

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre, Çevre Eğitim ve Çevresel Vatandaşlık Kavramlarına İlişkin Görüşleri*

Views of Prospective Social Studies Teachers on the Concepts of Environment, Environmental Education and Environmental Citizenship*

Yüksel BÜLBÜL **

Ali YILMAZ ***

Öz

Doğal çevrenin 21. yüzyılda artan önemi ile sürdürülebilirliğin sağlanmasında çevre eğitim ve çevre odağında vatandaşlık görev ve sorumluluk sınırlarının neler olduğunun belirlenmesi önem arz etmektedir. Vatandaşlık kapsamında çevre eğitim sorumluluğu eğitim kurumlarında en başta öğretmenlere düşmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitim ve çevresel vatandaşlık kavramlarına yükledikleri anlamların neler olduğunu tespit etmektir. Araştırma durum çalışması deseninde nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı 2. sınıfında öğrenim gören 14 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde NVİVO 10 nitel analiz programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları olarak, katılımcıların çevre kavramını tam ve doğru şekilde açıklayarak kavram yanılığını yaşamadıkları ve çevre algılarının doğa merkezli olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca çevrenin korunmasında çevre eğitiminin rolünü; kişileri çevre konusunda bilgilendirme, bilinç ve sorumluluk sahibi çevreye duyarlı bireyler yetiştirme olarak gördüklerine ulaşılmıştır. Bu bağlamda çevresel vatandaş ise çevre sorunlarıyla aktif mücadele içinde olan, bilinçli, çevresini de bilinçlendiren, çevre eğitimi alan ve çevresindeki bireyleri doğa konusunda bilgilendiren, aynı zamanda çevreyi koruyan ve çevreye duyarlı kişi olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte kendilerini de çevresel vatandaş kimlikli gördüklerini belirtmelerine rağmen aktif katılım anlamında gündelik yaşamlarında gösterdikleri çevre dostu davranış pratiklerini eylemsel, aktiflik olarak kabul ettiklerine ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinde sürdürülebilirlik bağlamında çevrenin korunması sorumluluğunun öncelikle bireysel olarak kişilerin yaşamlarını çevre dostu şekilde düzenlemelerine bağlı olduğunun vurgulanması gerektiği, bu bağlamda öğretmen adaylarının bireysel sorumlulukla gündelik yaşamlarında gösterdikleri örnek çevresel davranışlarının çevre örgütlerine katılım veya çevre projeleri geliştirme gibi daha aktif eylemsel çalışmalara yönlendirilebileceği önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevre, çevre eğitim, çevresel vatandaşlık, öğretmen adayları, sosyal bilgiler

* Bu araştırma Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde ikinci yazar danışmanlığında yürütülen "Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevresel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Karma Desen Araştırması" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör. Dr., Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Giresun-Türkiye, yuksel.bulbul@giresun.edu.tr

*** Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, İstanbul-Türkiye, ayilmaz@marmara.edu.tr

Abstract

As the importance of the natural environment grows in the 21st century, environmental education in ensuring sustainability and the determination of the limits of the citizen's duties and responsibilities with regard to the environment is of great importance. The responsibility of environmental education as part of citizenship in educational institutions primarily belongs to teachers. In this regard, the aim of the research is to identify the meaning that prospective social studies teachers attribute to the concepts of environment, environmental education and environmental citizenship. The research was conducted with case study design at qualitative approach. Semi-structured interviews were carried out with 14 prospective teachers that were second year students at undergraduate social studies teaching program and those data were analyzed with the content analysis method. NVIVO 10 qualitative data analysis software was used for the analysis of the data. The results of the research show that the participants explained the concept of environment accurately and correctly, that they did not have a misconception about that and that their perception of the environment is nature-centered. Besides, it is understood that they see the role of the environmental education in the protection of the environment as giving people information on the environment and raising individuals who have consciousness and responsibility, and who are sensitive to the environment. They see the environmental citizen as a person who is in an active struggle on environmental issues; who is conscious and raises consciousness in people around them, receives environmental education and gives information to people around them on nature and who is sensitive about the environment. However, although they see themselves as people with an identity of environmental citizen, they assume the environmentally friendly practices of behavior in their daily lives as actual and being active. It was suggested in the research that, in the educational course of the prospective teachers it should be emphasized, as part of sustainability, that the responsibility of protecting the environment depends primarily on people individually organizing their lives in an eco-friendly way, and, in this regard, that prospective teachers could channel the model environmental behaviors that they show in their daily lives as part of individual responsibility toward more active work of action such as participating in environmental organizations or developing environmental projects.

Keywords: Environment, environmental education, environmental citizenship, prospective teachers, social studies

GİRİŞ

Çevrenin canlı ve cansız varlıklar arasındaki etkileşim ortamı gibi geniş anlamda hatta kültürel ve toplumsal çevre öğelerinin de birlikte değerlendirildiği çeşitli alanlara özgü benzer tanımlamaları yapılmaktadır (Keleş, 2015). Çevrenin bir sorun olarak insanların ilgi alanına girmesi ise özellikle nüfustaki ciddi artış ve ekonomik kaygıdan doğan tüketim sınırlarının aşılması ile 1950-1970'li yıllar gibi yakın bir tarihe uzanır (Smyth, 2006; Ertürk 2011). Bu tarihler aynı zamanda 1972 Roma Kulübü çalışmaları gibi, insanların çevre sorunlarına çözüm bulma çabalarının da ilk filizlenmeye başladığı tarihlerdir (Samsunlu ve Üstün, 2018). Günümüzde çevre sorunlarından bahsediyorsak aslında çevre sorunlarının yaratıcısı olarak insan problemini ifade ettiğimiz söylenebilir (Parola, 2009). Çünkü bütüncül bakış açısına göre bu sorunlar doğal çevredeki bozulma ve değişimlerle sınırlı kalmamakta aynı zamanda toplum yapılarındaki çözümleri ve bunların doğaya etkilerini de içermektedir (Çoban, 2014). Diğer bir anlatımla çevre sorunlarının temelini insan topluluklarının ahlaki, kurumsal yapısında aramak gerekmektedir. Toplumdaki sosyal kuralların çevreye verdiği değer ölçüsünde bireylerin motivasyonu ve çevre ahlaki gelişmektedir (Serim, 2016). Çevrenin korunması çevreyi kirletenlere karşı birey ve toplumun ortak tepkisiyle sağlanabilir (Yılmaz, 2017). Bu bağlamda toplumun bir ferdi olarak bireylerin çevreye ve çevre kavramının

temelinde türetilen çeşitli kavramlara bakış açıları sosyal kuralların da bir önem göstergesi olmaktadır.

Eğitim sisteminin ilk basamağı olan ilköğretim çağı, çocukların toplumsal bilgi ve becerilerle donandığı, çeşitli tutum ve tavırların geliştirildiği, birey aile çevre ilişkilerinin önemsendiği kritik bir dönemdir (Akdağ, 2014). Tarihi süreçte çevre sorunlarına çözüm yolu da en başta bireylerin eğitimi olarak düşünülmüştür. Tek başına yeterli olmasa da bilim ve teknolojik gelişmelerin desteğiyle çevre eğitiminin adalet ve dayanışma temelinde çevre sorunlarına çözümler üretmesi beklenmiştir (UNESCO, 1980). Çevre eğitiminin bir amacı da çevre konusunda eleştiri getirmeden sadece doğru ve yanlış ayırt edebilen ancak bunların nedenlerine ilişkin bilgi ve beceriden uzak nesiller yetiştirmemektir (Kwong, 1997; Bell, 2004). Bu anlamda sorumluluk öğrencilerin yakın sosyal çevreleri ve formal eğitim anlamında ise öğretmenlere düşmektedir. Ancak çevreye karşı duyarlı ve bilinç sahibi öğretmenler öğrencilerine doğru ve olumlu bilgiler aktarabilirler (Yücel ve Morgil, 1998). Bu bağlamda üniversitelere çevre bilinci yeterliliğine sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi sorumluluğu düşmektedir (Eroğlu ve Keleş, 2009). Erten'e (2005) göre bireyler çevre eğitimi yoluyla çevrenin korunmasının önemini kavramakta ve buna yönelik davranış geliştirmektedirler. Öğretmenler çevre özelinde de eğitim sürecinde model olmaktadır. Bu sebeple araştırmada vatandaş sorumluluğunda çevre korumada yer alacak ve gelecek nesillerin de çevresel vatandaş bilinciyle yetişmesinde etkili olacakları düşünülen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevresel kavramlara ilişkin algıları konu edinilmiştir.

