



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.427161

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi /

OMU Journal of Education Faculty

2018, 37(2), 139-157

Sınıf Öğretmenlerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Samsun İli Örneği

Seyfullah GÜL¹, İ. Hakan ÇOBANOĞLU², Mücahit AYDOĞMUŞ³, Harun TÜRK⁴

Makalenin Geliş Tarihi: 25.05.2018

Yayına Kabul Tarihi: 14.12.2018

Online Yayınlanma Tarihi: 25.12.2018

Özet: Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin çevresel tutumları üzerinde; üniversitede çevre ile ilgili bir ders alıp almama, görev yaptığı okulun bulunduğu ilçenin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi, çocukluğunun geçtiği yerleşim yeri ve cinsiyet gibi değişkenlerin etkisinin ortaya çıkartılması hedeflenmektedir. Bu amaca ulaşmak için çalışmada Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği, Samsun ilindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Çalışmada Samsun ilinin örneklem olarak seçilmesinde; konumu, sosyo-ekonomik yapısı, ulaşılabilirlik durumu, öğretmen sayısı ve özellikleri ile kırsal ve kentsel özellik taşıyan yerleşim yerlerine sahip olmasıyla sınıf öğretmenlerinin çevresel tutumlarının incelenmesi için uygun bir mekân olduğu kanaati etkili olmuştur. Veriler, Samsun'un 14 ilçesinde görev yapan 515 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Samsun ilindeki sınıf öğretmenlerinin çevre konusunda yüksek bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte veriler, kadınların erkeklere oranla daha yüksek çevresel endişe göstererek daha doğa merkezli bir tutumda oluklarına işaret etmektedir. Ayrıca görev yapılan yerin gelişmişlik durumu artıka öğretmenlerin daha fazla insan merkezli bir tutuma yöneldikleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin üniversite eğitimleri süresince çevre eğitimi dersi alıp almamalarıyla doğa merkezli çevresel bir tutum kazanmaları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmamaktadır. Yani çevre eğitimi, doğa merkezli çevresel bir tutum kazanmada etkili bir argüman olmasına rağmen bu çalışmada çevre eğitimi dersi alma, öğretmenlerin doğa merkezli bir tutum kazanmaları üzerinde etkili olmamıştır. Üniversitelerde okutulan çevre eğitimi derslerinin kazanımlarının teorikten çok davranış ve tutum odaklı olarak yeniden düzenlenerek disiplinler arası bir yaklaşımla yürütülmesi yerinde olacaktır.

Anahtar Sözcükler: Çevre, Sınıf öğretmeni, Çevre tutumu, Çevre eğitimi, Coğrafi çevre

¹ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, seyfullah.gul@omu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5166-454X>

² Ondokuz Mayıs Üniversitesi, ihcobanoglu@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5150-1671>

³ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, mucahit.aydogmus@omu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1418-1100>

⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, harunturk5@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8664-3087>

Gül, S., Çobanoğlu, İ. H., Aydoğmuş, M., & Türk, H. (2018). Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi: Samsun ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 139-157. DOI: 10.7822/omuefd.427161

GİRİŞ

Tüm canlılar için yaşadıkları çevre önemlidir. Çevre canlılar için yaşam alanı, beslenme kaynağı, mutluluk sebebi olarak ifade edilebilir. Bir başka deyişle çevre, Dünya üzerindeki tüm canlıların yaşamlarını sürdürdükleri ortak paylaşım alanıdır. Tüm canlılar gibi insan da bir mekân üzerinde yaşadığından tüm yaşamsal (fizyolojik, biyolojik ve sosyo-kültürel) faaliyetleri için çevresinden yararlanmaktadır. Canlı ve cansız varlıklarla etkileşim içinde yaşayan insan, yaşadığı çevreden etkilendiği gibi yaşadığı çevre üzerinde de değişiklikler yapabilmektedir. İnsanın canlı ve cansız varlıklarla birlikte yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi ise, doğal çevreyle doğrudan ilişkilidir. Ne yazık ki bu gerçek, toplumun her kesimi tarafından bilinmesine rağmen, günümüz dünyasının karşı karşıya olduğu problemlerin başında, insan-çevre etkileşimi sonucu ortaya çıkan sorunlar gelmektedir. Ancak çevrenin mekânsal algısı, çevre sorunları ve çevresel kaygılar birbirleriyle bağlantılıdır. Bu nedenle çevreyle ilgili problemleri daha geniş bir coğrafi bakış açısıyla ve çevreyi daha fazla merkeze alarak çözümlerin daha kolay olacağı söylenebilir.

Tarihsel süreç içinde çevre ile insan-toplum ve kalkınma ilişkisi, boyun eğme aşamasıyla başlamış ve doğa, dünya üzerindeki tüm canlılara egemen güç olmuştur (Yaren, 1995). Sanayi Devrimi ile birlikte ise insanın doğaya egemen olduğu aşamaya geçilmiştir. Bu güç dengesinin insanın lehine değişmesi, dünya üzerindeki kaynakların hızlı ve bilinçsiz şekilde tüketilmesi ve çevresel sorunların başlangıcı ile sonuçlanmıştır (Sever ve Yalçınkaya, 2012). 1960'lı yıllara kadar insanların çevre ile ilgili genel kanısı, çevrenin kaynaklarının sınırsız olduğu ve Dünya'nın kendisini yenileme kapasitesinin yeterli olduğu şeklindedir (Karabıçak ve Armağan, 2004). Bu kanının aksine, yapılan araştırmalar, çevresel sorunların her geçen gün arttığını ve dünyanın kaynaklarının tükenmeye başladığını göstermektedir (Genç ve Genç, 2013). Ayrıca insanların dünya üzerinde yürüttüğü faaliyetler sonucu, ekolojik denge bozulmuş ve çevre kirliliği ortaya çıkmıştır (Polat ve Kırpık, 2013). Çevre kirliliği, insanların Dünya üzerindeki kaynakları aşırı ve dikkatsiz kullanımı sonucunda, hava, su, toprak üzerinde zararlı maddelerin artışı ve bu maddelerin canlıların hayatlarını tehdit etmesi olarak ifade edilebilir (Erten, 2004).

Atmosfere sera gazı salınımının aşırı düzeyde artması, ozon tabakasının delinmesi, ormanların tahrip edilmesi, çevre kirliliği Dünya üzerinde küresel iklim değişikliği ile sonuçlanmıştır (Akın, 2006). Bu durum Dünya üzerinde yaşayan tüm canlıların hayatlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Küresel iklim değişikliği sonucunda bazı hayvan ve bitki türlerinin yok olmanın eşiğinde olduğu, bazı hayvanların yaşamlarını sürdürebilmek için doğal yaşam alanları olmayan alanlara göç etmek durumunda kaldığı bilinen bir gerçektir (Baykal ve Baykal, 2015; Polat, Zengin ve Gümüş, 2011). Küresel iklim değişikliğini engellemek amacıyla sanayileşmiş ülkelerin çevreye yönelik faaliyetlerini sınırlayıcı maddeler içeren Kyoto Protokolü 2005 yılında yürürlüğe girmiştir. Buna rağmen bazı gelişmiş ülkeler bu protokolü imzalamak istememektedir (Türkeş, 2006).

Çevre üzerinde yapılan yıpratıcı faaliyetler ve ortaya çıkan çevre sorunlarının önlenmesinde en etkili çözüm yolu, iyi bir çevre eğitimidir. Bu anlamda bireylerin, çevre ile ilgili eğitim sürecine nitelikli ve planlı bir şekilde katılmaları önem arz eder. Çevre eğitimi, dünyayı canlılar için yaşanabilir olmaktan çıkaran sorunlara yönelik, bireylerde eğitim yoluyla, bilgi, beceri, bilinç ve tutum oluşturmaya amaçlayan disiplinler arası yaklaşım olarak tanımlanabilir (Erten, 2004; Demir ve Yoldaş, 2016; Şahin, Ünlü ve Ünlü, 2016). Bir başka ifadeyle çevre eğitimi, insanın doğa üzerinde yarattığı sorunları, yine insanların eğitilmesiyle çözmeyi amaçlamak olarak tanımlanabilir. Çevre eğitiminin tanımından da anlaşılacağı üzere bu eğitim çeşitli niteliklere sahip olmalıdır (Demir ve Yoldaş, 2016; Erten, 2004; Şahin, Ünlü ve Ünlü, 2016). Nitelikli çevre eğitiminin amacı, bireylere sadece çevreyle ilgili bilgi düzeyinde beceriler kazandırmak değil, bu bilgileri davranışa dönüştürerek çevre sorunlarının çözümüne aktif

katılım sağlayan bilinçli nesiller yetiştirmektir. Çünkü bilgi düzeyinde verilecek beceriler, bireylerin çevreye yönelik davranışlarında değişiklik yaratmayacağı gibi, gelecekte yaşanabilecek çevre sorunlarına da çözüm üretmeyecektir.

