



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİNE
YÖNELİK TUTUMLARI VE GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Rabia AKSU

**Danışman
Doç.Dr. Hakan KARAARDIÇ**

**ALANYA
2024**

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE
EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE
GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Rabia Aksu

Anabilim Dalı: Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi

Program Adı: Fen Bilgisi Eğitimi

Danışman

Doç. Dr. Hakan Karaardıç

ALANYA

(2024)

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Rabia Aksu'nun "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevre Sorunlarına ve Eğitimine Yönelik başlıklı tezi"/....../20... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Matematik ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Hakan Karaardıç	
Üye : Prof. Dr. Ayşe Savran	
Üye : Dr. Öğr. Üyesi M. Akif Kurtuluş	
	
	Enstitü Müdürü

ETİK KURALLARA VE İLKELERE UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....
(İmza)

.....
Rabia AKSU

ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmam boyunca yoğun çalışma programına rağmen her durumda bilgisini, tecrübesini, motive edici desteğini, güler yüzünü ve tatlı dilini benden esirgemeyen, her zor anımda yanımda olduğunu hissettiren, nazik ve insancıl tavırları ile beni önemsedğini hissettiğim saygıdeğer hocam ve çok değerli tez danışmanım Sayın Doç. Öğretim Üyesi Hakan Karaardıç'a en samimi ve sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Yüksek lisans tezim boyunca yokluğumda çocuklarımın üzerinde büyük emeği olan, desteklerini ve sevgilerini her daim hissettiğim, değerli büyüklerim annem ve babam Yaşıya-Şani AYDIN'a ve her zaman yanımda olan aileme teşekkür ederim.

En büyük destekçilerim, biricik ve çok kıymetli kızlarım Zahide ve Bilge AKSU'ya tez araştırmam boyunca küçücük yaşlarına rağmen gösterdikleri sabır ve anlayışa sonsuz teşekkür ederim. Aynı zamanda en zorlu süreçlerimde yanımda olarak beni rahatlatıp, meşakkatli yolumda beni yalnız bırakmayan sevgili kuzenlerim Ömer Efe, Hatice Efe, Samet Efe ve Elif Tanrıkulu Efe'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Bu süre zarfında ismini yazamadığım ve bana desteklerini esirgemeyen dostlarıma teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİNE VE SORUNLARINA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Rabia AKSU

Matematik ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Nisan, 2024

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesidir. Bu çalışmada karma yöntemlerden açılımlayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılmış olup, bu desende önce nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra bu verileri nitel veriler ile detaylı açıklamalar yer almıştır. Araştırmanın ilk aşaması olan nicel boyutta 109 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Araştırmanın ikinci aşaması olan nitel boyutta ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemine göre ölçeklerin uygulandığı 109 öğretmen içinden en yüksek puan alan 5 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Bu öğretmenler ile görüşme tekniği kullanılarak görüşme bilgi formu doldurulmuş olup aynı zamanda 2022-2023 eğitim öğretim yılında uyguladıkları eğitim akışları toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği ve Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise 5 okul öncesi öğretmenin 2022-2023 eğitim öğretim yılında uyguladıkları eğitim akışları toplanarak içerik analizi gerçekleştirilmiş, doküman analizi ile birlikte sonuçlar elde edilmiştir.

Elde edilen bulgular sonucunda araştırmanın nicel kısmında okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarında üniversitede ders alma, hizmet içi eğitim alma, deneyim yılı ve yaş gruplarına göre anlamlı bir fark saptanmamasıyla birlikte, sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarına genel olarak bakıldığında orta düzey yüksek tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik deneyim

yılı ve yaş durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı ancak ders alma ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir fark sergilediği saptanmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgular sonucunda çevre eğitimi önemsedikleri ancak öğretmenlerin kendilerini çevre eğitimi konusunda yetersiz gördükleri, alan gezilerinde izin almanın uzun sürmesi ve prosedürün fazla olması, yönetici sorunları, ekonomik yetersizlikler ve ulaşımın zorluğu gibi çeşitli sorunların ortaya çıkmasıyla birlikte dokümanlardan elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin 2022-2023 eğitim öğretim yılında çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere belirli gün ve haftalar ve mevsim geçişleri dışında yer vermedikleri tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik tutumları orta düzeyde yüksek olmasına rağmen uygulamalarda bu tutumu sergilemedikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi eğitim, Çevre eğitimi, Çevre sorunları, Okul öncesinde çevre eğitimi, Erken çocukluk eğitimi, Çevre eğitime yönelik tutum, Çevre sorunlarına yönelik tutum.

ABSTRACT

EXPLORING PRESCHOOL TEACHERS' ATTITUDES AND PERCEPTIONS TOWARDS ENVIRONMENTAL EDUCATION

Rabia AKSU

(M.Sc. Thesis)

Department of Mathematics and Science Education

Graduate School of Education, Alanya Alaaddin Keykubat University,

April, 2024

This study explores the attitudes and perceptions of preschool teachers towards environmental education (EE) using a mixed methods approach, specifically the explanatory sequential mixed methods design. The quantitative phase involved data collection from 109 preschool teachers utilizing demographic information forms, the Environmental Issues Attitude Scale, and the Sustainable Environmental Education Attitude Scale. The qualitative phase employed purposeful sampling, selecting 5 preschool teachers with the highest scores from the quantitative phase. These teachers participated in semi-structured interviews and provided their 2022-2023 academic year teaching plans for analysis.

The quantitative findings revealed that preschool teachers exhibited moderately low attitudes towards environmental issues. No significant differences were observed in their attitudes based on university education, in-service training, years of experience, or age groups. Regarding sustainable environmental education, their attitudes were generally moderately high. However, no significant differences were found based on years of experience or age, while significant differences emerged in relation to university education and in-service training.

The qualitative findings, derived from teacher interviews, indicated that teachers valued EE but perceived themselves as inadequately prepared. They identified various challenges hindering EE implementation, including lengthy and bureaucratic procedures for field trips, administrative issues, financial constraints, and transportation difficulties. Document analysis of the teachers' 2022-2023 teaching plans revealed that EE activities

were primarily confined to specific days, weeks, and seasonal transitions, suggesting a discrepancy between their stated attitudes and actual practices.

Keywords: Preschool education, Environmental education, Environmental issues, Preschool environmental education, Early childhood education, attitude towards environmental education, attitude towards environmental issue



İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK SAYFASI.....	
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	i
ETİK KURALLARA VE İLKELERE UYGUNLUK BEYANNAMESİ	ii
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Önemi.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	3
1.3 Araştırmanın Problemi.....	3
1.3.1 Alt problemler.....	3
1.3.1.1 Nicel problemler	3
1.3.1.2 Nitel problemler.....	4
1.3.1.2.1 Görüşme yöntemi.....	4
1.3.1.2.2 Doküman İnceleme	5
1.4 Tanımlar	5
1.5 Sayıtlılar.....	6
1.6 Sınırlılıklar	6
2. LİTERATÜR.....	8
2.1 Çevre.....	8
2.2 Çevre Sorunları	8
2.3 Çevre Eğitimi	9
2.4 Çevre Tutumu.....	10
2.5 Okul Öncesi Dönemi Ve Önemi	10
2.6 Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi Ve Önemi	11
2.7 Okul Öncesi Dönemi Çevre Eğitiminde Öğretmenin Rolü Ve Önemi	13
2.8 Okul Öncesi Döneminde Yaklaşımlar Ve Programlar.....	14
2.9 Okul Öncesi Dönemi Çevre Eğitimi Programları.....	15
2.10 Çevre Eğitiminde Kullanılan Yöntem Ve Teknikler	16

2.11 Literatürde Yapılan Araştırmalar	16
2.11.1 Çevre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar	16
2.11.2 Çevre sorunları ile ilgili yapılan araştırmalar	21
3. YÖNTEM	25
3.1 Araştırma Modeli Ve Deseni	25
3.2 Evren ve Örneklem	25
3.3 Veri Toplama Aracı	26
3.3.1 Demografik bilgi formu	26
3.3.2 Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği	26
3.3.3 Sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik tutum ölçeği	27
3.3.4 Görüşme formu	27
3.3.5 Doküman inceleme	28
3.4 Verilerin Toplanması Ve Analizi	28
3.4.1 Nicel verilerin analizi	29
3.4.1.1 Katılımcıların demografik özellikleri	29
3.4.1.2 Çevre sorunlarına ve sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutum ölçekleri	31
3.4.2 Nitel verilerin analizi	32
3.4.2.1 Görüşme formu	32
3.4.2.2 Doküman inceleme	33
3.4.3 Geçerlik ve güvenilirlik	33
4. BULGULAR	35
4.1 Araştırma Alt Problemlerine Yönelik Bulgular	35
4.1.1 Nicel bulgular	35
4.1.1.1 Görüşme yapılan öğretmenler ile ilgili nicel bulgular	44
4.1.2 Nitel bulgular	45
4.1.2.1 Görüşme yöntemi ile ilgili bulgular	45
4.1.2.1.1 İçeriğe yönelik bulgular	45
4.1.2.1.2 Uygulamaya yönelik bulgular	49
4.1.2.2 Doküman inceleme ile ilgili bulgular	55
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	63
5.1 Sonuç	63
6. ÖNERİLER	68
7. KAYNAKÇA	70

8. EKLER.....	76
8.1 EK-1 Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği.....	76
8.2 EK-2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Çevre Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği	77
8.3 EK-3. Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni	80
8.4 EK-4. Sürdürülebilir Çevre Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni	81
8.5 EK-5	82
8.6 EK-6	86
9. ÖZGEÇMİŞ	93



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Çalışma grubunun demografik özelliklere göre dağılımı.....	29
Tablo 3.2 ÇSYTÖ ve SÇEYTÖ puanları yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgileri.....	31
Tablo 3.3 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik ve sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanların kolmogorov-smirnov testi sonuçları.....	32
Tablo 4.1 Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları.....	35
Tablo 4.2 Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	36
Tablo 4.3 Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	37
Tablo 4.4 Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları.....	37
Tablo 4.5 Okul öncesi öğretmenlerinin yaşına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları	38
Tablo 4.6 Sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları...	39
Tablo 4.7 Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	40
Tablo 4.8 Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları	41
Tablo 4.9 Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları	42
Tablo 4.10 Okul öncesi öğretmenlerinin yaşına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları	43
Tablo 4.11 Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği ve sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutum ölçeği yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin toplam puanları	44
Tablo 4.12 Okul öncesi öğretmenlerinin hazır eğitim planı kullanımı hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri	45
Tablo 4.13 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçlere ilişkin kategorilerin frekans değerleri	47
Tablo 4.14 Çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik benimsedikleri yaklaşımların sayısal değerleri	48

Tablo 4.15 Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri	48
Tablo 4.16 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre ve doğa alanlarını ziyaret etme ile çevre eğitimi uygulamalarına/dernek/topluluğa üye olma durumlarına ilişkin kategorilerin frekans değerleri	50
Tablo 4.17 Çevre eğitimi planı uygularken dikkat ettikleri noktalar hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri	51
Tablo 4.18 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili plan yapmada/uygulamada karşılaştıkları sorunların düzenlendiği kategoriler ve nedenlerinin frekans değerleri.....	52
Tablo 4.19 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri	54
Tablo 4.20 Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okulun fiziki açıdan çevre eğitimi ile ilgili yeterliliği hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri.....	55
Tablo 4.21 Okul öncesi eğitim planında kullanılan kazanım göstergelerin kullanım sıklığı .	58
Tablo 4.22 Aylık planlarda yer verilen alan gezileri ve belirli gün ve haftalar	59
Tablo 4.23 2022-2023 eğitim-öğretim yılında yer verilen etkinlik türlerine yer verme sıklığı	61
Tablo 4.24 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere yer verme durumları.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Kazanım ve göstergelerin gelişim alanları içerisinde yer verme durumu 56



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Kısaltmalar

ALKÜ	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
ÇSYTÖ	Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği
SÇEYTÖ	Sürdürülebilir Çevre Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
O.Ö.E.P.	Okul Öncesi Eğitimi Programı

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın önemi, amacı, problemi, tanımları, sayıltıları, sınırlılıkları ve kuramsal çerçevesi hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

1.1 Araştırmanın Önemi

Doğa ve çevre sorunları günümüzde yaşamı tehdit edecek boyutlara ulaştığından doğaya ve çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek son derece önem arz etmektedir (Özkan, 2017). Çevre sorunlarındaki artış, çevre eğitiminin önemini gün geçtikçe daha çok ortaya koymaktadır. Özellikle de “Ağaç yaş iken eğilir.” atasözünü de benimseyerek en erken yaşlarda başlamak, eğitimin kökünü sağlamlaştıracaktır. 0-6 yaş okul öncesi dönemi çocuğun yaşamının temelini oluşturmakta ve çocukların gelişim, öğrenme hızlarının ve kapasitelerinin yüksek olduğu bir dönemdir (Gülay, 2011). Ayrıca çocuğun birçok temel alışkanlıkları bu dönemde davranış haline getirmesi için kritik dönemdir (Saygın ve Polatlar, 2020). Bu nedenle doğa ve çevre bilinci ile ilgili çocuklara olumlu davranışların ve alışkanlıkların okul öncesi dönemde kazandırılması gerekmektedir. Böylesi büyük bir öneme sahip olan okul öncesi dönemdeki eğitim, tesadüflere bırakılamayacak kadar ciddi bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken en can alıcı eğitim basamağı olarak kabul edilmektedir (Arı ve Tuğrul, 1996).

0-6 yaş dönemindeki çocuklara verilecek çevre eğitimi, onların çevrelerini tanımlarını, sevmelerini, çevreyi korumaya yönelik bilinçli bir bakış açısı geliştirmelerini sağlayacaktır. Türkiye’de son yıllarda erken çocukluk dönemindeki çocuklar için çevre eğitime yönelik çalışmalar artmış olsa da henüz yeterli olmadığı belirtilmektedir. Ayrıca doğa ve çevre eğitimi ile ilgili çalışmaların artırılması, yaygınlaştırılması önerilmektedir. (Ogelman ve Güngör, 2015).

Kalıcı ve yaşam boyu sürdürülebilir bir doğa ve çevre bilinci ancak etkin ve verimli çevre eğitimi ile mümkündür. Çocuklar doğa ve çevre ile ilgili eğitimleri ilk olarak ailelerinden almaktadır. Ailelerden sonra ise eğitim kurumlarında doğa ve çevre eğitimlerine planlı programlı bir şekilde devam edilmesini sağlayan ise okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmenlerinin davranışları kalıcı hale getirmeleri de ancak kendi davranışları ile paralel bir eğitim planı ile gerçekleşebilir. Her öğretmenin kariyeri boyunca çok sayıda çocuğa eğitim verdiği düşünüldüğünde doğa ve çevre eğitiminin

öğretmenlerin eğitim planlarında ne sıklıkla yer verdiği ve hazırlanan etkinliklerin diğer etkinlik türleri ile birlikte bütünleşik olması aynı zamanda da bu hazırlanan etkinliklerin doğal ortamlarda ne kadar uygulandığı önem arz etmektedir. Uzun ve Şahin (2017) ortaokul öğrencilerinde yaptıkları araştırmada doğal alanları ziyaret etme sıklığı ile çevre okuryazarlığının ortalamanın üstünde olması arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu çalışmadan yola çıkarak öğrencileri doğa ve çevre bilinci kazandırmak için daha fazla doğal alanlarda etkinlikler düzenlemek gerekliliği doğmaktadır. Öğretmenlerin planlamalarında doğa ve çevre eğitime yer vermelerinin yanında doğal ortamlarda bu planların uygulamalarını yaparak yaşayarak okul öncesi çocuğunun deneyimlemesi olumlu davranış geliştirmesinde önemli bir yere sahiptir.

Milli Eğitim Bakanlığı eğitimin her kademesi için ayrı ayrı eğitim programları hazırlayarak eğitim öğretimi gerçekleştirmektedir. Okul öncesi eğitim programı da bu programların ilk kademesidir. Okul öncesi öğretmenleri günlük eğitim akışı ile ilgili planlamaları yaparken Okul Öncesi Eğitim Programından yararlanmaktadırlar.

Okul öncesi eğitim programı çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine göre hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitim programında öğretmenlere rehberlik etmesi ve eğitim planının amaçlara uygun şekilde hazırlanması açısından “kazanım” ve “gösterge”lere, çocukların gelişim özelliklerine yer verilmiştir. Aynı zamanda öğretmene hazırlayacağı etkinlikler için rehber olması adına “Etkinlik Örnekleri” kitapçığı hazırlanmıştır (MEB,2013). Okul öncesi öğretmenleri bu örnek etkinliklerden faydalanarak çocukların ihtiyaçları doğrultusunda kendi etkinlik planlarını oluşturmak durumundadır. Çünkü eğitim ancak, kasıtlı ve istendik davranış değişikliği (Ertürk, 1972) oluşturulduğunda gerçekleşir.

Okul öncesi eğitim programının çok iyi bilinmesi ve uygulanması ile çocukta beklenen düzeyde faydalanılmasını ve öğretmeninde verimli olmasını sağlayacaktır (Kandır, 1999). Okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerini uygulamaları ile tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu (Güvenir, 2018) ve fen etkinlikleri adı altında gerçekleştirilen çevre eğitimi hakkında bilgilerinin yetersiz olduğu düşünüldüğünde (Güzelyurt ve Özkan, 2018), çevre eğitimi planlama, uygulamada da bazı eksiklikler söz konusu olacağı tahmin edilebilir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerin 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının etkisinden çıkamadığı, hazır plan kullandıkları, okul yönetiminin eğitim planlarını incelemekten imzalandığı ve eğitim planlarında yer alan değerlendirme kısımlarının yapılmadığı (Saygın ve Polatlar, 2021) düşünüldüğünde çevre

eğitimine eğitim planlarında yer verme durumları ve uygulamalı eğitimlerin yetersizliği (Kalender, 2010) tahmin edilebilir durumdadır. Yapılan alışmalar incelendiğinde evre eğitiminin yetersizliği aynı zamanda planlamaların yetersiz ve verimsiz olması bu çalışmanın yapılması gerekliliğini doğurmuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, 109 okul öncesi öğretmeninin evre eğitimine yönelik tutumlarından nicel sonuçlar elde ederek, sonrasında bu sonuçları daha derinlemesine keşfretmek için amaca uygun seçilmiş 5 okul öncesi öğretmeninin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapacağımız çalışmada okul öncesi ğretmenlerinin evre eğitimine ve sorunlarına yönelik tutumları ile demografik özellikler arasında bir ilişki olup olmadığı, aylık ve günlük eğitim akışında evre eğitimine yer verme durumlarının incelenmesi yapılarak sorulan sorulara cevap bulunması amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Problemi

Araştırmanın ana sorusu, okul öncesi ğretmenlerinin evre sorunlarına ve eğitimine yönelik davranışlarının tutumlarını belirleyerek, sonrasında tutumu yüksek olan öğretmenlerin aylık ve günlük eğitim akışının içeriği, hazırlanışı ve uygulanışında evre eğitimine yer verme durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranacaktır.

1.3.1 Alt problemler

1.3.1.1 Nicel problemler

1. Okul ncesi ğretmenlerinin evre eğitimine yönelik genel tutumları ne düzeydedir?

2. Okul ncesi ğretmenlerinin evre sorunlarına yönelik tutumlarını hangi faktörler etkilemektedir?

- Okul ncesi ğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre evre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

- Okul ncesi ğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre evre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre çevre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarını hangi faktörler etkilemektedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

1.3.1.2 Nitel problemler

Tutumu yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin aylık ve günlük eğitim akışının içeriğinde, hazırlanışında ve uygulanışında çevre eğitime yer verme düzeyi nedir?

1.3.1.2.1 Görüşme yöntemi

İçerik ile ilgili problemler

- Okul öncesi öğretmenlerinin hazır eğitim planı kullanımı hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi ile ilgili kazanım göstergelere kendileri planlamalar sırasında ekleme yapma hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçler nelerdir?

Uygulama ile ilgili problemler

- Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili planlar yaparken ya da uygularken karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı uygularken dikkat ettikleri noktalar hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çevre ile ilgili alanları ziyaret etme durumları ile sınıf içinde çevre eğitimi uygulamalarına yer verme durumları hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin MEB Okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi planlarken yer verilmesi gerektiğini düşündükleri yaklaşımlar nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okulun çevre eğitimi ile ilgili fiziki yeterliliği hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

1.3.1.2.2 Doküman İnceleme

- Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi ile ilgili alan gezilerine ne sıklıkta yer vermektedir? Ne gibi uygulama ve değerlendirmeler yapmaktadırlar?
- Okul öncesi öğretmenleri günlük eğitim akışında çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere ne sıklıkta yer vermektedirler?
- Okul öncesi öğretmenleri aylık ve günlük eğitim akışında çevre eğitimi ile ilgili hangi kazanımlar, ne kadar yer almaktadır?
- Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi ile ilgili kazanım göstergelere kendileri planlamalar sırasında eklemeler yapmakta mıdır?

1.4 Tanımlar

Çevre, içerdiği unsurlar olan insanla birlikte bütün canlı ve cansız varlıklarla; canlı varlıkların her çeşit eylem ve davranışını etkileyen fiziksel, kimyasal, biyolojik ve

toplumsal nitelikteki etkenlerin; doğal, ekonomik ve kültürel değerlerin bir bütünüdür (Ansiklopedik Çevre Sözlüğü, 2001).

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1984).

Tutum, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Allport, 1967).

Çevre sorunu, doğa ve doğa kaynaklarının aşırı ve yanlış kullanımı, hava, su ve toprak kirlenmesi gibi doğanın temel fiziksel unsurlarının dengesini bozarak doğal denge üzerinde olumsuz etkiler yaratmasıdır (Güven ve İnce Aka, 2009; Kışlalıoğlu ve Berkes, 2007; Yıldız, Sipahioğlu ve Yılmaz, 2008).

Çevre eğitimi, çevrenin korunması, tutumların, değer yargılarının, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi, çevre dostu davranışların sergilenmesi ve bu davranışların sonuçlarının gözlemlenmesi sürecidir (Erten, 2004).

1.5 Sayıtlar

- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine verilen ölçme araçlarını gönüllü ve samimiyetle cevaplandırıdıkları varsayılmıştır.
- Araştırmacının çalışma süresince objektif davrandığı varsayılmıştır.
- Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği çeşitli çalışmalarda kullanılan bir ölçek olduğundan, bu çalışmada kullanılmasının uygun olduğu varsayılmıştır.
- Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği çeşitli çalışmalarda kullanılan bir ölçek olduğundan, bu çalışmada kullanılmasının uygun olduğu varsayılmıştır.
- Yarı yapılandırılmış görüşme formu, çalışma için uygun bir form olarak varsayılmıştır.
- Doküman incelemesinin çalışma için uygun bir yöntem olduğu varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

- Bu çalışma Balıkesir ilinin Merkez'inde ve Sındırgı ilçesinde bulunan anaokullarında aktif görev yapan 100 öğretmenler ile sınırlıdır.

- Araştırmanın sonuçları “Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” , “Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği”, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman incelemesi verileri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı boyunca yapılan veri toplama araçları ve katılımcılarla sınırlıdır.
- Araştırmanın geçerliliği; katılımcıların dürüstlükleri ve veri toplama araçlarının güvenilirliği ile sınırlıdır.



2. LİTERATÜR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kaynaklardan faydalanarak elde edilen bilgiler sunulmuştur.

2.1 Çevre

Canlıların yaşam koşulları veya ortamı olan çevre, dünyada ilk canlıların ortaya çıkmasıyla birlikte meydana gelmiştir. Zamanla çevreyle ilgili sorunların artmasıyla birlikte, çevre kavramı giderek önem kazanmıştır. Birçok bilim dalı, çevreyle etkileşim halindedir ve bu nedenle çevrenin çeşitli tanımları yapılmıştır.

Çevre, insanlar, hayvanlar ve bitkilerin yaşadığı doğal ve toplumsal ortamdır. Çevre, canlı ve cansız varlıklar arasındaki etkileşimlerin toplamını ifade eder. Türk Dil Kurumu, çevreyi “Bir kişinin içinde bulunduğu toplumu oluşturan ortam” olarak tanımlamıştır (T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2017). Bu tanım, doğal ve yapay çevrenin yanı sıra toplumsal çevreyi de içermektedir.

Günümüzde, insan faaliyetlerinin olumsuz etkileri çevremizi giderek daha fazla etkilemektedir. İklim değişikliği, hava kirliliği, su kirliliği, toprak erozyonu ve biyoçeşitlilik kaybı gibi çevresel sorunlar, insanoğlunun karşı karşıya olduğu en önemli zorluklardan bazılarıdır. Bu sorunlar, insan yaşamının sürdürülmesi için hayati öneme sahip olan doğal çevrenin sağlığını tehdit etmektedir.

2.2 Çevre Sorunları

Çevre sorunu, çevredeki canlı ve cansız varlıkların normal durumlarından uzaklaşmalarına ve hatta yok olmalarına neden olan her türlü kirlenme ve bozulma olarak tanımlanır (Çakır-Sümer, 2007; Erol, 2005). Ertürk'e göre çevre sorunu, insanın yapay çevresini oluşturma çabası sonucunda doğal çevrede yarattığı olumsuz etkiler, doğal kaynakların aşırı ve yanlış kullanımı, doğal çevrenin tahribi ve yapay çevrenin sağlık koşullarına uygun olmamasıyla ortaya çıkan sorunlardır. Çevre sorunu kavramı, çevre kavramı gibi çeşitlilik gösterir. Atasoy (2005) tarafından yapılan sınıflama, çevre sorunlarının çok boyutlu olduğunu ortaya koymaktadır.