Çevre eğitimi öğrencilerde farkındalık, anlama, değer verme ve bilgilenmeyi algısal olarak da içsellemiş vatandaş yetiştirmeyi hedeflemektedir (Uzunoglu, 1996). Benzer şekilde sosyal bilgiler öğretiminin de ilk ve değişmez amacı iyi vatandaş yetiştirmektir (Kan, 2010). Sosyal bilgilerin iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirme görevi bireylerin çevresine duyarlı ve çevre sorunlarına çözümler üreten çevre karakterini ön plana çıkartmaktadır (Karatekin, 2011). Çevresel vatandaşlık olarak adlandırabileceğimiz bu karakter aynı zamanda henüz genç ve kuramsal bir kavram (Wolf, 2007), siyasi öznellik biçimi (Baldwin ve Meltzer, 2012) veya şimdiki ve gelecekteki tüm vatandaşların ve türlerin faydasını gözeten bir ekolojik yönetim biçimi (Barry, 1999) olarak tanımlanmaktadır. Çevresel vatandaşlık, literatürde "ekolojik vatandaşlık" (Christoff, 1996; Latta, 2007), "yeşil vatandaşlık" (Dean, 2001; Smith, 2005), "sürdürülebilir vatandaşlık" (Barry, 2005; Micheletti ve Stolle, 2012) olarak da ifade edilmektedir. Ancak yaygın şekilde "çevresel vatandaşlık" (Bell, 2005; Dobson, 2007) olarak kullanılan kavram vatandaşlık hak ve sorumluluklarını çevre odağında değerlendirmekte bireylere çevresel kimlik kazandırmaktadır.

Ulusal ve uluslararası alanyazında çevre, çevre eğitim kavramlarına yönelik çok sayıda çalışma (Álvarez-García, García-Escudero, Salvà-Mut ve Calvo-Sastre, 2019; Barry, 1999; Çoban, 2014; Eroğlu ve Keleş, 2009; Erten, 2004; Jorgenson, Stephens ve White 2019; Karatekin, 2011; Keleş, 2016; Uzunoglu, 1996) yer almakla birlikte çevresel vatandaşlık kavramı odağında uluslararası yayınların (Baldwin ve Meltzer, 2012; Barry, 2005; Dobson, 2007; Goodwin, Greasley, John ve Richardson, 2010; Latta, 2007; Ming ve Muda, 2009; Stern, Dietz, Abel, Guagnano ve Kalof, 1999) fazla olmasının aksine ulusal alanyazında sınırlı sayıda çalışma (Akgöz ve Engin, 2018; Bülbül, 2017; Erdilmen, 2012; Özdemir Özden 2011; Özdemir Özden ve Öztürk, 2019) yer almaktadır. Bu bağlamda araştırmanın çevre ile ilgili ulusal alanyazını genişleteceği ve alanla ilgili araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitimi ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının doğal çevre ve önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının doğal çevrenin korunmasında çevre eğitiminin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma katılımcıların algı ve görüşlerini doğal ortamlarında bütüncül şekilde belirlemek için kullanılan bir araştırma yaklaşımı (Yıldırım ve Şimşek, 2016) olarak nitel araştırma yaklaşımı ile yürütülmüştür. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının belirli zaman ve ortam durumlarında çeşitli çevre kavramlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmeye çalışılmasından dolayı araştırma deseni olarak ise durum çalışması kullanılmıştır. Belirli bir zaman diliminde mevcut bir veya birkaç durumun derinlemesine incelendiği durum çalışmalarının (Creswell, 2013) en belirgin özelliği seçilen duruma derinlemesine ve bütüncül yaklaşılmasıdır. Bu bağlamda araştırmada görüşme esnasında sorulara esneklik kazandırarak derin görüşler elde etmek için (Ekiz, 2009) yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine başvurulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar yarı yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı 2. sınıfında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Lisans 2. sınıf öğretmen adaylarının çalışma grubu olarak seçilmesinde sosyal bilgiler lisans ders programında seçmeli ders olarak yer alan çevre sorunları dersi öğrenim yaşantısı geçirmiş olmaları etkili olmuştur. Bu sebeple çalışma grubu araştırmacı tarafından amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Amaçlı örneklemede araştırmacı gözlemlerinden hareketle araştırma problemine uygun olduğunu düşündüğü katılımcıları belli kriterler odağında seçmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Araştırma çevre sorunları dersi akademik başarı puanları doğrultusunda Tablo 1 üzerinde yer alan cinsiyet, kişi sayısı ve akademik başarı dilim özellikleri verilen öğretmen adayı katılımcılar ile gerçekleştirilmiştir.

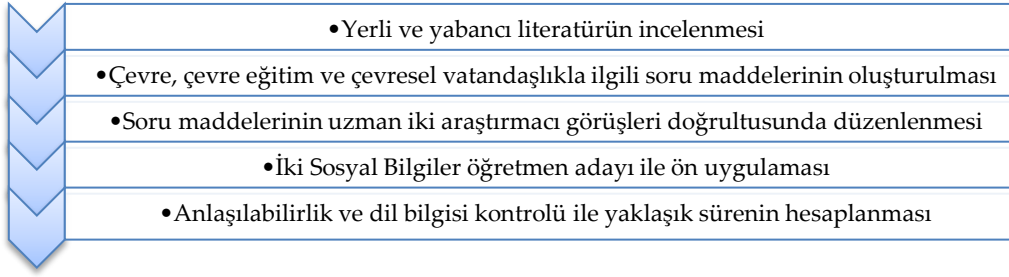
Tablo 1. Çalışma Grubu Örneklem Seçimine İlişkin Bilgiler

Akademik puan ortalaması	Akademik puan oranı	Kişi sayısı	Cinsiyet
Yüksek	Üst %27	2	Kadın
		2	Erkek
Orta	Orta %46	3	Kadın
		3	Erkek
Düşük	Alt %27	2	Kadın
		2	Erkek

Tablo 1 üzerinde yer aldığı şekilde 7 kadın ve 7 erkek olmak üzere tabakalı amaçlı (Johnson ve Christensen, 2008) örneklem alma yoluyla seçilen toplamda 14 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Görüşme tekniği, problem konusuyla ilgili bir dizi açık uçlu soruların uygulama öncesinde düzenlenerek sözlü iletişim yoluyla uygulanması ve bireylerin probleme ilişkin düşünce ve gözlemlerinin toplanmasıdır (Gliner, Morgan ve Leech, 2015; Kozak, 2014). Bu teknik kullanımıyla öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitim ve çevresel vatandaşlık kavramlarına yükledikleri anlamlara ilişkin görüşleri hakkında derinlemesine veri elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından veri toplama aracının hazırlanmasında izlenen süreç Şekil 1 üzerinde açıklanmıştır.



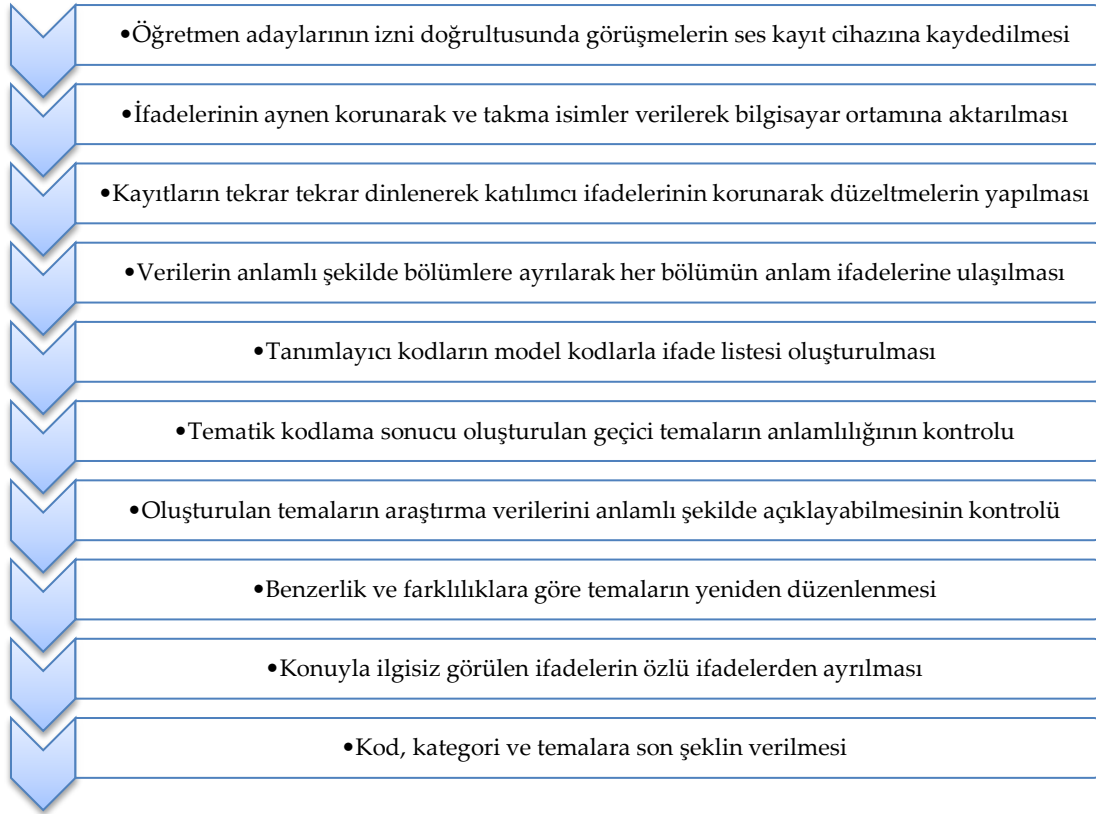
Şekil 1. Veri Toplama Aracının Hazırlanma Süreci

