

ÜLKELERİN ÇEVRE EĞİTİMİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hüseyin ARTUN, Hasan BAKIRCI

*Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen
Bilgisi Eğitimi ABD, Trabzon.*

İlk Kayıt Tarihi: 06.07.2011

Yayına Kabul Tarihi: 03.01.2012

Özet

İnsanların bilinçli veya bilinçsiz olarak buldukları yaşam alanlarını kirletmeleriyle meydana gelen çevre sorunları birçok ülkede çözümü zor bir durum meydana getirmektedir. Bunun üzerine ülkeler bu sorunu çözmek için çeşitli önlemler almaktadır. Bunların başında da kendi eğitim sistemlerini ve siyasi politikalarını çevre sorunlarının çözümü için yeniden düzenlemeye odaklanmalarıdır. Ülkelerin yaptıkları bu düzenleme dikkate alınarak çalışmada; Malawi, Güney Afrika, Polonya, Malezya, Hong Kong ve Türkiye gibi ülkelerin çevre eğitimi politikalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada doküman analizi kullanılmıştır. Bunun için de örnekleme oluşturan ülkelerin çevre eğitimi politikaları ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Elde edilen kaynaklar belirli bir norma göre düzenlenip, Türkçe'ye tercüme edildikten sonra çevre eğitimine etki eden ortak faktörler çıkarılmıştır. Bu bağlamda ülkelerin çevre eğitiminde etkili olan özellikler anlam çözümleme tablosu ve betimsel analiz yardımıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Yapılan bu değerlendirmeler sonucunda, Türkiye ile örnekleme oluşturan diğer ülkelerin çevre eğitimlerine birçok faktörün etki ettiği ve her ülkenin sahip olduğu çevre eğitimi politikasının farklı özellikler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Çevre, Çevre Eğitimi, Anlam Çözümleme Tablosu*

ASSESSMENT OF FACTORS WHICH EFFECT TO THE ENVIRONMENTAL EDUCATION OF COUNTRIES

Abstract

Environmental problems that occur due to conscious and unconscious pollution of living area cause situation in many problems whose solution is quite difficult. Nations take various precautions for the solution of this problem. The first thing is to focus on rearrangement their own education systems and policies for the solution of environmental problems. Considering this regulation of countries; in the study it was aimed to analyze the policies of environmental education of nations such as Malawi, South Africa, Poland, Malaysia, Hong Kong and Turkey. In this study document analysis was used. Literature review was done with the environmental education programs of countries which form the sampling. Resources obtained were organized according to a specific norm, translated into Turkish and then common factors which effect

environmental education were picked up. In this sense, features which are effective in the environmental education of countries were tried to be explained with the help of componential analysis table and descriptive analysis. As a result of these assessments, it was concluded that many factors have effects on environmental education of countries which form the sampling with Turkey and policy of environmental education of every country have different characteristics.

Key words: *Environment, Environmental Education, Semantic Features Analysis*

1. Giriş

Çevre kirliliği, küresel ısınma, sera etkisi ve ozon tabakasının zarar görmesi gibi sorunlar başta olmak üzere birçok çevre sorunu dünya üzerindeki ülkelerin uğraşmakta olduğu önemli problemlerdir. Bu problemlerin mimarları ise insan ve onların bitmek bilmeyen istekleridir. Çevre sorunlarını engellemenin veya en aza indirmenin en somut yolu ise insanları eğitmekten geçmektedir. O zaman çevre sorunlarının kısmen azalacağına inanılmaktadır. Hatta dünya ülkesi bu sorunları en aza indirmek veya bu sorunları engellemek için toplantı ve konferanslar düzenleyerek yapılması gerekenleri ve insanları eğitmenin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bunlardan ilkleri uluslararası düzeyde kabul edilen ve çevreye yönelik önemli bir dönüm noktası kabul edilen 1972’de toplanan “Stockholm Konferansı” ve 1977’de toplanan “Tiflis Konferansı”dır. Özellikle Tiflis Konferansında çevre eğitiminde etkili olunabilmesi için insanların eğitilmesi gerekli olduğu vurgulanmıştır (7, 21, 37, 61, 64).

Dünya ülkelerinin çoğu hemen hemen aynı çevre sorunlarıyla uğraşmakta ve kendi ülkelerine zarar verecek olan bu sorunların üstesinden gelmek için çaba sarf etmektedirler (62). Çevre sorunlarını gidermenin temelinde insan olduğunun farkına varan birçok dünya ülkesi, çevre sorunlarını gidermek için insanları eğitmenin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bunun üzerine eğitim ile ilgili her türlü programlarında, çevre sorunlarını önlemenin önemini ve insanları çevre ile ilgili bilinçlendirmenin bu sorunları çözeceği inancını benimsemişlerdir. Çünkü insanların eğitilmesiyle birlikte çevre sorumluluğu artacak, ayrıca buldukları çevreye ve diğer çevrelere karşı olumlu tutumlar ve davranışlar sergileyeceklerdir. Ülkelerin çevre eğitimi vermelerindeki amaç ise, insanlarla doğal sistemler ve doğal süreçler arasındaki etkileşimi geliştirmek, bireysel veya sosyal gruplarda çevreye karşı duyarlılığın artmasını sağlamaktır (29, 32). Çevre eğitiminin verilmesiyle birlikte var olan çevre sorunları azalmaya başlayacaktır.

Yabancı ülkeler bu şekilde çevre sorunlarına önem verirken, ülkemizde ise çevre eğitiminin son yıllarda öğretim programlarımıza girdiği görülmektedir. Bu yapıların sebebi, dünyada insanların ve hayvanların yaşam alanlarının azalmasına sebep olan kirlilik, küresel ısınmanın etkisi, çeşitli atık maddelerden meydana gelen atık problemleri v.s gibi nedenler, diğer sebebi ise; öğretmen, öğrenci ve halkın bilinçlenmesini sağlamak ve onları çevreye karşı bilgilendirmektir (65). Ülkeler, dünyanın kar-

şı karşıya bulunduğu çevre sorunlarından haberdar olan ve bu sorunların nasıl çözülebileceğini bilen çevre eğitimi ile donanımlı ve çevre okur-yazarı bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bahsedilen ölçüde önemli sonuçlar doğurabilecek bu tür çevre sorunları konusunda, bireyleri daha bilinçli ve duyarlı hale getirebilmek için, gerekli çevre eğitiminin verilmesi insanlığın geleceği açısından büyük önem arz etmektedir. Çevre sorunları ile başa çıkmanın en temel yolu, bilinçli ve organize bir şekilde, toplumdaki bütün bireylerin eğitiminden geçtiği için (8), çevreyi koruma ancak; kişilerin bu konuda bilgilendirilmesi ve eğitilmesi ile gerçekleşmektedir (58).