İnsanların bilinçsizce gerçekleştirdikleri olumsuz davranışlar, çevrede değişikliklere neden olmaktadır. Bu değişiklikler, sadece o bölgeyi değil, dünya

genelindeki diğ er bölgeleri de etkilemektedir. Bilgi eksikliğı ve yanlış tutumlar nedeniyle insan kaynaklı bu değışiklikler, çevrede sorunlara ve hatta doğıal tahribata yol açmaktadır. Tahribatın giderilmesi için başta insan olmak üzere, çevreyle ilgili sorumluluk duygusu aşılanmalı ve çevreye duyarlılık kazandırılmalıdır. Bu amaç,  evre eğıtimi aracılığıyla gerçekleştirilebilir.  evre sorunlarının çözümü için  evre eğıtimi büyük bir öneme sahiptir.

2.3  evre Eğıtimi

Akçay (2006)'a göre  evre eğıtimi, bireylerin biyolojik, fiziksel ve sosyal  evre ile ilgili kavramları, değ erleri ve tutumları kazanmalarını içerir. Erten (2004) ise  evre eğıtimini, çevrenin korunması için değ er yargılarının, tutumların, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve  evre dostu davranışların sergilenmesi olarak tanımlamıştır.  evre eğıtiminin birçok farklı tanımı yapılmıştır. Aynı zamanda  evre eğıtimi, bireylerin çevreye yönelik farkındalıklarının ve çevreye karşı duyarlı tutum ve davranışlarının geliştirilmesi için yapılan eğıtim faaliyetleridir (Smith, 2009).  evre eğıtimi bireylerin çevrenin önemini ve  evre sorunlarını anlamasına,  evre sorunlarıyla mücadelede aktif rol almasına yardımcı olurken aynı zamanda bireylerin çevreye karşı duyarlılığını ve  evre bilincini arttırır.  evre eğıtimi, okul öncesi eğıtimden yükseköğretime kadar tüm yaş gruplarına ve anne babalar da dahil olmak üzere tüm vatandaşlara verilebilir. Özellikle okul öncesi yaş grubu düşünüldüğünde çocukların ilk eğıtim yeri aile daha sonra ise okul öncesi eğıtim kurumudur. Okul  ncesi eğıtim kurumlarında ise görev alan öğretmenler  evre eğıtimi ile ilgili önemli rol oynamaktadır.  evre eğıtimi okul öncesi öğretmenleri tarafından formal ve informal olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilebilir. Formal  evre eğıtimi, okullarda planlı bir şekilde verilen  evre eğıtimidir. İnformal  evre eğıtimi ise, okul dışında plansız programsız verilen  evre eğıtimidir.  evre eğıtiminin etkili olabilmesi için formal ve informal eğıtimin birlikte verilmesi gerekmektedir.

 evre eğıtiminin temel amaçları şunlardır:

- Çevrenin önemini ve  evre sorunlarını anlama
-  evre sorunlarıyla aktif olarak mücadele etme
- Çevreye karşı duyarlılık geliştirme
-  evre bilincini arttırma

 evre eğıtiminin etkili olabilmesi için aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir:

- Çevre eğitimi, çevre sorunlarına bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır.
- Katılımcı bir yaklaşımla gerçekleşmelidir.
- Gerçekçi ve uygulanabilir olmalıdır.
- Sürekli bir şekilde devam etmelidir.

2.4 Çevre Tutumu

Tutum, Latince’de “harekete hazır olmak” anlamına gelir ve bu nedenle bireylerin tutumlarının gözlenmesi zor olabilir. Tutumlar, davranışa dönüşmeden önceki hareketlere rehberlik eden yapılar olarak tanımlanır (Arkonaç, 1998). Çevre konusunda ise, çevre tutumlarının oluşumunda “bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve davranışları içeren kalıcı bir sistem kullanılması” kaçınılmazdır (Şengül, 2001). Çocuklarda çevresel tutum ve davranışların gelişmesinde en önemli faktörler aile ve okuldur.

Alan yazında, çevreye yönelik tutumlar ile çevreye yönelik davranışların bazen karıştırıldığı tespit edilmiştir. Kaiser, Oerke ve Bogner (2007) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için 928 ergenle çalışılmıştır. Araştırmacılar, ergenlerin enerjiyi doğru kullanma ve geri dönüşüm gibi farklı çevre tutumu türü belirlediklerini ifade etmektedir.

2.5 Okul Öncesi Dönemi Ve Önemi

Pestalozzi (1774), çocuk gelişimi üzerine ilk bilimsel çalışmayı kendi çocuğu ile ilgili yapmış olduğu gözlemler sonucunda gerçekleştirmiştir. Almanya’da ise Froebel (1840)’da “Kindergarden” (Çocuk Bahçesi) adında ilk anaokulunu açmıştır. Bu iki önemli gelişme, okul öncesi eğitimin temellerinin atılmasını sağlamıştır (Aral ve diğerleri, 2002).

Okul öncesi dönemi formal eğitimin ilk basamağını oluşturduğu gibi aynı zamanda da çocuğun yetişkinlikteki yaşantısına önemli katkılar sağlamaktadır (Küçükturan, 2005). Okul öncesi dönemde çocuğun karşılaştığı zengin uyaranlar neticesinde sağlıklı bir eğitim ortamı sağlanmalıdır. Okul öncesi öğretmeni ve ebeveynlerin sağlayacağı eğitim, çocuğun kapasitesini yükseltecek nitelikte olmalıdır (Oktay, 20007). Bu eğitim sistemi, çocuğun pozitif kişilik temellerinin atılmasını, üretici yönlerinin ortaya çıkarılmasını ve özgüvenlerini sağlamayı amaçlamaktadır (Zembat, 1998). Okul öncesi eğitim, bireylerin becerileri, bireysel farklılıkları ve gelişim özellikleri dikkate alınarak yapılmalıdır (İnan, 2011).

Bu dönemde çocuk, yaşamı ve dünyayı tanıyıp araştırmaya başlar ve çevresiyle etkileşime girerek toplumsal ve ahlaki değerleri öğrenir (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2003). Okul öncesi eğitimin amaçlarına baktığımızda, çocukların gelişimsel seviye ve kişisel farklılıklarına uygun gerekli imkanları sağlamak, çocukları tüm gelişim alanlarında desteklemek, içinde bulundukları ortamın değer yargılarına paralel davranışlar edindirmek, zorunlu eğitim sürecine hazırlamak ve ülkenin eğitim politikası içinde bulunan bir eğitim sağlamaktır (Gürkan, 2008). Bu kazanımlar arasında yardımlaşma, paylaşma, işbirliği yapma, yaparak yaşayarak öğrenme, özdenetim, yaratıcılık ve kendini ifade etme yer almaktadır (Dinç, 2011). Bu nedenle okul öncesi eğitiminin kalitesinin artırılması ve yaygınlaştırılması için gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.

Okul öncesi tabiri caizse erken çocukluk dönemi çocuğun ileriki yıllarının temelini oluşturduğu için gelişimde kritik bir öneme sahiptir. Bu sebeple erken çocukluk döneminde verilecek olan çevre eğitimine de gereken önemin verilmesi elzemdir. Çocukların erken çocukluk döneminde, çevre eğitimi sayesinde merak ve keşfetme dürtüleri en yoğun yaşandığı zamanlardan birinde, çevreye yönelik davranışlar sergileyebilirler. Etkin öğrenme için çocuklara çevre ile ilgili yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatları sunulmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında verilecek çevre eğitiminin temel amacı, çocukların çevreyle ilgili bilgilerini kullanabilme ve geliştirebilme becerilerini kazanmalarını sağlamaktır. Ayrıca, çevre duyarlılığını ve doğaya olan ilgiyi teşvik ederek sorumlu bir yaşam tarzını benimsemeleri hedeflenmelidir (Çabuk ve Uçar-Çabuk, 2017; Kocakurt ve Güven 2005). Son zamanlarda yaşanan köylerden kentlere artan göç nedeniyle ortaya çıkan yaşam koşulları, çocuklara verilen çevre eğitimi önemli ve gereklilik arz eden bir duruma getirmektedir.

Son yıllarda, okul öncesi eğitime yönelik önem artsa da, yaşamın ilk yılları genellikle eğitim alanında en az ilgi gören dönem olarak kabul edilir (OECD, 2006). Bu ihmal eğilimi, erken çocukluk eğitimi içinde çevre eğitimi alanına kadar yayılmaktadır.

2.6 Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi Ve Önemi

Erken çocukluk döneminde çocuk çevresini tanımaya ve öğrenmeye başlamaktadır. Çocuk doğduğu andan itibaren önce kendi bedenini sonra en yakın aile bireylerini, odasını, evini, bahçeyi, sokağı ve parkı gibi farklı ortam ve toplulukları algılar. Bu durum çocuğun çevresinin tamamını kapsamaktadır. Bu ortam çocuk için çok

önemlidir. Çocuklar bu çevreyi tanıyıp, olumlu deneyimler yaşadıkça güven duygusu beslenerek çevreyi benimsemek için duygusal bağlılık geliştirirler. Doğal çevreler, çocukların kendi kendilerine oyun başlatabildikleri ve keşif süreçleri aracısız fırsatlara sahip oldukları için en uygun öğrenme ortamları olarak kabul edilir. Çevre eğitimi, bu tür deneyimler için fırsatlar yaratmayı ve çocuklarla paylaşmayı amaçlar (Kocakurt ve Güven, 2005; White ve Stoecklin, 2008; Wilson, 1996).

Çocuklar, çevrelerini keşfederken yeni bilgiler edinir ve bunları daha önce öğrendikleriyle ilişkilendirir. Çevreyle etkileşim, çocukların yeni kavramlar geliştirmelerine ve öğrenme süreçleri için çeşitli fırsatlar sunar (Zurek, TorQuati ve Acar, 2014). Okul öncesi döneminde, açık hava deneyimlerinin eğitim ortamına dahil edilmesi, çocukların sosyal becerilerinde artış, keyif aldıkları eğitim ve çevresel öğrenme gibi birçok olumlu etki göstermiştir. Aynı zamanda, kaliteli dış mekan çevre deneyimleri ve bu mekanlarda eğitimin önemi, geçmişten günümüze kadar eğitimciler tarafından sıkça vurgulanmıştır (Barratt, Hacking, Barrat ve Scott, 2007; Borradaile, 2006).

Çevre eğitimi okul öncesi dönemde ele aldığımız da küçük çocukların gelişiminin her alanda desteklendiği görülmektedir. Wilson'un (1996) görüşüne göre, çocukların sağlıklı bir gelişim süreci geçirmeleri için doğa-çevre deneyimlerinin kazanılması önem arz etmektedir. Robertson'un (2009) çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada çevreye karşı tutumlarını belirleyebilmek için sorular sorarak bazı bulgular elde etmiş, Wilson'un görüşünü desteklemiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre çocukların açık hava etkinliklerini daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda geri dönüşüm ve yaban hayatına karşı tutumlarının da olumlu olduğunu vurgulayarak çevreye duyarlı davranışlar sergilediklerini ortaya çıkarmıştır.

Louv (2005), çevresel öğrenme fırsatlarının azalmasının sonucunu “doğa eksikliği sendromu” olarak tanımlar ve bu durumun çevrenin paydaşları olan çocuklar ve gençlerin gelişimi üzerinde daha olumsuz sonuçları olduğunu belirtir. Malone (2007), aşırı koruyucu ebeveynlik paradigmalarının endişe verici bir eğilimi nedeniyle, doğal çevre ve deneyimlerden mahrum kalan çocukların hayatları üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu ifade eder (Davis, 2009).

Araştırmalar, doğa odaklı ortamlarda zengin etkileşimlere ve kaliteli öğrenme deneyimlerine sahip olan çocukların gelişim ve eğitimlerinde olumlu avantajlara sahip olduğunu göstermektedir. Öte yandan, doğadan kopuk büyüyen çocuklar çevrelerinden

daha da uzaklaşmaktadır (Davis, 2009). Örneğin, kırsal alanlarda yaşayan çocukların çevrelerindeki ağaçlara şehirde yaşayan çocuklara göre daha az aşına oldukları kanıtlanmıştır (Laaksoharju ve Rappe, 2010). Doğaya maruz kalma, çocukların ruh sağlığı ve farklı gelişim alanları için faydalıdır. Çünkü onları çevreye karşı olumlu tutumlar geliştirmeye teşvik eder (Louv, 2005). Erken çocuklukta verilen çevre eğitimi, uygun çevre eğitimi süreçleri çerçevesinde sunulmalıdır. Bilgi ve farkındalık kazanma süreci göz önüne alındığında, erken çocuklukta çevre eğitiminin amacı, çocukları çevre hakkında bilgi sahibi yapmak ve onları çevreye duyarlı hale getirmektir (Knapp, 2000). Bu hedef doğrultusunda, çevre eğitimi uygulamaları çocuklarda kalıcı ve istenen davranış değişikliklerini aşılamayı amaçlamalıdır (Gülersoy, Dülger, Dursun, Ay ve Duyal, 2020).

Çocuklar çevre eğitimi yoluyla doğal, estetik, tarihi ve kültürel değerlere saygı göstermeyi ve çevreye zarar vermemeyi öğrenmelidir. Ayrıca parklar, ormanlar ve müzeler gibi zenginliklere sahip çıkmayı da içselleştirmelidirler. Yücel ve Morgil'in (1998) ifadesine göre, çocuklar zarar görmüş çevreyi eski haline getirmek için çaba harcamalı ve mevcut büyümenin çözümünde aktif rol oynamalıdır. Bu bağlamda, çocukların çevrelerinin katılımına yönelik bilinçlenmeleri için eğitim süreci içerisinde çevre eğitimi vurgulanmalıdır.

2.7 Okul Öncesi Dönemi Çevre Eğitiminde Öğretmenin Rolü Ve Önemi

Okul öncesi öğretmeni, bireylerin doğumdan okula başladıkları güne kadar, ailesinden sonra etkileşim içerisine girerek güven bağı kurdukları kişidir (Sarıçam ve Bulut, 2016). Bu süreç içerisinde okul öncesi öğretmeni sadece öğreten, eğiten bir kişi değil ayrıca içten, hoşgörülü, çocuklarla etkin iletişim kurmak için çaba sarf eden bir bireydir (Oktay, 2002). Bu bağlamda öğretmen ailenin bir ferdi gibidir. Öğretmen ve aile çocuğun gelişimini ve eğitimi desteklemek için birlikte hareket etmelidir. Çevre eğitimi sırasında da öğretmenin rolü buna benzer şekildedir. Ancak öğretmenin çevre eğitimi açısından rolünü anlayabilmek için çevre eğitimine hakim olmak gerekir.

Okul öncesi dönemde öğretmen Türk Milli Eğitimin genel ve okul öncesi eğitimin amaçlarına uygun çevre eğitimi sürecini görev yaptıkları yerlerdeki değişken şartları dikkate alarak, çevre eğitiminin amaçlarını ve kazanımlarını zenginleştirmelidir. Okul öncesi dönemde verilecek olan çevre eğitiminin başarılı olabilmesi için iyi hazırlanmış bir eğitim programına sahip olması gerekmektedir (Ahi, 2015). Öğretmenler çevre eğitimi çocukların yaş ve gelişim özelliklerini, ilgili oldukları konuları dikkate alarak

planlanmalıdır. Okul öncesi dönemdeki eğitimciler, günlük süreç içerisinde çocukları izlemeli ve çocukların farklı gelişim alanlarında öğrenmelerini, gelişimlerini ve düşünsel becerilerini destekleyebilmelidir (Brenneman, 2011). Çevre eğitim planlarının özenli hazırlanması çocukların çevre ile ilgili tutum ve davranışlarında kalıcı değişmelerin gerçekleşmesi için önemlidir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi sırasında çocukların kendilerini ifade etmelerine fırsat vermeyi önemsemeli ve desteklemelidir (Güzelyurt ve Özkan, 2018).

Okul öncesi dönemde verilecek olan çevre eğitimine uygun ortam hazırlanması gerekmektedir. Yine bu ortamın hazırlanması görevi okul öncesi öğretmenine düşmektedir. Okul öncesi öğretmenleri, çevre eğitimi için uygun bir ortam olarak ev ve ev bahçesini vurgulamaktadır. Bahçe, sınıf veya ev ortamının, çevre düzenlemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu da mümkün olduğunca fazla güneş ışığına maruz kalmasını, hayvanlar ve ağaçlar ile etkileşimde bulunmasını sağlar. Sınıf içerisinde çevre eğitimi ile ilgili bir öğrenme merkezi oluşturmak sağlam bir temel oluşturarak eğitim sürecinin daha nitelikli ve düzenli ilerlemesini destekleyebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların doğayı keşfetmeleri ve doğa ile etkileşim içinde olmaları için her türlü fırsatı değerlendirmeleri gerekmektedir. Bu amaçla, öğretmenler deneyimsel öğrenmeye dayalı etkinliklere öncelik vermeli ve çocuklarla birlikte gerçekleştirdikleri etkinliklerde bu yaklaşımı benimsemelidir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenleri olumlu bir rol model olmak için tutum ve davranışlarına özen göstermelidir (Ahi, 2015; Gülay, 2011; Güzelyurt ve Özkan, 2018). Okul öncesi öğretmenleri, çevre eğitimini sadece okul içi etkinliklerle sınırlamamalıdır. Çocuklar, öğrendikleri konuları evde yaşadıkları yetişkinlere aktarabilirler. Öğretmenler, çocuklar için evde gerçekleştirilebilecek etkinlik planları ve aile katılımı etkinlikleri düzenleyerek çocukların çevre hakkında konuşabilecekleri ve tartışabilecekleri bir ortam sağlayabilirler (Liu, 2004; Vaughan ve diğ., 2003). Bu şekilde, çevre eğitiminden sadece çocuklar değil, aynı zamanda çocukların aileleri de faydalanabilir.

2.8 Okul Öncesi Döneminde Yaklaşımlar Ve Programlar

Yüzyıllardır eğitimde birçok reform gerçekleşmiştir. Bu reformlarla birlikte okul öncesi eğitimde de bilimsel araştırmalar sonucunda zamanla değişip, gelişerek farklı programlar ve yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Yapılandırmacı yaklaşım

- Sosyokültürel yaklaşım
- Waldorf yaklaşımı ve steiner pedagojisi
- Açık eğitim
- Montessori eğitim yöntemi
- Bank Street yaklaşımı
- Çocuktan çocuğa yaklaşımı
- Ev okulu
- Head start programı
- Portage erken çocukluk dönemi eğitim programı
- Highscope programı
- Okul öncesi eğitimde proje yaklaşımı
- Reggio Emilia yaklaşımı (Temel, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı da bu yaklaşım ve programlardan faydalanılarak 21. Yüzyılın gereksinim duyduğu bireyleri yetiştirmek adına eklektik bir şekilde hazırlanmıştır (MEB).

2.9 Okul Öncesi Dönemi Çevre Eğitimi Programları

Geçmişten günümüze insan nüfusunun artmasıyla birlikte, hava, su ve toprak gibi en temel yaşam kaynaklarımızın tükenmesi, kirlenmesi ve çevrenin değişmesi gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Doğal kaynak sularının azalması, ozon tabakasının zarar görmesi, buzulların erimesi, güneşin zararlı ışınlarının etkisi, atmosferdeki hava kirliliği ve benzeri çevresel sorunlar insanlar üzerinde fark edildikçe, çevreye duyarlılık ve farkındalık artmıştır (Haktanır ve Ergül, 2017).

Çevre eğitimi; öğretmenlerin yeterlik kazanmadan, amaçları, süreçleri, araçları ve yöntemleri gibi konuları düşünmeden gerçekleştirilemez. Bu nedenle, okullarda çevre eğitimi için bir öğretim programının geliştirilmesi acil bir ihtiyaçtır. Ancak Türkiye’de, okullarda çevre eğitimi için özenle hazırlanmış bir öğretim programı bulunmamaktadır. Bazı derslerde çevre konuları ele alınsa da, bu durum bütüncül bir yaklaşımın sonucu olarak ortaya çıkan uygun dersler içinde çevre eğitimi programının yer almasından kaynaklanmamaktadır (Miser,2019).

2.10 Çevre Eğitiminde Kullanılan Yöntem Ve Teknikler

Çevre eğitiminde sokratik sorgulama, proje, oyun, drama, müzik, müfredatlar arası iş birliği, alan gezisi, öğrenme bahçesi, deney, kavram haritaları, analogi, beyin fırtınası, aile katılımı gibi yöntem ve tekniklerin kullanılabileceği belirtilmiştir (Gülay ve Önder, 2011; Peköz, 2020).

Çevre eğitimcilerinin etkileşime açık olmaları, yaratıcı düşünceleri ve eğitimi yaşam boyu süren bir süreç olarak görmeleri büyük önem taşır (Gülay ve Önder, 2011). Okul öncesi dönem çocuklarına çevreyi tanıtmak, çevre bilincini ve sevgisini aşlamak için hangi yöntem ve tekniğin kullanıldığı fark etmeksizin şarkılar, hikayeler, drama ve oyun gibi etkinliklerden faydalanmak gerekmektedir (Smith, 2001). Sonuç olarak, eğitim yöntemleri ve teknikleri çevre eğitiminde tamamıyla kullanılabilir. Burada önemli olan, farklı yöntem ve tekniklerin birlikte kullanılmasıdır (Gülay ve Önder, 2011).

2.11 Literatürde Yapılan Araştırmalar

2.11.1 Çevre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar

Görümlü (2003), yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin 105'i kız, 143'ü erkek öğrenci olmak üzere çevreye ve çevre sorunlarına karşı ilgilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Üç bölümden oluşan sorular kullanılarak yürütülen araştırmada öğrencilere 3'ü kişisel, 12 tanesi çevre ve çevre sorunlarına karşı ilgileri, 6 tane çevre ile ilgili kavramları bilip bilmediklerini ölçen sorular kullanılmış ve Şama (1997) tarafından geliştirilen 5'li likert tekniği ile hazırlanan 21 maddelik tutum ölçeği uygulanarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin yaşlarının büyümesiyle çevreye karşı daha olumlu tutum sergiledikleri böylece yaşlara göre anlamlı bir fark varken, öğrencilerin çevreye ve çevre sorunlarına orta düzeyde duyarlılık gösterdikleri ve kavram sorularına verdikleri cevapların doğruluklarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Aşılıoğlu (2004), tarafından gerçekleştirilen araştırmada Ankara ilinde devlet ve özel okullarda öğrenim gören 200 ortaöğretim öğrencisi ile çevre eğitimi düzeylerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmaya göre öğrencilerin çevresel tutumları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ancak özel okuldaki öğrencilerin çevre bilgileri bakımından başarı durumlarının daha iyi olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin tutumları ile ailelerin sosyoekonomik düzeyleri arasında fark olduğunu da ortaya koymuştur.

Buhan (2006) 300 okul öncesi öğretmeni ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci tutum, bilgi ve davranışının alt boyutlarına yönelik ve eğitim programlarında ne kadar çevre eğitime yer verdiklerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çevre bilinci ile ilgili bilgilerinin, tutumlarının ve çevre korumaya yönelik davranışlarının olmadığı görülmüştür.

Akçay (2006) çevre eğitiminin erken çocukluk döneminde verilmesi gerektiği düşüncesi ile farklı ülkelerin okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi incelemiştir. Türkiye ile Kanada, Amerika, İsviçre, Almanya ve Japonya'nın okul öncesi eğitim programları kapsamındaki çevre eğitime yönelik etkinlikleri karşılaştırmıştır. Çalışmada incelemesi yapılan ülkelerin okul öncesi eğitim programlarında çevre eğitime yönelik hedeflerin yer aldığı ve bu konuda ülkelerin çevre eğitimi önemseydiğini belirtmiştir. Türkiye'nin okul öncesi eğitim programında çevre eğitime yeterli önemin verildiğini belirtmiştir. Pratikte ise tam anlamıyla uygulanıp uygulanmadığı hususunda soru işareti olduğunu ifade etmiştir.

Yıldırım (2008) yaptığı çalışmada genel çevre problemlerini temel alarak çevre eğitimi dersleri hazırlanmıştır. Çevre eğitimi derslerinin ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları incelenmiştir. Deneysel yöntem ile yapılan araştırma toplam 51 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test uygulanarak karşılaştırma yapılan bu çalışmanın sonunda çevre eğitimi derslerinin ilköğretim öğrencileri üzerinde pozitif bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Gürcüoğlu (2012) Türkiye'de çevre eğitimi adlı çalışmada okul öncesi eğitimden itibaren ülkemizde çevre eğitime yer verildiğini ancak bu eğitimin okul öncesi öğretmenin inisiyatifinde olduğunu belirtmiştir. Türkiye'nin örgün eğitim sisteminde ilköğretim ve ortaöğretim müfredatında çevre eğitime seçmeli ders olarak yer verildiği aynı zamanda Fen ve Teknoloji, Biyoloji ve Coğrafya gibi derslere paylaştırıldığı görülmüştür. Yükseköğretim kurumlarında ise çevre konusunun uzmanlık alanı olarak verilen birkaç bölüm dışında önem verilmediğini öne sürmüştür. Ülkemizde yaygın eğitimde ise çevre konusuna gereken önemin verilmediğini söyleyerek daha çok müzik, resim, el sanatları gibi konuların ön planda olduğunu tespit etmiştir.

Kandır, Yurt ve Cevher Kalburan (2012) ise okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çevre tutumlarını karşılaştırmak ve öğretmen yetiştirme programlarında verilen çevre eğitiminin önemini ortaya koymak amacıyla bir araştırma

gerçekleştirmiştir. Araştırma, Türkiye’deki dört şehirdeki üniversitelerin okul öncesi eğitim ve çocuk gelişimi lisans programlarına devam eden 605 son sınıf öğrencisi ve MEB Hizmet İçi Eğitim Programları’na katılan 300 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmeni adaylarının genel çevre tutumu ve çevre eğitiminde alan gezilerinin önemi alt faktöründe daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir. Araştırma, alanda görevli öğretmenlere çeşitli öneriler sunmuştur.

