Çayak, S. & Çetin, M. (2018). Sürdürülebilir liderlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 1561-1582.
- Çelikbaş, A. (2016). Sürdürülebilirliği temel alan çevre eğitiminin ortaokul öğrencilerinin çevresel davranışlarına ve sürdürülebilir çevre tutumlarına etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve Türkiye’de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 88, 151-171.
- Çiltaş, A., Güler, G., & Sözbilir, M. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580.
- Dağdeviren-Ertaş, B. (2020). Sürdürülebilir liderlik ile öğrenen örgüt arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Daly, H. E. (1992). U.N. conferences on environment and development: Retrospect on Stockholm and prospects for Rio. *Ecological Economics*, 5(1), 9–14.
- Davies, B. (2009). *The essentials of school leadership*. Sage.
- Demir, E. & Yalçın, H. (2014). Türkiye’de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7(2), 07-18.

- Dış İşleri Bakanlığı. (2025). *Kyoto protokolü*. <https://www.mfa.gov.tr/default.tr.mfa>
- Dış İşleri Bakanlığı. (2025). *Paris iklim sözleşmesi*. <https://www.mfa.gov.tr/default.tr.mfa>
- Diesendorf, M. (2000). Sustainability and sustainable development. D. Dunphy, J. Benveniste, A. Griffiths, & P. Sutton (Ed.), *Sustainability: The corporate challenge of the 21st century* (pp. 19-37). Allen & Unwin.
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır. *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65(66), 1-13.
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 91-100.
- Ertürk, H. (2018). *Çevre politikaları*. Ekin Yayınevi.
- Evers, B. A. P. (2018). *Why adopt the sustainable development goals? The case of multinationals in the Colombian coffee and extractive sector* [Master's thesis, Erasmus University Rotterdam]. <http://hdl.handle.net/2105/41819>
- Ferdig, M. A. (2007). Sustainability leadership: Co-creating a sustainable future. *Journal of Change Management*, 7(1), 25-35. <https://doi.org/10.1080/14697010701233809>
- Gough, A. (2005). Sustainable schools: Renovating educational processes. *Applied Environmental Education and Communication*, 4, 339-351. <https://doi.org/10.1080/15330150500302205>
- Gökmen, Ö. F., Uysal, M., Yaşar, H., Kırksekiz, A., Güvendi, G. M., & Horzum, M. B. (2017). Türkiye’de 2005-2014 yılları arasında yayınlanan uzaktan eğitim tezlerindeki yönetsel eğilimler: Bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 1-25. <https://doi.org/102399/yod.21.808250>
- Gülersoy, A. E. (2019). İnsan-doğa ilişkiselliğinde sürdürülebilirliğin yeniden düşünülmesi. Kahyaoğlu, M. & Özgen, N. (Ed.), *Sürdürülebilir kalkınma içinde* (s. 302-337). Pegem.
- Gülersoy, A. E., Yener, H., Turgut, T., Özşahin, D. M. & Açıkgöz, D. A. (2021). Kaos çağında ideal bir çevre için bazı öneriler, *Turkish Studies*, 16(5), 1495-1552. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.52102>
- Haktanır, G. & Çabuk, B. (2000). Okulöncesi dönemindeki çocukların çevre algıları [Bildiri sunumu]. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2003). The seven principles of sustainable leadership. *Educational Leadership : Journal of Department of Supervision and Curriculum Development*. N.E.A 61(17), 8-13. https://www.researchgate.net/publication/292228904_The_Seven_Principles_of_Sustainable_Leadership
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. John Wiley & Sons.
- Hargreaves, A. (2007). Sustainable leadership and development in education: Creating the future, conserving the past. *European Journal of Education*, 42(2), 223-233. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00294.x>
- Horth, D., & Buchner, D. (2014). Innovation leadership: How to use innovation to lead effectively, work collaboratively, and drive results. *Center for Creative Leadership*, 18, 4221-4245.