Ekolojik dengenin bozulması ve çevre kirliliğinin küresel boyutlara ulaştığının anlaşılması üzerine, sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi önem kazanmıştır (Akçay ve Pekel, 2017; Toprak, 2006). Sürdürülebilir kalkınma, ekonomi, tarım ve sanayi gibi faaliyet alanlarından kaynaklanan çevresel sorunları önleyici politikalar oluşturarak, canlılara yaşanabilir bir Dünya bırakmayı amaçlamaktır. Farklı bir şekilde ifade etmek gerekirse, gelecek nesillerin yaşamlarını devam ettirebilmesi için gerekli olan kaynakların, günümüzde planlı bir şekilde kullanılarak, en azından mevcut durum korunarak, geleceğe aktarılmasıdır (Toprak, 2006). Bu konuyla ilgili farklı ülkelerin katılımlarıyla Stockholm Konferansı, Tiflis Konferansı, Rio Konferansı ve Johannesburg Konferansları düzenlenmiş, Birleşmiş Milletler tarafından çeşitli raporlar hazırlanmıştır (Özçağ ve Hotunluoğlu, 2015). Konferans ve raporlarda çevre sorunlarının küresel boyutlara ulaştığı vurgulanarak, ülkelerin çevre kirliliğinin önlenmesi için üstüne düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmesi amacıyla çeşitli kararlar alınmış, canlıların yaşamlarını ilgilendiren tarım, ekonomi, sanayi gibi sektörlerde kaynakların verimli ve dikkatli kullanılması için detaylı bir çerçeve oluşturulmuştur. Ayrıca çevre sorunlarının önlenmesi için eğitimin rolüne dikkat çekilmiştir (Polat ve Kırpık, 2013; Sever ve Yalçınkaya, 2012). Çevre eğitimi, çevreyle ilgili bugün yaşanan sorunları bilmek, tanımak ve mücadele etmenin yanında, gelecekte ortaya çıkabilecek çevresel tehditlere karşı çözüm önerileri geliştirmek için önemlidir. Dahası çevre eğitimi, çevreyle ilgili olumlu tutum ve davranış geliştirmenin anahtarıdır. Tutum, bir olguya veya duruma yönelik zihinsel bir duruş, his veya duygudur. Tutum, öğrenilmekte ve davranışı etkilemektedir (Günden ve Miran, 2008). Yaklaşık yüz yıla yakın bir süredir doğa bilimciler, insan davranışının doğal çevreye zarar verdiği yolları sistematik olarak araştırmaktadırlar (Hawcroft ve Milfont, 2010). Araştırmacılar yaptıkları bu çalışmalarla, insanların çevre ile nasıl ilişki kurdukları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmayı, insanların çevreye yönelik tutumlarını ölçmeyi ve çıkan sonuçlara göre çevrenin nasıl daha sürdürülebilir kullanılabileceği konusunda çözüm önerileri geliştirmek istemişlerdir. Bu amaca ulaşmak için birçok ölçek geliştirilmiş olsa da bu ölçekler içerisinde ilk 1978'de Dunlap ve Van Liere tarafından geliştirilen, daha sonra 2000'de Dunlap ve arkadaşları tarafından revize edilen Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği (New Ecological Paradigm- NEP) en sık kullanılanlardandır.

İlk geliştirildiği günden bugüne Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği, çevresel endişe ve ekolojik bilinçli tüketici davranışları arasındaki ince ilişkilerin keşfedilmesi (Roberts ve Bacon, 1997), Meksika toplumunun çevre tutumunun belirlenmesi (Corral-Verdugo ve Armendariz, 2000), ekolojik dünya görüşü ve çevre bilgisinin belirlenmesi (Arcury, Johnson ve Scollay, 1986), üniversite öğrencilerinin sistematik olarak kullandıkları e-posta örneklerinde yeni ekolojik paradigmanın onaylanması (Rideout, Hushen, McGinty, Perkins ve Tate, 2005), Britanya Kolombiyası'nda bireylerin yaban hayatı ve çevresel inançları konusundaki tutumlarının incelenmesi (Edgell ve Nowell, 1989), doğaya dayalı turizmin yeni çevre paradigması kullanılarak değerlendirilmesi (Luzar, Diagne, Gan ve Henning, 1995), öğretmen eğitiminde çevre okuryazarlığının ve öğrencilerinin tutumları, bilgi ve çevresel davranışlarının belirlenmesi (Pe'er, Goldman ve Yavetz, 2007), İsrail'de okul öncesi öğretmenlerinin çevre okuryazarlığının belirlenmesi (Yavetz, Goldman ve Pe'er, 2009), çevresel kaygının ölçülmesi (Albrecht, Bultena, Hoiberg ve Nowak, 1982) gibi amaçlarla birçok çalışmada kullanılmıştır. Ölçeğe ismini veren Yeni Ekolojik Paradigma yaklaşımı, ekolojik farkındalık oluşturmada ve sürdürülebilirliğe katkı sağlayabilecek türde çevre eğitiminde etkili bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, 1970'li yıllarda daha çok benimsenen çağdaş sosyal paradigma kavramı yerine kullanılan bir anlayıştır. İlk kez Priagos ve Ehrich

tarafından öne sürülmüş olsa da ilk olarak Dunlap ve Van Liere tarafından geliştirilmiştir (Yörek'ten akt. Demirel, Gürbüz ve Karaküçük, 2009).

Çevre eğitimi, doğumdan başlayıp ölüme kadar devam eden uzun bir süreç olsa da ülkemizde resmi olarak ilkokul düzeyinde başlamaktadır. Ancak bu eğitim, bağımsız bir ders olarak değil, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler dersleri içerisinde çeşitli ünite ve temalarda çeşitli öğrenme hedefleri ile gerçekleştirilmektedir. Bu derslerde, çevresel sorunların nedenleri ve sonuçları hakkında bilgi ve bilinç kazandırmak, çevre sorunlarına yönelik sorumluluk alan ve bu isteğini davranış ve tutum boyutunda gösteren bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Akınoğlu ve Sarı, 2009; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu anlamda çevre eğitiminin ilkokullarda etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, çevre eğitimi konusunda donanımlı sınıf öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Sınıf öğretmenlerinin çevre ile ilgili sahip oldukları bilgi ve bilinç düzeyi ve bu kavramları davranışa dönüştürme biçimleri, onların çevre sorunları hakkında gerçekleştirecekleri eğitimin kalitesini de etkileyecektir (Akçay ve Pekel, 2017). Ülkemizde sınıf öğretmenlerinin çevre ile ilgili bilgi, bilinç ve tutumlarının incelendiği çalışmaların sayısının az oluşu dikkat çekicidir. Buna karşın, eğitim fakültelerinde eğitim gören sınıf öğretmeni adaylarına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Erol'un (2005) sınıf öğretmeni adaylarının çevre tutumlarını incelediği çalışma sonucuna göre, sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olduğu görülmüşken, çevre ile ilgili herhangi bir kuruma üyeliklerinin bulunmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik görüşlerinin incelendiği bir başka çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür (Yılmaz ve Gültekin, 2012). Çevre eğitimi alan ve almayan sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarının karşılaştırıldığı çalışmaya göre, çevre eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Deniş ve Genç, 2007). Sonuç olarak, çevre eğitimi dersi, sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrenciler için zorunlu bir ders olmasına rağmen, konu ile ilgili yapılan çalışmalar sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olduğuna vurgu yapıyorken, öğretmen adaylarının çevre konusunda sahip oldukları bilgileri davranışa dönüştüremedikleri gözlemlenmiştir (Yılmaz ve Gültekin, 2012). Birkaç yıl içinde sınıf öğretmeni olarak okullarda görev yapacak öğretmen adaylarının çevreye yönelik algılarının incelenmesi, araştırmacılara çevre eğitiminin niteliği konusunda fikir verebilmesine rağmen, okullarda halen görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik algılarının incelenmesi daha isabetli olacaktır.