Yapılan bu çalışma ile çevre sorunlarının çözümünde önemli bir etkiye sahip olduğuna inanılan çevre eğitiminin, Türkiye ve örneklemleri oluşturan diğer ülkelerde yer alan çevre eğitimi ile ilgili politikaları ayrıntılı bir şekilde incelenmiş, çevre eğitiminde hangi faktörlerin etkili olduğu belirlenmiştir. Elde edilen faktörler analiz edildikten sonra, ülkelerin çevre eğitimi politikaları üzerinde durum tespitine gidilmiştir. Ülkelerin çevre eğitimi politikalarını ve bu faktörlerin etkilerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların sınırlı olması göz önüne alınarak bu çalışmanın yapılmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Amaç

Bu çalışmanın amacı; Malawi, Güney Afrika, Polonya, Malezya, Hong Kong ve Türkiye gibi farklı yerlerde bulunan ülkelerin çevre eğitimi politikalarına etki eden faktörleri belirlemek ve Türkiye'nin çevre eğitimi politikasına etki eden faktörlerle karşılaştırmaktır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, yapılacak olan çalışma ile ilgili mevcut kayıt ve belgeleri toplayıp belirli norm veya sisteme göre kodlayıp inceleme işlemidir. Bu süreçte en önemli konu araştırmacının kaynaklardaki bilgileri, kaynaktan anlatılmak istenen anlamda anlaması ve o doğrultuda kullanmasıdır (16). Doküman analizi araştırma çalışmalarında, genel tarama ve içerik çözümlenmesi olmak üzere iki farklı amaç için kullanılmaktadır. Genel tarama literatür taraması olarak da ifade edilmektedir. İçerik çözümlenmesi daha çok meta analiz ile örtüşmektedir (27). Bu nedenlerden dolayı çalışmada doküman analiz yöntemi altında genel tarama (literatür tarama) tekniği kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın Kapsamı

Bu çalışmanın kapsamını, "Environmental Education in Context" adlı kitapta yer alan ülkelerin çevre eğitim politikaları oluşturmaktadır. Adı geçen kaynaktan çok sayıda ülke olduğundan çalışma, Dünya'nın farklı coğrafi bölgelerinde bulunan; Malawi, Güney Afrika, Polonya, Malezya, Hong Kong ve Türkiye gibi ülkeler ile sınırlandırılmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada, çalışmanın örneklemini oluşturan ülkelerin çevre eğitime etki eden faktörlere ulaşmak için literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasında ilgili ülkelerin çevre eğitimi ile ilgili makale boyutunda sınırlı sayıda çalışmaya rastlanıldığı söylenebilir. Her ülkenin çevre ve çevre eğitimi programları ele alınmıştır. Bu çalışmada ülkelerin çevre eğitimi boyutuyla ilgili bilgiye “Environmental Education in Context” kitabından yararlanılarak ulaşılmıştır. Veri toplama, nitel bir yaklaşım içerisinde ilgili her ülkenin çevre eğitimi politikaları Türkçeye tercüme edilmiştir. Elde edilen veriler farklı üç araştırmacı tarafından betimsel analiz yoluyla değerlendirilmiştir. Ülkelerin çevre eğitimi politikasına etki eden faktörler betimsel analiz yardımıyla çıkarılmıştır. Çıkarılan bu faktörler şu şekildedir;

- Çevre eğitimi konularının öğretiminde farklı yöntemlerin kullanılması.
- Çevre eğitimi konularının öğretim programı içerisine dağıtılması.
- Sivil toplum örgütlerinin çevre eğitimi konusunda duyarlı oluşu.
- Çevre eğitimi konusunda öğretmen yetersizliğinin olması.
- Çevre eğitiminin programda zorunlu olması.
- Hükümetin çevre eğitimi ile ilgili fon desteği sağlaması.
- Hükümetin çevre eğitimi konusunda duyarlı oluşu.
- Çevre günü tanımlamalarının olması.
- Çevre eğitimi konularında dergi ve kartpostal gibi etkinliklerin olması.
- Çevre eğitiminde teorik bilgiye yer verilmesi.
- Çevre eğitimine çeşitli medya organlarının destek vermesi.

3. Bulgular

Bu bölümde; Malawi, Güney Afrika, Polonya, Malezya, Hong Kong ve Türkiye gibi ülkelerin çevre eğitiminde hangi faktörlerin etkili olduğundan kısaca bahsedilecek, daha sonra betimsel analiz yöntemiyle elde edilen faktörler doğrultusunda ülkelere ait anlam çözümleme tablosu toplu halde verilecektir.

3.1. Türkiye’de Çevre Eğitimi

Türkiye’de çevre eğitiminin, batı ülkelerine göre daha sonra başlayarak, 1990’lı yıllardan sonra örgün eğitimde yer aldığı görülmektedir. Ülkemizde, diğer ülkelere göre geçte olsa örgün eğitimde çevre eğitime yer verilmiş ancak; çevre eğitimine

kaynak teşkil edecek öğretim program ve planları hazırlanmamıştır (20, 63). Ayrıca, okullarda çevre konularının alanında uzman öğretmenler tarafından değil farklı branşlarda yer alan öğretmenler tarafından yürütüldüğü, çevre bilincini kapsayan zorunlu dersler arasında yer almayıp seçmeli ders olarak öğrencinin tercihine bırakıldığı görülmektedir (20). Çoğu ülkede, çevre eğitimi ayrı bir ders olarak okutulurken, bazı ülkelerde ise ülkemizde olduğu gibi çevre eğitimi çeşitli derslerin içerisine serpiştirilerek verilmektedir (1). Birçok araştırmacı çevre eğitiminin disiplinler arası olması gerektiğini vurgulamasına rağmen (14, 17, 26, 42) yapılan çalışmalar çevre eğitiminin çoğunlukla fen dersi adı altında verildiğini göstermektedir (51, 64).

Ülkemizde, çevre eğitimi içeren konular genellikle fen bilgisi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, kimya ve biyoloji gibi derslerle birlikte verilmektedir (1, 33, 53). Fakat çevre eğitiminin farklı dersler adı altında verilmesi tartışmalar gündeme getirmektedir (6). Okullarımızdaki öğretim programlarında çevre bilincine yer verilmesine karşın, çevreye karşı duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde sorunların halen devam ettiği bilinmektedir (54). Bu sorunları gidermede en etkili yöntemin ise; öğretmen ve öğrencilerin bu amaçla en iyi şekilde bilgilendirilmesinin gerekliliğidir (65).

Ülkemizde çevre eğitiminin tam olarak verilememesinin olası nedenleri arasında ders içeriklerine çevre konularının tam olarak yerleştirilmemesi, öğretim programında yer alan kazanımların çevre bilincini vermede yetersizliği, öğretim tekniklerinin yetersizliği, uygulamalı eğitimden çok teorik ezberci eğitime önem verilmesi, profesyonel öğretmen eksikliğinin olması gösterilmektedir (6, 15). Bundan dolayı ülkemizde sağlıklı bir çevre eğitiminin verilmediği söylenebilir (60, 64, 66).

Çevreye karşı duyarlı birey yetiştirmeye katkı sağlayacak olan hükümet, sivil toplum örgütleri, medya organları ve çeşitli etkinlikler de önemli yer almaktadır. Örneğin; Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Tema Vakfı, Tübitak, Doğa Çantam, Yeşil Kutu, Doğa Okulu gibi kuruluşların ve etkinliklerin çevre eğitimi konusunda yeterince duyarlı oldukları görülmüştür (15, 60).