Görüşme sorularının oluşturulmasında literatürde yer alan odağı çevre ve çevresel vatandaşlık olan araştırmalar (Güven, 2011; Özdemir Özden, 2011) incelenmiştir. Çevre kavramı, çevre eğitiminin özellikleri ile çevresel vatandaşlığa ilişkin beş soru maddesi oluşturulmuştur. Daha sonra çevre eğitim ve eğitim bilimleri alanında uzman iki araştırmacının araştırma konusuna yönelik görüşleri doğrultusunda soru maddeleri yeter sayısı olmak üzere üç maddeye indirilmiştir. Ön uygulaması iki sosyal bilgiler öğretmen adayına uygulanarak soru maddelerinin anlaşılabilirliği ve dil bilgisi kontrolleri sağlanmıştır. Yaklaşık uygulama süresi hesaplanarak görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Katılımcılarla yapılan görüşmeler yaklaşık 16 ile 20 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleşmiştir. Veri toplama aracından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi belirli kurallara uygun şekilde metinlerin veya görsellerin tekrarlı incelemeler yapılarak kodlamalar yolu ile daha küçük ve daha derin içerik kategorileri haline getirilmesini tanımlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Verilerin çözümlenmesinde NVİVO 10 nitel analiz programı kullanılmıştır. Araştırmanın analiz sürecinde katılımcıların gizliliği için her öğretmen adayına (K1: Katılımcı 1, K2: Katılımcı 2) kodlar verilmiştir.

Araştırmanın veri analiz sürecinde Creswell'in (2013) belirttiği veri analiz sarmalı uygulanmıştır. Araştırma verilerinin geçerlik ile güvenilirliğine ilişkin belirli uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının veri analizi sürecine ilişkin işlem basamakları Şekil 2 üzerinde açıklanmıştır.



Şekil 2. Veri Analiz Süreci

Nitel araştırmalarda, güvenilirliği sağlamak için veri kaynaklarını birden çok kodlayıcının cevaplaması ve verilen cevaplardaki kararlı uyum kodlayıcılar arası görüş birliğini (Creswell, 2013) ifade etmektedir. Bu amaçla araştırma verilerinin alanda uzman iki araştırmacı tarafından da kodlanarak birçok defa gözden geçirilmesi ve araştırmacıyla diğer uzmanların kodlara ve temalara ilişkin çalışmalarının karşılaştırılmaları yapılmıştır.

Görüşme formuna ilişkin ilk uzman ile araştırmacı arasında görüş birliği oranı .81, ikinci uzmanla ise .84 olarak tespit edilmiştir. Görüş birliğindeki uzlaşma oranı için kodlayıcılar arasında %70 gibi bir güvenilirlik yüzdesine ulaşılması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın verilerine ilişkin araştırmacılar arasındaki uzlaşma oranının %70'in üzerinde olması ve yüksek oranı ifade etmesi yapılan kodlamaların güvenilirliğini yansıtmaktadır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma sorularından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Doğal Çevre ve Önemine İlişkin Bulgular

Birinci araştırma sorusu doğrultusunda katılımcılara, doğal çevre ve önemi hakkında neler düşündükleri sorulmuştur. Bu soruyla katılımcıların çevre hakkında ve çevre sorunları ile nedenlerine yönelik temel bilgi ve görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların soruya verdikleri yanıtlardan oluşturulan kod ve kategorilerin dağılımına ilişkin yüzde-kişi oranları Tablo 2 üzerinde yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Doğal Çevre ve Önemine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod	n	%
Doğal çevre	Canlı ve cansız varlıkların bir arada yaşadığı ortam	9	64
	Karşılıklı etkileşim/İhtiyaç	7	50
	Yaşam zinciri/Ekolojik denge	7	50
	Çevrenin kendini yenilemesi	3	21
	Sürdürülebilirlik	2	14
Doğal çevreyi koruma	Korunmalı	9	64
	Duyarlı olunmalı	7	50
	Bilinçli olunmalı	6	43
Doğal çevre tahribatının nedenleri	İnsan kaynaklı nedenler	14	100
	Doğal nedenler	3	21

Tablo 2’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, katılımcıların doğal çevre kavramını ve özelliklerini tanımlayabildikleri, çevreyi koruma hakkında ve doğal çevre tahribatının nedenlerine yönelik ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir. Katılımcılar doğal çevre kavramına yönelik canlı ve cansız varlıkların bir arada yaşadığı ortam (%64), karşılıklı etkileşim/ihtiyaç (%50), yaşam zinciri/ekolojik denge (%50), çevrenin kendini yenilemesi (%21), sürdürülebilirlik (%14) ifadeleriyle açıklamışlardır. Doğal çevreyi korumaya yönelik ise korunmalı (%64), duyarlı olunmalı (%50), bilinçli olunmalı (%43) ifadelerini kullanmışlardır. Doğal çevre tahribatının nedenlerini ise insan kaynaklı nedenler (%100) ve doğal nedenler (%21) şeklinde açıklamışlardır. Katılımcıların doğal çevreye ilişkin yanıtlarının üç kategori altında toplandığı tespit edilmiştir.

"Doğal çevre" kategorisine ilişkin katılımcıların çevre kavramında canlı ve cansız öğeler olmak üzere ikili bir sınıflama yaptıkları tespit edilmiştir. Katılımcılardan K1 çevreyi "*İnsanların, hayvanların, bitkilerin bir arada yaşadığı yani bir nevi canlı ve cansız varlıkların bir arada yaşadığı bir ortamdır*" olarak tanımlamıştır. Ayrıca katılımcılar doğanın öğeleri arasında etkileşim olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda K4 canlı ve cansız çevre unsurları arasında var olan etkileşimi "*... birbiriyle etkileşimde olduğu alan. İnsanlar, hayvanlar, bitkiler, bakteriler*" sözleriyle belirtmiştir. Buna ek olarak katılımcılar doğanın kendini yenileyebilme özelliği olduğunu açıklamışlardır. Bu bağlamda doğanın yenilenme sürecinin zamanla değiştiğini belirten K3 insanın doğanın yenilenme kapasitesine etkisini "*İnsandan önce çevre kendine yetebiliyordu. Doğal olarak kendini temizleyebiliyor doğa*" sözleriyle açıklamıştır. Bununla birlikte katılımcıların ekolojik dengenin yaşam zincirindeki etkisini anlamlandırabildikleri tespit edilmiştir. Örneğin K5 yaşamsal öneminden hareketle ekolojik dengenin hassasiyetini "*... insanlar bu zincirin bir halkasını eksilttiği zaman o zincirin halkası diğer halkayı etkileyebiliyor*" sözleriyle açıklamıştır. Sürdürülebilirliğin insan-doğa ilişkisindeki önemini farkında oldukları bulunan katılımcılardan K2 bu bağlamda insan ihtiyaçları noktasında sürdürülebilirliği "*İnsan yaşaması için doğaya ihtiyaç duyar ve ihtiyacın sürdürülebilmesinde ...*" şeklinde belirtmiştir.