Bu çalışma ile, Samsun örneğinde, sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Böylece, gerekli görüldüğü takdirde öğretmenlere çevre ile ilgili eğitimler verilmesi ya da müfredat ile ilgili gerekli düzenlemelerin yapılmasına yönelik öneriler geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu amaca ulaşmak için çalışmada Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği, Samsun ilindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Çalışmanın devamında, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilerin bulunduğu yöntem bölümü; elde edilen verilerin yorumlandığı bulgular bölümü, bu çalışmanın ve literatürdeki diğer çalışmaların değerlendirildiği tartışma ve sonuç bölümleri yer almaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Tarama araştırmaları katılımcıların bir konuyla ya da olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının, yetenek gibi özelliklerinin belirlendiği çalışmalardır. Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarını

belirleme amacını taşıdığı için tarama modelinde tasarlanmıştır. Betimlenen değişkenler bir seferde ölçüldüğü için bu araştırma aynı zamanda kesitsel özellik taşır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 179).

Araştırmanın Örnekleme

Çalışmanın evreni, Samsun ilinde görev yapmakta olan toplam 3509 sınıf öğretmeni'dir. Samsun ilindeki sınıf öğretmenleri araştırmacılar için ulaşılabilir evrendir. Çalışmanın örneklemini ise, Samsun iline bağlı 14 ilçede göre yapan 515 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem, tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Önce ayrı ayrı ilçelerdeki toplam sınıf öğretmeni sayıları belirlenmiş, daha sonra da her bir ilçedeki sınıf öğretmeni sayısının Samsun ilindeki temsil oranı hesaplanarak yüzdelik dağılımları bulunmuş ve örneklem de bu yüzdeye uygun olacak şekilde seçilmiştir. Çalışma grubunun homojenliğini sağlamak ve evreni temsil etme özelliğini artırmak için tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Samsun'un evren olarak seçilmesinde, ilin sosyo-ekonomik yapısı, öğretmen sayısı (20581) ve özellikleri (3509 sınıf öğretmeni), il genelinde meydana gelen çevresel tehditler, ilin kır ve kent arasında bir geçiş özelliği taşıması, ulaşılabilirlik ve Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı'nın (OKA, 2014) yaptığı çalışma ile ilin ilçelere göre kalkınmışlık durumlarının belirlenmiş olması etkili olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin okullarının bulunduğu ilçeler Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı (OKA) tarafından 2014 yılında yayınlanan 'TR83 Bölgesi Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksi'nde yer alan gelişmişlik düzeyleri dikkate alınarak yeniden kodlanmıştır. Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksi; demografik yapı, istihdam, mali yapı, eğitim, sağlık, yoksulluk, katılım, ekonomik yapı, tarım, turizm, çevre ve altyapı, sosyal hayat ve destekler gibi sosyo-ekonomik gelişmişliğin tüm boyutlarını içerecek şekilde belirlenen 55 değişkene göre belirlenmiştir. Sosyo-ekonomik endeks düzeyine göre; Atakum, İlkadım ve Tekkeköy ilçeleri 1. grupta, Canik ve Bafra ilçeleri 2. grupta, Kavak, Ondokuzmayıs, Havza, Çarşamba, Terme ve Ladik ilçeleri 3. grupta, Vezirköprü ve Alaçam ilçeleri 4. grupta ve son olarak Ayvacık, Salıpazarı, Yakakent ve Asarcık ilçeleri de 5. grupta yer almıştır (OKA, 2014). Burada 1. grup sosyo-ekonomik açıdan en gelişmiş grubu temsil ederken, 5. grup en az gelişmiş grubu temsil etmektedir. Bu sınıflandırmaya göre; birinci gruptaki ilçelerden 98, ikinci gruptaki ilçelerden 94, üçüncü gruptaki ilçelerden 173, dördüncü gruptaki ilçelerden 75 ve beşinci gruptaki ilçelerden 75 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veriler Dunlap ve arkadaşları (2000) tarafından revize edilen Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği'nin güvenilirlik katsayısı 0.83'tür. Bu ölçek çevresel tutumla ilgili toplam 15 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçme aracıdır. Aytac ve Öngen (2012), Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği'ni çevre merkezli ve insan merkezli yaklaşım olarak iki boyutta değerlendirerek oluşturdukları modelin, çalışma için uygun olduğunu belirlemişlerdir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre uyum indekslerine bakıldığında, uyum iyiliği indeks (GFI) değerinin 0,94, karşılaştırmalı uyum iyiliği indeks (CFI) değerinin 0,93 ve yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) değerinin 0,04 olması modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan katılımcılardan ölçekte yer alan kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum seçeneklerinden kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu ise araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, okullarının bulunduğu ilçeler, çocukluklarının büyük kısmının geçtiği yerleşim birimi, üniversitede çevre eğitimi dersi alıp almadıklarını içeren bölümlerden oluşmaktadır. Veriler 2017- 2018 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Nisan ayında toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği ile toplanan veriler, veri analizi paket programına girilmiştir. Kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevapları sırasıyla 5, 4, 3, 2 ve 1 olarak kodlanmıştır. Daha sonra ölçekte yer alan olumsuz ifade içeren maddeler tekrar kodlanarak yeniden düzenlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyetlerine ve üniversitede çevre dersi alıp almamalarına göre karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, görev yaptıkları okulların bulunduğu bölgelerin gelişmişlik düzeylerine ve çocukluklarının büyük bölümünün geçtiği yerleşim birimine göre karşılaştırılmasında ise varyans analizi kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği insanı merkeze alan ve doğayı merkeze alan tutumları ölçmek amacıyla iki farklı boyuttan oluşmuştur. Ölçekte yer alan tek numaralı sorular çevre konusunda doğa merkezli tutumları ölçerken, çift numaralı maddeler ise insan merkezli tutumları ölçmektedir.

Tablo 1. Doğayı Merkeze Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapmaları

Maddeler	\bar{x}	S
1. Nüfus, dünyanın taşıma kapasitesinin üstünde bir hızla artmaktadır.	3,96	1,14
3. Tüm insanlığın doğaya müdahalesi genellikle felaketlerle sonuçlanır.	3,82	1,24
5. İnsanlar doğayı ve doğal kaynakları aşırı kullanmakta ve tüketmektedirler.	4,30	1,11
7. Hayvanlar ve bitkiler de en az insanlar kadar yaşama hakkına sahiptirler.	4,62	0,94
9. Tüm insanlık zekâ gibi çok özel yeteneklere sahip olsa da, yine de doğa kanunlarına tabiidir.	4,08	0,93
11. Dünya sınırlı kaynakları ve yaşam alanı olan bir uzay gemisine benzetilebilir.	3,61	1,11
13. Doğanın çok çabuk bozulabilecek kadar çok hassas bir dengesi vardır.	3,51	1,18
15. Bugünkü tüketim alışkanlıkları değiştirilmezse, ileride çok büyük çevre problemleri ile karşı karşıya gelinecektir.	4,56	0,88
Genel Ortalama	4,06	0,56

Ölçekte yer alan maddelerden öğretmenlerin doğayı merkeze alan tutumlarını ölçen maddelere (Tablo 1) bakıldığında sınıf öğretmenlerinin en yüksek puan verdikleri madde 4,62 ortalama ile "7. Hayvanlar ve bitkiler de en az insanlar kadar yaşama hakkına sahiptirler" maddesi olarak görülürken, en düşük puan verdikleri madde ise 3,51 ortalama ile "13. Doğanın çok çabuk bozulabilecek kadar çok hassas bir dengesi vardır" maddesi olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin doğayı merkeze alan tutumlarının genel ortalamalarının 4,06 olması, onların bu konuda duyarlı olduklarını göstermesi bakımından önemlidir.