3.2. Malawi'de Çevre Eğitimi

Malawi'de son yıllarda çevre sorunlarına karşı eğilimin arttığı anlaşılmaktadır. Malawi'de çevre sorunlarının ortaya çıkması üzerine çeşitli toplantılar ve çalıştaylar yapılmış, protokoller imzalanmıştır (48). Ülkede çevre sorunları ile ilgili tartışmalar yerel medyada da kendini göstermektedir (48). Ayrıca çevre sorunları okullarda uygulanmakta olan öğretim programlarında da yer aldığı görülmektedir. Hatta okullarda ilköğretim seviyesinde çevre konuları, bütün öğretim programının %80'ni, ortaöğretimde ise bütün programın %62'sini oluşturmaktadır (48). Çevre eğitimi Malawi okullarında biyoloji, fizik ve coğrafya bilimlerinin bir alt dalı olarak verilmektedir. Malawi Eğitim Bakanlığı, okullarda uygulanmakta olan çevre ile ilgili öğretim programlarına etkinlikler eklemekte, üniversiteler ve okullarla birlikte çevre bilincini içeren kampanyalar düzenleyerek çevre bilincinin oluşmasına katkı sağlamaktadır (23).

Malawi'deki çevre eğitiminde; su kirliliğini önleme, su kirliliğinden ortaya çıkacak salgın hastalıklara karşı insanları uyarma gibi halka fayda sağlayacak bilginde yer aldığı belirtilmektedir (43). Malawi'deki çevre eğitiminde görülen önemli eksikliklerden bazıları ise; sınıfların kalabalık olması, çevreye karşı duyarlı öğrencilerin az olması, çevre konusunda öğretmenlerin eğitimsiz olması ve yeterli düzeyde çevre eğitimi ile ilgili öğretim materyalinin bulunmamasıdır (23). Malawi'deki öğretmenlerin çevre konusunda eğitilmesi ile birlikte çevre sorunlarının çözüme kavuşacağı söylenmektedir (23). Çevre sorunlarının çözümünde ve sorunların farkına varılmasında Malawi'deki sivil toplum örgütleri ve medyanın etkili olduğu söylenebilir. Bu kuruluşların çeşitli yayınlar ve çevre programları yaparak çevre bilincinin oluşmasında etkili olduğu anlaşılmaktadır (2).

3.3. Güney Afrika'da Çevre Eğitimi

Güney Afrika'nın en önemli çevre sorunları; hava kirliliği, kentleşme, ormanların yok olması ve kıtlıktır (19, 36). Güney Afrika çevre sorunlarına karşı önlem almak için birçok uluslararası sözleşme ve anlaşmayı onaylamıştır. Bunlardan bazıları; 1997'de Birleşmiş Milletler Çevre Programı altında Toprak Yıkımının Küresel Değerlendirmesi, 1997'de Birleşmiş Milletler Sözleşmesi, 1997'de Birleşmiş Milletler Çölleşmeyle Mücadele Antlaşması, Biyolojik Çeşitlilik Kongresi şeklindedir (36).

Güney Afrika'da çevre eğitimi konusunda yapılan tartışmalar çevre eğitiminin sosyal, ekonomik ve politik konularla birleşmesine yol açmıştır. Doğal çevreye ilişkin tartışmaların fazla olması, çevre eğitimi programının dünya çapında sosyo-ekolojik boyutta bulunan eylemleri geliştirmiştir. Güney Afrika, Çevre Eğitimi Programını evrenselleştirmek için yeterince girişimde bulunduysa da en kabul edilebilir girişim 1971'de olmuştur. Bu da uluslararası bir çalışma grubu tarafından gerçekleştirilmiştir (36, 47).

Güney Afrika'da Şubat 1990'da yönetimde meydana gelen değişiklikler sonucunda Siyasi Partiler ve ülkedeki sivil toplum örgütleri, Afrika Ulusal Kongresinde çevre eğitimine daha fazla destek vereceklerini açıklamışlardır. Bu konferans sonunda çevre eğitimi programında geniş bir eğitim sürecinin olması gerektiği vurgulanmıştır. Güney Afrika'da birçok sivil örgüt, çevre ve eğitim arasındaki ilişkileri araştırmaya başlayarak (25), 2005 yılında yenilenen öğretim programının gelişmesine yardımcı olmuşlardır (18).

Güney Afrika'da çevre eğitiminin resmi olarak uygulama yerleri üniversitelerdir. Güney Afrika'da çevre eğitimi kursları ve programları Bophuthatswana Üniversitesi tarafından düzenlenmektedir. Diğer taraftan ülkedeki Rhodes Üniversitesi, Güney Afrika Üniversitesi ve Stellenbosch Üniversitesi de çevre eğitimi konusunda önemli destekler sağlamıştır (25, 36).

3.4. Polonya'da Çevre Eğitimi

Polonya’da var olan eğitim sistemi bireylerin çevreye karşı tutum ve bilinçlerini arttırmada önemli bir göreve sahiptir. Polonya eğitiminin ilk altı yılını kapsayan ilköğretimde çevre eğitimi genel doğa konularına ayrılmakta, ikinci kademenin ilk 3 yılı süresince ise; çevre ve ekoloji konuları yer almaktadır. Lisenin ilk 3 yılında çevre ve ekoloji konularının verildiği en önemli ders biyolojidir. Ayrıca Polonya’da birinci ve ikinci kademe verilen çevre eğitimi arasında tutarlılık yoktur (49).

Polonya’da 1999’larda resmî çevre eğitimi biyoloji derslerinde ve kulüp aktiviteleri aracılığıyla yürütülmektedir (31). Biyoloji derslerinde ele alınan çevre eğitimi biyoloji öğretmenlerinin sorumluluğunda yürütülmektedir (44). Çevre eğitiminde yapılan en önemli değişiklik ilköğretim okullarında doğa konusunun tanıtılması, çevre ve ekoloji ile ilgili yeni öğretim metotlarındaki değişikliklerdir (31). Polonya’da yer alan çevre eğitiminin ana amacı, çocukların ve gençlerin çevreye karşı sorumluluk ve tutumlarını geliştirmektir. Bu yüzden öğretmenler yerel ve bölgesel çevre problemlerine vurgu yapmaktadırlar (59).

Polonya’da çevre eğitimi formal ve informal olarak sürdürülmüş olmasına rağmen, son yıllarda çevre eğitime verilen önemin oldukça arttığını görmek mümkündür (24). Polonya’da şu an çevre konuları hükümetin anayasasında, ulusal çevre politikalarında, eğitim sistemi kanunlarında, doğayı koruma kanunlarında yer almaktadır (24). Hükümetin çevre eğitimi politikası incelendiğinde, çevre eğitiminin; okul öncesi eğitimde başlayıp, üniversite eğitimine kadar sürdürülmesi gerektiğini vurguladıkları anlaşılmaktadır (24) Yapılan çalışmalara atıfta bulunarak bireylerin çevreye karşı duyarlılığının küçük yaştan itibaren oluştuğu vurgulanmış, okulöncesi eğitimine daha çok önem verilmelidir (38). Eğitim Bakanlığı eğitim sisteminin her kademesinde yer alan seviyelere göre çevre eğitiminin amaçlarını, içeriğini, okulun görevlerini ve öğrenci başarılarını ölçmeyi amaçlamıştır. Polonya’da çevre eğitiminin başarılı olması çevre ile ilgili konuların öğretim programlarına koyulmasıyla mümkün olacağını belirtmektedir (24). Polonya’da informal çevre eğitimi enstitülerle, çevre eğitim organizasyonlarıyla, sivil toplum örgütleriyle, çevre eğitim merkezleriyle, yerel hükümetlerle, kurslarla, çalıştaylarla, bölgesel yarışmalarla ve diğer aktivitelerle verilmektedir (24, 41).