"Doğal çevreyi koruma" kategorisine ilişkin katılımcıların çevrenin korunması gerektiği konusunda hemfikir oldukları tespit edilmiştir. Katılımcılardan K5 "*Doğal çevrenin korunması lazım insanlar tarafından çünkü sonuçta koruyacağı şey kendi yararına olacaktır*" ifadesiyle çevre korumanın insana faydasını da öne çıkarmıştır. Ayrıca çevrenin korunmasında bireylerin duyarlılık göstermesi gerektiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılardan K4 "*... doğal çevreyi bozmaktadır. İşte bizim bu noktada daha duyarlı olmamız gerekiyor*" sözleriyle çevre korumaya duyuşsal özellikte yaklaşmıştır. Bununla birlikte katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgu olarak çevre koruma etkinliklerinde bilinçli planlamalara ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda çevre-insan etkileşiminde K2 "*Doğal çevreyle insanların ilişkisi ve*

bunların korunmasında daha bilinçli bir yola başvurmamız gerekiyor” şeklindeki sözleriyle mevcut çevre koruma anlayışına farklı bir anlam kazandırılmasını önermiştir.

"Doğal çevre tahribatının nedenleri" kategorisine ilişkin katılımcıların çevre tahribatının nedenlerini insan ve doğa kaynaklı nedenler olarak ikiye ayırdıkları tespit edilmiştir. Çevre kirliliğinde doğal nedenleri örneklendiren K6 "*Her ne kadar doğa da kendini volkanizmalar sonucu oluşan duman, hava kirliliği gibi kirletiyor olsa da ...*" ifadesiyle çevre kirlilik nedenlerinden birinin de doğanın kendisi olduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan katılımcılardan K7 ise "*Çevre sorunları zaten doğal çevreye insanlar tarafından etki edilmesiyle, müdahale edilmesi sonucu oluşuyor*" şeklindeki sözleriyle çevre kirliliğinde insan sorumluluğunu belirtmiştir.

Doğal Çevrenin Korunmasında Çevre Eğitiminin Öneme İlişkin Bulgular

İkinci araştırma sorusu doğrultusunda katılımcılara, doğal çevrenin korunmasında çevre eğitiminin öneminin neler olabileceği sorulmuştur. Bu soru ile katılımcıların çevrenin korunmasına ve çevre sorunlarına çözüm yolu olarak çevre eğitimi bağlamında görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların soruya verdikleri yanıtlardan oluşturulan kod ve kategorilerin dağılımına ilişkin yüzde-kişi oranları Tablo 3 üzerinde verilmektedir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Doğal Çevrenin Korunmasında Çevre Eğitiminin Öneme İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod	n	%
Çevre eğitiminin rolü	Bilgilendirme	11	79
	Bilinçli kılma	7	50
	Duyarlı kılma	5	36
	Sorumlu kılma	3	21
Çevre eğitiminden sorumlu kişi/kurum	Aile	9	64
	Okul	9	64
	Kişinin kendi	2	14
	Arkadaşlar	2	14

Tablo 3'te yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, katılımcıların doğal çevrenin korunmasında çevre eğitimine çeşitli roller verdikleri ve çevre eğitiminden sorumlu gördükleri kişi ve kurumları ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcılar çevre eğitiminin rolünü bilgilendirme (%79), bilinçli kılma (%50), duyarlı kılma (%36), ve sorumlu kılma (%21) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların çevre eğitiminden sorumlu kişi ve kurumları ise aile (%64), okul (%64), kişinin kendi (%14) ve arkadaşlar (%14) olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların doğal çevrenin korunmasında çevre eğitiminin önemine yönelik yanıtlarının iki kategori altında toplandığı tespit edilmiştir.

"Çevre eğitiminin rolü" kategorisine ilişkin katılımcıların çevre eğitiminin öncelikli görevinin bireylere bilgi sağlamak, onları çevre konusunda eğitmek olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Çevre bilgisine sahip olmanın önemini K10 "*Doğal çevreyi koruyabilmesi için illaki bir insanın altyapısının olması lazım. Ne neye uygun, ne neye uygun değil, hangisi yararlı, hangisi zararlı bunu bilmezse adımlarını yanlış atar*" şeklinde ifade etmiştir. Doğanın korunmasında çevre eğitimine katılımcıların verdikleri bir diğer görev ise bilinçli bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda K1 çevre koruma bilincini birey yaşantısına yerleştirmenin yolunu "*Doğal çevrenin korunmasında öncelikle çevrenin korunması bilincinin geliştirilmesi gerekiyor insanlarda. Bu eğitim sistemine de yansmalı*" şeklindeki ifadesinde eğitim programlarında da bu bilincin amaç olarak yer alması

olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte katılımcıların çevre eğitimine verdikleri bir diğer görevin, bireyleri çevre konusunda duyarlı davranmaya itmesi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan K4 çevre eğitiminin insanları duyarlı kılmasını "... insanlar da çevreye daha duyarlı davranacağı için doğal çevrenin korunmasında oldukça etkilidir çevre eğitimi" şeklinde ifade etmiştir. Araştırmada katılımcıların doğanın korunmasında çevre eğitimine son olarak bireylere sorumluluk duygusunun verilmesi görevini yükledikleri tespit edilmiştir. Örneğin K8 bireylerin çevrenin korunmasında çevre eğitimi yoluyla sorumluluk hissi kazanılabileceğini ve bu hissi çevrelerindeki bireylere de aktarabileceklerini "Çevre eğitimiyle biz insanlar ... sorumluluk sahibi insanlar, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişebiliriz. Bunu arkadaşlarımıza, çevremize de yayabiliriz" sözleriyle açıklamıştır.

"Çevre eğitiminden sorumlu kişi/kurum" kategorisine ilişkin ise katılımcıların çevre eğitiminden öncelikle aile gibi birincil sosyal çevre etkenini sorumlu gördükleri tespit edilmiştir. Çevre eğitiminde ailenin önemini K8 "Çevre eğitimi özellikle ailede başlaması gerekiyor. Çünkü ailede bir insan ne gördüyse onu hayatına geçirir, annesinde, babasında, kardeşinde" şeklinde açıklamıştır. Bununla birlikte katılımcıların resmi kurum olarak sadece okulu çevre eğitiminden sorumlu tuttukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda okulu çevre eğitiminde tamamlayıcı bir öge olarak gördüğünü K1 "... birşey öğrenmediyse bu konuda eksik yönlerini okulda çevre dersleriyle çözebilir olduğunu düşünüyorum" sözleriyle belirtmiştir. Çevrenin korunmasında çevre eğitiminden bireyin kendisini de sorumlu tuttukları bulunan katılımcılardan, örneğin K6 çevre eğitiminde bireysel sorumluluğu "İlk önce insan kendinin farkına varıp ... kendi içinde geliştirirse eğitim yoluyla kendi yapmaya başlarsa ..." sözleriyle açıklamıştır. Son olarak katılımcıların çevrenin korunmasında çevre eğitim sorumluluğunu bir diğer sosyal çevre ögesi olan arkadaşlarına yükledikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda K3 çevre eğitiminde arkadaş çevresinin görevli olmasını "... ve arkadaş ortamı bir de" sözleriyle belirtmiştir.

Çevresel Vatandaş Kavramına Yüklenen Anlama Yönelik Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu doğrultusunda katılımcılara, çevresel vatandaşın kim olduğu sorulmuştur. Bu soruyla katılımcıların çevresel vatandaşlık kavramına yükledikleri özellikleri belirlemek amaçlanmıştır. Katılımcıların soruya verdikleri yanıtlardan oluşturulan kod ve kategorilerin dağılımına ilişkin yüzde-kişi oranları Tablo 4 üzerinde verilmektedir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Çevresel Vatandaş Kavramına İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod	n	%
Çevresel vatandaşın özellikleri	Aktif mücadele eden	13	93
	Bilinçli/Bilinçlendiren	12	86
	Çevre eğitimi alan/veren	12	86
	Çevreyi koruyan	8	57
	Çevreye duyarlı	7	50
Çevresel vatandaş olarak kendini değerlendirme	Örnek davranış gösterme	13	93
	Bilinçli/Bilinçlendirme	12	86
	Bilgilenme	6	43
	Duyarlı olma	2	14
	Çevreyi koruma	2	14

Tablo 4'te yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, katılımcıların çevresel vatandaşın özelliklerinin ve sorumluluklarının neler olduğuna ve aynı zamanda kendi çevresel vatandaş kimliklerine ilişkin yanıtlar verdikleri tespit edilmiştir. Katılımcılar çevresel vatandaşın

özellikleri ve sorumluluklarını çevre sorunlarının çözümüne yönelik aktif mücadele eden (%93), çevre konusunda bilinçli ve çevresini de bilinçlendiren (%86), çevre eğitimi alan/veren (%86), çevreyi koruyan (%57) ve çevreye duyarlı (%50) olarak açıklamışlardır. Katılımcılar çevresel vatandaş olarak kendilerine yönelik değerlendirmelerinde ise örnek davranış gösterdiklerini (%93), bilinçli olup insanları da bilinçlendirdiklerini (%86), çevre bilgisi sağladıklarını (%43), duyarlı olduklarını (%14) ve çevreyi koruduklarını (%14) ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların çevresel vatandaşlığa ait yanıtlarının iki kategori altında toplandığı tespit edilmiştir.