- Jackson, L., Birney, A., Edwards, D., Gayford, C., Mehta, P., Morgan, A., Reed, J. & Riley, K. (2007). *Leading sustainable schools: What the research tells us*. National College for School Leadership. <https://www.aeforosxoleio.gr/content/sources/leading-sustainable-schools.pdf>
- Karataş, A. & Aslan, G. (2012). İlköğretim öğrencilerine çevre bilincinin kazandırılmasında çevre eğitiminin rolü: Ekoloji temelli yaz kampı projesi örneği. *Journal of World of Turks*, 4(2), 259-276.
- Kaya, N., Çobanoğlu, M. & Artvinli, E. (2011). Sürdürülebilir kalkınma için Türkiye’de ve dünyada çevre eğitimi çalışmaları [Bildiri sunumu]. 6. Ulusal Coğrafya Sempozyumu, Ankara.
- Kıbaroğlu, C. & Koşar, S. (2023). Türkiye’deki eğitim istihdam ve istihdam edilebilirlik konulu tezlerin analizi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 58(3), 1773-1790. <https://doi.org/10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.23.08.2146>
- Kolk, A. (2016). The social responsibility of international business: From ethics and the environment to CSR and sustainable development. *Journal of World Business*, 51(1), 23–34. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2015.08.010>
- Koşar, D. (2018). Türkiye’deki örgütsel vatandaşlık davranışı konulu tezlerin incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 779-802. <https://doi.org/10.17152/gefad.382021>
- Koşar, D. (2020). Analysis of organizational trust studies conducted in Turkey: A content analysis. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 355-372. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2020.012>
- Koşar, D. (2022). Türkiye’deki örgüt kültürü araştırmalarının analizi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 57(2), 816-828. <https://doi.org/10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.22.04.1831>
- Koşar, D., Er, E., Kılınc, A. Ç., & Koşar, S. (2017). Öğretmen liderliğine ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 29-46. <https://doi.org/10.29129/inujse.317712>
- Lambert, S. (2011). Sustainable leadership and the implications for the general further education college sector. *Journal of Further and Higher Education*, 35(1), 131-148.
- Lewis, C., & Malmgren, P. (2018). *The leadership lab: Understanding leadership in the 21st century*. Kogan Page Publishers.
- McCann, J. T., & Holt, R. A. (2010). Defining sustainable leadership. *International Journal of Sustainable Strategic Management*, 2(2), 204-210.
- McIntyre, G., Hetherington, A., & Inskeep, E. (1993). *Sustainable tourism development: Guide for local planners*. World Tourism Organization.
- Mengi, A. & Algan, N. (2003). *Küreselleşme ve yerelleşme çağında bölgesel sürdürülebilir gelişme: AB ve Türkiye örneği*. Siyasal Kitabevi.
- Metcalfe, L., & Benn, S. (2013). Leadership for sustainability: An evolution of leadership ability. *Journal of Business Ethics*, 112(3), 369–384. <https://doi.org/10.1007/s10551-012-1278-6>
- Mısırdalı Yangil, F. (2016). Bilgi toplumunda liderlik: Sürdürülebilir liderlik, Sosyal Bilimler Dergisi, 48, 128-143.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed).

- Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: "Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim". *Eğitim ve Bilim*, 32(145), 23-38.
- Özkan, Ö., Tekkaya, C. & Geban, Ö. (2001). Ekoloji konularındaki kavram yanlışlarının kavramsal değişim metinleri ile giderilmesi [Bildiri sunumu]. Yeni Bin Yılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.
- Öztürk, E. & Erten, S. (2020). Uluslararası bir çevre eğitimi programı olan Yeşil Kutu Projesinin fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumu, çevre bilgisi ve çevre dostu davranışlarına etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 5(2), 145-166.
- Pace, P. (2010). Education for sustainable development: current fad or renewed commitment to action. *Journal of Baltic Science Education*, 9(4), 315-323.
- Peterlin, J., Pearse, N., & Dimovski, V. (2015). Strategic decision making for organizational sustainability: The implications of servant leadership and sustainable leadership approaches. *Economic and Business Review*, 17(3), 273-290. <https://doi.org/10.15458/85451.4>
- Ryan, A. (2009). *Environmental education in context, an international perspective on the development of environmental education*. Boston Sense Publishers.
- Sajjad, A., Eweje, G., & Raziq, M. M. (2023). Sustainability leadership: An integrative review and conceptual synthesis. *Business Strategy and the Environment*, 33(4), 2849–2867. <https://doi.org/10.1002/bse.3631>
- Sarıçoban, K. & Yıldırımçı, E. (2015). Çevre politikaları bağlamında sürdürülebilir kalkınma ve çevresel harcamalar: AB üyesi ülkeler ile bir karşılaştırma. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, (3), 7-24.
- Sert, G., Kurtoğlu, M., Akıncı, A., & Seferoğlu, S. S. (2012, Şubat). *Öğretmenlerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: Bir içerik analizi çalışması*. [Özet Bildiri], XIV. Akademik Bilişim Konferansı, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Sezgin, F., & Sönmez, E. (2018). Örgüt kültürü ve iklimi çalışmalarının sistematik incelemesi: Bir içerik analizi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 257-275. <https://doi.org/10.17679/inuefd.330928>
- Šimanskienė, L., & Župerkienė, E. (2014). Sustainable leadership: The new challenge for organizations. *Forum Scientiae Oeconomia*, 2(1), 81-93.
- Şahin, N. F., Cerrah, L., Saka, A. & Şahin, B. (2004). Yükseköğretimde öğrenci merkezli çevre eğitimi dersine yönelik bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 113-128.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 89-103.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon.
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı. (DPT). (2000). *Uzun vadeli strateji ve sekizinci beş yıllık kalkınma planı (2001-2005)*. Ankara.

- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı. (DPT). (2006). *Dokuzuncu kalkınma planı (2007-2013)*. Ankara.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji Bütçe Başkanlığı. (2019). *Sürdürülebilir kalkınma amaçları ve göstergeleri*. <http://www.surdurulebilir kalkinma.gov.tr/wp-content/uploads/2021/02/SKA-ve-Gostergeleri-Kapak-Birlestirilmis.pdf>
- T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2013). *Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)*. Ankara.
- Türk, B. & Erciş, A. (2017). Türkiye’de çevre politikası ve uluslararası çevre sözleşmeleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 351-392.
- UNESCO (1992). *UN Conference on environment and development: Agenda 21*. UNESCO
- UNESCO. (2005). *United nations decade of education for sustainable development (2005-2014): International implementation scheme*. https://earthcharter.org/library/united-nations-decade-of-education-for-sustainable-development-2005-2014-draft-international-implementation-scheme-october-2004/?gad_source=1&gad_campaignid=23205460522&gbraid=0AAAAADvJIJ4YwEQA9PqMtMks2I_BfzgW9&gclid=EAlaIqobChMI6Yumq5btkQMVfk1BAh3a_QkwEAAAYASAAEgJhkfD_BwE
- UNESCO Türkiye Milli Komisyonu (2018). *Sürdürülebilir kalkınma 2030 hedefleri ihtisas komitesi*. <https://www.unesco.org.tr/Pages/108/219/S%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BClebilirKalk%C4%B1nma-2030-Hedefleri-%C4%B0htisas-Komitesi>
- UNEVOC. (2007). *4th intl. conference on environmental education*. <https://unevoc.unesco.org/home/4th+International+Conference+on+Environmental+Educat+ion+in+Ahmedabad,+India>
- United Nations. (2015, January). *Resolution adopted by the General Assembly*. <https://docs.un.org/en/A/RES/70/1>
- World Commission on Environment and Development. (1987). *Our common future*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>
- Yollu, S. (2017). Okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik stratejilerini uygulama düzeyleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Yüksel, Y. (2020). Sertifikasız okullar ile eko-okullar ve yeşil bayraklı eko-okulların sürdürülebilirlik bilinci açısından karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 50-62.
- Zhai, T., & Chang, Y. C. (2019). The contribution of China’s civil law to sustainable development: Progress and prospects. *Sustainability*, 11(1), 2-19. <https://doi.org/10.3390/su11010294>

Etik Metni: Bu çalışma etik kurul onayı gerektirmeyen bir çalışmadır. “Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.”

Yazarın Katkı Oranı Beyanı: Yazarın katkı oranı %100’dür.

KATKI ORANI	KATKIDA BULUNAN YAZAR
Fikir ve Kavramsal Örgü	Cahide Kibaroglu
Literatür Tarama	Cahide Kibaroglu
Yöntem	Cahide Kibaroglu
Veri Toplama	Cahide Kibaroglu
Verilerin Analizi	Cahide Kibaroglu
Bulgular	Cahide Kibaroglu
Tartışma ve Yorum	Cahide Kibaroglu

Finansal Destek: Yazar herhangi bir kurum/kuruluştan destek almamıştır.

Bilgilendirilmiş Onam Beyanı: Çalışmada herhangi bir çalışma grubu bulunmamaktadır. Bu nedenle katılım onam formu alınmamıştır.

Veri Kullanılabilirlik Beyanı: Makale ile ilgili tüm veriler makalenin içinde yer almaktadır.

Çıkar Çatışması: Yazarın araştırma ile ilgili diğer kişi, kurum ve kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.



Bu eser CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.tr>) ile lisanslanmıştır.

Sorumluluk Reddi/Yayıncı Notu: Tüm yayınlarda yer alan ifade, görüş ve veriler yazarın görüşleridir. IJOEEC ve/veya editör(ler), içerikte belirtilen herhangi bir fikir, yöntem, talimat veya üründen kaynaklanan kişiler veya mülke yönelik zararlardan ve ihlallerden sorumlu değildir.