Çevre eğitimi, eğitim sürecinin bir parçası olmalıdır (41). Bu yüzden 1999 ‘da Polonya Eğitim Bakanlığı eğitim sisteminde reform yapmıştır. Bu reformun amacı da bireylerin buldukları çevre ile ilgili bilgi kazanmaları ve buldukları bölgeyi iyi anlamalarını sağlamaktır (24). Polonya okullarında verilen çevre eğitimi okulun ihtiyacına, kapasitesine elindeki materyallere bağlıdır ve ayrıca okullardaki çevre eğitimi öğretmen veya öğretmenlere emanet edilmiştir (24). Fakat Polonya’daki öğretmenlerin deneyim ve bilgi eksiklikleri, okullar ve hükümet adına biraz üzücü durum oluşturmaktadır (49). Polonya’da Çevre Bakanlığı ulusal düzeyde okul dışı faaliyetlerden biri olan informal çevre eğitiminden sorumludur (41). Polonya’da çevre eğitimi öncelikle ekolojik felaketler üzerinde odaklanmaktadır (41).

Polonya’da medya, toplumların çevre bilinci üzerinde etkili olduğu, çıkarmış oldukları günlük gazetelerle çevreyi koruma, çevre bilgisi vb. haberler yapmaktadır. Ayrıca Polonya’da günlük gazetelerin yanında akademik yayın yapan kitaplar ve dergiler de yayınlanır (13, 41, 49). Polonya’da yer alan sivil toplum örgütleri informal çevre eğitiminin verilmesinde önemli görevler üstlenerek çevre eğitiminin gün geçtikçe daha ilerlemesine katkı sağlamaktadır (41). Çevre ile ilgili bu örgütlerin çalışmaları ilk olarak 1980’li yıllarda oldukça az sayı ile çalışmaya başlamış olup, şu an bu örgütlerin toplam sayısı 600’e ulaşmıştır. Bu örgütlerden en büyüklerinden bir kaçını “Doğayı Korumanın Dili, Polonya Ekoloji Kulübü ve Doğa Koruma Derneği” olduğu anlaşılmaktadır (41).

3.5. Malezya’da Çevre Eğitimi

Malezya hükümetinin 1974 yılında yayınlamış olduğu çevre ile ilgili yönetmelik olan “Kaliteli Çevre Hareketi” çevre konusunda artan kaygıyı ve çevreye karşı olan sorumlulukların neler olduğunu yansıtan bir gelişmedir. Bu yönetmelikle çevre eğitiminden ilk defa bahsedilmiştir. UNESCO tarafından hem 1975 Belgrad Sözleşmesi hem de 1977 Tiflis Beyanı’nda söz edilen resmi çevre eğitimi programı 1982’de Malezya’daki okulların öğretim programlarına girmiştir (4). Ancak, bu program ilköğretim öğrencileri için uygulanırken, aynı program ortaöğretim öğrencileri için henüz uygulanmamaktaydı. Yükseköğretim düzeyinde ise; çevre bilimi ve çevre yönetimi gibi kurslar verilmekteydi.

Malezya genelinde yer alan okullarda çevre eğitimi adına yapılan tek uygulama, Eğitim Bakanlığı’nın Program Geliştirme Merkezi’nde öğretmen rehber kitaplarının yayınlamasıdır. Fakat araştırmalar incelendiğinde, bu kitapların okul müdürleri ve/veya öğretmenleri tarafından nadiren kullanıldıkları, öğretmenlerin bir kısmının ise; bu kitapların varlığından bile haberdar olmadığı yönündeydi. Bu araştırmalar, rehber kitaplarda önerilen çevre eğitimi aktivitelerinin öğretmenlerin anlayacağı şekilde sunulmadığı, birçoğu çevre eğitimi programları geliştirmede yeterli deneyim ve uzmanlığa sahip olmayan bu öğretmenlerin işini daha da zorlaştırdığını göstermektedir (50, 55).

Eğitim Bakanlığı 1998 de, çevre eğitimini eğitim sistemine entegre etmek için stratejik kararlar almıştır (42). Bu kararlara göre, Program Geliştirme Merkezi çevre eğitimini; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim programlarına entegre etmek için çalışmalar başlatmıştır. Malezya’da çevre eğitimi, vatandaşlık bilgisi, fen bilimleri ve coğrafya gibi derslerin bir parçası konumundadır. Ancak, çevre eğitimini öğretim programlarına entegre etmedeki başarıya rağmen, pratikte çevre eğitiminin uygulanmasında hala sorunlarla karşılaşmaktadır (11, 55).

Malezya’da Dünya Vahşi Yaşam Fonu (WWF-M), Malezya Yarımadası, Sabah ve Salawak’ta doğayı koruma, Orman Araştırma Enstitüsü’nde (FRIM) bulunan Doğa Eğitim Araştırma Merkezi gibi sivil toplum örgütleri tarafından çevre eğiti-

minin uygulamalarının yapıldığı belirli kuruluşlar vardır. Bu kuruluşlar için belirli ölçüde fonun hükümet tarafından ayrıldığı bilinmektedir. Fonun görevi, hükümet ve özel kuruluşlarla birlikte, öğretmen eğitim merkezleri, eğitime kaynak materyallerin üretilmesinde ve yeşil okullar modelinin oluşturulmasında çevre eğitiminin bunlara entegrasyonunu sağlamaktır (11, 22, 45). Ülkedeki sivil toplum örgütleri çevre eğitiminin gelişmesine katkıda bulunmalarına rağmen, genelde bu kuruluşların yaptıkları doğa eğitim merkezleri olarak bilinen merkezlerde dışarıda eğitim için buluşma yerleri sağlamaktan ibarettir. Bu merkezler okul öğrencilerine çevre eğitimi etkinliklerini yürütmeleri için ihtiyaç duyacakları yer, kişi ve materyal kaynağı sağlamaktadır (55). Hükümet ve sivil toplum örgütleri tarafından desteklenen çevre eğitimi programları ve aktiviteleri okul programlarıyla çok fazla ilişkili olmamakla birlikte, Malezya'nın genel çevre eğitiminde yer alan boşluklar ve bazı çevre eğitimi programlarının önemli konuları kapsamamasıdır (12, 55).