"Çevresel vatandaşın özellikleri" kategorisine ilişkin katılımcıların çevresel vatandaş ilk olarak çevre sorunlarının çözümüne yönelik aktif mücadele içinde, eylem boyutunda bireyler olarak tanımladıkları tespit edilmiş ve bu bağlamda K1 çevresel vatandaş çevre sorunlarının çözümüne ilişkin harekete geçmiş kişi olarak *"Mesela çevresinde gördüğü sorunları giderebilmek için ona çözümler üreten ..."* ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların çevresel vatandaşın özelliklerinden birini çevre bilincine sahip yani çevreye zarar vermeyip, önemini kavrayan olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. Çevre bilincine sahip vatandaş K8 *"Çevreye, çevre sorunlarına karşı ... bilinçli insanlara denir"* sözleriyle ifade etmiştir. Katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgu olarak çevresel vatandaşın eğitim yoluyla çevresel bilgi edinip yine sosyal çevresine bu bilgileri aktardığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda K12 çevresel vatandaşın çevresel bilgi edinmesinde eğitim almanın önemini *"Mesela bi hava olaylarını, bi su kirliliğini, bi toprak kirliliğini ne olduğunu nasıl ortaya çıktığını bilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bunu da eğitimle alır"* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgu olarak çevresel vatandaşın çevreyi koruma davranışı gösterdiği tespit edilmiş, çevresel vatandaşın çevre koruma davranışını K5 *"... bu kirliliklere sebep olan davranışlarını en aza indirmiş şekilde çevreyi koruyan ..."* olarak ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların çevresel vatandaşın çevre koruma davranışına yönelik istekliliğini yani çevresel duyarlılığını bir özellik olarak belirttikleri tespit edilmiştir. Örneğin K12 çevresel vatandaşın çevre duyarlılığını ön plana çıkartarak *"Öncelikle çevresel vatandaş olabilmek için bence çevreye duyarlı olması gerekiyor"* şeklinde ifade etmiştir.

"Çevresel vatandaş olarak kendini değerlendirme" kategorisine ilişkin olarak ise katılımcıların kendi çevresel vatandaş kimliklerini öncelikle gündelik yaşamlarındaki örnek davranışlar olarak gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılardan K4 sergilediği çevresel vatandaş örnek davranışı *"Mesela pikniğe falan gittiğimizde piknik yaptıktan sonra etrafta güzelce temizliyoruz. Önceden kalmış olan şeyleri bile topluyoruz"* şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların davranışlarına çevresel bilinç kazandırdıkları tespit edilmiştir. Örneğin K7 davranışlarını çevresel bilincin yönlendirdiğini *"... bilinçlendim, yaptığım şeyleri farkında olarak yapmaya başladım. Özellikle geridönüşüm, atıklar ..."* şeklinde ifade etmiştir. Buna ek olarak katılımcıların sosyal çevreleriyle çevresel bilgi alışverişinde oldukları tespit edilmiş, bu bağlamda sosyal çevresiyle olan bilgi paylaşımını K13 *"Yani evet çevre bilgim var ... Sadece kendim ve çevrem yakın çevremi etkileyebiliyorum"* şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların çevreye karşı duyarlı şekilde, olumlu hislerle hareket ettikleri tespit edilmiştir. Örneğin çevre ve çevre korumaya yönelik ilgisini K9 *"... çevreye karşı duyarlı olduğumu söyleyebilirim"* şeklinde ifade etmiştir. Son olarak katılımcıların çevre konusunda özenli şekilde koruma davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda çevre korumaya gösterdiği özeni K14 *"Çevreyi koruyorum ... etrafta, ortamı, mekanı, çevreyi kirletmemeye özen gösteriyorum"* şeklinde çeşitli yaşam alanlarından örneklerle ifade etmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitimi ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı ve araştırma soruları kapsamında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada ortak bir tanım olarak doğal çevrenin; “canlı ve cansız varlıkların bir arada karşılıklı etkileşimli bir denge içerisinde olduğu ortam” olarak tanımlandığına ulaşılmıştır. Tanımlarda ayrıca doğanın kendini yenileme kapasitesi ile sürdürülebilirlik kavramlarına da atıflar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucunun Şahin'in (2015) araştırmasında ulaşılan; çevre ile ilgili tanımların inceleme ve araştırma konuları yaklaşımlarına göre değiştiği, tanımlardaki ortak noktaların çevrenin doğal veya yapay şeklinde sınıflandığı, canlıların karşılıklı etkileşim içerisinde yaşadıkları fiziksel bir ortam şeklinde tanımlandığı sonucuyla örtüşmektedir. Ayrıca araştırmanın bu sonucu çevreye ilişkin kavram yanılgılarının olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bu sonucu alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmemektedir (Atik ve Doğan, 2019; Yüce ve Doğru, 2018). Bu farklılaşma sosyal bilgiler eğitimi lisans programında çevre konulu coğrafya ders sayısı yoğunluğu ve çalışma grubu katılımcılarının akademik yeterlilik düzeylerinin yüksek olması ile açıklanabilir. Bu araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç olarak çevre ve doğal çevreye ilişkin algıların doğa merkezli olması, Fettahlıoğlu (2018) ve Özata Yücel ve Özkan'ın (2014) araştırma sonuçlarından farklılaşmaktadır. Özata Yücel ve Özkan (2014), 123 fen bilgisi öğretmen adayının çevre algılarını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının çevreyi daha ziyade insan merkezli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen doğal çevrenin korunması, çevreye karşı duyarlı ve bilinçli olunması gerektiğine dair sonucuna benzer şekilde Şahin (2015) çevre bilgisi yetersiz ve çevrenin önemini farkında olmayan insanların çevreyi korumada etkin olamayacaklarını belirtmiştir. Ayrıca araştırmanın doğal çevre tahribatına en başta insanoğlunun sebep olduğu konusunda uzlaşıya dair sonucu, Fettahlıoğlu (2018) ve Kahyaoğlu ve Kaya'nın (2012) benzer araştırmalarında öğretmen adaylarının çevre kirliliğini insan kaynaklı olarak tanımladıkları sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda Erten (2014) de çevre sorunlarının temel sebebinin sanayileşme sürecinde insanoğlunun doğadaki çeşitli kaynakları, çıkarları için acımasız şekilde yağmalaması olarak açıklamıştır. Araştırmada çevre tahribatına doğa kaynaklı volkanizma hareketleri gibi etkenlerin de neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda çevre sorunlarının nedenlerinin her anlamda bilindiği söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmen adayları çevre eğitiminin rolünü kişileri bilgilendirme, bilinçli kılma, çevreye duyarlı ve sorumlu bireyler yetiştirme şeklinde ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Türksöy (1991) da çevre eğitiminin temel hedeflerini toplumu çevre konusunda bilgilendirmek, toplumda çevre bilincini geliştirerek ve olumlu davranış değişiklikleri yaratarak çevre sorunlarının çözümünde fertleri aktif kılmak olarak belirtmiştir. Geray'a (1997) göre de çevre eğitiminin esas yapısını “bilgilendirme, haberdar oluş ve ilgilenme” teşkil etmektedir. Araştırmanın bu sonucu ile Öztürk'ün (2013) öğretmen adaylarının çevresel bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemeye çalıştığı araştırmasında, öğretmen adaylarının çok sık gösterdiği davranış örneğinin çocukların ve etraftaki yetişkinlerin bilgilendirilmesi olduğu sonucu ile örtüşmektedir. Bununla birlikte bu araştırma sonucunun çevre eğitim görevleri