Tablo 2. İnsanı Merkeze Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapmaları

Maddeler	\bar{x}	S
2. İnsanlar kendi istek ve arzuları doğrultusunda doğayı değiştirme hakkına sahiptirler.	4,20	1,17
4. Tüm insanlık akli ve yaratıcılığı sayesinde, her durumda dünyayı yaşanabilir kılacaktır.	2,76	1,27
6. Aslında doğru kullanmayı ve geliştirmeyi bildiğimiz takdirde dünyadaki doğal kaynaklar sınırsızdır.	2,38	1,30
8. Doğanın modern endüstrileşmiş toplumların tüm negatif etkilerini bertaraf edecek kadar güçlü bir dengesi vardır.	3,03	1,34
10. Ekolojik kriz denilen olay çok fazla abartılmaktadır.	3,98	1,00
12. Tüm insanlık doğaya hükmetme hakkına sahiptir.	4,17	0,98
14. İnsan düşünce gücü ve zekâsı sayesinde doğanın tüm inceliklerini öğrenecek ve onu istediği gibi kontrol altına alacaktır.	3,31	1,14
Genel Ortalama	3,41	0,67

Tablo 2’de insanı merkeze alan tutumlarını ölçen maddelere bakıldığında sınıf öğretmenlerinin en yüksek puan verdikleri madde 4,20 ortalama ile “2. İnsanlar kendi istek ve arzuları doğrultusunda doğayı değiştirme hakkına sahiptirler” maddesi olarak görülürken, en düşük puan verdikleri madde ise 2,38 ortalama ile “6. Aslında doğru kullanmayı ve geliştirmeyi bildiğimiz takdirde dünyadaki doğal kaynaklar sınırsızdır.” maddesi olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin insanı merkeze alan çevreye yönelik tutumlarının genel ortalamaları 3,41 olarak bulunmuştur. Bu da onların insanı merkeze alan tutumlarının orta seviyede olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Doğa Merkezli Çevresel Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	t	sd	p
Kadın	253	4,14	0,50	3,377	510	0,001
Erkek	259	3,98	0,61			

Samsun ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ecocentric (çevremerkezci) tutumları arasında fark olup olmadığını test etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Test sonucuna göre (Tablo 3) erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin doğa merkezli çevresel tutumları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t(510)=3,377; p<0,01$). Kadın sınıf öğretmenlerinin doğa merkezli çevresel tutumları ($\bar{x}=4,14$) erkek sınıf öğretmenlerinin doğa merkezli çevresel tutumlarından ($\bar{x}=3,98$) daha yüksektir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Doğa Merkezli Çevresel Tutumlarının Çevre Dersi Alma Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları

Çevre Dersi Alma Durumu	N	\bar{x}	S	t	sd	p
Çevre dersi alan	166	4,05	0,56	-0,175	513	0,861
Çevre dersi almayan	349	4,06	0,57			

Sınıf öğretmenlerinin üniversitede çevre dersi alıp almamalarına göre doğa merkezli çevresel tutumları arasında fark olup olmadığını test etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır (Tablo 4). Test, sınıf öğretmenlerinin üniversitede çevre dersi alıp almamalarının doğa merkezli çevresel tutumları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir ($t(513)=-0,175; p>0,05$). Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin üniversitede çevre dersi almalarının ($\bar{x}=4,05$) ve çevre dersi almamalarının ($\bar{x}=4,06$) doğa merkezli bir çevresel tutum geliştirmelerinde yarattığı etki aynıdır.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Doğa Merkezli Çevresel Tutumlarının İlçelerin Gelişmişlik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Özellik	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,821	4	0,455	1,435	0,221
Gruplar içi	161,803	510	0,317		
Toplam	163,624	514			

Görev yaptıkları okulların bulunduğu ilçenin gelişmişlik düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin doğa merkezli çevresel tutumları arasındaki farkı belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre (Tablo 5), görev yapılan okulların bulunduğu ilçenin gelişmişlik düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin doğa merkezli çevresel tutumları arasındaki farkın anlamlı olmadığı söylenebilir ($F(4, 510)=1,435$; $p>0,05$). Yani öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu ilçelerin gelişmişlik düzeyleri, onların doğa merkezli tutuma sahip olmaları üzerinde herhangi bir etki oluşturmamaktadır.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Doğa Merkezli Çevresel Tutumlarının Çocukluklarının Büyük Bölümünün Geçtiği Yerleşim Birimine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Özellik	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	2,164	3	0,721	2,274	0,079
Gruplar içi	159,561	503	0,317		
Toplam	161,725	506			

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocukluklarının büyük bölümünün geçtiği yerleşim birimine göre doğa merkezli çevresel tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda (Tablo 6), sınıf öğretmenlerinin doğa merkezli çevresel tutumlarının farklılık göstermediği söylenebilir ($F(3, 503)=2,274$; $p>0,05$). Sınıf öğretmenlerinin köyde, ilçede, şehirde ya da büyükşehirde büyümeleri onların doğa merkezli bir çevresel tutum geliştirmelerinde önemli bir etken olmamaktadır.

Çalışmanın sınıf öğretmenlerinin insan merkezli çevresel tutumlarıyla ilgili bilgi edinilen bu bölümünde, katılımcıların tutum puanı ortalamalarının yüksek olması onları insan merkezli düşünmekten uzaklaştırırken düşük olması insan merkezli düşünmeye yaklaştırmaktadır.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Merkezli Çevre Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	t	sd	p
Kadın	253	3,39	0,64	0,753	510	0,452
Erkek	259	3,43	0,70			

Samsun ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, çevre konusunda insan merkezli tutumları arasında fark olup olmadığını test etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Test sonucuna göre (Tablo 7), erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin insanı merkeze alan çevresel tutumları

arasındaki farkın anlamlı olmadığı söylenebilir ($t(510)=-0,753$; $p>0,05$). Kadın sınıf öğretmenlerinin tutumlarıyla ($\bar{x}= 3,39$), erkek sınıf öğretmenlerin tutumları $\bar{x}= 3,43$) aynı düzeydedir (Tablo 7).

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Merkezli Çevresel Tutumlarının Çevre Dersi Almalarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları

Çevre Dersi Alma Durumu	N	\bar{x}	S	t	sd	p
Çevre dersi alan	166	3,32	0,72	1,964	513	0,050
Çevre dersi almayan	349	3,45	0,64			

Sınıf öğretmenlerinin üniversitede çevre dersi alıp almamalarının çevre konusunda insan merkezli bir tutum geliştirmelerinde etkili olup olmadığını test etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Test (Tablo 8), sınıf öğretmenlerinin üniversitede çevre dersi alıp almamalarının, insanı merkeze alan çevreye yönelik tutumları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir ($t(513)=-1,964$; $p\leq 0,05$). Üniversitede çevre dersi alan sınıf öğretmenlerinin tutumları ($\bar{x}= 3,32$), çevre dersi almayan sınıf öğretmenlerinin tutumlarına ($\bar{x}= 3,45$) göre daha insanı merkeze almaktadır.