Karataş’ın (2013) yapmış olduğu çevre bilincinin geliştirilmesinde çevre eğitiminin rolü ve Niğde Üniversitesi Eğitim fakültesi örneği adlı çalışmada çevre eğitiminin okul öncesi dönemden itibaren başlanması gerektiğini belirterek öğrencileri geleceğe hazırlayan öğretmenlere çevre eğitimine yönelik çok önemli roller düştüğünü belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenleri yetiştiren Eğitim Fakültelerinin çevre eğitiminde çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Buna istinaden çalışma çevre eğitiminin çevre bilincinin kazandırılmasındaki görev konularını içermiştir. Bu çalışma kapsamında nicel araştırma yöntemi kullanılarak Niğde Üniversitesi Eğitim fakültesi dördüncü sınıf 179 adet öğretmen adayına çevre eğitimi ile ilgili çevre bilinçlerini tüketmeye yönelik çevre bilinci kullanımı ölçeği uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre ilköğretim öğretmen adaylarının çevre bilincinin ortalamasının üstünde olduğu, çevre bilinci verme konusunda yeterli oldukları tespit edilmiştir. Bu araştırma sonucunda çevre eğitiminin çevre bilinci üzerinde olumlu yönde etkili olduğu ve daha iyi sonuçlar alınabilmesi için öğretmen adaylarının daha etkili ve yoğun çevre eğitimi programlarına ihtiyacının olduğunu savunmuştur.

Özgel (2015) ortaokul 7. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanarak öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik farkındalıkları, tutumları ve davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmıştır. Çevre sorunlarına yönelik dersler bir şubeye doğa kampı destekli gezi gözlem ile anlatılmış ve geleneksel öğretim yöntemiyle de diğer şubedeki öğrencilere anlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik farkındalıkları, tutumları ve davranışları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

Özbey ve Şama’nın (2017) yaptığı çalışmada çevre eğitimi ile ilgili genel yönelimleri belirlemek amacıyla 2012-2016 yılları arasında yayımlanmış yüksek lisans tezleri ve doktora tezleri incelenmiştir. Araştırmada betimsel bir araştırma çerçevesinde tarama modeli kullanılarak 53’ü yüksek lisans ve 12’si doktora tezi olmak üzere toplam

65 tez incelemeye alınmıştır. Çalışmadaki veriler betimsel istatistik kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada en fazla tezin Gazi Üniversitesi'nden yayımlandığı, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin en fazla tercih edilen grup olduğu, çevreye yönelik tutumun ve çevre sorunlarının en fazla tercih edilen konular olduğu, en fazla tercih edilen yöntemin tarama modeli, yazılı veri toplamanın en fazla tercih edilen veri toplama tekniği olduğu, parametrik testlerin ve betimsel/içerik analizinin veri analizinde tercih edildiği görülmüştür.

Toprak (2017), farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin çevresel tutum, bilgi ve davranışlarıyla çevre eğitime yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev alan toplam 647 öğretmen ile çalışmasını tamamlamıştır. Araştırmanın nitel boyutunu her kademedan beş öğretmen olmak üzere toplam 20 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin çevre bilgisinin iyi düzeyde olduğunu ve olumlu çevresel tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Ancak öğretmenlerin çevresel davranışları sahip oldukları bilgi ve olumlu çevresel düşünce açısından yeterli düzeyde olmadığı vurgulanmıştır.

Şahinpınar (2018) çalışmasını okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi konusundaki ilgi, tutum ve bilgi yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından inceleyerek ele almıştır. Bu çalışmada 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Tokat merkez ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonucuna göre, okul öncesi öğretmenlerinin duyuşsal eğilimlerle bilgi ölçeği arasında bir ilişki tespit edilememiş, aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin davranış ölçeği ve bilgi ölçeği arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Ancak duyuşsal eğilimler ölçeği ile davranış ölçeği arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitime olan ilgisi, tutumlarına yansımıştır.

Aydın'ın (2019), okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik algıları üzerine yapmış olduğu çalışmada, fenomenoloji temelli bir nitel araştırma deseni olan olgubilim kullanılmıştır. Veri analizi için ise betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri tercih edilmiştir. Bu çalışmada İstanbul'un çeşitli ilçelerinde görev yapan 22 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilen ön ve son görüşmelerde, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin sürdürülebilir çevre eğitime (SÇE) yönelik uygulamaları gözlemlenmiş ve bu uygulamaların etkinlik planları incelenmiştir. Araştırmadan sürdürülebilir çevre eğitimi konusunda yeterince

bilgi sahibi olmadıkları, 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programını sürdürülebilir çevre eğitimi açısından yeterli bulmadıkları, uygulama yaparken zorlanmadıkları, sürdürülebilir çevre eğitimi için aile katılımını ve eğitimini önemsedikleri, açık hava alanlarının ve ulaşım imkanlarının yetersiz olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Yurttaş (2021), çalışmasında öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin çevre öğretimi ile ilgili bilgileri ve sınıf içi çevre öğretimi uygulamaları, disiplinlerarası yaklaşım ile ilgili bilgileri, çevre öğretiminde sınıf içi iletişimlerini açısından inceleme yapmıştır. Bu araştırma durum çalışması deseniyle yürütülerek aynı okulda görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmeni olmak üzere 4 öğretmen katılmıştır. Araştırma 7 haftalık bir çalıştay ve 5 haftalık bir sınıf içi uygulama olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. Çalıştaylarda, öğretmenlere çevre öğretimi, disiplinler arası yaklaşım ve sınıf içi çevre öğretimi uygulamaları hakkında teorik bilgiler ve örnek uygulamalar sunulmuştur. Sınıf içi uygulama sürecinde, öğretmenlere araştırmacı desteğiyle iki etkinlik uygulanmış, diğer üç etkinlik ise araştırmacı desteği olmadan öğretmenler tarafından uygulanmıştır. Son etkinlik öğretmenler tarafından tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çevre öğretimi bilgilerinde, disiplinler arası yaklaşım ile ilgili bilgilerinde, sınıf içi çevre öğretimi uygulamalarında ve çevre öğretimindeki sınıf içi iletişimlerinde gelişme olduğu ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağlandığı gözlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi bağlamındaki pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi: Epistemolojik profilin etkisi adlı araştırmasında Ünser (2021), toplam 48 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirmiştir. Çalışmasının sonucunda katı ve sıvı atıklar konusunda üst epistemolojik profili temsil eden öğretmenlerin sürdürülebilir çevre eğitimi, çocuk merkezli yaklaşım, süreç odaklı değerlendirme, alternatif öğrenme yaklaşımları, bilimsel süreç becerileri, kazanım odaklı öğrenme gibi alanlarda daha fazla atıf yaptıklarını belirlemiştir. Diğer yandan alt epistemolojik profili temsil eden öğretmenlerin ise kavram öğretimi, sonuç odaklı değerlendirme ve öğretmen merkezli yaklaşımlar, müfredatta yetersiz hissetme ve vatandaşlık eğitimine daha fazla atıf yaptıklarını tespit etmiştir.

Şahin (2022), okul öncesi dönemde yapılan çevre eğitimi araştırmalarına yönelik 17 dergi içerisinde yer alan 57 araştırma üzerine yapmış olduğu meta-sentez çalışmasında, doküman analizi yöntemiyle veriler elde edilmiştir. Bu çalışma neticesinde, açık hava odaklı etkinliklerin eğitim programları içerisine dâhil edilmesi, çevresel algı ve tutumların geliştirilmesi ve sürdürülebilirlik içerisinde erken çocukluk dönemi

bağlamının önemi olmak üzere 3 kategori oluşturulmuştur. Çalışmada açık hava etkinliklerinde ailenin ve öğretmenlerin güvenlik endişeleri sebebiyle sınırlı faaliyetler gerçekleştirildiği ve açık hava etkinliklerinin birçok gelişim alanını desteklediğine yönelik konulara değinilmiştir. Araştırmada alan yazında çevre eğitimi ile ilgili çalışmaların çoğunlukla algı ve tutum ölçmeye yönelik olduğu, uygulamaya yönelik çalışmaların yeterli olmadığı saptanmıştır. Okul öncesi dönemindeki çocukların tutumlarına yönelik ne ölçüde farklılık gösterdiği yeterli bilgiye ulaşılammıştır.

Uğur (2023), okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi yeterliliklerine yönelik görüşlerinin neler olduğu, çevre eğitimi konusundaki yeterlik düzeyleri ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çevre eğitimi öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Özgeçen (2023), araştırmasında öğretmen adaylarının fen etkinliklerinde çevre eğitimi farkındalık durumu ve tutum düzeylerini araştırmayı amaçlamıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, cinsiyet, mezun olunan lise türü, baba eğitim seviyesi, çevre eğitimi ile ilgili bir projede yer alma durumu, çevre sorunlarına yönelik çözüm önerileri ve geliştirmek isteme değişkenleri ile öğretmenlerin çevre eğitimi tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

2.11.2 Çevre sorunları ile ilgili yapılan araştırmalar

Atlı, Uzun, Saraç, N. Sağlam ve S. Sağlam'ın (2004) Aksaray'da gerçekleştirdikleri bir araştırmada, ortaokul ve lise öğrencilerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. 854 öğrenciyle yapılan çalışmanın sonucunda, ortaokul öğrencileri arasında genel akademik başarıları yüksek olanların ekosentrik tutum puanlarının, düşük akademik başarıya sahip olan öğrencilerin ise çevreye yönelik antipatik tutum puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin ise ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutum puanlarının akademik başarıyla ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Ünal'ın (2008) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının küresel ve yerel çevresel sorunları nasıl algıladıklarını incelerken aynı zamanda cinsiyetin ve öğretmen adaylarını okudukları anabilim dalının küresel ve yerel problemleri algılamalarındaki etkisini

belirlemeye çalışmıştır. Çalışma Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Bölümü öğretmen adaylarından oluşmuştur. Araştırmacı öğretmen adaylarının 9 küresel ve 5 yerel çevresel sorun hakkındaki endişelerini ve tutumlarını ölçek kullanarak ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğretmen adaylarının küresel çevresel sorunları daha çok önemsediklerini; kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre çevresel problemlere karşı daha duyarlı ve ilgili olduklarını ayrıca Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının, çevresel problemlere karşı, İlköğretim Fen Eğitimi ve İlköğretim Matematik Eğitimi bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarından daha fazla ilgili olduklarını ve olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmiştir.

Aksu'nun (2009) yaptığı çalışmada 19 fen ve teknoloji öğretmeni ile 191 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 210 öğretmen ile çevre sorunlarına yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Kişisel bilgi ve görüş formu ve 11 maddeden oluşan "Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği" kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin çevre ve çevre sorunlarına karşı tutumları yüksek bulunurken, öğretmenlerin cinsiyetine, branşına, çevre kuruluşuna üyelik durumuna, çevre ve çevre eğitimi ile ilgili okul içi veya dışı proje çalışmalarına katılıp katılmama durumuna ve deneyim süresine göre anlamlı bir farkın olmadığı tespit etmiştir. Öğretmenler en önemli çevre sorunu olarak doğal kaynakların kötü kullanımı, çevre konusunda bilinçlenmeye en çok katkıda bulunan aracın TV ve Radyolar olduğunu, çevre konusunda toplumun duyarlılığının yetersiz, öğrencilerin duyarlılığının orta, kendilerinin duyarlılığının ise iyi olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunun çevre ile ilgili şikayetleri herhangi bir kuruma bildirmediğini belirlemiştir.

Toparslan (2017), öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve tutum düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, 352 öğretmen adayına çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve tutum ölçekleri uygulanmıştır. Bu araştırmada çalışma grubunu eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı bölümlerdeki birinci ve dördüncü sınıftaki öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmada çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği ve çevre sorunlarına yönelik farkındalık ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 18 istatistik analiz programı ile nicel verilerin analizinde betimsel istatistik teknikler, bağımsız gruplar t-testi ve ANOVA'dan faydalanılarak analiz edilmiştir. Analizlere göre fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık

olduğu görülürken, diğer branşlarda (okul öncesi, sosyal bilgiler, matematik, sınıf öğretmenliği) herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

Güloğlu (2018) 183 fen bilimleri öğretmeni ile yaptığı araştırmasında fen bilimleri öğretmenlerinin küresel çevre sorunlarına yönelik algılarını ve teknolojik alan bilgi düzeylerini çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaya çalışmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmasında “Küresel Çevre Sorunları Algı Envanteri”, “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre fen bilimleri öğretmenlerinin küresel çevre sorunlarına yönelik algıları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasında cinsiyet, mezun olunan bölüm, mesleki kıdem, çevresel sivil toplum kuruluşu üyeliği, sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Karaevli (2019) okul öncesi öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıklarını ve çevre sorunlarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında 320 okul öncesi öğretmen ile “Demografik Bilgi Formu”, “Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği”, Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanarak elde ettiği verilere göre öğretmenlerin çevre etiği farkındalıkları ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ancak çalışmasında öğretmenlerin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediğini, hizmet yılı, üniversitede çevre ile ilgili ders alma, hizmet içi eğitim alma, çevre ile ilgili kuruma üye olma, evcil hayvana sahip olma deneyimi gibi değişkenler göre anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğretmenlerin çevre etiği farkındalıkları ile çevre sorunlarına yönelik tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Gencal (2020) yaptığı araştırmasında fen bilimleri öğretmenlerinin fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan çevre sorunlarına yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada öğretmenler ile bireysel görüşmeler yapılarak çevreye ilişkin konuları ele alırken karşılaştıkları; öğrencilerin bilimsel ifadeleri anlayamaması, öğrencilerin özensiz davranışlar göstermeleri, ders içeriği ile ilgili yaşanan sorunlar, kazanımlar ile ilgili uygulama eksiklikleri, öğrencilerde yeterli farkındalık oluşturmama ve öğrencilerdeki alışkanlıkları terk ettirememesi gibi bir takım zorluklardan bahsetmişlerdir. Bu çalışmada öğretmenlerin programda yer alan çevre konuları için ayrılan ders sürelerinin yetersiz olduğunu, bazı kavramların öğrencilerin sınıf düzeyine uygun olmadığını ve ders süresi içinde proje geliştiremediklerini belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler yeterli zaman, bürokrasi ve ekonomik şartlardan dolayı çevre konularının

öğretiminde doğal öğrenme ortamlarından yararlanamadıklarını da bu çalışmada belirtmişlerdir.

Sakçı (2020) çalışmasında 100 sınıf öğretmeninin çevresel duyarlılıklarını ve çevre sorunlarına ilişkin tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmada çevresel tutum ve çevresel duyarlılık davranış ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda çevresel duyarlı davranışın yaş ve kıdem yılına göre farklılık gösterdiği, çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin çevresel duyarlı davranışa ve çevre sorunlarına yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmiştir. Aynı zamanda çevresel tutumun demografik özelliklere bağlı olmadığını ortaya koymuştur.



3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli Ve Deseni

MEB’de aktif olarak çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik tutumlarının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma yöntem deseni, zengin içerikli bir araştırma için nitel ve nicel yaklaşımlarının birbiriyle örüntülendiği ileri düzey bir yöntemdir (Creswell, 2017). Bu yöntemle araştırma çeşitli yöntemler kullanarak olayları bir çerçeve içerisinde sunulup, analiz edilerek bir araya getirilir (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Karma araştırma problemin daha anlaşılır olmasını sağlamakla birlikte nitel ve nicel verilerin daha güçlü hale getirilmesine ve sağlamlaştırılmasına olanak sağlaması (Creswell, 2012) nedeniyle bu yöntem kullanılmıştır.

Araştırmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Bu desene göre çalışmada öncelikle nicel veriler toplanmış, daha sonrasında elde edilen nicel veriler detaylı nitel veriler ile açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, benzer özelliklere sahip bireylerle gerçekleştirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmada nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi tekniğine yer verilmiştir. Bu yöntemin kullanılmasındaki amaç, elde edilen verileri kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek, okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel veri toplama boyutunda Balıkesir’in Merkez ve Sındırgı ilçesinde MEB’e bağlı okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın nicel veri toplama aşamasında 109 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Nitel veri toplama aşamasında ise 109 öğretmen arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemine göre 5 okul öncesi öğretmeni yer almıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında öğretmenlerin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği (ÇSYTÖ) (EK-1) ve Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (SÇEYTÖ) (EK-2) uygulanmıştır. İkinci aşamada ise Sındırgı ilçesinde araştırmaya katılım sağlayarak benzeşik örnekleme yöntemine göre ölçeklerden en yüksek puana sahip olan okul öncesi öğretmenlerinden 5 katılımcı belirlenmiştir. Bu katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşmeler yapılmış ve 2022-2023 eğitim öğretim yılında uyguladıkları eğitim akışlarının dokümanları toplanmıştır.

3.3 Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak Afacan ve Güler (2011), tarafından geliştirilen “Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Tutum Ölçeği” ve Güven (2013) tarafından geliştirilen “Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği” ile araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman inceleme kullanılmıştır.

Görüşme ve doküman analizi yoluyla elde edilen verilerin nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizine göre kategorize işlemleri yapılmış, kodlanmış; frekansları hesaplanarak, okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen veriler yorumlanmıştır.

3.3.1 Demografik bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, mezuniyet derecesi, mezun olunan üniversite, mesleki deneyim yılı, sınıf mevcudu, çalışılan yaş grubu, çevre eğitimi ile ilgili ders ve hizmet içi eğitim alma durumu, herhangi okul dışı öğrenme ortamına katılımları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.3.2 Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği

Güven (2013) tarafından geliştirilen 45 soruluk okul öncesi öğretmenlerine uygulanmak üzere çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 3'lü Likert tipi olup “Katılmıyorum: 1”, “Kararsızım: 2”, “Katılıyorum: 3” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekteki değerlendirmeler, “katılıyorum” ifadesine 3 puan,

“kararsızım” ifadesine 2 puan, “katılmıyorum” ifadesine 1 puan verilerek yapılmıştır. Olumsuz ifadelerde ters puanlama uygulanmıştır. Bu ölçekten alınabilecek en düşük puan 45 ve en yüksek puan 135’tir.

3.3.3 Sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutum ölçeği

Afacan ve Güler (2011), tarafından geliştirilen 30 maddelik “Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Tutum Ölçeği” okul öncesi öğretmenlerine uygulanmak üzere kullanılmıştır. Ölçek 5’li Likert tipi olup “Kesinlikle Katılıyorum: 5”, “Katılıyorum: 4”, “Kararsızım: 3”, “Katılmıyorum: 2”, ve “Kesinlikle Katılmıyorum: 1” şeklinde 5’ten 1’e doğru derecelendirilmiştir. Ölçekteki değerlendirmeler, “kesinlikle katılıyorum” ifadesine 5 puan, “katılıyorum” ifadesine 4 puan, “kararsızım” ifadesine 3 puan, “katılmıyorum” ifadesine 2 puan ve “kesinlikle katılmıyorum” ifadesine 1 puan verilerek yapılmıştır. Olumsuz ifadelerde ters puanlama uygulanmıştır. Bu ölçekten alınabilecek en düşük puan 30 ve en yüksek puan 150’dir.

3.3.4 Görüşme formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-3) 2 bölümden oluşmakta olup ilk bölümde kişisel bilgilere yer verilirken ikinci bölümde çevre eğitimi ile ilgili hazırlanmış 12 sorudan oluşmaktadır. Bu kapsamda katılımcılara yöneltilen sorular şunlardır;

- Çevre eğitimi ile ilgili kazanım göstergeler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Çevre eğitimi ile ilgili plan/eğitim akışı hazırlarken okul öncesi eğitim programındaki hangi kazanım göstergelerden yararlanıyorsunuz?
- Çevre eğitimi planı/eğitim akışı hazırlanırken hangi yaklaşım/yöntemin uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
- Çevre eğitimi ile ilgili planlamalarını uygularken okulunuzun fiziksel koşulları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
- Bazı öğretmenler hazır plan kullanılmasının daha uygun olduğunu savunmaktadır. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?
- Sizce ideal bir çevre eğitimi planı/eğitim akışı nasıl olmalıdır?
- Çevre eğitimi planı/eğitim akışı hazırlarken dikkat ettiğiniz noktalar nelerdir?

- Okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- Çevre eğitimi planı/eğitim akışında hangi araç gereçlere yer verilebilir?
- Çevre ile ilgili üye olduğunuz dernek/topluluk nelerdir?
- Kişisel olarak çevre eğitimi ile ilgili ne gibi etkinliklerde yer alıyorsunuz?
- Çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Bu konu hakkındaki hizmet içi eğitimler için önerileriniz neler olur?
- Okul öncesinde çevre eğitimi ile ilgili eklemek istedikleriniz nelerdir?

Görüşme formunda yer alan sorular doktor öğretim üyesi iki uzman tarafından değerlendirilmiş ve gerekli olan düzeltmeler sonucunda sorulara son şekli verilmiştir.

3.3.5 Doküman inceleme

Okul öncesi öğretmenlerinin 2022-2023 eğitim öğretim dönemi için hazırladıkları eğitim planlarının içerisinde yer alan çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik eğitim akışlarının durumunu saptamak amacıyla içerik analizi ile incelenmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması Ve Analizi

Araştırmada verileri toplamak için öncelikle Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından etik kurul izni alınmış ve araştırmanın gerçekleştirileceği il merkezinde (Balıkesir) ve ilçede (Sındırgı) bulunan toplam 35 farklı anaokuluna gidilerek uygulamaya katılacak olan okul öncesi öğretmenlerine gerekli bilgiler verilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik tutum ve görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmanın ilk aşamasında “Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği” 109 okul öncesi öğretmenine uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırmanın nicel kısmında uygulanan ölçeklere verilen cevaplar SPSS programında 21 istatistiksel paket programı ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda veriler Kolmogorov-Smirnov normallik analizi yapılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği saptanarak t-testi ve Anova varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Analizlerin neticesinde çevre sorunlarına ve sürdürülebilir çevre eğitime yönelik durumlarının tespiti yapılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçek ile toplanan demografik bilgi verilerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar bulunmuş, elde edilen sonuçlar tablo halinde bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında nitel boyut ele alınarak ölçeklerin uygulandığı Sındırgı ilçesinde görev alan okul öncesi öğretmenlerinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme göre 10 yıl ve üzeri deneyime sahip 5 kişi seçilerek yarı yapılandırılmış görüşme formu ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda bu öğretmenlerden 2022-2023 eğitim-öğretim yılı için hazırlanan eğitim akışları da toplanarak dokümanlar incelenmiştir. Görüşme verileri ses kayıt cihazına kaydedilerek birkaç dinleme ile birlikte bilgisayar ortamına aktarılmış ve yazılı doküman haline dönüştürülmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler yazıya aktarılırken katılımcıların ifadeleri herhangi bir değişiklik yapılmadan olduğu gibi muhafaza edilmiştir. Araştırmada, verilerin görüşme sürecinde kullanılan soruların dikkate alınarak özetlenmesi ve yorumlanması için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde amaç; toplanan verileri açıklanabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaştırarak elde edilen bulguları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırma kapsamında toplanan veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden olan içerik analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Veriler araştırma sorularının yardımıyla tablolar oluşturularak ve dokümanlardan yapılan doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Dokümanlar yazılı kaynaklar olduğu için direkt olarak değerlendirmeye alınmıştır.

3.4.1 Nicel verilerin analizi

3.4.1.1 Katılımcıların demografik özellikleri

Tablo 3.1 Çalışma grubunun demografik özelliklere göre dağılımı

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	104	95,4
	Erkek	5	4,6
	Toplam	109	100,0
Yaş Aralığı	20-29	14	13,1
	30-39	60	55,1
	40-49	31	28,0
	50 ve üzeri	4	3,7
	Toplam	109	100,0
Mezuniyet Derecesi	İlkokul	1	0,9
	Ortaokul	0	0
	Lise	0	0
	Üniversite	98	89,9
	Yüksek Lisans	10	9,2
	Toplam	109	100,0
	0-5	5	4,6

Deneyim Yılı	6-10	19	17,4
	11-15	47	43,1
	16-20	20	18,3
	21 ve üzeri	18	16,5
	Toplam	109	100,0
Sınıf Mevcudu	10-15	21	20,8
	16-20	52	51,5
	21 ve üzeri	27	26,7
	Toplam	100	100,0
Çalıştığı Yaş Grubu	36-42 ay	9	9,7
	43-60 ay	32	34,4
	61-72 ay	52	55,9
	Toplam	109	100,0
Toplumsal Kuruluş Üyelik Durumu	TEMA	8	66,7
	ÇEKÜL	0	0
	TTDK	0	0
	ÇEVKO	0	0
	Diğer	4	3,3
	Toplam	12	100,0
Hizmet İçi Eğitim	Evet	42	40,4
	Hayır	62	59,6
	Toplam	104	100,0
Ders Alma Durumu	Evet	33	32,4
	Hayır	69	67,6
	Toplam	102	100,0
Okul Dışı Görev Alma/Katılım	Görev aldım	10	9,3
	Gönüllü Katıldım	51	47,2
	Gönüllü Katılmadım	47	43,5
	Toplam	108	100,0

Tablo 3.1’de yer alan bilgilere göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %94,5 (103)’ünün kadın, %4,6 (5)’inin erkek olduğu saptanmıştır. Bu tablodan hareketle katılımcıların çoğunluğunu kadın okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun yaş aralıklarına göre dağılımları incelendiğinde 20-29 yaş aralığında %13,1 (f= 14) ’inin, 30-39 yaş aralığında %55,1 (f= 60) ’inin, 40-49 yaş aralığında % 28 (f=31)’inin, 50 yaş ve üzerinde ise % 3,7 (f=4)’sinin olduğu görülmüştür. Çalışma grubunun % 0,9 (f=1)’u ilkokul, %89,9 (f=98)’u üniversite, % 9,2 (f=10)’si yüksek lisans mezunudur. Bu okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yılları incelendiğinde 0-5 yıl aralığında % 4,6 (f=5)’si, 6-10 yıl aralığında % 17,4 (f=19)’ü, 11-15 yıl aralığında %43,1 (f=47)’i, 16-20 yıl aralığında % 18,3 (f=20)’ü, 21 ve üzeri yıl aralığında % 26,7 (f=27)’si deneyime sahiptir. Öğretmenlerin görev aldıkları sınıfların mevcuduna bakıldığında % 20,8 (f=21)’i 10-15 kişi aralığında, % 51,5 (f=52)’i 16-20 kişi aralığında, %26,7 (f=27)’si 21 ve üzeri kişi aralığında sınıflarda çalıştığı görülmüştür. Bu öğretmenlerin çalıştığı yaş grupları incelendiğinde % 9,7 (f=9)’si 36-48 ay (3-4 yaş) aralığında, %34,4 (f=32)’ü 49-60 ay (4-5 yaş) aralığında, % 55,9 (f=52)’u 61-72 ay (5-6

yaş) aralığındadır. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre ile ilgili toplumsal kuruluşa üyelik durumları ele alındığında % 66,7 (f=8)'si TEMA'ya, %3,3 (f=4)'ü diğer kuruluşa üye oldukları görülmüştür. ÇEKÜL, TTDK ve ÇEVKO'ya üye olmadıkları tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim durumları incelendiğinde ise % 40,4 (f=42)'ünün eğitim aldığı, ancak % 59,6 (f=69)'sının eğitim almadığı görülmüştür. Çalışma yapılan öğretmenlerin okul dışı görev alma ve gönüllü katılım oranlarına baktığımızda ise % 9,3 (f=10)'ü görev almış, % 47,2 (f=51)'si gönüllü katılım sağlamış, %43,5 (f=47)'i herhangi bir katılım sağlamamıştır.