Yürütülen bölgesel çalışmalarda çevre eğitiminin uygulama aşamasında başarısız olduğuna dair birçok çalışma olduğu belirtilmektedir (12, 9, 46). Bu çalışmaların Birleşmiş Milletler Asya ve Pasifik Ülkeleri Ekonomik ve Sosyal Komisyonu (2003) raporunun sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu rapor, Malezya'nın çevre bilincinin "başlangıç seviyesinde" olduğunu belirtmektedir. Malezya'nın şu an ki çevre eğitimi programı, aktivite ve proje anlayışı amaçları açıkça belirtilmeden ve uzun süre planlanmadan çevre eğitiminin geçici ve özel temeller üzerine yürütüldüğü görülmektedir (55). Çeşitli eleştirilenler Malezya'nın çevre eğitim programlarının koordine ve işbirlikçi bir tutumla yeniden düzenlenmesi ve uyarlanması gerektiğinden söz etmeye başlamışlardır. Eleştirilenler bu programlar oluşturulmadan önce bunların geliştirilme amaçlarının sürekli gözden geçirilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

3.6. Hong Kong'da Çevre Eğitimi

Hong Kong'da çevre eğitimi zorunlu olmamakla birlikte, öğretim programlarının içerisine yerleştirilmiştir. Bu yüzden çevre eğitiminin uygulanması okulların inisiyatifine bırakılmıştır (10, 34). 1980'li yılların sonlarında çevre eğitimi Hong Kong okullarında resmileşmeye başlamış ve hükümet tarafından da desteklenmiştir (30). Ayrıca hükümet çevre eğitiminin okul öncesinde verilmesi ve öğretim materyallerinin ona göre tasarlanması gerektiğini belirtmiştir (35). Hükümet tarafından "Okullarda Çevre Eğitimi Rehberi" adlı kılavuz yayımlandıktan sonra her okulun çevre eğitiminin uygulamasını kendi yönetimine aldığı (30) belirtilmektedir. Bu kılavuz (1999) çevre eğitimi ile ilgili 5 öğrenme alanına hitap etmektedir (10, 30). Bu alanlar; yaşam, dünya, enerji ve değişim, dünya ve ötesi, fen-teknoloji ve toplumdur. Okullarda Çevre Eğitimi Rehberi isimli kılavuz kitap öğretmenler tarafından beğenilmesine rağmen, yeterli sayıda kişiye ulaşamadığını öne sürerek eksik yanlarının olduğunu belirtmişlerdir (34). Hong Kong Hükümeti 1970lerden beri bölgede var olan ve olması muhtemel çevre problemlerinin farkındadır. En eski resmi çevre raporu 1977'de yayınlanmıştır ve çevrenin korunması için ihtiyaç duyulan idari çerçeveye ve yasa teklifleri üzerine odaklanmıştır. Çevresel problemlerin üstesinden gelme çabasında olan

hükümet 1980’li yıllarda çeşitli çevresel konular için bir takım kanunlar koymuştur. 1980’den 1983’e kadar, atık yok etme, hava ve su kirliliğinin kontrol edilmesi üzerine yeni mevzuat kanunlaştırılmıştır. Gürültü Kontrol Yönetmeliği, atık su arıtmaya ilişkin stratejilerin beraberinde 1989 da kabul edilmiştir.

Çevre eğitimi Hong Kong’da ilköğretim seviyesinde genel konular içinde (10), ikinci kademedeki okulların öğretim programlarında ise; çevre eğitiminin, fen, coğrafya ve biyoloji yoluyla öğretilmeye çalışıldığı görülmektedir (30). Hong Kong’da çevre eğitiminin verilmesindeki amaç, çevreye karşı sorumlu vatandaşlar ve yerel-küresel çevreyi koruyan bireyler yetiştirmektir (10). Hong Kong’da çevre korumayı destekleyen “yeşil grup” adlı çevre ile ilgili bir sivil toplum örgütü çevreyi koruma ile ilgili mesajlar yayarak (34) kendi bireylerini çevreye karşı daha duyarlı yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca 1990’larda çevre kampanyaları topluluğunu kurarak da bireyleri bilinçlendirme yoluna gitmiştir (35). Ülkelerin çevre eğitimine etki eden faktörleri toplu halde gösteren anlam çözümleme tablosu Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Ülkelerin Çevre Eğitimine Etki Eden Faktörleri Toplu Halde Gösteren Anlam Çözümleme Tablosu

FAKTÖRLER	ÜLKELER					
	Türkiye	Malawi	Güney Afrika	Polonya	Malezya	Hong Kong
Çevre eğitimi konularının öğretiminde farklı yöntemlerin kullanılması	+	-	-	-	-	-
Çevre eğitimi konularının öğretim programı içerisine dağıtılması	+	+	+	+	+	+
Sivil toplum örgütlerinin çevre eğitimi konusunda duyarlı oluşu	+	+	+	+	+	+
Çevre eğitimi konusunda öğretmen yetersizliğinin olması	+	+	-	-	+	-
Çevre eğitiminin programda zorunlu olması	+	-	-	-	+	-
Hükümetin çevre eğitimi ile ilgili fon desteği sağlaması	+	+	+	+	+	+
Hükümetin çevre eğitimi konusunda duyarlı oluşu	+	+	+	+	+	+
Çevre günü tanımlamaların olması	+	-	-	+	-	-
Çevre eğitimi konularında dergi ve kartpostal gibi etkinliklerin olması	+	-	-	-	-	-
Çevre eğitiminde teorik bilgiye yer verilmesi	+	-	-	-	-	-
Çevre eğitimine çeşitli medya organlarının destek vermesi	+	+	+	+	-	-

4. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın kapsamını oluşturan ülkelerin çevre eğitimi politikalarına etki eden faktörler Tablo 1’de yer alan anlam çözümleme tablosu dikkate alınarak tartışılacaktır. Sadece Türkiye’de öğretmenlerin çevre eğitimi konularını öğretirken çeşitli öğretim yöntemlerini kullandığı, diğer ülkelerin ise çevre konularını öğretirken farklı yöntemleri kullanmadığı görülmektedir. Çevre eğitiminde farklı yöntemlerin kullanılmasının çevre konularının öğretilmesinde daha etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacağı belirtilmektedir (15, 40). Bunun yanında uygulamaya yönelik olan doğa gezileri ile desteklenmesinin de çevre eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir (26, 29, 28).

Bütün ülkelerin çevre konularını öğretim programları içerisine entegre ettikleri (15, 40, 52, 62), ayrı bir çevre öğretim programlarının olmadığı görülmektedir. Yani ülkeler çevre konularını öğretirken diğer derslerin bünyesinde verdikleri görülmektedir. Fakat ulusal ve uluslararası literatür çevre eğitiminin kendine ait bir programının olması gerektiğini vurgulamasına rağmen (14, 17, 26, 42), literatürde yapılan çalışmalar çevre eğitiminin çoğunlukla fen dersleri veya diğer dersler altında verildiği yönündedir (51, 57, 64, 53, 33).

Sivil toplum örgütleri ve diğer yan kuruluşlar ülkelerin çevre eğitiminin gelişmesinde önemli roller almaktadırlar. Araştırmanın kapsamında incelenen ülkelere bakıldığında, sivil toplum örgütlerinin çevre konusunda halkı bilinçlendirmek için görev üstlendikleri ve çevreye karşı bireyin yetişmesinde söz sahibi olduğu görülmektedir. Ülkemizde çevre konusunda duyarlı kuruluşlardan olan TÜBİTAK’ın ve Tema Vakfı’nın çevre ile ilgili projeler adı altında fon desteği sağlaması, doğayı korumak ve bireyleri bilinçlendirmek için çeşitli etkinlikler düzenlemesi, bu örgütlerini çevreye karşı duyarlı olduklarının birer göstergesidir. Diğer ülkelerinde sivil toplum örgütlerinin bu duyarlılıkta olduğu düşünülmektedir (15, 48, 49).