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Merkezli Çevresel Tutumlarının Görev Yaptıkları Okulların Gelişmişlik Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Özellik	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	7,390	4	1,848	4,236	0,002
Gruplar içi	222,439	510	0,436		
Toplam	229,829	514			

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların bulunduğu ilçelerin gelişmişlik düzeylerine göre çevre konusunda insan merkezli tutumları arasında fark olup olmadığını test etmek için varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre (Tablo 9), sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların bulunduğu ilçelerin gelişmişlik düzeylerine göre çevre konusunda insan merkezli tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir ($F(4, 510)=4,236$; $p<0,01$). Varyansların homojenliğini belirlemek için Levene testi yapılmış, test sonucuna göre varyansların homojen dağılmadığı bulunmuştur ($p<0,05$). Bu yüzden öğretmenlerin insan merkezli tutumlarının hangi bölgeler arasında farklılık gösterdiğini bulmak için Games-Howell testi yapılmıştır. Gelişmişlik düzeyine göre 1. gruptaki ilçelerde (Atakum, İlkadım ve Tekkeköy) görev yapan öğretmenlerin çevre konusunda insan merkezli çevre tutumları ($\bar{x}= 3,21$), 3. Grupta yer alan ilçelerde (Kavak, Ondokuz Mayıs, Havza, Çarşamba, Terme ve Ladik) görev yapan öğretmenlerin insan merkezli çevre tutumlarından ($\bar{x}= 3,47$) daha düşüktür. Bu bulgu 1. grupta yer alan öğretmenlerin çevre konusunda daha insan merkezli düşündüklerini göstermektedir. Yine 1. gruptaki ilçelerde görev yapan öğretmenlerin insan merkezli çevre konusundaki tutumları, 4. gruptaki ilçelerde (Vezirköprü ve Alaçam) görev yapan öğretmenlerin tutumlarına ($\bar{x}= 3,21$) göre daha insan merkezlidir. Bulgular gelişmişlik düzeyi en yüksek olan ilçelerde görev yapan öğretmenlerin çevre konusunda insanı daha fazla merkeze alan bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Merkezli Çevresel Tutumlarının Çocukluklarının Büyük Bölümünün Geçtiği Yerleşim Birimine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	3,441	3	1,147	2,58	0,050
Gruplar İçi	223,554	503	0,44		
Toplam	226,995	506			

Sınıf öğretmenlerinin çocukluklarının büyük bölümünün geçtiği yerleşim birimine göre çevre konusunda insan merkezli tutumları arasında fark olup olmadığını bulmak için varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları (Tablo 10), sınıf öğretmenlerinin çocukluklarının büyük bölümünün geçtiği yerleşim birimine göre, çevre konusundaki insan merkezli tutumları arasında farklılık olduğunu göstermektedir ($F(3, 503)=2,58; p\leq 0,05$). Levene test sonucuna göre varyansların homojen dağıldığı saptanmıştır ($p>0,05$). Bu yüzden sınıf öğretmenlerinin çevre konusunda insanı merkeze alan tutumlarının, çocukluklarının büyük bölümünün geçtiği yerleşim birimi arasındaki farkı bulmak için Tukey testi uygulanmıştır. Çocuklukları köyde geçen sınıf öğretmenlerinin çevre konusundaki tutumları ($\bar{x}=3,33$), çocuklukları büyükşehirde geçenlere göre ($\bar{x}=3,64$) insanı daha merkeze almaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Günümüzde yeryüzünün karşı karşıya olduğu çevre baskıları (hava, su ve toprak kirliliği, doğal kaynakların yok edilmesi, fosil yakıt kullanımı, biyoçeşitliliğin azalması vb.), insanlığın en önemli endişelerinden biridir. Bu baskının azaltılmasına ve çevrenin korunmasına yönelik tüm çalışmalarda taraflar (gelişmiş ülkeler, ulusal ve uluslararası sivil toplum kuruluşları, çevre ile ilgili uluslararası sözleşmelere taraf ülkeler vb.), ortak sorumluluk almalıdırlar. Ancak bunlardan daha da önemlisi çevre sorunları oluşmadan önce önlem almaktır. Bunun en kolay ve etkili yolu ise, bireylere iyi bir çevre eğitimi ve çevre bilinci kazandırmaktır. Bu noktada öğretmenlere önemli bir sorumluluk düşmektedir.

Bu çalışmada Samsun'da görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevresel tutumları çeşitli değişkenler (cinsiyet, çevre eğitimi dersi alma durumları, görev yaptığı ilçenin sosyo-ekonomik düzeyi, çocukluklarının büyük bölümünün geçtiği yerleşim birimi) açısından incelenmiş ve çeşitli bulgulara ulaşılmıştır.

Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin doğayı merkeze alan bir çevre tutumuna sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Literatürde çevreye yönelik tutumun incelendiği farklı kurum ve bireylerle yürütülen çalışmalar mevcuttur. Aydın ve Ünal'dın (2013) coğrafya öğretmeni adayları ile yürüttükleri çalışmada, coğrafya öğretmeni adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutum puanlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çavuşoğlu, Altay, Nuriyeva ve Öngör'ün (2017) çalışmalarında ise ilkökul öğrencilerinin çevre tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Günden ve Miran'ın (2008) çalışmalarında ise çiftçilerle çalışılmış ve çiftçilerin çevreye yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Polat ve Kırpık'ın (2013) çalışmalarından elde edilen sonuç ise öğretmen adaylarının çevre tutumlarının orta düzeyde olduğudur. Bu sonuçlara paralel olarak, Teyfur (2016) da koruma alanlarında yaşayan lise öğrencilerinin çevre tutumlarının orta düzeyde olduğunu tespit

etmiştir. Bu sonuçlar; sınıf öğretmenlerinin çevre konusunda yukarıda belirtilen çalışmalardaki meslek gruplarına ve bireylere göre daha duyarlı olduklarını göstermektedir.

Bulgular, kadın sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre daha doğa merkezli bir çevresel tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Buna karşılık cinsiyet değişkenine göre, insanı merkeze alan çevresel tutum üzerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Farklı örneklem gruplarıyla yapılan çalışmaların bazılarında cinsiyetin çevresel tutum üzerinde etkili olduğu ortaya konulurken, bazılarında anlamlı bir farkın olmadığı sunucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmeni adaylarının ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada, cinsiyet değişkenine göre, öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve kadın öğretmen adaylarının tutum puan ortalamalarının, erkek öğretmen adaylarının tutum puan ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir (Akçay, Halmatov ve Ekin 2017). Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Sınıf Öğretmenliği ve Matematik Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının araştırıldığı çalışmada, cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmen adaylarının puan ortalamaları, erkek öğretmen adaylarının puan ortalamalarından anlamlı derecede farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Özgen, 2012). Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik tutumlarının incelendiği araştırmaya göre, cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuştur (Alım, 2014). Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının araştırıldığı çalışmaya göre, kadın öğretmen adaylarının tutum puanları, erkek öğretmen adaylarının tutum puanlarından olumlu olduğu tespit edilmiştir (Karalı, 2010). Coğrafya öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelendiği çalışma, cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmen adayların tutum puanlarının erkek öğretmen adayların tutum puanlarından olumlu olduğu tespit etmiştir (Aydın ve Ünalı, 2013).

Ancak sınıf öğretmenleriyle yapılan bir çalışmada da cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin çevreye yönelik tutum puanlarında istatistiki anlamda bir farklılık gözlenmemiştir (Genç ve Genç, 2013). Ayrıca Sam, Sam ve Öngen (2010), Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde eğitim gören öğrencilerle; Teyfur (2016), lise öğrencileriyle; Teyfur (2017) farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencileriyle; Sever ve Yalçınkaya (2012), sınıf öğretmeni adaylarıyla; Polat ve Kırpık (2013) farklı üniversitelerin Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla; Sungur (2017) lisans öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda çevreye yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini belirlemişlerdir.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin üniversitede çevre dersi alma durumlarına göre doğa merkezli çevresel bir tutuma sahip olmaları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Ancak çevre dersi almayan sınıf öğretmenlerinin insanı daha merkeze alan bir çevre tutumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Konu ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda, çevre dersi alan üniversite öğrencileri ile bu dersi almayan öğrencilerin, çevre tutum puan ortalamalarında istatistiki anlamda bir fark bulunamamıştır. Fakat üniversite öğrencilerinin çevre merkezli yaklaşıma ilişkin tutum puan ortalamalarının, insan merkezli yaklaşıma ilişkin tutum puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir (Sam, Sam ve Öngen, 2010). Bu çalışmayla paralel sonuçlar ortaya koyan bir diğer araştırmada, Kamu Yönetimi ve İşletme Bölümü öğrencilerinin çevre merkezli yaklaşıma yönelik tutum puan ortalamalarında, bölümlere göre, anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulguya rağmen, İşletme Bölümü öğrencilerinin insan merkezli yaklaşıma yönelik verdiği cevap ortalamalarının, Kamu Yönetimi Bölümü öğrencilerinin verdiği cevap ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Kılıç ve İnal, 2010). Sever ve Yalçınkaya'nın