Tablo 3.2 ÇSYTÖ ve SÇEYTÖ puanları yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş Aralığı	Deneyim Yılı	Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Çevre Eğitimi Ders Alma Durumu
Ö1	Erkek	2 (30-39)	3 (10-15 yıl)	Hayır	Hayır
Ö2	Kadın	2 (30-39)	2 (6-10 yıl)	Evet	Hayır
Ö3	Kadın	1 (20-29)	2 (6-10 yıl)	Hayır	Evet
Ö4	Kadın	2 (30-39)	2 (6-10 yıl)	Hayır	Hayır
Ö5	Kadın	2 (30-39)	2 (6-10 yıl)	Hayır	Hayır

Tablo 3.2' de yer alan bilgilere göre tutum ölçeklerinden yüksek puan alan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun 30-39 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yılları incelendiğinde çoğunluğu 6-10 yıl arasında deneyime sahiptir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma ve üniversitede ders alma durumları incelendiğinde ise çoğunluğunun eğitim almadığı görülmüştür.

3.4.1.2 Çevre sorunlarına ve sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik tutum ölçekleri

Çalışmanın amacına uygun 109 okul öncesi öğretmeninden toplanan tüm veriler SPSS-22 istatistik programı ile hesaplanmıştır. Verilerin içerisinde hatalı olduğu tespit edilen 6 veri seti çalışmadan çıkarılmıştır. Kalan 109 veri setinin dağılımı incelenmiş ve uç değerler olmadığı tespit edilmiştir.

Katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinden toplanan verilerin normal dağılımları Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenerek parametrik testlerin uygulanması

uygun görülmüştür. Teste ilişkin değerlere Tablo 3'te yer verilmiştir. Veri analizinde, anlamlılık düzeyi 0.05'ten küçük olan verilerin normal dağılımdan önemli ölçüde sapmadığı ve veri sayısının yüksek olduğu göz önüne alındığında, parametrik testlerin kullanılması uygun bulunmuştur (George ve Mallery, 2010). Elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilerek bağımsız iki değişken karşılaştırmasında kullanılan t-testi ve ilişkisiz ikiden fazla değişkenin karşılaştırmasında ANOVA varyans analizi kullanılmıştır. Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey testi gibi post-hoc testleri kullanılmıştır. Çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişki, verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçların anlamlı olup olmadığını değerlendirmek için 0.05 anlamlılık düzeyi referans alınmıştır.

Tablo 3.3 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik ve sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanların kolmogorov-smirnov testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Çevre Sorunları	.099	109	.010
Sürdürülebilir Çevre	.121	109	.001

Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeğinden alınacak en yüksek puan 135, en düşük puan ise 45'tir. Buna göre 46-61 puan aralığı düşük düzey tutumu, 62-87 puan aralığı orta düzeyde düşük tutumu, 88-103 puan aralığı orta düzey tutumu, 104-119 puan aralığı orta düzeyde yüksek tutumu, 120-135 puan aralığı yüksek düzeyde tutumu ifade etmektedir.

Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinden alınacak en yüksek puan 150, en düşük puan ise 30'dur. Buna göre 31-54 puan aralığı düşük düzey tutumu, 55-78 puan aralığı orta düzeyde düşük tutumu, 79-102 puan aralığı orta düzey tutumu, 103-126 puan aralığı orta düzeyde yüksek tutumu, 127-150 puan aralığı yüksek düzeyde tutumu ifade etmektedir.

3.4.2 Nitel verilerin analizi

3.4.2.1 Görüşme formu

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi hakkındaki düşüncelerini tespit etmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla çalışılmıştır. Bu amaçla "Öğretmen Görüşme Formu" kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıların

önceden hazırladığı soruları kullanarak katılımcılara kısmi esneklik tanıyarak, görüşme sırasında soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına olanak sağlar (Ekiz, 2009). Görüşme soruları uzmanlarla birlikte hazırlanmış ve pilot çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleriyle test edilmiştir. Pilot çalışma sonucunda bazı sorular yeniden düzenlenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik düşüncelerini belirlemek, bunun yanı sıra öğretmenlerin çevre eğitimi uygulamalarını, çevre eğitimi sırasında yaşadıkları sorunları ve etkili bir çevre eğitimi için önerilerini tespit etmek üzere çeşitli sorular yöneltilmiştir. Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmış olup kayıt altına alınmıştır.

3.4.2.2 Doküman inceleme

Okul öncesi öğretmenlerinin aylık ve günlük eğitim akışında çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere yer verme durumlarını tespit etmek amacıyla doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman incelemesi, çeşitli veri toplama yöntemlerinin yanında araştırmanın geçerliliğini artırmak için kullanılan veri toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada görüşmelerden elde edilecek verileri destekleyecek dokümanlar olarak okul öncesi öğretmenlerinin bir eğitim-öğretim yılına ait aylık ve günlük planlar incelenmiştir.

3.4.3 Geçerlik ve güvenilirlik

Geçerlik ve güvenilirliğin inandırıcı olması yapılan çalışmalarda önemli bir kriterdir. Bu sebeple geçerlik ve güvenilirlik sık kullanılan ölçütlerdir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nicel çalışmalarda, veri toplamada kullanılacak anket, test, ölçek gibi çeşitli araçların geçerlik ve güvenilirliği uygun yöntemlerle incelenmesi gerekmektedir. Yeni bir veri toplama aracının geliştirilmesinin zorluğundan dolayı çalışmalarda geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış veri toplama araçlarının kullanımı önerilmektedir (Tekbıyık, 2019). Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan “Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”nin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0.77 ve “Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği”nin güvenilirlik katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur. Çalışmada kullanılan ölçeklerin okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik tutumlarını ölçmesi bakımından geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Nitel çalışmalarda geçerlik, çalışmacının araştırılan olguyu olabildiğince yansız ve olduğu biçimiyle gerçeği yansıttığında araştırma sonuçlarının niteliği ön plana çıkmaktadır (Kirk & Miller, 1986; Yıldırım & Şimşek, 2018). Aynı zamanda araştırma

verilerinin geçerliğini güçlendirmek amacıyla çeşitleme metodu kullanılarak araştırma sonuçları desteklenmiştir. Elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması için görüşmeler ses kaydına alındıktan sonra araştırmacı tarafından birden fazla dinlenerek tutarlılığı saptanmıştır. Bunun dışında katılımcıların kendi görüşlerini objektif bir biçimde ortaya koymaları sağlanmış ve araştırma verilerine ilişkin analizler betimsel bir yaklaşım doğrultusunda değiştirilmeden aktarılmıştır. Araştırmanın yöntemi açıkça belirtilerek verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlanması ve sonuca ulaşma aşamaları ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik etkinlik uygulamalarına yer verme durumlarına ilişkin doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Dokümanlardan elde edilen veriler ayrıntılı ve doğrudan alıntılarla betimlenmiştir.



4. BULGULAR

Bu bölümde örneklemin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği, Çevre Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği, görüşme formu ve doküman incelemesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Araştırma Alt Problemlerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde araştırmada cevapları aranmakta olan alt problemlere ait bulgular sunulmuştur.

4.1.1 Nicel bulgular

1. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik gösterdikleri genel tutumları ne düzeydedir?

Çalışmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin Çevre Sorunlarına ve Sürdürülebilir Çevre Eğitimine yönelik tutumlarının betimsel bulgularının ve ölçeklerden (ÇSYTÖ ve SÖEYTÖ) elde edilen puanlarının; yaş, deneyim, hizmet içi eğitim alma ve üniversitede çevre ile ilgili ders almaya ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1 Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları

	N	Min.	Max.	Mean	S
ÇSYTÖ Toplam	109	51	89	70.75	5.71
Alma	109	9	18	11.63	1.27
Tepkide Bulunma	109	17	36	21.00	3.12
Değer Verme	109	4	10	5.91	1.25
Örgütlenme	109	12	31	24.85	3.46
Kişilik	109	5	11	7.35	1.24
Haline Getirme					

Tablo 4.1 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalaması =70.75 olarak bulunmuştur. Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğinden elde edilebilecek maksimum puanın 89,

minimum puanın 51 olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde düşük olduğu söylenebilir.

2. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarını hangi faktörler etkilemektedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının üniversitede ders alma durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi sonucu Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2 Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

ÇSYTÖ Bileşenleri	Katılımcının Ders Alma		N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
	Durumu							
ÇSYTÖ Toplam	Evet		33	71,69	6,71	1.03	109	.30
	Hayır		76	70,34	5,21			
Alma	Evet		33	11,69	1,61	.29	109	.76
	Hayır		76	11,60	1,10			
Tepki	Evet		33	21,51	4,19	.94	109	.35
	Hayır		76	20,77	2,52			
Değer Verme	Evet		33	6,03	1,13	.65	109	.51
	Hayır		76	5,86	1,29			
Örgütlenme	Evet		33	25,00	3,56	.28	109	.77
	Hayır		76	24,78	3,43			
Kişilik Haline Getirme	Evet		33	7,45	1,06	.63	109	.52
	Hayır		76	7,30	1,30			

Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede çevre eğitimi ile ilgili ders alma alt boyut puanlarına bakıldığında çevre sorunlarına yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$).

- Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının hizmet içi eğitim alma durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi sonucu Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3 Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

ÇSYTÖ Bileşenler	Katılımcının Hizmet İçi		N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	P
	Eğitimi							
ÇSYTÖ Toplam	Evet		42	69.83	6.54	-1.33	109	.21
	Hayır		67	71.32	5.09			
Alma	Evet		42	11.61	1.39	-0.09	109	.93
	Hayır		67	11.64	1.20			
Tepki	Evet		42	20.66	2.99	-0.89	109	.37
	Hayır		67	21.20	3.20			
Değer Verme	Evet		42	5.64	1.14	-1.84	109	.06
	Hayır		67	6.08	1.28			
Örgütlenme	Evet		42	24.61	3.97	-0.53	109	.60
	Hayır		67	25.00	3.10			
Kişilik Haline Getirme	Evet		42	7.28	1.17	-0.43	109	.67
	Hayır		67	7.38	1.27			

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma alt boyut puanlarına bakıldığında çevre sorunlarına yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$).

- Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre çevre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının deneyim yılları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Anova varyans analizleri sonucu Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları

ÇSYTÖ Bileşenler		N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Fark
Alma	0-5 ₁	5	11.80	.83	.64	.62	
	6-10 ₂	19	11.57	.83			
	11-15 ₃	47	11.78	1.44			
	16-20 ₄	20	11.25	1.51			
	21 ve üstü ₅	18	11.66	.97			
Tepkide Bulunma	0-5	5	23.00	3.87	1.77	.14	
	6-10	19	21.36	2.24			
	11-15	47	21.42	3.64			

	16-20	20	20.10	2.29			
	21 ve üstü	18	19.94	2.73			
Değer Verme	0-5	5	6.80	1.78	.85	.49	
	6-10	19	6.10	1.37			
	11-15	47	5.82	1.22			
	16-20	20	5.80	1.01			
	21 ve üstü	18	5.83	1.29			
Örgütlenme	0-5	5	25.80	3.56	2.52	.04*	3<4
	6-10	19	25.31	2.33			
	11-15	47	25.63	3.27			
	16-20	20	23.05	4.48			
	21 ve üstü	18	24.05	2.95			
Kişilik Haline Getirme	0-5	5	8.00	1.41	1.23	.30	
	6-10	19	7.21	.97			
	11-15	47	7.55	1.28			
	16-20	20	7.00	1.16			
	21 ve üstü	18	7.16	1.33			

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarına örgütlenme alt boyut puanı deneyim yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F_{(5,109)}=2.52; p>0.05$). Grup arasındaki farkı bulmak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre 11-15 yıl arası deneyime sahip okul öncesi öğretmenlerinin örgütlenme boyut puanları ($\bar{X}=25.63; Ss=3.27$), 16-20 yıl ($\bar{X}=23.05; Ss=4.48$) arasındaki okul öncesi öğretmenlere göre daha düşüktür. Ortaya konulan fark düşük etki düzeyine sahiptir ($\eta^2 : 0.001$).

- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre çevre sorunlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?

Tablo 4.5 Okul öncesi öğretmenlerinin yaşına göre çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları

ÇSYTÖ Bileşenler		N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Fark
Alma	20-29	14	11.50	.85	.20	.89	
	30-39	59	11.67	1.44			
	40-49	30	11.56	1.19			
	50 ve üstü	6	12.00	.81			
	Total	107	11.63	1.28			
Tepkide Bulunma	20-29	14	21.78	3.35	1.23	.30	
	30-39	59	21.27	3.33			
	40-49	30	20.13	2.62			

	50 ve üstü	6	20.50	3.00		
	Total	107	20.99	3.15		
Değer Verme	20-29	14	6.21	1.76	.47	.70
	30-39	59	5.84	1.04		
	40-49	30	5.93	1.33		
	50 ve üstü	6	5.50	1.29		
	Total	107	5.90	1.24		
Örgütlenme	20-29	14	25.14	2.95	1.35	.26
	30-39	59	25.33	3.79		
	40-49	30	24.23	2.86		
	50 ve üstü	4	22.50	3.87		
	Total	107	24.89	3.47		
Kişilik Haline Getirme	20-29	14	7.50	1.16	.77	.51
	30-39	59	7.40	1.27		
	40-49	30	7.26	1.25		
	50 ve üstü	4	6.50	1.00		
	Total	107	7.34	1.24		
Çevre Sorunları Toplam	20-29	14	72.14	6.12	2.06	.11
	30-39	59	71.54	5.93		
	40-49	30	69.13	4.71		
	50 ve üstü	4	67.00	6.68		
	Total	107	70.77	5.75		
	20-29	14	11.50	.85		

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili yaşına göre alt boyut puanlarına bakıldığında çevre sorunlarına yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$).

3. Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik genel tutumları ne düzeydedir?

Tablo 4.6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin Sürdürülebilir Çevre Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalaması =113.17 olarak bulunmuştur. Sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik tutum ölçeğinden elde edilebilecek maksimum puanın 132, minimum puanın 85 olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir eğitime yönelik tutumlarının orta düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.6 Sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları

	N	Min.	Max.	Ort.	S
Sürdürülebilir Toplam	109	85	132	113.17	9.26

Bilinçlilik	109	19	35	30.61	3.70
Olumsuz Düşünceler	109	7	22	11.54	3.43
Gönüllülük	109	10	25	20.59	3.24
Tutumluluk	109	16	25	23.37	2.13
Duyarlılık	109	7	15	13.28	2.01
Tasarruf	109	9	15	13.78	1.44

4. Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarını hangi faktörler etkilemektedir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının üniversitede ders alma durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi sonucu Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7 Okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede ders alma durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Sürdürülebilir Faktörler	Katılımcının Ders Alma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	P
Bilinçlilik	Evet	33	32,00	3,18	2.82	109	.01*
	Hayır	76	30,01	3,76			
Olumsuz Düşünceler	Evet	33	11,33	3,74	-0.39	109	.69
	Hayır	76	11,63	3,30			
Gönüllülük	Evet	33	21,69	3,02	2.47	109	.02*
	Hayır	76	20,10	3,22			
Tutumluluk	Evet	33	24,09	1,60	2.72	109	.008*
	Hayır	76	23,05	2,26			
Duyarlılık	Evet	33	13,63	1,63	1.34	109	.183
	Hayır	76	13,13	2,13			
Tasarruf	Evet	33	14,27	1,06	2.76	109	.007*
	Hayır	76	13,56	1,53			

Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir faktörler açısından bilinçlilik, gönüllülük, tutumluluk ve tasarruf alt boyut puanlarına bakıldığında üniversitede ders alma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p>0.05$). Değerler incelendiğinde üniversitede çevre eğitimi dersi alan okul öncesi öğretmenlerinin bilinçlilik puanlarının ($\bar{X}=32.00$; $Ss=3.18$), gönüllülük puanlarının ($\bar{X}=21.69$; $Ss=3.02$),

tutumluluk puanlarının ($\bar{X}$ =24.09; Ss=1.60), tasarruf puanlarının ($\bar{X}$ =14,27; Ss=1.06) ders almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının hizmet içi eğitim durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi sonucu Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8 Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim durumlarına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Sürdürülebilir Faktörler	Katılımcının Hizmet İçi Eğitimi		N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	P
	Evet	Hayır						
Bilinçlilik	Evet	Hayır	42	31.95	3.20	3.22	109	.002*
	Hayır		67	29.77	3.76			
Olumsuz Düşünceler	Evet	Hayır	42	11.35	3.49	-0.44	109	.66
	Hayır		67	11.65	3.41			
Gönüllülük	Evet	Hayır	42	21.80	2.52	3.49	109	.001*
	Hayır		67	19.82	3.41			
Tutumluluk	Evet	Hayır	42	23.92	1.82	2.32	109	.02*
	Hayır		67	23.01	2.24			
Duyarlılık	Evet	Hayır	42	13.64	1.79	1.54	109	.12
	Hayır		67	13.05	2.10			
Tasarruf	Evet	Hayır	42	14.19	1.25	2.51	109	.01*
	Hayır		67	13.52	1.50			

Okul öğretmenlerinin sürdürülebilir faktörler bilinçlilik, gönüllülük, tutumluluk ve tasarruf alt boyut puanlarına bakıldığında hizmet içi eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p>0.05$). Değerler incelendiğinde hizmet içi eğitim alan okul öncesi öğretmenlerinin bilinçlilik puanlarının ($\bar{X}$ =31.95; Ss=3.20), gönüllülük puanlarının ($\bar{X}$ =21.80; Ss=2.52), tutumluluk puanlarının ($\bar{X}$ =23.92; Ss=1.82), tasarruf puanlarının ($\bar{X}$ =14.19; Ss=1.25) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının deneyim yılları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Anova varyans analizi sonucu Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9 Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları

Sürdürülebilir Faktörler		N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Fark
Bilinçlilik	0-5 ₁	5	31.00	4.79	.30	.87	
	6-10 ₂	19	30.47	3.13			
	11-15 ₃	47	30.23	3.79			
	16-20 ₄	20	31.10	3.65			
	21 ve üstü ₅	18	31.11	4.04			
Olumsuz Düşünceler	0-5	5	30.61	3.70	2.18	.07	
	6-10	19	10.20	2.77			
	11-15	47	11.31	3.38			
	16-20	20	10.80	3.04			
	21 ve üstü	18	13.20	3.65			
Gönüllülük	0-5	5	12.22	3.88	1.06	.37	
	6-10	19	11.54	3.43			
	11-15	47	17.80	4.71			
	16-20	20	20.57	3.57			
	21 ve üstü	18	20.63	3.03			
Tutumluluk	0-5	5	21.10	1.94	.24	.91	
	6-10	19	20.66	4.00			
	11-15	47	20.58	3.23			
	16-20	20	23.20	2.16			
	21 ve üstü	18	23.52	1.89			
Duyarlılık	0-5	5	23.14	2.20	1.34	.25	
	6-10	19	23.55	1.90			
	11-15	47	23.61	2.54			
	16-20	20	23.36	2.13			
	21 ve üstü	18	11.40	1.14			
Tasarruf	0-5	5	13.68	1.66	.13	.97	
	6-10	19	13.29	2.20			
	11-15	47	13.20	1.88			
	16-20	20	13.44	1.97			
	21 ve üstü	18	13.28	2.00			
Sürdürülebilir Toplam	0-5	5	14.00	1.00	1.28	.28	
	6-10	19	13.57	1.89			
	11-15	47	13.80	1.45			

16-20	20	13.85	1.18
21 ve üstü	18	13.77	1.35

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili deneyim yıllarına göre alt boyut puanlarına bakıldığında sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$).

- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

Okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının yaşları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Anova varyans analizi sonucu Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10 Okul öncesi öğretmenlerinin yaşına göre sürdürülebilir çevre eğitimi tutum ölçeği puanlarına ilişkin anova varyans analizi sonuçları

Sürdürülebilir Faktörler		N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Fark
Bilinçlilik	0-51	14	31.21	3.46	1.63	.18	
	6-102	59	30.08	3.78			
	11-153	30	31.06	3.78			
	16-204	6	33.75	.95			
	21 ve üstü5	109	30.64	3.72			
Olumsuz Düşünceler	0-5	14	11.35	4.04	1.41	.93	
	6-10	59	11.61	3.29			
	11-15	30	11.60	3.72			
	16-20	6	10.50	2.64			
	21 ve üstü	109	11.53	3.46			
Gönüllülük	0-5	14	20.00	4.59	1.06	.36	
	6-10	59	20.38	2.75			
	11-15	30	21.10	3.44			
	16-20	6	22.75	2.87			
	21 ve üstü	109	20.62	3.24			
Tutumluluk	0-5	14	23.64	1.90	.68	.56	
	6-10	59	23.28	2.06			
	11-15	30	23.26	2.43			
	16-20	6	24.75	.50			
	21 ve üstü	109	23.38	2.12			
Duyarlılık	0-5	14	13.57	1.69	.47	.69	
	6-10	59	13.08	2.15			
	11-15	30	13.40	1.97			

	16-20	6	14.00	1.15		
	21 ve üstü	109	13.27	2.01		
Tasarruf	0-5	14	13.92	1.97		
	6-10	59	13.74	1.38		
	11-15	30	13.73	1.36	.20	.89
	16-20	6	14.25	.95		
	21 ve üstü	109	13.78	1.44		
Sürdürülebilir Toplam	0-5	14	113.71	8.99		
	6-10	59	112.20	9.00		
	11-15	30	114.16	10.22	1.06	.36
	16-20	6	120.00	5.47		
	21 ve üstü	109	113.24	9.29		

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili yaşlarına göre alt boyut puanlarına bakıldığında sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$).

4.1.1.1 Görüşme yapılan öğretmenler ile ilgili nicel bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği toplam puanı ile Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Tutum Ölçeği toplam puanı incelendiğinde Tablo 4.11’ de en yüksek puanları alan ilk 5 öğretmen yer almaktadır.

Tablo 4.11 Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği ve sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutum ölçeği yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin toplam puanları

Katılımcılar	ÇSYTÖ Toplam Puanı	SÇEYTÖ Toplam Puanı
Ö1	89	132
Ö2	85	127
Ö3	82	129
Ö4	81	125
Ö5	81	126

Tablo 4.11 incelendiğinde bu 5 okul öncesi öğretmenin genel olarak tutumlarının Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeğine göre katılımcı Ö1’in orta düzeyde tutum sergilediği, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö5’in ise orta düzeyde düşük tutum sergilediği görülmektedir. Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Tutum Ölçeğine göre ise katılımcıların yüksek düzeyde tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

4.1.2 Nitel bulgular

4.1.2.1 Görüşme yöntemi ile ilgili bulgular

4.1.2.1.1 İçeriğe yönelik bulgular

1. Okul öncesi öğretmenlerinin hazır eğitim planı kullanımı hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde katılımcılara hazır eğitim planı kullanımı hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Gelen yanıtlar doğrultusunda katılımcıların görüşleri; “Kullanıyorum” kategorisinde, “Kolaylık sağlıyor”, “Fikir sunuyor” ve “Değişiklik yapıyorum” olarak kendi içerisinde üç nedene, “Kullanmıyorum” kategorisinde ise “Gelişim özellikleri”, “Yaş” ve “Hazırbulunuşluk” olmak üzere üç nedene ayrılmıştır. Katılımcıların hazır eğitim planı kullanımı hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.12’ de verilmiştir.