Öğretmenlerin; çevre eğitimi konusunda yetersiz olduğu faktörü Türkiye, Malawi ve Malezya gibi ülkelerde ortak bir özellik olarak görülmektedir. Bunun sebebi, çevre eğitiminin son on yıl içinde öğretim programlarına girmesi, daha önce mezun olan öğretmenlerin yeterince çevre eğitimi dersleri almaması olarak belirtilebilir (15, 39). Yeni mezun olan öğretmenlerin çevre konusunda yeterince bilgilendirilmesine rağmen, uygulamaya yönelik etkinliklerin az olması bu eksiklikte etkili olmuş olabilir. Doğa kampları düzenleyerek çevre eğitimi zevkli bir ders haline getirilmelidir (28).

Türkiye ve Malezya’nın çevre eğitimi politikaları incelendiğinde, öğretim programlarında çevre eğitiminin zorunlu olduğu görülmektedir. Diğer ülkeler ise çevre öğretim programlarını okulların kendi inisiyatifine bırakmaktadır. Çevre eğitimin gelişmesinde fon desteği önemli bir yere sahiptir. Fon desteğinin verilmesinde de ülkelerin kendi hükümetleri sorumludur. Hükümetler mali kaynaklarından ne kadar çok bütçeyi çevre eğitimine ayırırsa çevre eğitiminin de o kadar gelişeceği düşünülmek-

tedir. Ayrılan fonun miktarı kadar, bu miktarın ne kadar etkili kullanımına da bağlıdır. Ülkelerin çevre eğitimine belirli miktarda mali destek sağlanmasının önemli olduğu belirtilmektedir (5).

Çevre eğitiminin iyi yönde ilerlemesi için sadece mali destek sağlamak yeterli değildir. Hükümete düşen görevlerden biri, çevre için mali kaynak ayırdıktan sonra bu kaynağın kullanılmasının takip edilmesidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, örneklemleri oluşturan bütün ülkelerin hükümetlerinin çevreye karşı duyarlı oldukları anlaşılmaktadır. Küresel ısınma, sera etkisi gibi çevre sorunlarının baş göstermesi ile birlikte ülkemizde ve diğer ülkelerde çevre eğitimi konusu gündeme oturmuş, ülkemizde yer alan hükümetin çevreye karşı daha duyarlı bir davranış gösterdiği görülmektedir (15).

Ülkelerin çevre eğitimine verdiği önemi çevre kavramlarını günlük yaşamları ile ilişkilendirmelerinden de anlaşılabilir (3). Çevreye verilen önem, her yıl yapılan kutlamalardan da görmek mümkündür. Bu düşünce doğrultusunda baktığımızda Türkiye ve Polonya belirli günlerde etkinlikler ve kutlamalar yapmaktadır. Diğer ülkelerde ise; çevre günü kavramının olmadığı anlaşılmaktadır. Ülkelerin çevre eğitimine önem vermeleri çevreye yönelik çıkarılan magazin dergileri, gazeteler ve broşürlerden de anlaşılabilir. Bu duyarlılık sadece ülkemizde yer alırken diğer ülkelerde bu tür etkinliklerin yer almamaktadır. Ülkemizde Tema Vakfı tarafından çıkarılan “Yeşiliz Dergisi”, “İnsan ve Çevre Dergisi” ve “Ekoloji” dergileri buna örnek olarak verilebilir. Bu dergilerin amaçları insanların çevreye ve çevre eğitimine karşı duyarlı olmasını sağlamaktır. Bazı ülkelerin çevre eğitimine destek vermek amacıyla çeşitli kitle iletişim araçlarına başvurdukları diğerlerinin ise medya ya da diğer yayın organlarını kullanmadıkları görülmektedir.

Çevre eğitiminde çevre konularının sadece teoride kalması, uygulamaya tam olarak yer verilmemesi çevre eğitiminin sorunlarından biridir (15, 56). Ülkemizde, çevre eğitimi ile ilgili teorik bilginin yanında kısmen de olsa uygulamaya yer verildiği, fakat diğer ülkelerde yer verilmediği görülmektedir. Örneğin, ülkemizde çevre bilincini vermek için “Doğa Çantam, Yeşil Kutu ve Doğa Okulu” gibi etkinliklerde de uygulanmaktadır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Türkiye ve Polonya gibi ülkelerini çevre eğitimi politikaları Malawi, Güney Afrika ve Hong Kong gibi ülkelerden farklıdır. Türkiye çevre eğitimi politikası açısından düşünüldüğünde, çalışma kapsamında incelenen ülkelerden daha ileri düzeyde olduğu söylenebilir. Çevre eğitimi ders içerikleri ve uygulamaları açısından Türkiye’ye en çok benzerlik gösteren ülke Polonya iken, en az benzerlik gösteren ülkenin Hong Kong olduğu sonucuna varılmaktadır. Yapılan değerlendirmeler sonunda, ülkelerin çevre eğitimine birçok faktörün etki ettiği, ülkelerin bu faktörleri kendilerine uygun olarak çevirmek için çaba harcadıkları ve her ülkenin sahip olduğu çevre eğitimi politikasının farklı özellikler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

5. Kaynaklar

1. Alım, M. (2006). Avrupa birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre Eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), s. 599–616.
2. Allen, Irma, Sostén, S. Chiotha, Felix Kalowekamo, and Monique Trudel. (1996) *National Environmental Education and Communication Strategy, 1996–1999*. Lilongwe, Malawi: Ministry of Research and Environmental Affairs.
3. Ambusaidi, A. & Al-Rabaani, A. (2009). *Environmental Education in Context, An International Perspective on the Development of Environmental Education*, p. 39-50, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
4. Arba’at, H. (2006). An analysis of school teachers’ attitudes on the importance of environmental education goals. *Malaysian Journal of Analytical Sciences*, 10(2), s.303–312.
5. Arvanta, A. (2006). The necessity of knowledge and skills in environmental education: An investigational the training needs of secondary school teachers in the prefecture of Serres. *Proceedings of the Second Conference on School Environmental Education Programs*, Athens, 15–17 December p. 76–85.
6. Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008) ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), s.105-122.
7. Blair, M. (2008).Community Environmental Education as a Model for Effective Environmental Programmers, *Australian Journal of Environmental Education*, 24, p. 45-53.
8. Bozkurt, O. ve Koray, Ö. (2002). İlköğretim öğrencilerinin çevre eğitiminde sera etkisi ile ilgili kavram yanlışları, *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, s. 67-73.
9. Che Kalbi, M. A. (1999). Knowledge of environmental issues among teacher trainees of the 5th semester “Diploma Perguruan Malaysia” Maktab Perguruan Kota Bharu. Unpublished Master of Education project paper, Faculty of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur.
10. Cheng, M.M.H. (2009). Environmental Education in Context: N. Taylor, M. Little-dyke, C. Eames and R.K. Coll (eds.), An International Perspective on the Development of Environmental Education, p.226-242, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
11. Chew, C. K. (1997). WWF-Malaysia’s environmental education program. In K. A. Pan & B. L. Lim (Eds.), *Proceedings of the first national workshop on environmental education: Strengthening development of environmental education in Malaysia* (pp. 112–120). Kuala Lumpur: Department of Wildlife and National Parks (PERHILITAN).