(2012) çalışmasında da çevre eğitimi dersi alan sınıf öğretmeni adayları ile bu dersi almayan adayların çevre merkezli yaklaşıma yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çalışmanın dikkat çekici bir başka bulgusu ise, çevre eğitimi dersi alan sınıf öğretmeni adaylarının bu dersi almayan sınıf öğretmeni adaylarına göre çevreye yönelik tutumlarının daha insan merkezli olmasıdır. Teyfur (2017) ise, Eğitim Fakülteleri'nde eğitim gören öğrencilerin tutum puanlarının diğer fakültelerde öğrenim görev öğrencilerin tutum puanlarına göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ayrıca tüm öğrencilerin çevre merkezli tutum puanlarının, insan merkezli tutum puanlarından yüksek olduğunu göstermiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik tutumlarının incelendiği çalışmaya göre, çevre ile ilgili ders alan öğretmen adayları ile çevre ile ilgili ders almayan öğretmen adaylarının tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Alım, 2014).

Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının araştırıldığı çalışmaya göre, çevre ile ilgili dersler alan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği programı öğrencilerinin tutum puanlarının, bu konuda ders almayan Türkçe Öğretmenliği programı öğrencilerinin tutum puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (Kayalı, 2010). Sever ve Yalçınkaya (2012), sınıf öğretmeni adaylarının çevresel tutumlarının incelenmesine yönelik yaptıkları çalışmada, çevre dersi alanların daha doğa merkezli bir tutuma sahip olduklarını tespit ederken, çevre eğitimi dersini alan öğrencilerin insan merkezli çevresel tutum düzeylerinin dersi almayanlara göre daha yüksek çıktığını ve bunun da beklenmedik bir durum olduğunu belirtmişlerdir. Eryılmaz ve Kıran (2017) ise okul dışı yaşamlarında doğa ile yakın ilişki kurma imkânı bulan öğrencilerin çoğunluğunun, eğitim hayatlarında çevre konulu dersleri alamadıkları ve bu yüzden eğitim müfredatına çevre konulu derslerin eklenmesinin çevre bilincinin geliştirilmesi için gerekli olduğunu ortaya koymuşlardır.

Çalışma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların bulunduğu ilçelerin gelişmişlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin çevre konusunda daha anthropocentric (insan merkezci) bir tutum aldıkları görülmektedir. Literatür incelendiğinde sınıf öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim biriminin sosyo-ekonomik durumunun (gelişmişlik düzeyi vb.) ile çevreye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir. Bir başka ifadeyle; sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim biriminin sosyo-ekonomik özellikleri, onların çevreye yönelik tutumlarını etkilememektedir. Ancak Alnaçık (2010) yaptığı çalışmada, düşük gelir grubundaki öğrencilerin doğa merkezilikten çok insan merkeziliğe (anthropocentrism) önem verdiklerine dair bulguya ulaşmıştır. Bunun aksine Tuna (2006) ülkemiz genelinde gerçekleştirdiği araştırmasında, çevreci dünya görüşü ile gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ancak yerleşim yeri büyüdükçe (köyden büyükşehirde doğru gidildikçe) çevreci dünya görüşünün düzeyinin de arttığını belirlemiştir.

Bulgular, sınıf öğretmenlerinin çocukluklarını köyde, ilçede, şehirde ya da büyükşehirde geçirmelerinin onların doğa merkezli bir çevresel tutum geliştirmelerinde önemli bir etken olmadığını göstermektedir. Ancak çocuklukları köyde geçen sınıf öğretmenlerinin çevre konusundaki tutumları çocuklukları büyükşehirde geçenlere göre insanı daha merkeze almıştır. Lise öğrencilerinin çevresel tutumlarının incelendiği çalışmada, köyde yaşayan öğrencilerin toplam tutum puanlarının, şehirde yaşayan öğrencilerin toplam tutum puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Teyfur, 2016). Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinde (Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe Öğretmenliği) öğrenim gören öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutum puanlarının incelendiği çalışmaya göre ise, üniversite öğrenimine başlamadan önce, şehirde yaşayan öğretmen adaylarının tutum puan ortalamalarının kırsal alanlarda yaşayan öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Polat ve Kırpık, 2013). Bu bulgulara rağmen, okul öncesi

öğretmeni adaylarının ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada, yaşanan yere (kent- köy) göre öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Akçay, Halmatov ve Ekin 2017). Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada ise, öğretmen adaylarının yaşadıkları yerleşim birimi (köy- kent) ile çevre tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Genç ve Genç, 2013). Yine Alnaçık (2010) öğrencinin ailesinin yaşadığı yerleşim yeri türünün, çevreci tutumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ifade etmektedir.

Samsun ilinde görev yapan sınıf öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte, onların çevre konusunda daha doğa merkezli bir tutum kazanmalarına yönelik eğitim ortamları düzenlenmeli ve doğa merkezli bir çevre bilinci kazandıracak etkinliklere yer verilmelidir. Sonuçlardan anlaşılacağı gibi, Samsun gibi hızla şehirleşen ve çevre üzerindeki insan baskısının hızla arttığı bir şehirde çevreye yönelik önemli bir kaygının olduğu anlaşılmaktadır. Cinsiyet gibi bazı demografik parametrelere göre ise veriler kadınların erkeklere oranla daha yüksek çevresel endişe göstererek daha doğa merkezli bir tutumda oluklarına işaret etmektedir. Katılımcıların çevre bilgisi ile çevresel kaygıları ve doğa merkezli tutumları arasında pozitif bir ilişki bulunmamaktadır. Yani çevre eğitimi, doğa merkezli çevresel bir tutum kazanmada etkili bir argüman olmasına rağmen bu çalışmada çevre eğitimi dersi alma, öğretmenlerin doğa merkezli bir tutum kazanmaları üzerinde etkili olmamıştır. Bu durumun nedenleri çevre dersini alan sınıf öğretmenlerinin ilgili kazanımları davranışa ve tutuma dönüştürememeleri ve aldıkları derslerin uygulamadan çok teorikte kalması olabilir. Ayrıca çevre derslerinin karar vericiler tarafından genellikle göz ardı edildiği söylenebilir. Bu nedenle üniversitelerde Eğitim Fakülteleri başta olmak üzere her bölümde çevre eğitimi dersi çevre merkezli ve teorikten çok, kazanım odaklı olarak verilmelidir. Yapılan çalışmada, ilkokullarda çevreyle ilgili konuların farklı dersler içerisine serpiştirilmiş birkaç öğrenme hedefi ile verilmeye çalışıldığı görülmüştür. Çevre eğitiminin hayat boyu devam ettiği ve formel eğitimin davranış değişikliğinde ne kadar etkili olduğu bilinmektedir (Evin Gencil, 2007). Bu nedenle çevre eğitimine erken yaşlarda başlanmalı ve ilkokul müfredatına çevre ile ilgili ders konulmalı ve eğitimin her kademesinde disiplinler arası bir yaklaşımla çevre eğitimi yürütülmelidir.

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde, Samsun ilinde görev yapmakta olan 515 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır. Literatürde, yapılan birçok çalışma üniversitelerin eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarının görüş ve düşüncelerini incelerken, bu makale halen sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarının daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi için Türkiye'nin başka bölge ve şehirlerinde benzer nitelikte araştırmalar yapılması faydalı olacaktır. Ayrıca bu araştırma nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin bu konudaki duygu, düşünce ve öznel yargılarının daha detaylı incelenmesi ve bu makalenin bulguları ile karşılaştırılabilmesi açısından nitel araştırma yöntemi de tercih edilebilir.