kapsamında sıralanan özellikleri olarak çevre eğitiminin Tiflis konferansında (1977) belirlenen amaçlarıyla da örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç olarak çevre eğitiminden öncelikle kişilerin aileleri ve öğrenim gördükleri okullar eşit oranda sorumlu görülmektedir. Ayrıca bireylerin kendisine ve arkadaşlarına daha az şekilde ve benzer oranda sorumluluk yüklenmiştir. Bu bağlamda NAAEE'e (2004) göre de toplumda aile, akranlar, din, topluluklar, ilgi grupları, hükümet ve medya gibi unsurlar kişilerin çevre hakkında bilgi ve tutumlarını şekillendirerek çevre eğitimi sağlama noktasında belirgin rol oynamaktadır. Bireyin çevre eğitimi sağlamanın yardımcı rollere sahip olan birincil kaynakları aile, akraba, arkadaş, medya ve örnek kişiler oluşturmaktadır. Bireylerin hayatlarına yön verecek değer ve tutum kazanımında bu temel sosyal çevre kaynaklarının işbirliği içerisinde olması gerekmektedir (Yiğit, 2007; Smyth, 2006). Bununla birlikte çevre eğitiminin çevresel sorumluluk bilincinde, çevreye duyarlı davranışlar gösteren birey yetiştirmeyi (Yaşar, İnal, Kaya ve Uyanık, 2012) hedefliyor olmasına rağmen Ersoy'un (2012) araştırmasından çıkan bir sonuç olarak anneler iyi vatandaş yetiştirmede, çocuklarının akranları ve yakın-uzak çevresindeki kişiler içerisinde iyi vatandaş örnekleri göremedikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç olarak ilk eğitim yuvası olan aile ve formal eğitimin verileceği okul öğeleri çevre eğitiminden öncelikle sorumlu tutulmuşlardır. Bu bağlamda çevre eğitiminde bireysel öğelerden ziyade, aile ve okul gibi üst ve kurumsal öğelerin daha yetkin görüldüğü söylenebilir. Araştırmanın bir diğer sonucunda arkadaş çevresinin çevre eğitim sorumluluğunun ön plana çıkarılmamasında, onların da çevre eğitimine ihtiyaç duyan, öğrenen birey olarak görülüyor oldukları düşünülebilir. Ayrıca çevreye verilen zarar öncelikle bireyseldir, eğitimin en temel unsuru da insandır. Bu bağlamda araştırmada çevre eğitiminde kişinin kendi sorumluluğunun da (Erdal, Erdal ve Yücel, 2013) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte çevre eğitiminden sorumlu yapılar arasında çevre sivil toplum örgütlerinin sayılmamasının nedeni olarak bu örgütlerin daha ziyade çevre sorunlarına dikkat çekme ve gösteri yapma gibi faaliyet odaklı çalışmalarıyla tanınıyor olmaları düşünülebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda çevresel vatandaş; çevre sorunlarıyla aktif mücadele içinde olan, bilinçli, çevresini de bilinçlendiren, çevre eğitimi alan ve çevresindeki bireyleri doğa konusunda bilgilendiren, aynı zamanda çevreyi koruyan ve çevreye duyarlı kişi olarak tanımlanmıştır. Benzer şekilde Özdemir Özden (2011) de araştırmasında öğretmen ve öğrencilerin çevresel vatandaşlığı; "bireyin çevre sorunlarına duyarlı olması ve bu sorunların çözümünde üzerine düşen çevresel sorumlu davranışları yerine getirmesi" olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Kılınç (2014) ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevresel tutumları ile iyi vatandaşın karakteristiği arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında genel anlamda, eğer bir sosyal bilgiler öğretmen adayı kendini "iyi bir vatandaş" gibi hissettiğini belirtirse, aslında doğada vakit geçirmeyi keyifli bulduğunu, sevdiğini kastetmek istediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu sosyal bilgiler öğretmen adayının kaynakları muhafaza etmeyi gözettiğini ve gündelik yaşamında doğayı koruduğunu, dahası çevreyi korumak için yapılan organizasyonlara katılıp aktif olarak desteklediğini kastetmek istediği sonucunu ortaya koymuştur. Kızılay (2015) ise 150 ortaokul 7. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirdiği araştırmasının sonucunda öğrencilerin iyi vatandaşın özellikleri içerisinde çevre boyutuna yönelik; çevreye duyarlı, çevreye zarar vermeyen, çevreyi koruyup, kirletenleri uyaran olarak tanımladığı sonucunu belirtmiştir. Bu bağlamda bu araştırma sonucu benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kendilerini çevresel vatandaş olarak ifade ettiklerine ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucunun çevre kimliğinin yüksek olması yönüyle benzer araştırmaların (Öztaarakçı, 2019; Tarık, 2012); çevre sorumlu davranışın yapılması yönüyle de Yalman ve Önel'in (2018) araştırmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu bağlamdaki araştırma sonucu olarak örnek davranışlar gösterildiği, bilinçli olunduğu, çevre konusunda bilgilendirme sağlandığını ve çevreye duyarlı şekilde çevrenin korunduğu sonucuna ilişkin ilgi çekici bir nokta ise çevresel vatandaşın aktif katılım ilkesine yöneliktir. Gündelik yaşamda çevreyi korumaya, geliştirmeye yönelik gösterilen pasif çevresel eylemlerin aktif katılım ilkesi doğrultusunda değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir anlatımla bu ilkenin gönüllü çevre kuruluşlarının faaliyetlerine katılmak olarak değil de davranış örnekleri olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu çevre dernek veya kuruluşlarına üye olunmaması veya katılım gösterilmemesi yönüyle benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmekte (Karatekin, Kuş ve Merey, 2014; Karatekin, Salman ve Uysal, 2019; Şeyihoğlu, Sever ve Özmen, 2018) iken Kavaz ve Öztoprak'ın (2019) araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Gülay ve Önder'e (2011) göre çevreci olarak ifade edilen davranışların açıklık veya dolaysız oluşuna göre yapılabilecek sınıflamada aktif olmayan çevreciliğin, çevre sorunları hakkında bir farkındalığın olduğunu ifade etmesi bile aktif çevreciliği düşündürmektedir. Bununla birlikte çevre üzerine faaliyet gösteren derneklere veya kuruluşlara üye olmamak dernek veya kuruluş üyeliklerine yönelik toplumsal bir önyargıdan veya alışkanlıktan kaynaklanıyor olabilir. Benzer anlamda Serim (2016) sosyal kuralların çevreye yönelik davranışa yüksek değer vermelerinin bireylerin çevre organizasyonlarında aktif olma tutumunu da olumlu etkileyeceğini belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının kendilerini çevresel vatandaş olarak tanımlayabilmelerinin nedeni, gündelik yaşamlarında çeşitli örnek çevresel davranış pratikleri gösteriyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bununla birlikte bazı araştırmalar gönüllü çevre kuruluşlarına üye olmanın çevresel bilgi, çevresel tutum ve çevresel davranışları geliştirmesi ile ilgili ilişkiyi istatistiki olarak anlamlı bulurken (Çimen ve Timur, 2013), benzer diğer araştırmalarda bu ilişkinin olmadığı (Karademir, Uludağ ve Cingi, 2017; Kışoğlu, Yıldırım, Salman, ve Sülün, 2016; Özdemir Özden, 2011; Özgün ve Özgün, 2019) sonucuna ulaşılmıştır. Barry (2005) de bireylerin üyelik ya da katılım göstermedikleri çevreci yeşil grupların dışında da bireysel olarak çevresel vatandaşlığı benimseyebileceklerini belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarıyla ilgili değerlendirmeler doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir; çevre eğitim kapsamında çevrenin korunmasında özellikle sürdürülebilirlik kavramı ön plana alınmalıdır. Bu kavram içeriğinin tanıtımı ve gündelik yaşama geçirilmesinde eğitim program içeriklerine daha fazla uygulama örnekleri yerleştirilebilir. Öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinde sürdürülebilirlik bağlamında çevrenin korunması sorumluluğunun öncelikle bireysel olarak kişilerin yaşamlarını çevre dostu şekilde düzenlemelerine bağlı olduğu vurgulanmalıdır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının bireysel sorumluluk doğrultusunda gündelik yaşamlarında gösterdikleri örnek çevresel davranışları çevre örgütlerine katılım veya çevre projeleri geliştirme gibi daha aktif eylemsel çalışmalara yönlendirilebilir. Bu amaçla üniversite öğrenci sosyal kulüplerinin çevre nitelikli aktif kullanımı sağlanabilir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının lisans öğrenimlerinde dış paydaşlar olarak sivil toplum örgütleri ile üniversiteler arasındaki iletişim geliştirilerek bu kuruluşların sürece katkı vermeleri sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akgöz, B., ve Engin, E. (2018). Kurumsal sosyal sorumluluk çerçevesinde çevresel vatandaşlık. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5 (3), 276-288.
- Akdağ, H. (2014). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri (2. bs.). R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-1* (s. 1-23), Pegem Akademi, Mart.
- Álvarez-García, O., García-Escudero, L.Á., Salvà-Mut, F., & Calvo-Sastre, A. (2019). Variables influencing pre-service teacher training in education for sustainable development: a case study of two spanish universities. *Sustainability*, 11, 4412. DOI:10.3390/su11164412
- Atik, A., ve Doğan, Y. (2019). Lise öğrencilerinin küresel iklim değişikliği hakkındaki görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), 84-100. DOI: 10.31805/acjes.569937
- Baldwin, A., & Meltzer, J. (2012). Environmental citizenship and climate security: contextualizing violence and citizenship in amazonian Peru. A. Latta, H. Wittman (Eds.), *Environment and citizenship in latin America- natures, subjects and struggles* (pp. 23-38). Berghahn Books, New York.
- Barry, J. (1999). *Rethinking Green Politics*. Sage: London.
- Barry, J. (2005). Resistance is fertile: From environmental to sustainability citizenship. A. Dobson, D. Bell (Eds.), *Environment and Citizenship*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bell, D. R. (2004). Creating green citizen? Political liberalism and environmental education. *Journal of Philosophy of Education*, 38(1), 37-53.
- Bell, D. R. (2005). Liberal environmental citizenship. *Environmental Politics*, 14(2), 179-194.
- Bülbül, Y. (2017). *Proje tabanlı öğrenme yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerine etkisinin değerlendirilmesi üzerine bir karma desen araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, Eylül.
- Christoff, P. (1996). Ecological citizens and ecologically guided democracy. B. Doherty, M. De Geus (Eds.), *Democracy and Green Political Thought: Sustainability, Rights and Citizenship* (pp. 151-169). London: Routledge.
- Çoban, A. (2014). Doğa toplum ve yöntem. H. Reyhan, A. Mutlu, H. H. Doğan, A. S. Reyhan (Ed.), *Sosyal çevre bilimleri* (s. 37-55), Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. bs. çev.). M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Siyasal Kitabevi, Kasım.
- Çimen, O., ve Timur S. (2013). Öğretmen adaylarının çevreye yönelik olumsuz davranışlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 8, 335-346.
- Dean, H. (2001). Green citizenship. *Social Policy & Administration*, 35(5), 490-505.
- Dobson, A. (2007). Environmental citizenship: towards sustainable development. *Sustainable Development*, 15, 276-285.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Erdal, H., Erdal, G., ve Yücel, M. (2013). Üniversite öğrencilerinin çevre bilinç düzeyi araştırması: Gaziosmanpaşa Üniversitesi örneği. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, 4, 57-65.
- Erdilmen, Ş. (2012). *Niğde üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi ve sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin durumu ile karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eroğlu, B., ve Keleş, Ö. (2009). Çevre eğitim. M. Aydoğdu (Ed.), *Fen eğitiminde çevre* (s. 187-198). Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Ersoy, A. F. (2012). Annelerin vatandaşlık algısı, çocuklarında vatandaşlık bilinci geliştirme uygulamaları ve karşılaştıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2111-2124.

- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve İnsan Dergisi*, Ankara: Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı, 65/66, 2006/25.
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91-100.
- Ertürk, H. (2011). Çevre Politikası. Ankara: Ekin.
- Fettahlıoğlu, P. (2018). Algılanan çevresel sorunların çevre okuryazarlık düzeyine göre analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 404-425. DOI: 10.17860/mersinefd.400607
- Geray, C. (1997). *Çevre için eğitim. İnsan çevre toplum*. R. Keleş (Ed.), Ankara: İmge Kitabevi.
- Gliner, F. A., Morgan, G. ve Leech, N. L. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri Desen ve analiz bütünleştiren yaklaşım (2. bs. çev.)*. S. Turan (Çev. Ed.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, Aralık.
- Goodwin, M. J., Greasley, S., John, P., & Richardson, L. (2010). Can we make environmental citizens? A randomised control trial of the effects of a school-based intervention on the attitudes and knowledge of young people. *Environmental Politics*, 19(3), 392-412.
- Gülây, H., ve Önder, A. (2011). Sürdürülebilir gelişim için okul öncesi dönemde çevre eğitimi (1. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (3. bs.)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, Nisan.
- Güven, E. (2011). *Çevre eğitiminde tahmin-gözlem-açıklama destekli proje tabanlı öğrenme yönteminin farklı değişkenler üzerine etkisi ve yöntemle ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational Research: Quantitative Qualitative And Mixed Approaches*. New York: Sage.
- Jorgenson, S. N., Stephens J. N. & White B. (2019). Environmental education in transition: a critical review of recent research on climate change and energy education, *The Journal of Environmental Education*, 50:3, 160-171. DOI: 10.1080/00958964.2019.1604478
- Kahyaoğlu, M., ve Kaya, M. F. (2012). Öğretmen adaylarının çevre kirliliğine ve çevreyle ilgili sivil toplum örgütlerine yönelik görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of Educational Sciences Research*, 2(1), 91-107.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D. ve Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Karademir, A. H., Uludağ, G., ve Cingi, M. A. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye ilişkin davranış düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 120-136.
- Karatekin, K. (2011). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi (1. bs.). R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-II* (s. 269-285), Ankara: Pegem Akademi, Ekim.
- Karatekin, K., Kuş, Z., ve Meray, Z. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarının çözümünde sosyal katılımları. *İlköğretim Online*, 13(2), 345-361.
- Karatekin, K., Salman, M., ve Uysal, C. (2019). Öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1747-1756. DOI:10.24106/kefdergi.3295
- Kavaz, D., ve Öztoprak, H. (2019). Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ve çevresel duyarlılık üzerine bir durum çalışması: uluslararası Kıbrıs üniversitesi. *Folklor/edebiyat Dergisi*. 25 (97-1), 147-166. DOI: 10.22559/folklor.933
- Keleş, R. (2016). Çevre, yurttaş, sorumluluk. R. Keleş (Ed.), *İnsan çevre toplum içinde* (s. 537-546). Ankara: İmge Kitabevi.
- Kılınç, E. (2014). Does good citizen consider environment? The correlation between characteristic of good citizen and environmental attitudes amongst pre-service social studies teachers. *Journal of Environmental Protection And Ecology*, 15 (3A), 1434-1441.
- Kışoğlu, M., Yıldırım, T., Salman, M., ve Sülün, A. (2016) İlkokul ve ortaokullarda çevre eğitimi verecek olan öğretmen adaylarında çevre sorunlarına yönelik davranışların araştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 299-318.