12. Chong, M. I. (2007). Evaluation on effectiveness of the environmental education program at FRIM, Kepong, Selangor. Unpublished Master of Science Thesis, University Putra Malaysia.
13. Cichy, D. (2004). Environmental Education in Post-gymnasium Schools, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(3), p.277-283.
14. Cobb, T. (1998), On miscibility of science and environmental education. *Journal of Environmental Education*, 29 (4). p. 131-142.
15. Çalık, M., (2009). Environmental Education in Context: N. Taylor, M. Littledyke, C. Eames and R.K. Coll (eds.), *An International Perspective on the Development of Environmental Education*, p.109-122, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
16. Çepni, S. (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Celepler Matbaacılık 4. Baskı, Trabzon.
17. Davis, G.R. (2000), Standards-based education and its impacts on environmental science education, *Electronic Journal of Science Education*, 4 (3), 1-8.
18. Department of Education. (1997). Curriculum policy documents. Pretoria.
19. Department of Education. (2002). *Revised national curriculum statement: Grades R–9 (schools)*, Pretoria.
20. Erol, G. H. ve Gezer, K. (2006). Prospective of elementary school teachers' attitudes toward environment and environmental problems. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(1), 65- 77.
21. Eulefeld, G. (1979). The UNESCO-UNEP Programme in Environmental Education, *European Journal of Science Education*, 1(1), p.113-118.
22. Forestry Department of Peninsular Malaysia. (1992). *National forestry policy: Amendment 1992*. Kuala Lumpur.
23. Glasson, G., Frykholm, J. A., Ndalapa A. Mhango, N. A. & Phiri, A. D. (2006). Understanding the Earth Systems of Malawi: Ecological Sustainability, Culture, and Place-Based Education, *Published online in Wiley Inter Science (www.interscience.wiley.com)*.
24. Grodzinska-Jurczak, M. (2004) Cultural issues and environmental protection in the new Poland. In J. Lidstone (ed.) *Cultural Issues of Our Time*. Cambridge: Cambridge University Press.
25. Irwin, P., & Lotz-Siska, H. (2005). A history of environmental education in South Africa. In C. P. Loubser (Ed.), *Environmental education: Some South African perspectives* (pp. 35–56). Pretoria: Van Schaick's.
26. İleri, R. (1998). Çevre eğitimi ve katılımın sağlanması. *Ekoloji Çevre Dergisi*, 7(28), s. 3–9.
27. Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. Ankara.
28. Keleş, Ö., Uzun, N. ve Varnacı Uzun, F. (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.
29. Knapp, D., (2000). The Thessaloniki Declaration: A wake-up call for environmental education? *The Journal of Environmental Education*, 31, 3, p. 32-39.

30. Ko, A. C. C., & Lee, C. K. (2003). Teachers' perceptions of teaching environmental issues within the science curriculum: A Hong Kong perspective. *Journal of Science Education and Technology*, 12(3), 187–204.
31. Kobierska, H., Tarabula, F., & Grodzinska-Jurczak, M. (2007). Attitudes to environmental education in Poland, *Educational Research*, 42 (1), p.12-18.
32. Köse, E. (2010). Lise öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına etki eden faktörler, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(3), s. 198–211.
33. Köse, S., Savran Gençer, A., Gezer, K., Erol, G. H. ve Bilen, K. (2011). Investigation of Undergraduate Students' Environmental Attitudes, *International Electronic Journal of Environmental Education*, 1(2) , p. 85-96.
34. Lee, J. C. K. (2000). Teacher receptivity to curriculum change in the implementation stage: The case of environmental education in Hong Kong, *Journal of Curriculum Studies*, 32(1), 95–115.
35. Lo, E. Y.Y. (2010). Environmental education in Hong Kong kindergartens: what happened to the blue sky? *Early Child Development and Care*, 180(5), 571–583.
36. Loubser, C. (2009). *Environmental Education in Context*: N. Taylor, M. Littlely, C. Eames and R.K. Coll (eds.), An International Perspective on the Development of Environmental Education, p.179–184.
37. Loubser, C. P & Ferreira, J. G. (1992). Environmental Education in South Africa in Light of the Tbilisi and Moscow Conferences, *Journal of Environmental Education*, 23(4), p.31-34
38. Lubomira, D. (2004). Environmental education at pre-school, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(3), p. 258-264.
39. Manalis, P., Margariti, S., Sourbi, A., Platanistioti, S. & Makridis, G. (2006). The quality of school environmental education programs and the importance of having trained teachers. *Proceedings of the Second Conference on School Environmental Education Programs, Athens, 15–17 December , 2006*, 430–441.
40. Manolas, E. I., (2009). *Environmental Education in Context, An International Perspective on the Development of Environmental Education*, p. 83-97, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
41. Maria, W. A. (2004). Informal environmental education in Poland, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(3), p. 291-298.
42. Merritt, R. D. (2008), Environmental education, *Environmental Education*, 1 (1).
43. Ministry of Natural Resources & Environmental Affairs. (2002). *State of the environment report 200*. Lilongwe, Malawi: Environmental Affairs Department.
44. Mongensen F. (2003). *Environmental Education development and evaluation*. Research Center for Environmental and Health Education. Copenhagen. The Royal Danish School of Education Studies.
45. Noor Azlin, Y., Philip, E., & Ong, T. (Eds.). (2006). *Proceedings of the conference on "Best of Both Worlds"*: Environmental education for sustainable development. Kepong, Forest Research Institute Malaysia.
46. Noor Azmi, O. (2003). *Knowledge level of teachers regarding the surrounding environmental issues at one of the schools in Perak State*. Unpublished Master of Education project paper, Faculty of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur.