Tablo 4.12 Okul öncesi öğretmenlerinin hazır eğitim planı kullanımı hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Kullanıyorum	Kolaylık sağlıyor	1	Ö4
	Fikir sunuyor	3	Ö3, Ö4, Ö5
	Değişiklik yapıyorum	3	Ö3, Ö4, Ö5
Kullanmıyorum	Gelişim özellikleri	2	Ö1, Ö2
	Yaş	2	Ö1, Ö2
	Hazırbulunuşluk	3	Ö1, Ö2, Ö3

Tablo 4.12’ de görüldüğü üzere bir katılımcı hazır planların kolaylık sağladığını, üç katılımcı fikir sunduğunu ve yine üç katılımcı kullandıkları hazır planlarda değişiklik yaptıklarını belirtirken, iki katılımcı gelişim özelliklerine, iki katılımcı çocukların yaşına ve üç katılımcı ise çocukların hazırbulunuşluluğuna uygun olmadığından hazır planları kullanmadıklarını belirtmiştir. Katılımcıların bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

“...bence uygun değil.” (Ö1)

“...hazır planları bu anlamda doğru bulmuyorum.” (Ö2)

“...Birebir aynısının kullanılması zaten mümkün değil.” (Ö3)

“Bende hazır plan kullanıyorum. Kendim plan yapmıyorum. Beğeniyorum hazır planları.” (Ö4)

“..... kendi sınıfına uygun olacak şekilde düzenlemesini bu etkinliklerden yola çıkarak içerikler oluşturmada eklemeler/çıkarmalar yapmada bir sakınca görmüyorum.” (Ö5)

2. Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi ile ilgili kazanım göstergelere kendisi planlamalar sırasında ekleme yapma hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Okul öncesi eğitim programında “kazanım” ve “gösterge”ler temel alınmıştır. Programda, çocukların gelişim özellikleri bilimsel çalışmalar göz önünde bulundurularak yaş gruplarına ayrılmıştır. Ayrıca kazanım göstergeler bütünsel bir şekilde ele alınmıştır. Öğretmen programdan kazanım göstergeleri seçerken çocukların yaş ve gelişim özelliklerine dikkat etmelidir. Öğretmen tarafından gerek duyulduğunda okul öncesi eğitim programında yer almayan kazanım göstergeleri Türk Millî Eğitiminin Amaçları, Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları, programın temel felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olması, diğer kazanımlarla çakışmaması ve çelişmemesi koşuluyla eğitim planına eklemeler yapılabilir (MEB, 2013).

Görüşme yapılan katılımcılardan; Ö1: “Aylık kazanım göstergeleri de doğal süreçlere etkinliklere uygun hale getirerek de farklı kazanımlar üzerinden doğa planları yapılabilir.” ifadesinde bulunmuştur. Bu ifadeye bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik kazanım göstergeler yetersiz olsa dahi kendileri gerek duydukları takdirde kendi kazanım göstergelerini oluşturabilmektedir. Doküman analizlerinden elde edilen bulgulara bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin kendi planlarına gerektiğinde kazanım göstergelerle ilgili herhangi bir ekleme yapmadıkları görülmüştür.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçler nelerdir?

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarla yapılan görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçlerin neler olduğu sorulmuştur. Gelen yanıtlar neticesinde “Giyim”, “Doğal malzemeler”, “Yazılı kaynaklar”, “Müzik aleti” ve “Fen materyalleri” beş kategoriden oluşmaktadır. Aynı zamanda kendi içerisinde çeşitli nedenleri de oluşturmaktadır. Katılımcılar tarafından okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçlere ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.13’ te verilmiştir.

Tablo 4.13 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçlere ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Giyim	Bot	2	Ö1, Ö2
	Tulum/Yağmurluk	2	Ö1, Ö2,
	Bere	2	Ö1, Ö2,
Doğal malzemeler	Geri dönüşüm kutuları	1	Ö5
	Yapraklar, ağaç dalları, taşlar	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
Yazılı kaynaklar	Gözlemlenebilecek doğa ürünleri ile ilgili formlar	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5,
	Kitap, dergi, afiş, pano vb.	3	Ö2, Ö3, Ö5
Müzik aleti	Orff aletleri, ritim çubukları	1	Ö5
Fen materyalleri	Büyüteç	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5
	Eldiven	2	Ö1, Ö2
	Dümbün	2	Ö1, Ö2
	Mikroskop	3	Ö1, Ö2, Ö3
Görsel materyaller	Belgeseller, videolar vb.	1	Ö5

Tablo 4.13’ te görüldüğü üzere kategoriler ve kendi içinde ayrıldığı nedenlere bakıldığında “Giyim” kategorisinde ‘bot’ 2 katılımcı, ‘Tulum/Yağmurluk’ 2 katılımcı ‘Bere’ 1 katılımcı; “Doğal malzemeler” kategorisinde ‘Geri dönüşüm kutuları’ 1 katılımcı, ‘Yapraklar, ağaç dalları, taşlar’ 5 katılımcı; “Yazılı kaynaklar” kategorisinde ‘Gözlemlenebilecek doğa ürünleri ile ilgili formlar’ 4 katılımcı, ‘Kitap, dergi, afiş, pano vb.’ 3 katılımcı; “Müzik aleti” kategorisinde ‘Orff aletleri, ritim çubukları’ 1 katılımcı; “Fen materyalleri” kategorisinde ‘Büyüteç’ 4 katılımcı, ‘Eldiven’ 2 katılımcı, ‘Dümbün’ 2 katılımcı, ‘Mikroskop’ 3 katılımcı; “Görsel materyaller” kategorisinde ‘Belgeseller, videolar vb.’ 1 katılımcı görüş bildirmiştir. Katılımcıların çevre eğitimi planı/eğitim akışında yer verdikleri araç gereçlere ilişkin görüşleri aşağıdaki örnek alıntılarla ifade edilmiştir.

“Büyüteç, böcek toplama kapları, eldiven, dümbün, okulun bahçesinde karşına çıkan çiçekler ile ilgili bir form, doğada karşılaşılabilecek canlılarla ilgili bir liste olabilir.” (Ö1)

“Doğa aslında kendi başına bir materyal ve zenginlik.” (Ö2)

“Büyüteç, mikroskop, gözlemleyebilecekleri şeyler, somut materyaller, müzik-dramalaştırmak adına bir orff aleti, hareketli sessel iletişimsel şeyler....”(Ö3)

“Doğadaki materyalleri kullanıyoruz gün içinde.” (Ö4)

“Geri dönüşüm kutuları, afiş ve posterler, dergi ve kitaplar, gözlem formları, çocuklar için hazırlanmış, çizgi film ve belgeseller, büyüteç gibi.” (Ö5)

4. Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi ile ilgili hangi okul öncesi eğitim yaklaşımının uygun olduğunu düşünmektedirler?

Bu alt amaca göre katılımcılar, görüşmede okul öncesi eğitimde çevre eğitiminde Orman okulu başta olmak üzere Waldorf Yaklaşımı ve Steiner Pedagojisi, Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarının uygulamaya daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Kendilerinin de bu yaklaşımları benimseyerek uyguladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların çevre eğitime ve sorunlarına yönelik benimsedikleri yaklaşımların sayısal değerleri Tablo 4.14’ te yerleştirilmiştir. Tabloda yer verilen sayısal değerleri katılımcılar tarafından kaç defa dile getirildiğini belirtmektedir.

Tablo 4.14 Çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik benimsedikleri yaklaşımların sayısal değerleri

Yaklaşımlar	Uygunluk
1. Waldorf Yaklaşımı ve Steiner Pedagojisi	3
2. Montessori	3
3. Reggio Emilia	3
4. Orman Okulu	7

5. Okul öncesi öğretmenlerinin MEB Okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarla yapılan görüşmelerde okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Gelen yanıtlar neticesinde “Yeterli”, “Yetersiz”, olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Aynı zamanda kendi içerisinde çeşitli nedenleri de oluşturmaktadır. Katılımcılar tarafından okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.15’ te verilmiştir.

Tablo 4.15 Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
	Yararlanıyorum	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Yeterli	Deneylerle ilgili etkinlikler	2	Ö2, Ö4
	Çevre eğitimi ile ilgili etkinlikler çeşitlendirilebilir	1	Ö5
Yetersiz	Basitten zora sıralanmamış	1	Ö1,
	Çevre eğitimi ile ilgili etkinlik yetersiz	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5

Tablo 4.15’ te görüldüğü üzere kategoriler ve kendi içinde ayrıldığı nedenlere bakıldığında “yeterli” kategorisinde beş öğretmen etkinlik kitabından yararlandığını, iki öğretmen ise deneylerle ilgili etkinliklere yer verildiğini belirtmiştir. “yetersiz” kategorisi incelendiğinde bir öğretmen ‘çevre ile ilgili etkinlikler çeşitlendirilebilir’, bir öğretmen etkinlik kitabının basitten zora sıralanmadığını, beş öğretmen ise çevre eğitimi ile ilgili etkinliklerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların okul öncesi eğitim programı örnek etkinlik kitabının çevre eğitimi ile ilgili etkinlikleri hakkındaki görüşleri aşağıdaki örnek alıntılarla ifade edilmiştir.

“Çevre eğitimi ile ilgili karşılaşılabilecek kadar bütününe bakmadım.” (Ö1)

“ ‘Aaaa.. Bu çok iyiymiş bunu kendi planlarıma ekleyeyim.’ dediğim bir etkinlik örneği yok.” (Ö2)

“...onu incelediğimizde hala yetersiz, kadrolu çalışan da yetersiz ve ekstra hiçbir şey yok. Hep sınıf etkinliği, grup çalışmalarına öncelik veriyor.” (Ö3)

“Kitaptan yararlanıyorum ama rastlamadım. Yetersiz gibi.” (Ö4)

“Çevre ile ilgili örnek etkinlikler çeşitlendirilebilir.” (Ö5)

4.1.2.1.2 Uygulamaya yönelik bulgular

1. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre ile ilgili alanları ziyaret etme ile çevre eğitimi uygulamalarına/dernek/topluluğa üye olma durumları ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarla yapılan görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin çevre ile ilgili alanları ziyaret etme ile çevre eğitimi uygulamalarına/dernek/topluluğa üye olma durumları sorulmuştur. Gelen yanıtlar neticesinde “Üyelik” ve “Çevre etkinliğine katılım” iki kategoriden oluşmaktadır. Aynı zamanda kendi içerisinde çeşitli nedenleri de oluşturmaktadır. Katılımcılar tarafından çevre ile ilgili alanları ziyaret etme ile çevre eğitimi uygulamalarına/dernek/topluluğa üye olma durumlarına ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre ve doğa alanlarını ziyaret etme ile çevre eğitimi uygulamalarına/dernek/topluluğa üye olma durumlarına ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Üyelik	Üyeyim	3	Ö1, Ö2, Ö5
	Üye değilim	2	Ö3, Ö4,
	Diğer topluluk hakkında bilgim yok	4	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
Çevre etkinliğine katılım	Kendim/ailemle doğa-çevre ziyareti yapıyorum	4	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5
	Topluluklarla yapıyorum	1	Ö5
	Kendim çevre etkinliği yapmadım	1	Ö3,

Tablo 4.16’ da görüldüğü üzere kategoriler ve kendi içinde ayrıldığı nedenlere bakıldığında “Üyelik” kategorisinde ‘üyeyim’ üç katılımcı, ‘üye değilim’ iki katılımcı ‘diğer topluluklar hakkında bilgim yok’ dört katılımcı görüş bildirmiştir. Katılımcıların okul öncesi öğretmenlerinin çevre ile ilgili alanları ziyaret etme ile çevre eğitimi uygulamalarına/dernek/topluluğa üye olma durumlarına ilişkin görüşleri aşağıdaki örnek alıntılarla ifade edilmiştir.

“TEMA’ya üyeyim. TEMA’nin bize gönderdiği etkinlik hariç hani kurumlarla etkinlik ortaklığımız yok. Kendim sürekli olarak zaten doğadayım.” (Ö1)

“TEMA’ya üyeyim. Bunun dışında başka bir topluluk hakkında açıkçası bilgim yok.” (Ö2)

“Kendim öyle doğa etkinliğine katılmadım ya da öyle bir çevrem olmadı. Kendi yaşantısal olarak dikkat ettiğim şeyler var tabi.” (Ö3)

“Yok üye değilim. Mesela şu anda melki toplamaya gidelim ailecek gezelim şu anda o popüler onu yapıyoruz. Yazında, sonbaharda gidiyoruz yaprak topluyoruz. İlkbaharda da çay kenarına dinlendirici etkinlikler yapıyoruz.” (Ö4)

“Minik tema eğitim programına dahil olduğum eğitim öğretim yılları oldu. Kişisel olarak kendim doğada olmayı seviyorum. Gruplarla yapılan etkinliklerden ziyade.” (Ö5)

2. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planı uygularken dikkat ettikleri noktalar hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde katılımcılara çevre eğitimi planı uygularken dikkat ettikleri noktalar hakkındaki görüşleri sorulmuştur.

Gelen yanıtlar doğrultusunda katılımcıların görüşleri; “Hazırbulunuşluk” kategorisinde, “Yaş”, “Gelişim” ve “Merak” olarak kendi içerisinde üç nedene, “Giyim” kategorisinde “Uygun kıyafetler” bir nedene, “Somutluk” kategorisinde “Görsel materyaller” bir nedene , “Yaparak yaşayarak” kategorisinde “Çocukların aktif olması”, “Materyale dokunabilmesi” ve “Okul dışı doğa alanı” olmak üzere üç nedene, “Aile katılımı” kategorisinde “Çocukların ailelerini örnek almaları” ve “Ailelerin bilinçsiz olması” iki nedene, “Donanım” kategorisinde “doğada kullanılabilecek malzemeler” bir nedene, “Güvenlik” ve “Eğitim planı” olmak üzere kategorilere ayrılmıştır. Katılımcıların çevre eğitimi planı uygularken dikkat ettikleri noktalar hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.17’ de verilmiştir.

Tablo 4.17 Çevre eğitimi planı uygularken dikkat ettikleri noktalar hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Hazır bulunuşluk	Yaş	2	Ö3, Ö5
	Gelişim	2	Ö3, Ö5
	Merak	2	Ö4, Ö5
Giyim	Uygun kıyafetler	2	Ö1, Ö2
Güvenlik		1	Ö1
Somutluk	Görsel materyaller	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
Yaparak Yaşayarak	Çocukların aktif olması	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
	Materyale dokunabilmesi	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4
	Okul dışı doğa alanı	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4
Aile Katılımı	Çocukların ailelerini örnek almaları	2	Ö3, Ö5
	Ailelerin bilinçsiz olması	3	Ö2, Ö3, Ö5
Donanım	Doğada kullanılabilecek malzemeler	2	Ö1, Ö2
Eğitim Planı		1	Ö5

Tablo 4.17’ de görüldüğü üzere iki katılımcı çocukların yaşına iki katılımcı çocukların gelişim özelliklerine, iki katılımcı hazırlanan çevre eğitimi etkinliğinin merak uyandırıcı olmasına dikkat ettiklerini belirtmiştir. Aynı zamanda iki katılımcı uygun kıyafetlerin giydirilmesi gerektiğini, bir katılımcı öncelikle güvenliği sağlayacağını, beş

katılımcı görsel materyalleri kullanacağını, beş katılımcı da süreçte çocukların aktif olması, dört katılımcı materyallere çocukların bizzat dokunabilmesi, dört katılımcı doğada etkinlik yapılması gerektiğini, iki katılımcı çocukların ailelerini örnek aldığını, üç katılımcı ailelerin çevre ile ilgili bilinçsiz olduğunu, iki katılımcı doğada kullanılabilecek malzemelerin bulundurulmasını, bir katılımcı ise etkinlik planı hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

“Birincisi güvenlik, ikincisi giyinme. Bunun yanında donanım...”(Ö1)

“...kendi toplayıp getirdiği, işin içine kendini katıp getirdiği, bu ev ortamına aile katılımı eğitimine de dahil edilebilir.” (Ö2)

“Yaparak yaşayarak olması bence önemli. Özellikle aile katılımı destekli olması önemli.” (Ö3)

“İlgi çekici olması lazım çocuklarda merak duygusunu tetiklemesi gerekiyor.” (Ö4)

“Şarkı, tekerleme ve bilmecelerden süreç içinde faydalanmak.” (Ö5)

3. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili planlar yaparken ya da uygularken karşılaştıkları sorunlar ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarla yapılan görüşmelerde katılımcılara çevre eğitimi planlarında/uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar sorulmuştur. Gelen cevaplar neticesinde öğretmenlerin görüşleri: “Ekonomik sebepler”, “Ulaşım”, “İzin alma”, “Okul yönetimi” olan sebepler olarak dört kategoriden oluşmaktadır. Katılımcıların çevre eğitimi ile ilgili plan yapmada/Uygulamada karşılaştıkları sorunların düzenlendiği kategoriler ve nedenlerinin frekans değerleri Tablo 4.18’ de verilmiştir.

Tablo 4.18 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili plan yapmada/uygulamada karşılaştıkları sorunların düzenlendiği kategoriler ve nedenlerinin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Ekonomik	Zamanın yetersiz olması	1	Ö4
	Maddi kaynak sağlanmaması	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
	Okul bahçesinin yetersizliği	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
	Sınıfın yetersizliği	2	Ö4, Ö5
Ulaşım	Araç Donanımı	1	Ö1
	Araç temin etme	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
	Araç için maddi kaynak	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
	Prosedürün fazla olması	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
İzin Alma	Basitleştirilmesi	3	Ö1, Ö2, Ö3
Okul Yönetimi	Vizyon ve misyonu	2	Ö2, Ö3
	Çocuklarla hareket etmenin zorluğu	2	Ö2, Ö3
Sınırlılık	Duruma, olaya göre özgür bir şekilde doğa ziyareti yapamama	1	Ö2

Tablo 4.18’ de görüldüğü üzere kategoriler ve kendi içinde ayrıldığı nedenlere bakıldığında “Ekonomik” kategorisinde ‘zamanın yetersiz olması’ 1 katılımcı, ‘maddi kaynak sağlanmaması’ 5 katılımcı ‘okul bahçesinin yetersizliği’ 5 katılımcı, ‘sınıfın yetersizliği’ 2 katılımcı; “Ulaşım” kategorisinde ‘araç donanımı’ 1 katılımcı, ‘araç temin etme’ 5 katılımcı, ‘araç için maddi kaynak’ 5 katılımcı; “İzin alma” kategorisinde ‘prosedürün fazla olması’ 5 katılımcı, ‘izin almanın basitleştirilmesi’ 3 katılımcı; “Okul yönetimi” kategorisinde ‘misyon ve vizyonu’ 2 katılımcı; “Sınırlılık” kategorisinde ‘Çocuklarla hareket etmenin zorluğu’ 2 katılımcı, ‘Duruma, olaya göre özgür bir şekilde doğa ziyareti yapamama’ 1 katılımcı görüş bildirmiştir. Katılımcıların çevre eğitimi ile ilgili planlar yaparken/ uygularken karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri aşağıdaki örnek alıntılarla ifade edilmiştir.

“Her şeyin prosedürü çok fazla.....bin tane yerden izin alman gerekir.” (Ö1)

“Olayı gözlemleyebilmeleri için hazır bir ortama ihtiyacın var. O da biraz gitmek meşakkatli oluyor.” (Ö2)

“Okulların bu konu ile ilgili bir vizyonu misyonu olsun MEB tarafından isterdim.” (Ö3)

“Ekonomi boyutu oluyor, zaman kısıtlı oluyor. Ulaşım sıkıntısı oluyor. İlla ki bir araç tutulması gerekiyor.” (Ö4)

“Prosedür kısmını basitleştirmek lazım. İmkan sağlamak lazım ekonomik anlamda.” (Ö5)

4. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarla yapılan görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Gelen yanıtlar neticesinde “Yetersiz” kategorisinden oluşmaktadır. Aynı zamanda kendi içerisinde çeşitli nedenleri de oluşturmaktadır. Katılımcılar tarafından okul öncesi

öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.19’ da verilmiştir.

Tablo 4.19 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Yetersiz	Öğretmenler yetersiz	3	Ö1, Ö2, Ö3
	Uygulamalı eğitim	2	Ö2, Ö3
	Yeterli değil	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5

Tablo 4.19’ da görüldüğü üzere kategoriler ve kendi içinde ayrıldığı nedenlere bakıldığında “yetersiz” kategorisinde üç öğretmen öğretmenlerin yetersiz olduğunu, iki öğretmen hizmet içi eğitimlerin uygulamalarının yetersizliğinden, beş öğretmen ise çevre eğitimi ile ilgili verilen online hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu görüşlerini belirtmiştir. Katılımcıların okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri aşağıdaki örnek alıntılarla ifade edilmiştir.

“Bununla ilgili hizmet içi eğitimlerin yeterli olmadığını düşünüyorum. Öğretmenlerin de bu konuda çok bilgili olduklarını düşünmüyorum.” (Ö1)

“Doğa bilinci ile ilgili bir eğitim vardı diye hatırlıyorum. Ben katılmadım ama öyle bir eğitimin olduğunu biliyorum. Böyle doğa yürüyüşleri gibi onlar da çok yetersiz. Sonradan öğrenilmiş ama böyle çok da oturtulamamış bir sistemin olduğunu düşünüyorum. O yüzden yeterli bulmuyorum.” (Ö2)

“Bu konu biraz şey göz ardı ediliyor. Genelde bilgi kısmı çevrimiçi ama uygulamalı bir şey olduğu için dikkat çektiğini düşünmüyorum bu konunun.” (Ö3)

“...zorunlu tutulmadığı sürece almıyoruz. Almadım, izlemedim doğa ve çevre eğitimi ile ilgili. Böyle bir eğitim verilse alırım. Örneklendirebilirlerse daha iyi olur.” (Ö4)

“Hizmet içi eğitimlerin zaten öğretmenin eğitim fakültelerinde öğrendiği bilgileri içeren içeriklerden ziyade ona farkındalık katacak deneyimler sunan içeriklerden oluşmasını umuyor ve temenni ediyorum.” (Ö5)

5. Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okulun fiziki açıdan çevre eğitimi ile ilgili yeterliliği hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde katılımcılara çalıştıkları okulun fiziki açıdan çevre eğitimi ile ilgili yeterliliği hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Gelen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görüşleri; “Yeterli” kategorisinde, “Köy/yerel”, “Sınıf dışı alan” olarak kendi içerisinde iki nedene, “Yetersiz”

kategorisinde ise “Sınıf içi malzeme”, “Sınıf dışı alan” ve “Okul çevresi” olmak üzere üç nedene ayrılmıştır. Katılımcıların çalıştıkları okulun fiziki açıdan çevre eğitimi ile ilgili yeterliliği hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri Tablo 4.20’ de verilmiştir.

Tablo 4.20 Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okulun fiziki açıdan çevre eğitimi ile ilgili yeterliliği hakkındaki görüşlerine ilişkin kategorilerin frekans değerleri

Kategori	Nedenleri	f	Katılımcılar
Yeterli	Köy/Yerel	2	Ö1, Ö2
	Sınıf dışı alan	2	Ö1, Ö2
	Sınıf içi malzeme	1	Ö5
Yetersiz	Sınıf dışı alan	2	Ö3, Ö4
	Okul çevresi	1	Ö3,

Tablo 4.20’ de görüldüğü üzere iki öğretmen çalıştıkları okulun hem köyde olması açısından hem de okulun bahçesinin yeterli olduğunu belirtirken, bir öğretmen çevre eğitimi ile ilgili sınıf içi materyallerinin, iki öğretmen çalıştıkları okulun bahçesinin, bir öğretmen ise okulun bulunduğu çevrenin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

“Okulumuzun koşulları gayet uygun. Genelde köyde, yerel yerlerde çalıştığım için hemen hemen hepsi uygundu.” (Ö1)

“Şuan çalıştığım okulun uygun olduğunu düşünüyorum. Ama pek çok okulda şöyle bir sorun oluyor. Mesela bir hobi bahçesi tarzı çocuklarla bir şey ekmek, yetiştirmek istediğinde genellikle bu okul idaresinin onayına takılıyor” (Ö2)

“.....Çiçeklerimiz az, ağaçlandırmamız çok az. Genelde beton. Küçük mini bir bahçemiz olabilirdi tavuk beslediğimiz. Yetersiz buluyorum.” (Ö4)

“...çocukların serbest zamanlarda daha etkili ve kaliteli vakit geçirmeleri adına sınıflarımızın çevre eğitimini destekleyici eğitici oyuncakların / dergi / kitap / poster / eğitim kitlerinin bu tema ile hazırlanmış kutu oyunlarının doğa ve hayvanlar ile ilgili oyuncaklar açısından eksikleri olduğunu düşünüyorum.” (Ö5)

4.1.2.2 Doküman inceleme ile ilgili bulgular

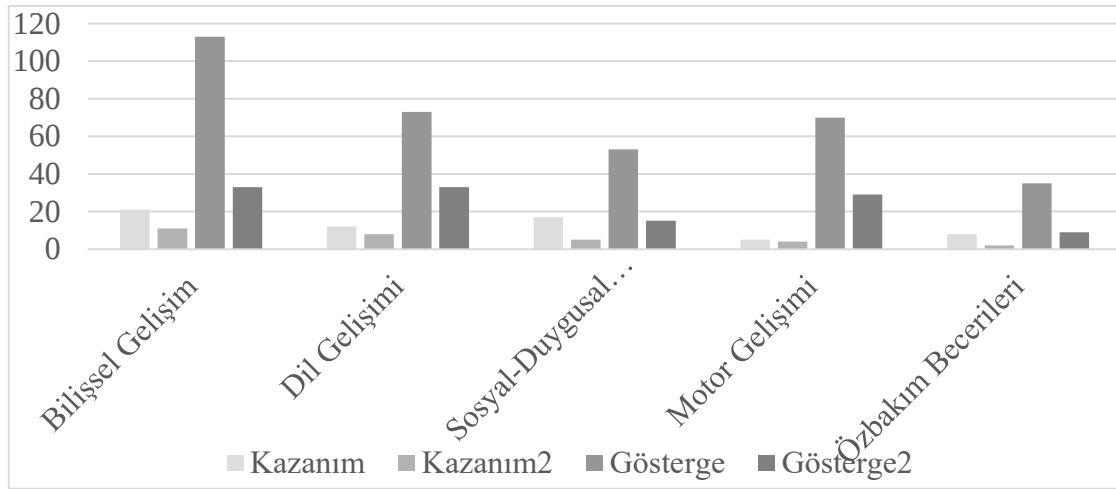
1. Okul öncesi öğretmenlerinin aylık ve günlük eğitim akışında çevre eğitimine yönelik hangi kazanımlara ne kadar yer verilmiştir?