KAYNAKLAR

- Akçay, N. O., Halmatov, M., & Ekin, S. (2017). Okul öncesi öğretmeni adaylarının ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 01-18.
- Akçay, S., & Pekel, F. O. (2017). Öğretmen adaylarının çevre bilinci ve çevre. *İlköğretim Online*, 16(3), 1174-1184.
- Akın, G. (2006). Küresel ısınma, nedenleri ve sonuçları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 46(2), 29-43.

- Akınoğlu, O., & Sarı, A. (2009). İlköğretim programlarında çevre eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 5-29.
- Albrecht, D., Bultena, G., Hoiberg, E., & Nowak, P. (1982). Measuring environmental concern: The new environmental paradigm scale. *The Journal of Environmental Education*, 13(3), 39-43.
- Alım, M. (2014). The knowledge and attitudes of primary school teaching students towards environment. *Dođu Coğrafya Dergisi*, 19(31), 23-36.
- Alınacıık, Ü. (2010). Çevreci yönelim, çevre dostu davranış ve demografik özellikler: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 14(20), 507-532.
- Arcury, T. A., Johnson, T. P., & Scollay, S. J. (1986). Ecological worldview and environmental knowledge: The new environmental paradigm. *The Journal of Environmental Education*, 17(4), 35-40.
- Aydın, F., & Ünalđı, Ü. E. (2013). Coğrafya öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumları. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3, 11-41.
- Aytaç, M., & Öngen, B. (2012). Doğrulamalı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi*, 5(1), 14-22.
- Baykal, H., & Baykal, T. (2008). Küreselleşen Dünya'da çevre sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-17.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, O.E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Corral-Verdugo, V., & Armendariz, L. I. (2000). The "new environmental paradigm" in a Mexican community. *The Journal of Environmental Education*, 31(3), 25-31.
- Çavuşoğlu, F., Altay, B., Nuriyeva, G., & Öngör, B. (2017). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 20(4), 253-258.
- Demir, H., İ., & Yoldaş, C. (2016). İlköğretim öğretmen adaylarının çevre tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Social Sciences Studies*, 4(1), 31-51.
- Demirel, M., Gürbüz, B., & Karaküçük, S. (2009). Rekreatif aktivitelere katılımın çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisi ve Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği'nin geçerliliği ve güvenilirliği. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 47-50.
- Deniş, H., & Genç, H. (2007). Çevre bilimi dersi alan ve almayan sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumları ve çevre bilimi dersindeki başarılarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 20-26.
- Dunlap, R. E., Van Liere, K. D., Mertig, A. G., & Jones, R. E. (2000). New trends in measuring environmental attitudes: Measuring endorsement of the new ecological paradigm: A revised NEP scale. *Journal of Social Issues*, 56, 425-442.
- Edgell, M. C., & Nowell, D. E. (1989). The new environmental paradigm scale: Wildlife and environmental beliefs in British Columbia. *Society & Natural Resources*, 2(1), 285-296.
- Erol, G., H. (2005). *Sınıf öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2018, 37(2), 139-157

- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı*, 65(66), 1-13.
- Eryılmaz, Ç., & Kıran, Ö. (2017). Üniversite öğrencilerinin çevre algısı: Sinop Üniversitesi örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(61), Aralık, 186-199.
- Evin Gencil, İ. (2007). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri- III'ü Türkçeye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 120-139.
- Genç, M., & Genç, T. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 1(1), 9-19.
- Günden, C., & Miran, B. (2008). Yeni çevresel paradigma ölçeğiyle çiftçilerin çevre tutumunun belirlenmesi: İzmir ili Torbalı ilçesi örneği. *Ekoloji* 18(69), 41-50.
- Hawcroft, L. J., & Milfont, T. L. (2010). The use (and abuse) of the new environmental paradigm scale over the last 30 years: A meta-analysis. *Journal of Environmental Psychology*, 30(2), 143-158.
- Karabıçak, M. & Armağan, R. (2004). Çevre sorunlarının ortaya çıkış süreci, çevre yönetiminin temelleri ve ekonomik etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 203-228.
- Kayalı, H. (2010). Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 258-268.
- Kılıç, S. & İnal, M. E. (2010). Yüksek öğretimde çevre eğitimi alan ve almayan öğrencilerde çevre bilinci: Niğde Üniversitesi örneği. *Niğde Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 3(2), 70-83.
- Luzar, E. J., Diagne, A., Gan, C., & Henning, B. R. (1995). Evaluating nature-based tourism using the new environmental paradigm. *Journal of Agricultural and Applied Economics*, 27(2), 544-555.
- MEB (2018). *Fen bilimleri dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı* <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=325> adresinden 24.09.2018 tarihinde erişildi.
- Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı. (2014). *TR83 bölgesi sosyo-ekonomik gelişmişlik endeksi: Amasya, Çorum, Samsun, Tokat*. Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı.
- Özçağ, M., & Hotunluoğlu, H. (2015). Kalkınma anlayışında yeni bir boyut: Yeşil ekonomi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 303-324.
- Özgen, N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları: Türkiye örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 403-422.
- Sam, N., Sam, R., & Öngen, K. B. (2010). Üniversite öğrencilerinin çevresel tutumlarının yeni çevresel paradigma ve benlik saygısı ölçeği ile incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 21, 1-16.
- Sever, R., & Yalçınkaya, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının çevresel tutumlarının incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 1-15.
- Sungur, S. A. (2017). Lisans öğrencilerinin çevreye yönelik etik tutumları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 469-479.
- Şahin, S. H., Ünlü, E., & Ünlü, S. (2016). Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Education Sciences*, 11(2), 82-95.

- Pe'er, S., Goldman, D., & Yavetz, B. (2007). Environmental literacy in teacher training: Attitudes, knowledge, and environmental behavior of beginning students. *The Journal of Environmental Education*, 39(1), 45-59.
- Polat, N., Zengin, M. & Gümüş, A. (2011). İstilacı balık türleri ve yaşam stratejileri. *Karadeniz Fen Bilimleri Dergisi*, 1(4), 63-86.
- Polat, S. & Kırpık, C. (2013). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 205- 227.
- Rideout, B. E., Hushen, K., McGinty, D., Perkins, S., & Tate, J. (2005). Endorsement of the new ecological paradigm in systematic and e-mail samples of college students. *The Journal of Environmental Education*, 36(2), 15-23.
- Roberts, J. A., & Bacon, D. R. (1997). Exploring the subtle relationships between environmental concern and ecologically conscious consumer behavior. *Journal of Business Research*, 40(1), 79-89.
- Teyfur, E. (2016). Yeni ekolojik paradigma ölçeğine göre koruma alanlarında yaşayan lise öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları: Datça örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(2), 67-82.
- Teyfur, E. (2017). Üniversite öğrencilerinin çevreye yönelik görüşleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 73-87.
- Toprak, D. (2006). Sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde çevre politakaları ve mali araçlar. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(4), 146-169.
- Tuna, M. (2006), *Türkiye'de çevrecilik: Türkiye'de çevreye ilişkin toplumsal eğilimler*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkeş, M. (2006). Küresel iklimin geleceği ve Kyoto Protokolü. *Jeopolitik*, 29, 99-107.
- Yaren, F. B. (1995). Yaşamı kavrayış üzerine yapılan sorun: Çevre sorunu, değişen dünya görüşü ekonomi-ekoloji ilişkileri bağlamında ekolojik kalkınma. *Yeni Türkiye Dergisi-Çevre Özel Sayısı*, Temmuz-Ağustos, 90-102.
- Yavetz, B., Goldman, D., & Pe'er, S. (2009). Environmental literacy of pre-service teachers in Israel: A comparison between students at the onset and end of their studies. *Environmental Education Research*, 15(4), 393-415.