47. O'Donoghue, R. (1993). Clarifying environmental education: A search for clear action in southern Africa. *Southern African Journal of Environmental Education*, 13, 28–38.
48. Phiri, G., R. (2009). *Environmental Education in Context: N. Taylor, M. Littlelydyke, C. Eames and R.K. Coll (eds.)*, An International Perspective on the Development of Environmental Education, p.195–202.
49. Platje, J. & Slodczyk, K. (2009). *Environmental Education in Context, N. Taylor, M. Littlelydyke, C. Eames and R.K. Coll (eds.)*, An International Perspective on the Development of Environmental Education, p.99-107, Sense Publishers, Rotterdam, Boston
50. Pudín, S., Koji T., & Ambigavathi, P. (2004). Environmental education in Malaysia and Japan: A comparative assessment. Paper presented at the ASAIHL *International Conference on Education for Sustainable Development*, Penang, Malaysia.
51. Rickinson, M. (2001) Learners and learning in environmental education: a critical review of the evidence. *Environmental Education Research* 7, p.1-320.
52. Ryan, A., (2009). *Environmental Education in Context, An International Perspective on the Development of Environmental Education*, p.9-17, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
53. Sadık, F., Çakan, H. (2010), Biyoloji bölümü öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutum düzeyleri, *ÇÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 351–365.
54. Sağır Ş., Aslan O. ve Cansaran A. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi ve Çevre Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online E-Dergi*, 7(2), 496–511.
55. Salih M. & Yahya, N. A. (2009). *Environmental Education in Context: N. Taylor, M. Littlelydyke, C. Eames and R.K. Coll (eds.)*, An International Perspective on the Development of Environmental Education, p. 215–227.
56. Sarabhai, K.V. & Chhokar, K. B. (2009). *Environmental Education in Context, An International Perspective on the Development of Environmental Education*, p.51-61, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
57. Simmons, D. A. (1989), More infusion confusion: A look at environmental education curriculum materials, *The Journal of Environmental Education*, 20 (4): p. 15- 18.
58. Soran, H., Morgil, F.İ., Yücel, S., Atav, E. ve Işık, S. (2000). Biyoloji öğrencilerinin çevre konularına olan ilgilerinin araştırılması ve kimya öğrencileri ile karşılaştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18,128–139.
59. Stoczkowska, R. (2002a) Reform of education and changes in environmental teaching at the primary-school level. *Environmental education curriculum, methods, effects*. 28, 169-175.
60. Şimşekli Y., (2001). Bursa'da “uygulamalı çevre eğitimi” projesine seçilen okullarda yapılan etkinliklerin okul yöneticisi ve görevli öğretmenlerin katkısı yönünden değerlendirilmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 231–242.
61. Tarasova, N. (1994). The character of Russian environmental education, *Geographic And Environmental Education*, 3(2), p 65-67.
62. Taylor, N., Taloga, K. ve Tagıvakatını, S., (2009). *Environmental Education in Context, An International Perspective on the Development of Environmental Education*, p. 29-35, Sense Publishers, Rotterdam, Boston.
63. Ünal, F. (2011). İlköğretimde sürdürülebilir çevre eğitiminde suyun yeri, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 11(131), s. 68–74.

64. Ünal, S. ve Dımsıki, E.(1999). UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16(17), s.142–154.
65. Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre ve çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgileri ve önerileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, s.156–162.
66. Yücel, A. S. ve Morgil, F. İ. (1998). Yüksek öğretimde çevre olgusunun araştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,14, p.84–91.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Many environmental problems are those important ones handled by states around the world environmental pollution, global warming, greenhouse effect and depletion of ozone layer being in the first place. Most of the world states are dealing with similar environmental problems and demanding to overcome these problems which will harm their states (62). Many world states realizing that termination of environmental problems is related to human kind emphasized the importance of education to eradicate environmental problems. In all kinds of programmes regarding this, they adopted the precautions to be taken against environmental problems and the idea of raising an awareness in people about environment will solve the problem. The underlying reason is that environmental responsibility will increase as people get educated. Besides, they will present positive attitudes and behaviors towards the environment they are living and the other environments. Via this study, reflection of environmental education, which is considered to possess an immense effect on the solution of environmental problems, both in Turkey and other states constituting the sample and its policies are handled in detail. Which factors are efficient in terms of environmental education was determined as well. After the obtained factors were analyzed, we determined the situation of environmental education policies of the states.

1.1. Purpose

Purpose of this study is to detect the factors influencing environmental education policies of states such as Malawi, South Africa, Poland, Malaysia and Hong Kong which are all situated in different places and to compare them with Turkey.

2. Method

2.1. Pattern of the Research

Document analysis method was employed in the study. Document analysis is used

for two purposes which are general review and content analysis. General review is expressed as literature review. Content analysis overlaps more with meta analysis (27). Thus, in the study general review (literature review) method under the name of document analysis method was employed.

2.2. Scope of the Study

Scope of this study covers environmental education policies of states mentioned in a book named "Environmental Education in Context". Since the aforementioned source covers many states, the study was limited to states from different geographical regions around the world such as Malawi, South Africa, Poland, Malaysia, Hong Kong and Turkey.

2.3. Data Collection Process

In this study, literature review was conducted to reach the factors influencing the environmental education of sample states. Environment and environmental education programmes of each state were handled. Information regarding the dimension of environmental education of states were obtained from "Environmental Education in Context" in this study. While collecting data, environmental education policies of each state were translated into Turkish with a qualitative approach. Acquired data were evaluated by three different researchers using descriptive analysis method. Factors influencing environmental education policies of states were derived by means of descriptive analysis. Derived factors are as follows;

3. Findings

Semantic analysis table was created after determining which factors are influential on environmental educations of countries such as Malawi, South Africa, Poland, Malaysia, Hong Kong and Turkey. Created factors are displayed in Table 1.

Table 1: Semantic Analysis Table Displaying All Factors Influencing Environmental Education of States

FACTORS	STATES					
	Turkey	Malawi	South Africa	Poland	Malaysia	Hong Kong
Using different methods for teaching environmental education issues	+	-	-	-	-	-
Distribution of environmental education issues in curriculum	+	+	+	+	+	+
Sensitive approach of non-governmental organizations	+	+	+	+	+	+
Teacher inadequacy about environmental education	+	+	-	-	+	-
Obligatory environmental education in curriculum	+	-	-	-	+	-
Fund supplementation of the government regarding environmental education	+	+	+	+	+	+
Sensitive approach of government about environmental education	+	+	+	+	+	+
Available definitions of environment day	+	-	-	+	-	-
Activities such as magazine and postcard about environmental education	+	-	-	-	-	-
Theoretical information in environmental education	+	-	-	-	-	-
Support of various media organs to environmental education	+	+	+	+	-	-

4. Discussion and Conclusion

It was seen that teachers in Turkey employ various methods while teaching environmental education. However, other countries employ different methods while teaching environmental issues. All states integrate environmental education issues into curriculums (15, 40, 52, 62). They do not have any separate curriculum. That is state's give environmental issues within the scope of other courses. Non-governmental organizations and other subsidiary organs undertake important duties in terms of developing environmental education. Considering the sample states, it is seen that non-governmental organizations undertake duties to raise an awareness in society and they have a voice in breeding individuals towards environment. That teachers are inadequate about environmental education is a common factor for Turkey, Malawi and Malaysia. The underlying reason is that environmental education is included in curriculum for the last decade. Also, teachers who graduated prior to that date did not

receive environmental education adequately (15, 39). When environmental education curriculum of Turkey and Malaysia are examined, environmental education is obligatory in the curriculum. As for the other states, they leave environmental education programmers to the initiative of schools. Fund support has an important place for the development of environmental education. Governments of the states are responsible for giving fund support. It is thought that environmental education will get better depending on the budget allocated for environmental education from financial sources. The importance given to environmental education by the states can be inferred from the fact that they relate environmental concepts with daily life (3). The importance given to environment can be also deduced from the annual celebrations. Considering from this point of view, Turkey and Poland conduct some specific activities and celebrations at certain dates. As for the other states, they do not have and concept of environment day. Environmental issues remain in theory and are not put into practice. This is one of the main problems of educational environment (15, 56). In our country, there is some practice as well as theoretical information regarding environmental education. In accordance with the collected data, environmental education policy of Turkey and Poland is different from states such as Malawi, South Africa and Hong Kong. Besides, it is possible to say that environmental education policy of Turkey is more advanced than those sample states. The state which is the most similar to Turkey in terms of environmental education is Polan while the most different one is Hong Kong.