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik uygulamalarını günlük eğitim akışında yer verdikleri gelişim alanlarına göre ne sıklıkta yer verdikleri kazanım ve göstergeler EK-5’te tablo şeklinde düzenlenmiştir. EK-5’te

yer verilen sayısal değerler, kazanım ve göstergelerin çevre eğitimi ve sorunları ile ilgili yapılan etkinlik planlarında kaç kez yer aldığını yansıtmaktadır.

Aynı zamanda yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen bulgulara da bu başlık altında yer verilmiştir.

Kazanım ve göstergeler okul öncesi eğitim programında bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor gelişim ve öz bakım becerileri olmak üzere beş gelişim alanı içerisinde yer almaktadır.



Şekil 4.1. Kazanım ve göstergelerin gelişim alanları içerisinde yer verme durumu

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim planlarında;

- ❖ Bilişsel gelişim alanında 21 kazanımdan 11 kazanıma, 113 göstergeden 33 göstergeye,
- ❖ Dil gelişimi alanında 12 kazanımdan 8 kazanıma, 73 göstergeden 33 göstergeye,
- ❖ Sosyal ve duygusal gelişim alanından 17 kazanımdan 5 kazanıma, 53 göstergeden 15 göstergeye,
- ❖ Motor gelişim alanında 5 kazanımdan 4 kazanıma, 70 göstergeden 29 göstergeye,
- ❖ Öz bakım becerileri alanında 8 kazanımdan 2 kazanıma, 35 göstergeden 9 göstergeye yer verildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Eğitim planlarında kazanım ve göstergelere yer verme durumlarının sayısal değerlerine bakıldığında ise;

- ❖ Bilişsel gelişim alanında “Kazanım 1”in 1., 2., 3. sayılı göstergelerine,
- ❖ Dil gelişimi alanında “Kazanım 5”in 1. göstergeden 10. göstergeye kadar,

- ❖ Sosyal ve duygusal gelişim alanında “Kazanım 7”in 1. ve 2. göstergelerine,
- ❖ Motor gelişim alanında “Kazanım 4”ün 1. göstergeden 6. göstergeye kadar,
- ❖ Öz bakım becerileri alanında ise “Kazanım 3”ün 1., 2., ve 5. göstergelerine daha sıklıkla yer verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Katılımcılar ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda eğitim planlarında çevre eğitimi ve sorunları ile ilgili kazanım göstergelere yer verme durumlarına ilişkin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Normal programdaki kazanım göstergeleri doğal süreçlere uyumlu hale getirerek süreç hazırlanabilir. İlla da doğa bilinci ile ilgili bir kazanım gösterge olmasına gerek yok.” (Ö1)

“Bizim eğitim programımızda bir kazanım gösterge yok ama doğa bilinci ile alakalı kazanım göstergeler var. Daha çok mevsim döngüsünü, gün döngüsünü, gece-gündüz vs. gibi kavramları içine alan.. Bu yüzden programı bu konuda yetkin görmüyorum.” (Ö2)

“Aslında bu konu ile ilgili kazanım göstergelerde çok büyük eksiklik var. Canlıların yaşamına saygı gösterir. Çevresini temiz tutar, sınıfını, girdiği ortamı temiz tutar. Ama şey daha fazla makas tutar, kalem tutar, yazı yazar bunlar daha kapsamlı.” (Ö3)

“Mesela dinlediklerini gördüklerini resim yoluyla anlatmalarını istiyorum. Çevresindeki yazılara dikkat çekiyoruz. Dışarıda yönergeler doğrultusunda bahçemizde koşar, yürür, zıplıyorlar, atlıyorlar. Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur. Çevresini farklı biçimde düzenler. (Ö4)

“.....problemi çözmeleri için kazanım göstergeler mevcut. Çevresinde rahatsız edici durumları söyler gibi kazanımlara yer verilebilir.” (Ö5)

Bu cümlelerden bazı katılımcılar okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi ile ilgili kazanım göstergelerin yetersiz olduğunu savunurken, bir kısmı ise kendilerinin süreç içerisinde kazanımların oluşturulabileceğini ve yeterli olabileceğini savunmaktadır.

Okul öncesi eğitim planında kullanılan kazanım göstergelerin kullanım sıklığına katılımcıların kullandıkları ifadelerle göre Tablo 4.21’ de verilmiştir.

Tablo 4.21 Okul öncesi eğitim planında kullanılan kazanım göstergelerin kullanım sıklığı

Gelişim alanları	Kazanımlar	Göstergeler
Bilişsel	Kazanım1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.	1- Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. 2- Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. 3- Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.
	Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir.	1- Problemi söyler. 2- Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.
Dil	Kazanım 7. Dinlediklerinin/ izlediklerinin anlamını kavrar.	1- Sözel yönergeleri yerine getirir.
	Kazanım 12. Yazı farkındalığı gösterir.	1- Çevresindeki yazıları gösterir.
	Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.	1- Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.
Sosyal ve Duygusal	Kazanım 13. Estetik değerleri korur.	1- Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler.
Motor	Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.	1- Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar. 3- Yönergeler doğrultusunda koşar. 10- Belli bir yüksekliğe zıplar.
	Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.	1- Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır. 2- Ev/okuldaki eşyaları toplar. 5- Ev/okuldaki eşyaları yerleştirir.
Özbakım		

2. Okul öncesi öğretmenlerinin ideal bir çevre eğitimi planı/eğitim akışı hakkındaki düşünceleri ne düzeydedir?

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarla yapılan görüşmelerde onlara ideal bir çevre eğitimi planı nasıl olması gerektiği sorulduğunda ise Ö1, Ö2, Ö3, Ö5 adlı katılımcılar çevre eğitiminin doğada uygulamalı yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcıların ideal bir çevre eğitimi planı nasıl olması gerektiği ile ilgili ifade örnekleri aşağıdaki gibidir.

“Komple doğada olabilecek bir şekilde hazırlardım. Sınıftakinin aynısını mantık olarak, ama tamamen doğaya uyarlanmış halini yapardım.” (Ö1)

“.....doğaya çıkalım, yürüyüş yapalım, yağmurda yürüyelim. O renk geçişlerini görelim, bir yaprak üzerinden bunu uzun vadeli inceleyebilelim. Doğa aslında kendi başına bir materyal ve zenginlik.” (Ö2)

“...önce bence birkaç gün önceden çocuklarla bu konu hakkında sohbet edilmeli. Aile katılımı destekli olmalı. Doğa ile ilgili topladıkları hakkında sergi olabilir. Herkes en sevdiği, o gün ne yaptıysa onun fotoğrafı olabilir. Ve mutlaka yaratıcılık bakımından bir şarkı yapılmalı...” (Ö3)

“Doğadaki materyalleri kullanıyoruz gün içinde. Ya da mesela o gün kar yağdıysa gün içinde önce dışarı çıkıyoruz, karda oynuyoruz. Sonra gelince kar etkinlikleri yapıyoruz. Çocukların getirdikleri malzemeleri merkeze koyuyoruz. Genelde farklı mevsime girerken koyuyoruz.” (Ö4)

“Her şeyden önce ideal bir çevre ve doğa eğitimi doğa da olmalıdır. Çocukların okul saatleri içerisinde doğada bulundukları zaman dilimleri olmalıdır.”(Ö5)

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde katılımcılardan Ö1, Ö2, Ö5 ideal bir çevre eğitimi planının doğada yaparak yaşayarak gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Ö3 ideal bir çevre eğitimi planına ailenin dahil edilmesinin gerekliliğinden, doğa etkinliklerinde mutlaka bir ürün ortaya koymanın öğrenmenin kalıcı olmasını sağladığını belirtmiştir. Katılımcılardan Ö4 ise ideal çevre eğitimi planının bahçeden toplanan doğal materyallerle sınıf içerisinde yaratıcı etkinlikler yapılabileceğinden bahsetmiştir.

3. Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi ile ilgili alan gezilerine ne sıklıkta yer vermektedir? Ne gibi uygulamalar yapmaktadırlar?

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik tutumları ve görüşlerini öğrenmek adına uyguladıkları planlarda yer alan alan gezileri bölümü analiz edilmiştir.

Tablo 4.22 Aylık planlarda yer verilen alan gezileri ve belirli gün ve haftalar

Aylar	Alan Gezileri	Belirli Gün ve Haftalar
EYLÜL	Okulun diğer bölümleri gezilir.	İlköğretim Haftası (Eylül ayının üçüncü haftası)

Aylar	Alan Gezileri	Belirli Gün ve Haftalar
EKİM	Hayvanat bahçesi ya da hayvan barınağına gidilebilir.	1- Hayvanları Koruma Günü(4Ekim) 2- Cumhuriyet Bayramı (29Ekim) 3- Kızılay Haftası (29 Ekim-4Kasım)
KASIM	Okul bahçesine çıkılarak mevsimler değişimler incelenebilir.	1- Kızılay haftası 2- Atatürk Haftası (10-16 Kasım) 3- Öğretmenler Günü (24 Kasım)
ARALIK	Alan gezisine yer verilmemiştir.	1- 3 Aralık dünya engelliler günü 2- Dünya madenciler günü (4 Aralık) 3- Mevlana haftası (2-9 Aralık) 4- İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası (10 Aralık gününü içine alan hafta) 5- Tutum, Yatırım ve Türk Malları Haftası (12-18 Aralık) 6- Mehmet Akif Ersoy’u anma haftası (20-27 Aralık)
OCAK	Alan gezisine yer verilmemiştir.	Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının 2. haftası)
ŞUBAT	Alan gezisine yer verilmemiştir.	
MART	Ağaç dikilecek alanlara ağaç dikilir.	1- Orman Haftası (21-26 Mart) 2- Dünya Tiyatrolar Günü (27 Mart) 3- Kütüphaneler Haftası (Mart ayının son Pazartesi günü ile başlayan hafta)
NİSAN	Çevre eğitimi ile ilgili alan gezisine yer verilmemiştir.	1- 2 Nisan otizm farkındalık günü 2- Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı (23 Nisan) 3- Dünya Kitap Günü (23 Nisan gününü içine alan hafta)
MAYIS	Çevre eğitimi ile ilgili alan gezisine yer verilmemiştir.	1- Trafik ve İlk Yardım Haftası (Mayıs ayının ilk haftası) 2- Engelliler Haftası (10-16 Mayıs) 3- Anneler Günü (Mayıs ayının ikinci pazar günü) 4- Müzeler Haftası (18-24 Mayıs)

Yukarıdaki tabloda 2022-2023 eğitim-öğretim yılı boyunca alan gezisi faaliyetinin aylık planı yer almaktadır. Bu plan incelendiğinde Ekim, Kasım, Mart aylarında alan gezisi planlanmış, diğer aylarda herhangi bir alan gezisi planı yapılmamıştır. Aylık planda yer alan belirli gün ve haftalar incelendiğinde ise, çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik Ekim ayında “Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim)”, Ocak ayında “Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının 2. haftası)”, Mart ayında ise “Orman Haftası (21-26 Mart)” na yer verilmiştir. Tablo 4.22 incelendiğinde planlanan alan gezilerinin gerçekleştirilemediği görülmüştür.

4. Okul öncesi öğretmenleri günlük eğitim akışında çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere ne sıklıkta yer vermektedirler?

Okul öncesi öğretmenlerinin 2022-2023 eğitim –öğretim yılı boyunca yer verdikleri etkinlikler analiz edilerek çevre eğitimi ile ilgili uygulamalara ne sıklıkta ve çevre eğitimini hangi etkinlik türleri ile birlikte yer verdikleri belirlenmiştir. Ortaya çıkan bulgular Ek-6 ve Tablo 4.23 ve 24’de verilmiştir. Ek-6’da yer alan etkinlik isimlerine ve türlerine bakılarak Tablo 23’ deki bulgular elde edilmiştir. Tablo 23’ de yer alan sayısal değerler çevre eğitimi ile ilgili konuların hangi etkinlik türleri ile kaç kez yer verildiğini yansıtmaktadır. Aynı zamanda Tablo 24 oluşturularak çevre eğitimi ve sorunları ile ilgili eğitim öğretim yılı boyunca yer verilen etkinliklere göre sayısal değerler elde edilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme sorularının verilerine de yer verilerek kodlamalar oluşturulmuş ve bulgulara yer verilmiştir (EK-6).

Tablo 4.23 2022-2023 eğitim-öğretim yılında yer verilen etkinlik türlerine yer verme sıklığı

Etkinlik Türü	Yer Verme Sıklığı
Bütünleştirilmiş	149
Türkçe Dil	18
Sanat	76
Gezi	0
Matematik	9
Fen	2
Oyun	37
Drama	3
Okuma Yazmaya Hazırlık	4
Müzik	8

Etkinlik Türü	Yer Verme Sıklığı
Diğer (Hareket, Deney, Hikaye, Dikkat vb.)	9
Toplam	315

Ek-6 incelenerek Tablo 4.23 oluşturulmuştur. Tablolara bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin ortak kullandıkları hazır planda en fazla bütünleşik etkinlik türüne yer verildiği görülmüştür. Bütünleşik etkinliklere bakıldığında ise fen etkinliklerinin diğer etkinlik türleri ile 15 defa kullanıldığı görülmüştür. Çevre eğitimleri okul öncesi dönemde fen etkinlikleri adı altında yürütülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere yer verme durumlarına bakıldığında aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.24 Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili etkinliklere yer verme durumları

Çevre Eğitimi ve Sorunları ile İlgili Etkinlik İsmi	Etkinlik Türü	Kullanılan Kavramlar
1. Atık Avcıları	Fen Türkçe Matematik Etkinliği	Eski-Yeni
2. Enerji Tasarrufu	Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği	
3. Canlı mı cansız mı?	Deney ve Türkçe Dil Hazırlık Etkinliği	Canlı-Cansız
4. Ormanlar hazinemiz	Sanat Etkinliği	
5. Ormanlarımız	Sanat Etkinliği	
6. Doğa günlüğüm	Gezi ve Sanat Etkinliği	
7. Ah şu böcekler	Türkçe ve Gezi Etkinliği	Aynı-Farklı
8. Böcek kavanozum	Sanat Etkinliği	
9. Artık Materyallerle Tasarlıyorum	Sanat Etkinliği	

Tablo 4.24' de okul öncesi öğretmenlerinin eğitim planlarında çevre eğitimi ve sorunları ile ilgili farklı etkinlik isimleri ve türleri kullanılarak en fazla sanat etkinlikleri ile yer verdikleri görülmüştür. 2022-2023 eğitim öğretim dönemi boyunca sadece 9 etkinlik düzenledikleri tespit edilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulardan elde edilen sonuç ve öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuç

Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine uygulanan ölçekler istatistiki yöntemlerle değerlendirilmiş ve elde edilen bulgulara yukarıdaki bölümde yer verilmiştir. Bu bulgular neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

Çalışmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerin çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğinden elde edilen puanların ortalamalarına ($=70.75$) göre katılımcıların çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, Akyol'un (2014) araştırması ile de tutarlıdır. Bu araştırma da öğretmenlerin çevre sorunlarına ilişkin bilgi ve farkındalıklarının yetersiz olduğunu bulmuştur. Katılımcıların çevre sorunlarına yönelik tutumlarında üniversitede ders alma ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu durum, Aydemir (2018) gibi diğer araştırmalarla çelişkilidir. Bu araştırma, hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin çevre bilincini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir.

Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği puanları deneyim yıllarına göre farklılık gösterirken yaş gruplarına göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Karaevli (2019) çalışmasında hizmet yılının fazla olduğu gruplarda anlamlı fark olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarına genel olarak bakıldığında orta düzey yüksek tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin çevre eğitiminin önemini kavradıklarını ve bu alanda çalışmalar yapmaya açık olduklarını göstermektedir. Literatüre bakıldığında öğretmenlerin/öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının diğer araştırmalarla örtüştüğü görülmektedir (Karaevli, 2019; Huseynova, 2023). Bu araştırmalar da öğretmenlerin çevre eğitiminin önemini kavradıklarını ve bu alanda çalışmalar yapmaya açık olduklarını göstermiştir. Ancak daha önceki alt problemler göz önünde bulundurulduğunda uygulamada öğretmenlerin mesleki tecrübe kazandıkça çevreye karşı bilinçli, duyarlı, kendi yaşamlarında tasarruflu olduklarını belirtse de bu davranışları kazandırmada yeterli olamadığı söylenebilir.

Katılım sağlayan öğretmenlerin ölçek puanları içerisinde çevre eğitime yönelik ders alma ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir fark sergilediği

saptanmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında çevre ile ilgili eğitim almanın öğretmenlerin çevre eğitime yönelik tutumlarında değişkenlik fırsatı sağladığı düşünülebilir. Ölçek puanlarında öğretmenlerin deneyim yılı ve yaş durumlarına göre anlamlı şekilde fark olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenler, hazır planların her çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olmadığını ve yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Ancak, hazır planların kolaylık sağladığını ve fikir sunduğunu da kabul etmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin kendi planlarını geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını ancak bunun için yeterli zamana ve kaynağa sahip olmadıklarını göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen verilere göre günlük eğitim akışında kazanım göstergelere kendilerinin ekleme yapmadıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeninin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülmektedir. Ayrıca Aydın (2019)'nın çalışmasında sürdürülebilir çevre eğitime yönelik öğretmenler ile yaptığı uygulamada programın ne yeterli ne de yetersiz olduğunu belirttiklerini ve kazanım göstergelere hakim olmayan öğretmenlerin olmasıyla birlikte programın esnekliğinden dolayı öğretmenlerin kendilerinin de çevre eğitimi ile ilgili kazanım gösterge ekleyebileceklerini belirttiklerini ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitime yer verdikleri planlarında çocukların dışarıda giyebilecekleri kıyafetler (bot, tulum, bere, yağmurluk vb.), geri dönüşüm kutuları, yazılı kaynaklar (dergi, kitap, broşür, poster, afiş, pano vb.), görsel formlar, müzik aletleri, doğal materyaller (ağaç, dallar, yapraklar, taşlar), fen materyalleri (büyüteç, eldiven, dürbün, mikroskop, böcek yakalama kapları), videolar, belgeseller gibi araç gereçlere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları doğanın kendisinin bir materyal olduğunu belirterek aslında doğa içerisinde çevre eğitime ihtiyaç olduğu tahmin edilebilir. Bu görüşlere bakıldığında aslında doğa içerisinde yapılan çevre eğitiminde araç gerece kolaylıkla ulaşma imkanı sonucunun doğurmaktadır. Aynı zamanda bu durum, öğretmenlerin çevre eğitime önem verdiklerini ve bu alanda çeşitli materyaller kullanmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Araştırma sorusunun sonucuna göre çevre eğitime en uygun yaklaşımın Orman okulu olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, Gündoğdu (2017) ve Kalaycıoğlu (2018) gibi diğer araştırmalarla da uyumludur. Bu araştırmalar da orman okulu yaklaşımının okul öncesi dönemde çevre eğitimi için uygun bir yöntem olduğunu göstermiştir.

Okul öncesi öğretmenleri MEB tarafından hazırlanan etkinlik kitabından çeşitli etkinlikler için faydalanmakla beraber, çevre ile ilgili etkinliklerden daha çok deneysel etkinliklere rastladıklarını, etkinliklerin karmaşık olarak yerleştirildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında MEB tarafından hazırlanan örnek etkinlik kitabının öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı ve daha fazla çevre eğitimi ile ilgili etkinlik içermesi gerektiğini göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmı çevre eğitimi ile ilgili bir topluluğa üye olduğunu, bir kısmı da üye olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların çoğunluğu çevre eğitime yönelik sivil toplum kuruluşu olarak TEMA'yı bildiklerini, diğer topluluklar hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Katılımcılar kendileri doğada aile ve bireysel olarak vakit geçirdiklerini bildirmiş ancak bu durumun planlara ya da topluluklarda görev almada yer almadığı sonucuna varılmıştır. Katılımcılar sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinin yeterli olmadığını, sadece üye ve maddi kaynak sağlamak amacıyla kullanıldığını belirtmişlerdir. Katılımcılar toplulukların etkinliklerin sonunda üyelere geri dönüt vermesinin kendilerini daha değerli ve işe yarar hissedeceğini belirtmiş, aynı zamanda okul öncesinden itibaren okullarda çevre ile ilgili çeşitli kolların, atölyelerin oluşturulması gerektiği hakkında önerileri tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri çevre eğitimi uygulamalarında çocukların yaşına, çocukların gelişim özelliklerine, etkinliklerin merak uyandırıcı olmasına, uygulamalar sırasında güvenliğe, görsel materyallerin kullanımına, aile katılımına, çocukların süreçte aktif ve somutlaştırılabilir olmasına, açık hava/doğada etkinliğin sürdürülmesine, planlı programlı olmasına, doğada kullanılabilecek araç-gerecin olması gerekliliğine dikkat ettiklerini vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenleri bu görüşlerinden her öğretmenin çevre eğitimi uygulamalarında farklı donanıma ihtiyaç duydukları, önem verdikleri durumları belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenler ailelerin çevre bilinci konusunda yetersiz olmalarından dolayı çocuklara verilen çevre eğitiminin kalıcılığının azaldığını belirtmiştir. Ailelerin de etkin katılımının sağlanabildiği doğa ve çevre etkinliklerinin yapılması ve toplumsal bilincin artırılması gerektiği önerisi saptanmıştır.

Araştırma sorusu sonucunda katılımcıların doğada gerçekleştirilecek etkinlikler için ekonomik kaynaklar bulamadıkları (araç, materyal, ulaşım vb.), resmi prosedürlerin zaman alıcı ve zor olması, okulların fiziki alanlarının yetersizliği, çocuklarla birlikte hareket etmekte zorlanmaları, duruma göre özgür bir şekilde doğa ziyareti yapamama,

okul yönetiminin misyonu ve vizyonunun yetersiz olması gibi sorunlar nedeniyle çevre eğitime planlarında sık yer vermedikleri tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri MEB tarafından verilen hizmet içi eğitimlerin çevre eğitimi açısından yetersiz olduğunu, kendilerinin de ilgi alanlarına göre online eğitimlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Çevre eğitiminin uygulamalı ve daha etkileyici, kalıcı şekilde planlanarak uzman kişiler tarafından donanımlı bir şekilde verilmesi gerektiği hakkında önerileri tespit edilmiştir.

İlçe merkezinde bulunan okul öncesi öğretmenleri okulun fiziki açıdan çevre eğitimi için sınıf içi ve dışı donanımının, okul bahçesinin ve çevresinin yeterli olmadığını savunmuştur. Genellikle köylerde görev yapan öğretmenlerin okulun fiziki yapısını yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Çevre eğitime yönelik bir eğitimin ancak butik anaokullarının doğa içerisinde kurulması gerektiği konusunda önerileri tespit edilmiştir. okul öncesi öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitime yönelik algılarına yönelik yapılan bir çalışmada sorunlarla ilgili çıkan sonuç, okulların bahçesinin olmadığı ya da yetersizliği, okulların doğadan kopukluğu, okulların imkanlarının yetersizliği gibi fiziksel ortam ve imkanlarla ilgili sorunlardır (Aydın, 2019).

Araştırma sorusu incelendiğinde dokümanlardan alınan verilere göre; okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları hazır günlük eğitim akışında yer alan aynı zamanda kendi ifadelerinde bilişsel gelişim alanında bir olaya odaklanma, olaya yönelik sorular sorma, olayı/durumu ayrıntıları ile açıklama; dil gelişimi alanında dilin iletişim amacıyla kullanılması, konuşmayı başlatma, sonlandırma, sürdürme, konuşmaya katılma, konuşmak için sırasını bekleme, duygu, düşünce ve hayallerini söyleme; sosyal duygusal alanında otokontrol ile bir işe başlama, başladığı işi bitirme; motor gelişim alanında küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapma, nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme; özbakım becerileri alanında ise ev ya da okuldaki eşyaları temiz ve özenli kullanma, eşyaları toplama, eşyaları yerleştirme kazanımlarına daha çok yer verildiği tespit edilmiştir. Çevre eğitiminin kazanım ve göstergeler seçilerek verildiği düşünüldüğünde bu veriler sonucunda eğitim akışında sınıf içerisinde masa başı etkinlikler; Türkçe dil etkinlikleri ile çocuğun kendi çevresini düzenlemeye yönelik uygulamalar yapıldığı tahmin edilmektedir. Ayrıca öğretmenler görüşlerinde çevre eğitimi ile ilgili kazanım ve göstergelerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. MEB tarafından okul öncesi eğitim programında bulunan kazanım göstergeler zenginleştirilebilir.

Okul öncesi öğretmenleri çevre ile ilgili eğitim akışının yaparak-yaşayarak deneyimlenmesi, bu deneyime ailelerinde dahil edilmesi gerektiğini, bununla birlikte yapılan uygulamalarda mutlaka bir ürün ya da yaratıcı bir faaliyetin daha etkili olacağını, doğadan toplanan/deneyimlenen ürünlerin sınıf içerisine taşınması gerektiğini düşünmektedir. Bu ifadeler okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi planlamalarını önemsedikleri sonucuna götürmektedir. Ancak görüşleri alınan öğretmenlerin kullandıkları planlar incelendiğinde etkinliklerin bu görüşlerle çeliştiği görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin kendi imkanları doğrultusunda çevre ile ilgili eğitim akışına yeterince yer vermedikleri tahmin edilmektedir. Katılımcılar ayrıca çevre eğitimi ile ilgili eğitim akışı hazırlama da kendilerini ve diğer öğretmenleri de yeterli görmediklerini belirtmiştir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili eğitim akışı hazırlama konusunda yeterli olmadığı sonucu çıkarılmıştır. Aydemir (2018), öğretmenlerin MEB okul öncesi eğitim programını planlama ve uygulamaya yönelik yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin eğitim akışı (planlama) hazırlamada yetersiz olduklarını tespit ederek elde edilen sonucu desteklemiştir.