Investigation of Primary School Teachers' Attitudes towards the Environment: Samsun City Case

Seyfullah GÜL⁵, İ. Hakan ÇOBANOĞLU⁶, Mücahit AYDOĞMUŞ⁷, Harun TÜRK⁸

Extended Abstract

Environment can be defined as a habitat for living things, a source of nutrition, happiness. In other words, environment can be expressed as a common shared area where all living creatures live on Earth. All living creatures can make changes on environment they live in, as well as they are being influenced by various interactions by environment. From this perspective, environment has an important role of creatures' lives whether they sustain their lives healthier or not. Despite that knowledge, environmental problems are the most important problems facing today's world (Toprak, 2006). Until the Industrial Revolution, environment is the dominant power over all life on Earth. However, with the beginning of the Industrial Revolution, this power balance has been controlled by the human (Karabıçak & Armağan, 2004; Şahin, Ünlü, & Ünlü, 2016). This change of power balance to benefit of human has resulted in rapid and unconscious depletion of resources on Earth and beginning of environmental problems (Sever & Yalçınkaya, 2012). In addition, activities which carried out by human lead to environmental pollution and as a result of these activities the ecological balance has been disrupted (Polat & Kırpık, 2013). After the realization of the degradation of ecological balance and understanding that environmental pollution has reached global dimensions, sustainable development and environmental education gained importance (Akçay & Pekel, 2017; Toprak, 2006).

Environmental education can be defined as an interdisciplinary approach that aims at creating knowledge, skills, consciousness, and attitudes through education about environmental problems to individuals (Akınoğlu & Sarı, 2009; MNE, 2018). This education is the only way to prevent environmental pollution. Therefore, it is important for individuals to participate in environmental education process in a qualified and planned way.

Although environmental education is a long process from birth to death, this education is formally initiated at primary school level in our country. In addition to this information, environment education is not an independent course, but this education course is taught in Science of Life, Science and Social Studies courses with an interdisciplinary approach (Akınoğlu & Sarı, 2009; MNE, 2018). For this reason, primary school teachers should be capable of teaching environment education sufficiently. Therefore, it would be more appropriate to examine primary school teachers' perceptions about environment. These perceptions eventually will affect their teaching methods of environment education. In this research, it is aimed to determine the primary school teachers' attitudes about environment who are working in Samsun. In order to achieve this aim, the New Ecological Paradigm scale was applied to the primary school teachers.

In the research, a quantitative research method was used. The study was conducted using cross-sectional survey. The universe of the study covers a total of 3509 primary school teachers who are working in Samsun. The sample of the study is composed of 515 primary school teachers who are

⁵ Ondokuz Mayıs University, seyfullah.gul@omu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5166-454X>

⁶ Ondokuz Mayıs University, ihcobanoglu@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5150-1671>

⁷ Ondokuz Mayıs University, mucahit.aydogmus@omu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1418-1100>

⁸ Ministry of Education, harunturk5@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8664-3087>

working 14 districts in Samsun. The sample was determined by stratified sampling method. The data in the study were collected by the New Ecological Paradigm (NEP) scale, revised by Dunlap et al. (2000). The reliability coefficient of the scale is 0.83. This scale is a 5-point Likert type measuring instrument consisting of 15 questions related to environmental attitude. The New Ecological Paradigm scale explanatory factor analysis shown, 15 items and 2 factorial structure. The first part of scale is for ecocentric attitude while the second part is for anthropocentric attitude. In order to collect demographic information, participants were asked their sexes, their schools, most of their childhood where they live, and whether they took environmental course or not. Data were collected spring term of the 2017-2018 academic year.

The data collected with New Ecological Paradigm scale were analyzed with statistical package program. The independent sample t-test was used in order to compare attitudes of primary school teachers towards environment by their gender and whether they took environmental lessons at university or not. Variance analysis was used to compare primary school teachers' attitudes about environment. Tukey test was used when differences were found in variance analysis.

The fact that the general average of primary school teachers' highly nature-centred attitudes indicates that they are sensitive to this issue. The fact, which the general average of primary school teachers' attitudes towards the human-centred environment (3.41) is moderate, indicates that they have a centralized focus on environmental issues, partly on the issue. The test results show that the difference between the ecocentric attitudes of male and female primary school teachers are significant and that the ecocentric attitudes of female primary school teachers are higher than male teachers. The measurement tool has shown that whether primary school teachers take environmental courses in college makes a meaningful difference between ecocentric attitudes. Furthermore, when the results are examined, it has been found that the developmental levels of the schools where the teachers are working have no effect on their having nature-centered holdings. The growth of class teachers in the villages, villages, cities or large cities participating in the controversial research reveals that they are not an important factor in developing an ecocentric attitude. The results also show that the gender variable does not influence the primary school teachers' being of an anthropocentric attitude but the attitudes of primary school teachers who take environmental courses in the university centre more people than the non-environment primary school teachers.

The study found that primary school teachers had higher environmental attitudes and had an ecocentric attitude. In other studies, conducted by different institutions and individuals (prospective teachers, farmers and primary and secondary school students), it was determined that the attitudes of the individuals towards the environment are at the middle level (Aydın and Ünalı, 2013, Çavuşoğlu et al., 2017, Günden and Miran, 2008, Polat and Kırpık, 2013, Teyfur, 2016). This result shows that class teachers are more sensitive to the environment than the occupational groups and individuals in the studies mentioned above.

Findings show that the gender variable is not significant on the anthropocentric attitude, indicating that female primary school teachers have a more ecocentric orientation than male primary school teachers. In some of the studies done with different sample groups, gender was found to have an effect on environmental attitude, but in some cases, there is no meaningful difference.

In the study, there was no significant difference in the survey between the fact that primary school teachers had an ecocentric attitude according to their environment-learning status at the university. However, it has been determined that class teachers who do not take environmental courses have a more environment attitude. In some studies, related to the subject, there was no statistically significant

difference between the environmental attitudes average scores of university students who took environmental courses and those who did not. However, it has been determined that the university students' attitude point scores for the environment-centred approach are higher than the attitude points for the human-centred approach (Sam, Sam, and Öngen, 2010).

The results of the study show that the developmental levels of the schools where the primary school teachers are working have no effect on their having ecocentric hold. On the contrary, it is seen that as the level of development of the teaching labile is increased, the teachers are more ecocentric. As a result of our research in the literature, no findings were found on the effect of socioeconomic status on the environmental attitude. However, Alnıaçık (2010) found that the students in the low-income group were very much more interested in human centrism than nature centrism. On the contrary, Tuna (2006) determined that there is no meaningful relationship between the environmental worldview and the level of income in his country's research, but that the level of environmentalist worldview increases as the settlement grows from the village to the metropolitan city.

Findings show that the childhoods in villages, towns, cities or large cities is not an important factor in their development of an ecocentric attitude. However, the attitudes of the elementary school teachers in their neighbourhoods in the village have taken the person more centrally than in the older towns. In the study of the environmental attitudes of high school students, it was determined that the total attitude scores of the students living in the village were higher than the total attitude scores of the students living in the city (Teyfur, 2016). According to the study of the attitude scores of the teacher candidates trained in different departments of the Faculty of Education, it was observed that the average scores of the teacher candidates living in the city were higher than the teacher candidates living in the rural areas before the university education (Polat & Kırpık, 2013).

Although it is seen that primary school teachers have a high level of environmental awareness in this study conducted by class teachers working in Samsun province, educational environments should be arranged for them to acquire an ecocentric attitude towards the environment. Moreover, the activities to gain ecocentric awareness should be given. As it can be understood from the results, it is understood that there is a significant loss to the environment in a city such as Samsun which rapidly urbanized and the human pressure on the environment increased rapidly. According to some demographic parameters such as gender, the data indicate that women have more econcetric attitude than men. There is no positive relationship between the environmental information of the participants and their environmental concerns and nature-centered attitudes. In other words, although environmental education is an effective argument for acquiring ecocentric attitude, taking environmental education courses has not been effective on teachers' attitude towards ecocentric attitude according to this study. Because, the primary school teachers, teaching an environment class, have a too heavy workload to be able to transform theory into behavior and attitude. In addition, environmental lessons are often overlooked by decision makers. Hence, environmental education courses in all departments, especially education faculties in universities, should be ecocentric. In addition, environmental education should be started at an early age and courses related to environment should be put into primary school curriculum. Environment education should be carried out with an interdisciplinary approach at every stage of education.

Key Words: *Environment, Primary school teacher, Environmental attitude, Environmental education, Geographic environment*