- Kızılay, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenim: Bana göre iyi vatandaş. *Turkish Studies*. 10(11), 987-1006.
- Kozak, M. (2014). *Bilimsel araştırma: tasarım, yazım ve yayım teknikleri (1. bs.)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kwong, J. (1997). An American Perspective on Environmental Literacy: A New Goal for Environmental Education. B. Aldrich-Moodie, J. Kwong (Eds.), *Environmental Education*. London, Institute of Economic Affairs.
- Latta, A. (2007). Environmental citizenship. *Alternatives Journal*. 33(1), 18-19.
- Micheletti, M., & Stolle, D. (2012). Sustainable citizenship and the new politics of consumption. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. 644(1), 88-120.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. California: SAGE Publications Inc.
- Ming, H. Y., & Muda, A. H. (2009). Assessment of pre-service teachers' environmental citizenship attributes: Implications for environmental education. *Curriculum and Training Third International Conference on Science and Mathematics Education(CoSMEd)*, 10-12 November 2009, Penang, Malaysia.
- NAAEE (2004). Environmental education materials: Guidelines for excellence. Troy, OH: NAAEE. [Http://www.naaee.org/npeee/materials.php](http://www.naaee.org/npeee/materials.php) adresinden 11.08.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Özata Yücel, E., ve Özkan, M. (2014). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre algılarının kelime ilişkilendirme aracılığıyla belirlenmesi, *e-International Journal of Educational Research*. 5(4), 41-56.
- Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir Özden, D., ve Öztürk, C. (2019). Çevresel vatandaşlık. C. Öztürk, Z. İbrahimoglu, G. Yıldırım (Ed.). *Kuramsal temeller ve güncel tartışmalar ışığında 21. yüzyılda vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (s. 101-119), Ankara: Pegem Akademi.
- Özgün, B.B., ve Özgün, V. (2019). Doğayla ilişkinin önemi: sınıf ve okul öncesi öğretmen adayları örneği. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*. 7, 37-56.
- Öztaarakçı, D. (2019). *Öğretmen adaylarının çevre dostu davranışları ve çevre kimlikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, E. (2013). *Uluslararası bir çevre eğitimi projesinin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının çevre bilincine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Parola, G. (2009). *Towards environmental democracy*. Unpublished master's thesis, University of Iceland, Faculty of Law. Iceland. https://skemman.is/bitstream/1946/4606/1/Giulia_Parola.pdf adresinden 13.08.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Samsunlu, A., ve Üstün, G. E. (2018). *Çevre Kirliliğinin Temelleri ve Kontrol Esasları*. İstanbul: Birsen.
- Serim, N. (2016). *Çevre ve Doğal Kaynaklar Ekonomisi*. Bursa: Ekin.
- Smith, G. (2005). Green citizenship and the social economy. *Environmental Politics*. 14 (2), 273-289.
- Smyth, J. C. (2006). Environment and education: A view of a changing scene. *Environmental Education Research*, 12(3-4), 247-264. <https://doi.org/10.1080/13504620600942642>.
- Stern, P.C., Dietz, T., Abel, T., Guagnano, G.A., & Kalof, L. (1999). A value-belief-norm theory of support for social movements: The case of environmentalism. *Human Ecology Review*. 6 (2), 81-97.
- Şahin, V. (2015). 12. sınıf coğrafya müfredatına çevresel konu yaklaşımı bir inceleme. *International Journal of Social Science*. Autumn III, 39, 365-376. DOI: 10.9761/JASSS2905.
- Şeyihoğlu, A., Sever, R., ve Özmen, F. (2018). Sosyal bilgiler ve coğrafya öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*. (37), 1-15. DOI: 10.14781/mcd.386035.
- Tanık, N. (2012). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre kimliklerinin ve çevre dostu davranışlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türksoy, Ö. (1991). Çocuk ve çevre duyarlılığı eğitimi. *Yaşadıkça Eğitim*. 19 Kasım-Aralık, 22-31.

- UNESCO (1980). *Environmental education in the light of the Tbilisi conference: education on the move*. Paris: UNESCO.
- Uzunoglu, S. (1996). Çevre eğitiminin amaçları, uğraşı alanları ve sorunları. *Ekoloji Dergisi*. Ekim-Kasım-Aralık, 21, 7-12.
- Wolf, J. (2007). *The ecological citizen and climate change*. The workshop 'Democracy on the day after tomorrow' at the ECPR Joint Sessions, Helsinki. Tyndall Centre for Climate Change Research School of Environmental Sciences, University of East Anglia, Norwich, UK. [Http://www.essex.ac.uk/ecpr/events/jointsessions/paperarchive/helsinki/ws10/wolf.pdf](http://www.essex.ac.uk/ecpr/events/jointsessions/paperarchive/helsinki/ws10/wolf.pdf) adresinden 20.08.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Yalman, S. G., & Onel, A. (2018). Ecological or economic? Determining the reasons of certain environmentally friendly behaviors which are economically beneficial, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), ??.
- Yaşar, M.C., İnal, G., Kaya, Ü.Ü., ve Uyanık, Ö. (2012). Çocuk gözüyle tabiat anaya geridönüş. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1 (2), 30-40.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs.). Ankara: Seçkin Kitabevi.
- Yılmaz, D. (2007). *Üniversiteler için vatandaşlık bilgisi* (4. bs.). Konya: Çizgi Kitabevi, Ekim.
- Yiğit, B. (2007). Okul-aile-çevre ilişkisi ve eğitimdeki önemi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 3(8), 55-61.
- Yüce, M., ve Doğru, M. (2018). Fen bilimleri öğretmen adaylarının yakın çevrelerindeki bitkileri tanıma düzeyleri. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 3(1), 15-35. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ihead/issue/36890/349808> adresinden 09.10.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Yücel, A. S., ve Morgil, F. İ. (1998). Yüksek öğretimde çevre olgusunun araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 84-91.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The concept of environment, in the sense of natural environment, can be described as the domain of interaction of various animate and inanimate components. Along with industrialization and the excessive use of natural resources, the vital importance of the environment for the life of living creatures, beyond a description, increased the concentration on movements aimed at solution for environmental problems starting from mid-20th century. As a way of solution to these problems, environmental education was primarily set to work within the scope of individuals acquiring awareness and their positive perception for the environment. The aim is for individuals to get acquainted, through environmental education, with the properties of the environment, grasp the importance of it and develop responsible environmental behavior of affective nature in accordance with this vital importance. In this regard, the expectations from the environmental education question the responsibilities and duties of individuals as part of citizenship. The properties that individuals attribute to the environment and to various concepts concerning the environment and their viewpoints become the main starting point.

Providing environmental education to individuals at an early age plays a facilitating role for a healthy human-environment relation at later stages of their lives. In this regard, there is an effort to provide education of responsibility for the environment at primary school through various classes such as social studies. Besides, the purpose of the social studies classes of raising citizens matches with the purposes of environmental education with regard to including the development of the environmental quality of this identity of citizenship.

Therefore, the views that social studies teachers or prospective teachers hold concerning the environment, environmental education and the environmental citizen responsibility shed light on the ways to reach the objectives that are determined to protect the environment. Likewise, unlike similar concepts that appear in the literature of the country in a limited amount, the concept of environmental citizenship includes the individual to consider responsible environmental behavior in citizenship consciousness in terms of duty and responsibility. In this regard, the research aims to identify what views prospective social studies teachers hold concerning the environment, environmental education and environmental citizenship.

Method

The research was conducted with case study design at qualitative approach and carried out in the spring semester of the 2014-2015 academic year, with prospective teachers that were second year students at Marmara University Ataturk Faculty of Education Primary Education Social Studies Teaching Department. In selecting undergraduate second year prospective teachers as the participant group, the fact that they had taken a class on environmental issues was influential. The participant group of the research consisted of 14 prospective teachers of whom, 7 are women and 7 are men. This group was selected through stratified purposeful sampling.

Semi-structured interview questions that were developed by the researcher were used in the research as a data collection tool. The aim of using this technique was to obtain in-depth data about the views of the prospective teachers concerning the meaning that they attribute to the concepts of environment, environmental education and environmental citizenship. While generating the interview questions, the researches in the literature with focus on environment and environmental citizenship were examined. Five questions on the concept of environment, properties of environmental education and environmental citizenship were formed. After that, the number of the questions was reduced to the minimum number of three, in accordance with the opinions of two expert researchers who specialize in environmental education and educational sciences. A pilot implementation of the interview questions were carried out with two prospective social studies teachers and the clarity and the grammar of the questions were checked. The approximate duration of implementation was calculated and the interview questions were finalized.

Each of the interviews with participants lasted about 16 to 20 minutes. The data that was obtained from the data collection tool were analyzed with the content analysis method. Participants were given aliases such as K1: Participant 1 during the data analysis process. The research data were also coded by two expert researches that are specialized in the field and they were reviewed many times. The rate of consensus on the interview form between the researcher and the first expert was found to be .81, and that of the second expert was .84.

Results and Discussion

Most of the prospective teachers described the concept of environment as a medium where various animate and inanimate components interact with each other. Besides, they indicated the chain of life, the qualities of renewability and sustainability of nature; hence we can say that they do not have a misconception and that they perceive environment in a nature-centered manner. Additionally, while they are in a complete mutual understanding that the main

reason of environmental problems is the human effect, they are also aware of the environmental problems that stem from natural events. They are also on a common ground on the fact that nature should be protected in a conscious and sensitive way. In this regard, the purpose of environmental education was most commonly stated as informing people, and after the purpose of raising consciousness and sensitivity came the duty of holding people responsible as the least common answer. However, it is understood that structures such as family and school are most commonly seen as responsible for environmental education and that the person themselves and their friends are attributed with less responsibility. Therefore it can be said that they see environmental education as a duty of their social environment rather than an individual responsibility.

It is found that prospective teachers emphasized the most, the need for being in an active struggle for the protection of the environment out of all the properties of the environmental citizen. As a common description, they described the environmental citizen as a person who actively protects the natural environment with environmental knowledge and environmental consciousness and sensitivity. Although they stated that they see themselves as people with an identity of an environmental citizen, as for active participation, they were found to regard their own daily environmentally friendly practices as actual and being active.