Doküman analizleri sonucunda planlanan gezilerin genellikle yapılmadığı, çevre eğitimi ve sorunlarına yönelik etkinliklerin belirli gün ve haftalarla sınırlı kaldığı tespit edilmiştir.

Araştırma sorusu incelendiğinde doküman analizlerinden elde edilen verilere göre 2022-2023 eğitim öğretim döneminde toplam 315 etkinliğe yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliklerden en fazla bütünsel etkinliklere (149) yer verildiği görülmektedir. Çevre eğitimi okul öncesi eğitimde fen bilgisi eğitimi adı altında verildiği düşünülmektedir. Ancak etkinlikler incelendiğinde fen etkinliklerinin 2 defa yer aldığı ancak bütünsel etkinlikler içerisinde de bulunduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte çevre eğitiminin eğitim öğretim yılı boyunca 9 etkinlikle birlikte yer aldığı tespit edilmiştir. Etkinlik türü incelendiğinde ise en fazla sanat etkinliği ile birlikte uygulandığı görülmüştür. Bu veriler incelendiğinde fen bilgisi etkinlikleri adı altında daha çok yer aldığı düşünülen çevre eğitiminin bu araştırma sonucunda sanat etkinlikleriyle daha fazla yer aldığı tespit edilmiştir.

6. ÖNERİLER

Okul öncesi öğretmenlerinin etkili bir şekilde çevre eğitimini gerçekleştirebilmeleri için bilgi ve beceri konusunda kendilerini yeterli ve donanımlı hissetmesi önemlidir. Bu sebeple, çevre eğitime yönelik kurs, seminer, uzaktan ve hizmet içi eğitim gibi faaliyetlerin sıklıkla ve uygulamalı şekilde yapılması sağlanabilir. Öğretmenlerin bu faaliyetlere aktif katılımları sağlanabilir.

Öğretmenlerin belirli aralıklarla geri dönüşüm fabrikalarını ziyaret etme gibi uygulamalı çevre eğitimi seminerlerine katılması sağlanabilir.

Çocuklara çevre eğitimi yalnızca bilgi olarak aktarılmamalı, çocukların kendi keşif ve bilgilerini inşa etmesi, yaratıcılıklarını geliştirmesi, problem çözebilmesi, kendi bilimsel süreçlerini yaşaması, daha aktif olması çevre eğitimi ile ilgili deneyimlerinde temel oluşturacaktır.

Okullarda aile katılımına daha fazla yer verilmeli ve ailelerin aktif katılımları desteklenmelidir. Dönem içerisinde planlanan ve yapılacak olan doğa gezilerine ailelerin de katılımı sağlanmalıdır. Yöneticiler de gerektiğinde çevre eğitimi ile ilgili çevre farkındalığı seminer, kurs ve hizmet içi eğitimlere tabi tutularak okulun misyon ve vizyonunda değişimler gerçekleştirilebilir.

Çevre eğitimi ile ilgili materyal ve ihtiyaçları gidermek adına Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı birimler ve okul yöneticileri gerekli çalışmaları yapmalıdır. Okul yöneticileri öğretmenleri ile yaptıkları görüşmeler ya da toplantılarda öğretmenlerinin materyal ihtiyaçlarını tespit etmelidir.

Her okulun bir sivil toplum kuruluşuna üye olması sağlanabilir. Öğretmenlerin, ailelerin ve çocukların bu topluluklarda daha aktif rol almaları desteklenebilir. Aynı zamanda çevre ile ilgili sivil toplum kuruluşlarının yaptıkları faaliyetlerin etkilerini üyeleri ile paylaşmalıdır. Üyelerin yararlı faaliyet yaptıklarına dair geri dönütler onların daha işe yarar olduklarını hissetmelerini sağlayacaktır.

Okullarda yapılan eğitsel kollar okul öncesinden itibaren daha aktif hale getirilmelidir. Çevre ile ilgili çeşitli eğitsel kollar ya da atölyeler oluşturulmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı bu eğitsel kolların ve atölyeler ile ilgili bir çalışma yapmalıdır.

Öğretmenlerin etkili şekilde çevre eğitimi gerçekleştirebilmeleri için yetiştikleri lisans programlarda çevre eğitimi ile ilgili ders saatleri arttırılmalı, zorunlu ders olarak

verilebilir. Aynı zamanda çevre eğitiminin fen bilgisi eğitimi içerisinde yer almasından dolayı yetiştirme programlarında fen laboratuvarı deneyimi oluşturmaları, bilgi ve beceri kazanmaları sağlanmalıdır. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin bilgi ve beceri açısından kendilerini yeterli hissetmeleri sağlanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan örnek etkinlik kitabı çevre eğitimi etkinlikleri ile zenginleştirilerek revize edilebilir. Aynı zamanda çevre eğitimi etkinlik havuzları oluşturulabilir. Oluşturulacak etkinlik havuzlarında etkinliklerin kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru olması göz önünde bulundurulmalıdır.



7. KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ahi, B. (2015). *Okul öncesi eğitim programına kaynaştırılan çevre eğitim programının çocukların "Çevre" kavramı hakkındaki zihinsel model gelişimine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, İ. (2006). *Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi*. Yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Aksu, Y. (2009). *Fen ve teknoloji ile sınıf öğretmenlerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının belirlenmesi (Burdur Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Akyol, B. (2014). *İlköğretim öğretmen adaylarının çevresel tutum ve çevre bilgi düzeyleri üzerine bir çalışma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Allport, G. W. (1967). *Readings in Atitude Theory And Measurement*. Ed. Martin Fishbein. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Ampuero, D., Miranda, C. E., Delgado, L. E., Goyen, S., & Weaver, S. (2013). *Empathy and critical thinking: primary students solving local environmental problemsthrough outdoor learning*. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 15(1), 64-78.
- Aral, N. Kandır, A. & Yaşar, M.C. (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ya-Pa Yayıncılık.
- Arıkan, A., & Kimzan, İ. (2016). *Okul öncesi eğitimde proje yaklaşımı: ağaç bilimcilerin araştırmacıları projesi*. Elementary Education Online, 15(2), 498-528.
- Ansiklopedik Çevre Sözlüğü (2001). Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayınları
- Aşılıoğlu, G. (2004). *Özel okullarda ve devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin çevre eğitimi düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Bursa.
- Aydemir, F. (2018). *Öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programını planlama ve uygulamaya yönelik çalışmalarının incelenmesi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, B. K. (2019). *Okul öğretmenlerinin sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik algıları*. Yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Buhan, B. (2006). *Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitiminin araştırılması*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Barlas, F. T. (2022). *2005-2020 yılları arasında Türkiye'de yapılan okul öncesi eğitim alanındaki çevre eğitimi tezlerinin yöntem açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Barratt Hacking, E., R. Barratt, & Scott, W. (2007). Engaging children: research issues around participation and environmental learning. *Environmental Education Research*, 13(4), 529-44.
- Bembenutty, H. (2011). *Critical Thinking*. (Eds. S. Goldstein, & J. A. Naglieri) Encyclopedia of Child Behavior and Development (pp. 433-434). Boston: Springer.
- Borradaile, L. (2006). *Forest school scotland: an evaluation*. Forestry Commission Scotland and Forest Education Initiative Scotland.
- Brenneman, K. (2011). *Assessment for preschool science learning and learning environments*. Early Childhood Research & Practice, 13 (1), n1.
- Bulut, M., & Sarıçam, H. (2016). *Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarında çok kültürlü kişiliğin çok kültürlü eğitim tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(1), 295-322.
- Curtis, D. J., Curtis, F., McColm, I., Scrine, J., Blomfield, T., & Ryan, T. (2013). Drama and environment: joining forces to engage children and young people in environmental education. *Australian Journal of Environmental Education*, 29(2), 182-201.
- Çakır-Sümer, G. (2007). *Türkiye alan yazını ve gelişme aşamaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çabuk, M., & Uçar Çabuk, F. (2017). "Yeşil Kimya ile Çevreyi Koruyorum" isimli projenin okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik bilgi düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 64-74.
- Çelebi Öncü, E., & Özbay Ünlüer, E. (2014). *Erken Çocukluk Dönemindeki Çocuklar İçin Oyun*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Davis, J. (2009). Revealing the research 'hole' of early childhood education for sustainability: a preliminary survey of the literature. *Environmental Education Research* 15(2), 227-241.
- Delic, H., & Becirovic, S. (2016). Socratic method as an approach to teaching. *European Researcher*, 111(10), 511-517.
- Demiriz, S. & Ulutaş, İ. (2000) *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki fen ve doğa etkinlikleri ile ilgili uygulamaların belirlenmesi*. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Dinç, B. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Açık Öğretim, Kök Yayıncılık.
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir? Çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65(66), 1-13.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Gencal, E. (2020). *Öğretmenlerin fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan çevre sorunlarına yönelik görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Görümlü, T. (2003). *Liselerde çevreye karşı duyarlılığın oluşturulmasında çevre eğitiminin önemi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H. & Önder, A. (2011). *Sürdürülebilir Gelişim İçin Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Gülay, H. (2011). Ağaç yaş iken eğilir: yaşamın ilk yıllarında çevre eğitiminin önemi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 4(3), 240-245.
- Gülersoy, A. E., Dülger, İ., Dursun, E., Ay, D., & Duyal, D. (2020). Nasıl bir çevre eğitimi? Çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde bazı öneriler. *Electronic Turkish Studies*, 12(32), 180-194.
- Güloğlu, S. Ö. (2018). *Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel çevre sorunlarına yönelik algıları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Gürcüoğlu, S. (2012). *Türkiye’de çevre eğitimi*. Yüksek lisans tezi. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, T. (2008). *Erken Çocukluk Dönemi ve Okulöncesi Eğitim*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güven, E. & İnce, E. A. (2009). *Fen Eğitiminde Çevre*. Pozitif Matbaacılık, Ankara.
- Güzelyurt, T., & Özkan, Ö. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemde çevre eğitime ilişkin görüşleri: durum çalışması. *Turkish Studies*, 13(11), 651-668.
- Haktanır, G., & Ergül, A. (2017). *Doğadan Yoksun Çocuklar Çocukların Son Yıllardaki Yaşamları Üzerine Bir İnceleme*. (Ed. E.G. Türk) Çocuk ve Çevre(s) (s. 9-31). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Araştırma Uygulama Merkezi Yayınları.
- Hamalosmanoğlu, M., & Güven, E. (2014). Disiplinler arası yaklaşıma dayalı çevre eğitiminin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarına ve davranışlarına etkisi. *Türk Fen Eğitim Dergisi*, 11(4), 47-62.
- Huseynova, Z. (2023). *Öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının tespiti (Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi örneği)*. Yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Ji, O., & Stuhmcke, S. (2014). *The project approach in early childhood education for sustainability: exemplars from korea and australia. Research in Early Childhood Education for Sustainability: International Perspectives and Provocations*. Oxon: Routledge.
- Kandır, A. Özbey, S. & İnal, G. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Program Kuramsal Temeller*. Morpa Kültür Yayınları.
- Karaevli, H. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıkları ve çevre sorunlarına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karataş, A. (2013). *Çevre bilincinin geliştirilmesinde çevre eğitiminin rolü ve Niğde Üniversitesi Eğitim fakültesi örneği*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Katz, L. G., Chard, S. C., & Kogan, Y. (2014). *Engaging Children's Minds: The Project Approach: The Project Approach (3th edition)*. California: ABC-CLIO.
- Kışlalıoğlu, M., & Berkes, F. (2007). *Çevre Ve Ekolojisi*. Remzi Kitabevi, Ankara.
- Knapp, D. (2000). The Thessaloniki Declaration: A Wake-Up Call For Environmental Education? *The Journal of Environmental Education*, 31, 3,32-39.
- Kocakurt, Ö., & Güven, S. (2005). Çevre, aile ve çocuk. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30, 34-38.

- Küçükturan Güler, A.(2005).Okul Öncesinde Fen ve Matematik Eğitimi. Smg Yayıncılık, Ankara.
- Laaksoharju, T., & Rappe, E. (2010). Children's relationship to plants among primary school children in finland: comparisons by location and gender. *HortTechnology*, 20(4), 689-695.
- Liu S. T. (2004). *Effectiveness of an intergenerational approach for enhancing knowledge and improving attitudes toward the environment*. Unpublished doctoral dissertation. USA: Pennsylvania State University.
- Louv, R. (2005). *Last child in the woods: saving our children from nature-deficit disorder*. New York: Algonquin Books of Chapel Hill, a Division of Workman Publishing.
- Malone, K. (2007). The bubble wrap generation: children growing up in walled gardens. *Environmental Education Research*, 13(4), 513-527.
- MEB. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Miser, R. (2019). *Çevre Eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Nalçacı, İ. Ö., & Aykaç, M. (2016). Çevre okuryazarlığının kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 213-235.
- Peköz, Ç. (2020). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi*. Eğiten Kitap, Ankara.
- OECD. (2006). *Starting strong 2: Early Childhood Education And Care*. Organization For Economic Co-Operation And Development, Paris.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Oktay, A. (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. Morpa Kültür Yayınları, Ankara.
- Oyler, D. R., & Romanelli, F. (2014). The fact of ignorance revisiting the socratic method as a tool for teaching critical thinking. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(7), 1-9.
- Önder, A. (2000). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. Epsilon Yayınevi, İstanbul.
- Aral, N., Baran, G., Pedük, Ş., & Erdoğan, S. (2003). *Eğitimde Drama*. Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul.
- Özbey, Ö. F., & Şama, E. (2017). 2012-2016 Arasındaki yıllarda çevre eğitimi kapsamında yayımlanan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 212-226.
- Özçeçen, Ö. (2023). *Öğretmen adaylarının fen etkinliklerinde çevre eğitimi farkındalık durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Özgel, Z. T. (2015). *Doğa kamğı destekli eğitimin öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik tutum, farkındalık ve davranışlarına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ramsey, P. G. (2009). *Multicultural Education for Young Children*. Routledge, New York.
- Robertson, J. S. (2009). *Forming Preschoolers' Environmental Attitude: Lasting Effects Of Early Childhood Environmental Education* (Order No. MR46777).

- Rowley, C. & Cooper, H. (2009). *Cross-curricular Approaches to Teaching and Learning*. Routledge, Oxon.
- Sakçı, G. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin çevre sorunlarına ilişkin tutumlarının ve çevresel duyarlılıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Serrano, R. M., Gonzalez-Alfaya, E., & Garcia, M. A. (2017). RIECU: The Early Childhood Education-Centre for Teachersuniversity Network. Analysis of Children's Learning Achievements Through The Project Approach. *Psychology, Society, & Education*, 7(1), 9-22.
- Smith, S. R. (2009). A critical review of the bioavailability and impacts of heavy metals in municipal solid waste composts compared to sewagesludge. *Environment international*, 35(1), 142-156.
- Sevinç, M. (2009). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa.
- Şahin, B. S. (2022). *Okul öncesi dönemde çevre eğitimi alanında yapılan araştırmalara yönelik inceleme: Meta-Sentez çalışması*. Yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Şahinpınar, D. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi konusundaki görüşleri ve yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Smith, A. (2001). Early Childhood-a Wonderful Time for Science Learning. *Australian Primary&Junior Science Journal*, 17(2).
- Sungertekin, Ş. (2001). Uygulamalı çevre eğitimi projesi kapsamında ana ve ilköğretim okullarında müzik yoluyla çevre eğitimi. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV, 1, 167-178.
- Temel, F. (2012). *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar Ve Programlar*. Vize yayıncılık, Ankara.
- T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (2017). Çevre Nedir? Erişim Adresi <https://Yalova.Csb.Gov.Tr/Cevre-Nedir-Haber-220206>
- Toparslan, İ. (2017). *Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve tutum düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toprak, F. (2017). *Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin çevresel tutum, bilgi ve davranışlarıyla çevre eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uğur, G. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi yeterliliklerine ilişkin bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Ünal, N. (2008). *Öğretmen adaylarının küresel ve yerel çevre sorunları ile ilgili görüş ve yaklaşımları*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünser, E. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi bağlamındaki pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi: Epistemolojik profilin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Vaughan, C., Gack, J., Solorazano, H., & Ray, R. (2003). The Effect of Environmantel Education on Schoolchildren, Their Parents, and Community Members: A Study of

- Intergenerational and Intercommunity Learning. *The Journal of Environmental Education*, 34(3), 12-21.
- Yıldırım, N. (2008). *Dizayn edilen çevre eğitimi dersinin ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutumlarına olan etkisi*. Yüksek lisans tezi. Orta Doğu teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, K., Sipahioğlu, Ş., & Yılmaz, M. (2008). *Çevre Bilimi Ve Eğitimi*. Gündüz Eğitim, Ankara.
- Yurttaş, A. (2021). *Temel eğitimde disiplinlerarası yaklaşıma dayalı çevre eğitimi programının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi*. Doktora Tezi. Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Yücel, S., & Morgil, F. İ. (1998). Yüksek Öğretimde Çevre Olgusunun Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14).
- Zembat, R. (1998). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları 0-6 Yaş Anne-Baba ve Çocuk Rehberi*. Beyaz Gemi Yayınları.
- Zurek, A., Torquati, J., & Acar, I. (2014). Scaffolding As A Tool For Environmental Education In Early Childhood. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 2(1), 27-57.
- Wilson, R. A. (1996). Starting Early: Environmental Education During The Early Childhood Years. *ERIC Digest*.
- White, R. A., & Stoecklin, V. L. (2008). Nurturing Children's Biophilia: Developmentally Appropriate Environmental Education For Young Children. *Collage: Resources For Early Childhood Educators*, 1-11.

8. EKLER

8.1 EK-1 Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği

ÇEVRE SORUNLARINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ			
İfadeler	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1. Çevre sorunlarının nasıl ortaya çıktığını merak ediyorum			
2. Çevre sorunlarının asıl kaynağının eğitimsizlik sonucu oluşan zihniyet olduğunun bilincindeyim			
3. Bazen doğa olaylarının da çevre sorunlarına neden olduğunu fark ettim			
4. Dünyanın diğer ülkelerinde bazı insanların aç kalması, yiyecek besin maddesi bulamaması beni çok derinden etkiliyor			
5. Çevre sorunlarını gidermeye yönelik bir çalışma yapma ya da proje üretme niyetinde değilim			
6. Çağımızda toprak kirlenmesine neden olan olaylar pek fazla ilgimi çekmiyor			
7. Asit yağmurlarının neden olduğu çevresel sorunlarla ilgili bilgi sahibi değilim			
8. Su kirliliğinin insanlara olduğu kadar diğer canlılara da büyük zararlar verdiğinin farkındayım			
9. Günümüzde karşı karşıya kaldığımız çevre sorunlarını çok önemli buluyorum			
10. Radyoaktif kirlenmenin insan sağlığına etkisini düşündükçe nükleer santraller konusunda çok daha fazla Kaygılanıyorum			
11. Sanayi kuruluşlarının yol açtığı kirlilik beni her geçen gün biraz daha fazla huzursuz ediyor			
12. Hava kirliliğinin ne denli büyük çevre felaketlerine yol açtığının farkındayım			
13. Çevre sorunlarını önlemede çevre eğitiminin çokta gerekli olduğunu zannetmiyorum			
14. Çevre kurum ve kuruluşlarının (TEMA, ÇEVKO vb) çalışmalarının takdir ediyorum			
15. Erozyon olayının abartıldığı kadar büyük ölçekli olmadığı kanısındayım			
16. Sanayi kuruluşlarının çevreye zarar verdiği fikrinde değilim			
17. Cadde, sokak ve evlerin çok fazla ışıklandırılmasından rahatsız oluyorum			
18. Toprak kirliliğinin endişe verici düzeye ulaştığının bilincindeyim			
19. Kendi hayat tarzımda yaptığım küçük değişikliklerin bile çevreyi doğrudan etkilediğini bildiğim için davranışlarıma özen gösteriyorum			
20. Çevre sorunlarının yerel değil küresel olduğu fikrini savunuyorum			
21. Sürdürülebilir kalkınma ile ilgili faaliyetleri onaylıyorum			
22. Her türlü çevresel faaliyette etkin görev almaktan zevk duyuyorum			
23. Sera etkisi ve küresel ısınmanın gezegenimizin sonunu getirmesinden korkuyorum			
24. Günün birinde içmek için bile temiz su bulamamaktan tedirginim			
25. Zaman geçtikçe daha fazla sayıda ormanımızı yitireceğimizden tedirginim			
26. Bireysel olarak aldığım tedbirlerin çevre sorunlarını önleyebileceğinden emin değilim			
27. Çevredeki kirliliğinin kentleşme sonucu oluştuğunu düşünmüyorum			
28. Herhangi bir ürünü satın alırken geri dönüşümlü olanları almayı tercih ediyorum			
29. Teknolojik gelişme ve bilimsel icatların çevre sorunlarını çok kısa bir sürede çözeceği inancındayım			
30. Günümüz yaşam standartlarının hava kirliliğine neden olması beni çok üzüyor			
31. Sanayi kuruluşlarının çevresel etki değerlendirme raporu hazırlamalarını uygun bulmuyorum			
32. Ozon tabakasının her geçen yıl biraz daha incelmesinden ciddi şekilde endişeliyim			
33. Çevre sorunlarını önlemek için gerekirse ulaşabildiğim herkesle görüşmeyi düşünüyorum			
34. Ne pahasına olursa olsun turizm faaliyetlerinin artmasını ve turizmin gelişmesini gerekliliğine inanıyorum			
35. Dünyadaki en büyük problemlerden birinin katı atıklar olduğu ayrımını yapabiliyorum			
36. Küresel çevre sorunlarının türlerin yok oluşuna neden olduğunun farkındayım			
37. İnsanların neden olduğu deniz, göl ve akarsulardaki kirlilik beni oldukça rahatsız ediyor			
38. Bir gün hava kirliliğine bağlı ciddi bir rahatsızlık geçirmekten korkuyorum			
39. Asit yağmurlarının neden olduğu çevresel sorunları ilgiyle takip ediyorum			
40. Erozyon ile kaybedilen topraklar beni oldukça endişelendiriyor			
41. Çevre sorunlarına yönelik çalışma ve etkinliklere katılmayı vakit kaybı olarak görüyorum			
42. Bir ürünü satın alırken çevreye yönelik işaretler taşıyıp taşımadığına bakmayı alışkanlık haline getirdim			
43. Ülkelerin gelişmesi ve diğer ülkeler ile rekabet edebilecek duruma gelmesi için çevresel kaynaklarını sonuna kadar kullanmasını kabul edilebilir buluyorum			
44. Çevre sorunlarının bir süreç sonucunda oluştuğunu düşünmüyorum			
45. Gürültünün de bir çeşit kirlilik olduğunu düşündüğüm için buna neden olacak davranışları göstermekten rahatsız oluyorum			

8.2 EK-2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik

Tutum Ölçeği

Değerli meslektaşım,

Bu çalışmamın amacı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi etkinliklerinde sürdürülebilir çevre eğitime yönelik görüş ve düşüncelerini ortaya koymaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise çevresel sürdürülebilirlik hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan sorulardan meydana gelmektedir.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

CİNSİYET: Kadın (...) Erkek (...)

YAŞ: (...) 20-30

(...) 30-40

(...) 40-50

(...) 50 ve üstü

Mezuniyet Derecesi: (...) İlkokul

(...) Ortaokul

(...) Lise

(...) Üniversite

(...) Yüksek Lisans

(...) Diğer

Mezun Olunan Üniversitesi:

Mesleki Deneyim Yılı: (...) 0-5

(...) 5-10

(...) 10-15

(...) 15-20

(...) 20 ve üstü

Sınıf Mevcudu: (...) 10-15

(...) 15-20

(...) 20 ve üstü

Çalışılan Yaş Grubu: (...) 3-4

(...) 4-5

(...) 5-6

Çevre ile ilgili herhangi bir toplumsal kuruluşa üyelik durumu:

Çevre Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı? Evet (...)

Hayır (...)

Çevre eğitimi ile ilgili bir ders aldınız mı?

Evet (...)

Hayır (...)

Herhangi bir okul dışı öğrenme ortamında (Doğa kampı, Hayvanat bahçesi, Bilim kampı, Botanik parklar, Doğa gezileri, bilim festivalleri, doğa sporları vb.) katıldınız ya da görev aldınız mı?

Görev Aldım (...)

Katıldım (...)

Katılmadım (...)

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde çevresel sürdürülebilirlik ile ilgili görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

1-Kesinlikle Katılıyorum, 2-Katılıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılmıyorum,

5-Kesinlikle Katılmıyorum, seçeneklerinden birini tik (X) koyarak cevaplandırınız.

SÜRDÜRÜLEBİLİR ÇEVRE EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Güneyde, bazı sahillerde görülen deniz kaplumbağalarını koruma çabaları boş işlerle uğraşmaktır.					
2. Yerlere çöp atan ya da tükürenlere müdahale edilmelidir.					
3. Gecekondulaşma bir çevre sorunu değildir.					
4. Çevre koruma fikri, gelişmekte olan ülkelerin kalkınmasını önlemek için batılılar tarafından uydurulmuştur.					
5. Anne ve babamla alışverişe gittiğimizde hormonlu sebze ve meyveyi almamalarını söylerim.					
6. Bir gün kendi otomobilimi alırken, çevreyi en az kirleteni satın alırım.					
7. Evimize ampul ve elektrikli ev aletleri alırken az elektrik harcayanlarını tercih etmeleri için ailemi uyarırım.					
8. Siyasetçilerin ve yöneticilerin, çevre sorunlarına olan duyarsızlıkları beni üzer.					
9. Yaşadığım mahallede daha çok çiçek ve yeşil alan olması gerektiğini düşünüyorum.					
10. Okulda ve yurttaki su ve elektriği tutumlu kullanırım.					
11. Evimde su ve elektriği tutumlu kullanırım.					
12. Sokakta aç dolaşan hayvanları beslerim.					
13. Bitki ve hayvan türlerini korumak için bir çevre vakfına üye olmak beni mutlu eder.					
14. Satın aldığım malların, çevreye zarar verip vermediğine dikkat etmem.					
15. Türkiye’de yeterince hayvan var bu nedenle bazı türlerin yok olması beni endişelendirmez.					
16. Besin ve diğer ürünleri daha az poşet kullanarak paketlerim.					
17. Evimde enerji tasarruflu lamba kullanırım.					
18. Kopyalama-fotokopi sırasında kağıtları arkalı önlü bir şekilde kullanırım.					

19. Çevresel organizasyonlara para bağışlarım.					
20. Odadan ayrıldığımda ışığı söndürürüm.					
21. Birkaç saatliğine kullanılmayacaksa bilgisayarını kapatırım.					
22. Bulaşıkları yıkarken veya dişimi fırçalarken musluğu açık bırakmam.					
23. Oy verirken politikacıların çevreye yönelik düşünceleri benim için önemlidir.					
24. Az elektrik harcayan elektronik (telefon, lap-top, beyaz eşya) ürünleri satın alırım.					
25. Kişisel bakım ürünleri alırken içeriğinin doğa dostu olmasına dikkat ederim.					
26. Çevreye duyarlı temizlik ürünlerini (çamaşır suyu, deterjan vb.) kullanırım.					
27. Tükenmiş elektrik kaynaklarının (pil, disket, CD, batarya vb.) çöpe atılmasında bir sakınca görmüyorum.					
28. Kullanılmış kâğıtların boş alanlarını müsvedde olarak kullanırım.					
29. Çevre bilincinin oluşması için bizlere düşecek görevleri gönüllü olarak yerine getiririm.					
30. Tarımda böceklerin öldürülmesine yönelik kullanılan ilaçlar çevre kirliliğine neden olmaz.					

8.3 EK-3. Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Ölçek Kullanımı Hk. Gelen Kutusu x

 **Rabiaksu** 13 Şubat Paz 21:52 (2 gün önce)   

Alıcı: ezgi@...

Ezgi Hocam merhabalar.

Ben Rabia Aksu. Ege Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği mezunuyum. Şimdi ise Alaaddin Kaykubat Üniversitesi Fen Bilgisi Eğitimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Tez dönemindeyim ve tez konum "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevre Sorunlarına ve Eğitimine Yönelik Tutumları" olarak belirlendi. Araştırmamda kullanmak için ölçek arayışındayım. Sizin hazırlamış olduğunuz "Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği" ni inceledim. Eğer sizde uygun görürseniz hazırlamış olduğunuz ölçeği tez çalışmamda kullanmak isterim.

Saygılarımla.

Windows için [Posta](#) ile gönderildi

 **Özlem Afacan** 14 Şub 2022 15:04 (1 gün önce)   

Alıcı: ben

Merhaba Rabia ölçeği atıfta bulunarak kullanabilirsin. sana ölçek maddelerini ve ölçeğin yayımlandığı dergiyi gönderiyorum. kolay gelsin

...

Prof. Dr. Özlem AFACAN
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü
Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı
Kırşehir/TÜRKİYE

Professor Özlem AFACAN
Kırşehir Ahi Evran University
Faculty of Education
Department of Mathematics and Science Education
Science Education
Kırşehir/TURKEY

8.4 EK-4. Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni



8.5 EK-5

Çevre Eğitiminin Yer Aldığı Etkinliklerde Bilişsel Gelişim Alanında Yer Verilen Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM ALANI		
Kazanım	Gösterge	Yer Verme Sıklığı
Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.	1- Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.	6
	2- Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.	6
	3- Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.	6
Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	1- Nesne/durum/olayın ipuçlarını söyler.	5
	2- İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler, durumu inceler.	5
	3- Gerçek durumu inceler.	4
	4- Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.	5
Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.	1- Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.	3
	2- Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.	2
Kazanım 4: Nesneleri sayar.	1- <i>Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir.</i>	
Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.	1- Nesne/ varlığın adını söyler.	2
	2- Nesne/varlığın rengini söyler.	1
	3- Nesne/varlığın dokusunu söyler.	1
	4- Nesne/varlığın kokusunu söyler.	1
	5- Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler.	1
	6- Nesne/varlığın tadını söyler.	1
	7- Nesne/varlığın miktarını söyler.	1
	8- Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler.	1
Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.	1- Nesne/varlıkları birebir eşleştirir.	1
	2- Nesne/varlıkları rengine göre ayırt eder, eşleştirir.	1
	3- Nesne/varlıkları şekline göre ayırt eder, eşleştirir.	1
Kazanım 7: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre gruplar.	1- Nesne/varlıkları rengine göre gruplar.	1
	2- Nesne/varlıkları şekline göre gruplar.	1
	3- Nesne/ varlıkları kullanım amaçlarına göre gruplar.	2
Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.	1- Bir olayın olası nedenlerini söyler.	3
	2- Bir olayın olası sonuçlarını söyler.	3
Kazanım 18: Zamanla ilgili kavramları açıklar.	1- Olayları oluş zamanına göre sıralar.	1
	2- Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar.	1
	3- Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar.	1
Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.	1- Problemi söyler.	1
	2- Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.	1
Kazanım 20: Nesne/sembollerle grafik hazırlar.	1- Nesneleri kullanarak grafik oluşturur.	1
	2- Grafiği inceleyerek sonuçlarını açıklar.	1

DİL GELİŞİM ALANI		
Kazanım	Gösterge	Yer Verme Sıklığı
Kazanım 3: Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.	1- Düz cümle kurar.	3
	2- Olumsuz cümle kurar.	3
	3- Soru cümlesi kurar.	3
	4- Bileşik cümle kurar.	3
	5- Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.	3
Kazanım 4: Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır.	1- Cümle kurarken isim kullanır.	3
	2- Cümle kurarken fiil kullanır.	3
	3- Cümle kurarken sıfat kullanır.	3
	4- Cümle kurarken bağlaç kullanır.	3
	5- Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.	3
	6- Cümle kurarken zarf kullanır.	3
	7- Cümle kurarken zamir kullanır.	3
	8- Cümle kurarken edat kullanır.	3
	9- Cümle kurarken isim durumlarını kullanır.	3
	10- Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.	3
Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.	1- Konuşma sırasında göz teması kurar.	4
	2- Jest ve mimikleri anlar.	4
	3- Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.	4
	4- Konuşmayı başlatır.	4
	5- Konuşmayı sürdürür.	4
	6- Konuşmayı sonlandırır.	4
	7- Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.	4
	8- Sohbeta katılır.	4
	9- Konuşmak için sırasını bekler.	4
	10- Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.	4
Kazanım 6: Sözcük dağarcığını geliştirir.	1- Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.	1
	2- Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler.	1
	3- Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır.	1
	4- Zıt anlamlı sözcükleri kullanır.	1
	5- Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	1
	6- Eş sesli sözcükleri kullanır.	1
Kazanım 7: Dinlediklerinin/ izlediklerinin anlamını kavrar.	1- Sözel yönergeleri yerine getirir.	1
	2- Dinlediklerini/izlediklerini açıklar.	1
	3- Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.	2
Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.	1- Görsel materyalleri inceler.	1
	2- Görsel materyalleri açıklar.	1
	3- Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.	1
	4- Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.	1
Kazanım 11: Okuma farkındalığı gösterir.	1- Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.	1
	2- Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.	1
	3- Okumayı taklit eder.	1

DİL GELİŞİM ALANI		
Kazanım 12: Yazı farkındalığı gösterir.	4- Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.	1
	1- Çevresindeki yazıları gösterir.	1
	2- Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söyler.	1
	3- Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.	1
	4- Yazının yönünü gösterir.	1
	5- Duygu ve düşüncelerini yetiştikine yazdırır.	1
	6- Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.	1

Çevre Eğitiminin Yer Aldığı Etkinliklerde Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanında Yer Verilen Kazanım ve Göstergeler

SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM ALANI		
Kazanım	Gösterge	Yer Verme Sıklığı
Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.	1- Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.	2
	2- Nesneleri alışılmışın dışında kullanır.	1
	3- Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.	2
Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.	1- Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.	3
	2- Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir	3
Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.	1- Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.	1
	2- Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.	1
	3- Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.	1
Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.	1- Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.	1
	2- Kuralların gerekli olduğunu söyler.	1
	3- İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.	1
	4- Nezaket kurallarına uyar.	1
Kazanım 13: Estetik değerleri korur.	1- Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler.	2
	2- Çevresini farklı biçimlerde düzenler.	1
	3- Çevredeki güzelliklere değer verir.	1

Çevre Eğitiminin Yer Aldığı Etkinliklerde Motor Gelişim Alanında Yer Verilen Kazanım ve Göstergeler

MOTOR GELİŞİM ALANI		
Kazanım	Gösterge	Yer Verme Sıklığı
Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.	1- Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.	1
	2- Yönergeler doğrultusunda yürür.	2
	3- Yönergeler doğrultusunda koşar.	1
	4- Belirlenen mesafede yuvarlanır.	1
	5- Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.	2
	6- Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.	1

MOTOR GELİŞİM ALANI		
	7- Belirlenen noktadan çift ayakla ileriye doğru atlar	1
	8- Engelin üzerinden atlar.	1
	9- Koşarak bir engel üzerinden atlar.	1
	10- Belli bir yüksekliğe zıplar.	1
Kazanım 2. Denge hareketleri yapar.	1- Ağırlığını bir noktadan diğerine aktarır.	1
	2- Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.	1
	3- Atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.	1
	4- Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.	1
Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.	1- Kalem doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar, çizgileri istenilen nitelikte çizer.	4
	2- Malzemeleri değişik şekillerde katlar.	4
	3- Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.	4
	4- Malzemeleri keser.	5
	5- Malzemeleri yapıştırır.	5
	6- Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.	5
	7- Nesneleri takar.	1
	8- Nesneleri çıkarır.	1
	9- Nesneleri ipe vb. dizer.	1
	10- Nesneleri çeker/gerer.	1
Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.	1- Basit dans adımlarını yapar.	2
	2- Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.	2
	3- Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.	2

Çevre Eğitiminin Yer Aldığı Etkinliklerde Özbakım Becerileri Alanında Yer Verilen Kazanım ve Göstergeler

ÖZBAKIM BECERİLERİ		
Kazanım	Gösterge	Yer Verme Sıklığı
Kazanım 1: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.	1- Saçını tarar.	1
	2- Dişini fırçalar.	1
	3- Elini/yüzünü yıkar.	1
	4- Tuvalet gereksinimine yönelik işleri yapar.	1
Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.	1- Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.	2
	2- Ev/okuldaki eşyaları toplar.	2
	3- Ev/okuldaki eşyaları katlar.	1
	4- Ev/okuldaki eşyaları asar.	1
	5- Ev/okuldaki eşyaları yerleştirir.	2

8.6 EK-6

2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılında Yer Verilen Etkinlik İsimleri ve Türleri

1- Hadi Gel Tanışalım	1- Oyun ve Drama
2- Okulda İlk Günüm	2- Bütünleştirilmiş Sanat ve Müzik
1- Okulumda İlk Boyamam	1- Sanat Etkinliği
2- Sar Sar Makarayı	2- Türkçe Dil Etkinliği
1- Merkezleri Tanıyorum	1- Sanat ve Müzik Etkinliği
2- Sınıf Kurallarımız	2- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Türkçe Dil Etkinliği
1- Utangaç Ayı Monti Nerede?	1- Sanat ve Hikaye Etkinliği
2- Sihirli Sözcükler	2- Türkçe Dil Etkinliği
1- Vücudum Bana Özel	1- Sanat Etkinliği
2- Bardakları Devir	2- Oyun Etkinliği
1- Mikroplar Uzak Olsun	1- Deney Etkinliği
2- Temizlik Pankartı Yapalım	2- Sanat Etkinliği
1- Spagetti Severim	1- Sanat Etkinliği
2- Sar Sar İpleri	2- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Oyun Etkinliği
1- Benim Hakkımda	1- Sanat Etkinliği
2- Pezzettino Ben Benim	2- Türkçe Dil Etkinliği
1- İlk Çizgiler	1- Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
2- Ruloda Ki Topu Çizgide Taşı	2- Oyun Etkinliği
1- Elma Şekeri Yapıyoruz	1- Mutfak Etkinliği
2- Kırmızı Renk Partisi	2- Sanat ve Müzik
1- Makasla Tanışyorum	1- İsimli Sanat Etkinliği
2- Sandalye Taşıma ve Sandalye Kapmaca	2- Oyun Etkinliği
1- Balonlar	1- Deney ve Oyun Etkinliği
2- Sınıf Malzemelerim	2- Türkçe Dil ve Sanat Etkinliği
1- Ailemde Kimler Var	1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği
2- Kafamda Top Taşıyorum	2- Oyun Etkinliği
1- Kandinsky Daireleri	1- Sanat ve Müzik Etkinliği
2- Daireyi Öğreniyorum	2- Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Öfkeli Koyun	1- Duygular (Kızgınlık) Etkinliği
2- Duygularım	2- Sanat ve Drama Etkinliği
1- Otoportre Zamanı	1- Sanat Etkinliği
2- Aynısı Yap	2- Oyun Etkinliği
1- (1) Rakamını Tanıyorum	1- Oyun Etkinliği
2- Bak Birden Neler Yapıyorum	2- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Sanat Etkinliği
1- Dişlerime Özen Gösteriyorum	1- Fen ve Türkçe Dil Etkinliği
2- Bu Ağız Kime Ait	2- Müzik ve Sanat Etkinliği
1- Boyum Kaç Elma Kadar?	1- Matematik ve Sanat Etkinliği
2- Merhaba Ben Zürafa	2- Müzik ve Oyun Etkinliği

	1- Dünya Çocuk Günü 2- Bugün Bizim Günümüz	1- Sanat Etkinliği 2- Bütünleştirilmiş Hareket ve Müzik Etkinliği
	1- Onları Hep Hatırlayalım 2- Hayvanlar Benim Dostlarım	1- Hareket Türkçe Etkinliği 2- Bütünleştirilmiş Sanat ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
	1- Günlerden Mavi 2- Mavili Oyunlar	1- Sanat Etkinliği 2- Bütünleştirilmiş Oyun ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
	1- Benim Adım İki 2- İki Uzun Kulağım	1- Sanat ve Matematik Etkinliği 2- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Müzik Etkinliği
	1- Kendi Turşunu Yap 2- Çemberlerle Eğlence	1- Fen ve Türkçe Etkinliği 2- Oyun ve Matematik Etkinliği
	1- Sınıfımız Kaç Kişi? 2- Biz Birlikte Güzeliz	1- Matematik Etkinliği 2- Sanat Etkinliği
	1- Dişlerimi Fırçalıyorum 2- Hulo Hopu Boynundan Geçir	1- Sanat ve Fen Etkinliği 2- Oyun ve Müzik Etkinliği
	1- E Bebeğim Ee 2- Kukla Olalım	1- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Oyun Etkinliği 2- Drama Etkinliği
	1- Sonbahar Geldi 2- Meşe Palamutları	1- Gezi ve Sanat Etkinliği 2- Bütünleştirilmiş Müzik ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
	1- Atık Avcıları 2 Artık Materyallerle Tasarlıyorum	1- Fen Türkçe Matematik Etkinliği 2- Sanat Etkinliği
EKİM	1- Gölgenin Yaptığını Yap 2- Gölgelerle Sanat	1- Drama ve Okuma Yazmaya Hazırlık 2- Sanat Etkinliği
	1- Sarı Ördekler 2- Sarı Renk Partisi	1- Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği
	1- Sevimli Salyangozlar 2- Topları Kendine Çek	1- Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği
	1- Sonbahar Ormanım 2- Küçük Ağaç	1- Gezi ve Fen Etkinliği 2- Türkçe Dil Etkinliği
	1- Göçmen Kuşlar 2- Kuyruğumu Yakala	1- Sanat ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Oyun Etkinliği
	1- Islak Mı Kuru Mu? 2- Dökülmeyen Su	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Deney Etkinliği
	1- Üç Rakamlarını Bul 2- Üç Neşe Palamudu	1- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Matematik Etkinliği 2- Sanat ve Müzik Etkinliği
	1- Pizza Günü 2- Üçgen Şeklini Öğreniyorum	1- Fen ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Sanat Etkinliği
	1- Yaşasın Cumhuriyet 2- Cumhuriyet Pastası	1- Sanat Etkinliği 2- Türkçe Etkinliği
	1- Görevimiz İyilik 2- Kızılây Dramamız	1- Türkçe Etkinliği 2- Bütünleştirilmiş Türkçe Oyun Drama
KASIM	1- Dört Rakamı İle Tanışıyorum 2- 4 Mumlu Pasta	1- Matematik ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Sanat Etkinliği
	1- Hayvan Dişlerine Sahip Olsaydım 2- Dişlerini Fırçala	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Fen Etkinliği
	1- Dar Kutu Geniş Kutu 2- Desenli Kara Kedim	1- Oyun Etkinliği 2- Sanat Etkinliği
	1- Özgün Tavuklar 2- Zıplayan Yumurta	1- Sanat ve Hareket Etkinliği 2- Deney Etkinliği
	1- Atatürk Kimdir	1- Sanat ve Müzik Etkinliği

2- Topları Tabaktan Geçir	2- Oyun Etkinliği
1- Atatürk Treni	1- Sanat Etkinliği
2- Yardımlaşma Oyunu	2- Oyun Etkinliği
1- Turuncu Renk Deneyi	1- Fen ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
2- Turuncu Balkabağı Yapalım	2- Sanat Etkinliği
1- Parmak İzi Deneyi	1- Fen ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
2- Rakamlarla Bardakları Eşleştir	2- Oyun Etkinliği
1- Bayat Ekmek Tarifi Kitabım	1- Sanat ve Türkçe Etkinliği
2- El Yıkamak Neden Önemlidir	2- Deney Etkinliği
1- Küçük Kurbağa Tacı Yapalım	1- Sanat ve Müzik Etkinliği
2- Yeşil Rengini Keşfediyorum	2- Fen ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Ağır Mı Hafif Mi?	1- Fen ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
2- Kaç Kiloyum	2- Fen ve Oyun Etkinliği
1- Korkuluk Yapalım	1- Sanat ve Müzik Etkinliği
2- Yerden Yüksek Oynuyoruz	2- Oyun ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Renklerle Dans	1- Türkçe Etkinliği
2- Ressam VİCTORY VASARELY	2- Sanat Etkinliği
1- Kirpi ve Sergi	1- Türkçe Etkinliği
2- Dikenli Kirpi	2- Sanat Etkinliği
1- Hoş Geldin Kış	1- Sanat ve Türkçe Etkinliği
2- Önümde Arkamda	2- Oyun ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Semazenler Nasıl Döner?	1- Sanat ve Deney Bütünleştirilmiş Etkinlik
2- Eski mi yeni mi?	2- Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Engelsiz Hayat	1- Sanat Etkinliği
2- Öt Kuşum Öt	2- Oyun Etkinliği
1- Dünya Madenciler Günü	1- Sanat Etkinliği
2- Madenci Oldum	2- Drama Etkinliği
1- Ö Sesiyle Tanışıyorum	1- Sanat Etkinliği
2- Örümcek Şarkım	2- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Müzik Etkinliği
1- 5 Rakamından Zebra	1- Sanat Etkinliği
2- 5 Küçük Ördek	2- Matematik ve Müzik Etkinliği
1- Hangi Mevsimde Doğdum?	1- Türkçe ve Müzik Etkinliği
2- Kar Taneleri	2- Sanat Etkinliği
1- Sınıfta Seçim Var	1- Sanat Etkinliği
2- Demokrasi Kazanır	2- Türkçe Dil Etkinliği
1- Mor Rengi Öğreniyorum	1- Sanat Etkinliği
2- Ak Sakallı Dede	2- Müzik ve Drama Etkinliği
1- Duyu Organları Kitapçığım	1- Sanat Etkinliği
2- 5 Duyu Organım	2- Müzik ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Kare Çocuk	1- Sanat ve Matematik Etkinliği
2- Kare Şeklini Öğreniyorum	2- Hareket ve Matematik Etkinliği
1- Tavşan İle Kaplumbağa	1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği
2- Hızlı mı Yavaş mı?	2- Hareket ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Yerli Malı Haftası	1- Drama ve Türkçe Dil Etkinliği
2- Parçayı Tamamla	2- Sanat ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
1- Yardım Kumbarası Yapalım	1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği
2- Paralar	2- Türkçe Dil ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği

	1- Mehmet Akif Ersoy Kimdir? 2- Topları Taşı 1- Bak 6 Rakamından Ne Yaptım 2- Sayı Kadar Lego 1- Kahverengiye Ayıcık 2- Kakaolu Kek Yapıyoruz 1- Düzenli Dağınık İsimli Uygulanır. 2- Çılgın Saçlar İsimli Uygulanır. 1- Dikdörtgen Neye Benzer 2- Dikdörtgenden Robot 1- Akciğerler Nasıl Çalışır 2- İskeletim Çok Eğlenceli 1- Elmer Günü 2- Rengarenk Elmer 1- Yeni Yıl 2- Takvim Yapalım 1- Bir Yaş Büyüyorum 2- Yeni Yıl 1- 7 Rakamını Öğreniyorum 2- Bak 7 Den Ne Yaptım 1- Mandalinamdan Kaç Dilim Çıktı? 2- Suda Batmayan Mandalina 1- Toplarla Dikkat Oyunu 2- Kutup Ayları Ne Tatlı 1- Enerji Tasarrufu Haftası 2- Küpün Üzerindeki Şekli Takip Et 1- Gece Mi Gündüz Mü? 2- Pijamanı Tasarla 1- Ritim Zamanı 2- Cesur Pembe Bulut 1- Uzaya Giriş İsimli Uygulanır. 2- Ay'ı Kim Çaldı İsimli Uygulanır. 1- Uzay-Astronot Olalım 2- Astronot Bizi Uzaya Götür 1- Uzay-Dünyamız 2- Hedefe Üfle 1- Kardan Adama İsmimizi Yazalım 2- Toplar Yumurta Kolisine 1- Atkını Tasarla 2- Ayakkabılarla Ritim 1- Newton İsimli Uygulanır. 2- Akan Boyalar İsimli Uygulanır. 1- Hangi Renk Elmayı Seviyorsun? 2- Elmalar Yapalım 1- Özgün Suluboya 2- Bardakları Üfle 1- İlk Dönemi Bitirdik 1- Okulumu Çok Özledim 2- Dikkatli Oluyorum 1- 8 Rakamını Öğreniyorum 2- 8 Bacaklı Ahtapot Yapalım 1- Barış Manço Kimdir? 2- Barış Abi Şarkıları İle Ritim 1- Kış Ve Kestane 2- Sincap Ritm	1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Sanat ve Matematik Etkinliği 2- Oyun ve Matematik Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Mutfak Etkinliği 1- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Fen Etkinliği 2- Sanat ve Hareket Etkinliği 1- Türkçe ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Matematik Etkinliği 2- Sanat ve Hareket Etkinliği 1- Matematik Etkinliği 2- Deney Etkinliği 1- Oyun Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Deney Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Hareket Etkinliği 2- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği 1- Hareket ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Müzik ve Hareket Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Sanat ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Oyun ve Müzik Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Deney ve Gözlem Etkinliği 1- Matematik Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Türkçe Dil Etkinliği 1- Türkçe Etkinliği 2- Dikkat Etkinliği 1- Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Sanat ve Matematik Etkinliği 1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Hareket ve Müzik Etkinliği 1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Hareket ve Müzik Etkinliği
OCAK		
ŞUBAT		

1- İ Sesini Öğreniyorum	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Yoğurt Mayalıyorum	2- Deney Etkinliği
1- Sevgi Kavanozum	1- Sanat Etkinliği
2- Kalbimi Açan Şeyler	2- Türkçe ve Müzik Etkinliği
1- Einstein İsimli Uygulanır.	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Bilim Saati İsimli Uygulanır.	2- Fen ve Oyun Etkinliği
1- Grahambell Kimdir?	1- Deney ve Türkçe Etkinliği
2- Telefon Yapalım İsimli Uygulanır.	2- Sanat Etkinliği
1- Sıcak Çikolata Yapalım	1- Matematik ve Sanat Etkinliği
2- Sopalarla Ritim	2- Oyun Hareket Etkinliği
1- Kar Küresi Yapalım	1- Sanat Etkinliği
2- Kış Puzzle İle Oyun	2- Oyun ve Matematik Etkinliği
1- Meslekleri Öğreniyorum	1- Sanat Etkinliği
2- Mesleklerle Hafıza	2- Oyun Etkinliği
1- Bak Postacı	1- Sanat ve Müzik Etkinliği
2- Meslekler Puzzle	2- Matematik Etkinliği
1- İtfaiyeler Ne Yapar	1- Sanat Etkinliği
2- İtfaiyeci Olalım	2- Drama Etkinliği
1- Dinozorları Bulmaya Gidelim	1- Oyun ve Müzik Etkinliği
2- Dinozorlar	2- Sanat ve Matematik Etkinliği
1- Hindilerle Bir Gün	1- Sanat ve Matematik Etkinliği
2- Teker Olduk	2- Oyun Etkinliği
1- Ressam Mondrian İle Tanışalım	1- Sanat Etkinliği
2- Teker Olduk	2- Oyun Etkinliği
1- Hoş Geldin İlkbahar	1- Müzik Etkinliği
2- İlkbahar Ağacı Yapalım	2- Sanat Etkinliği
1- 9 Rakamını Öğreniyorum	1- Matematik Etkinliği
2- Uzun Kulaklı Tavşan	2- Sanat ve Oyun Etkinliği
1- Canlı Mı Cansız Mı?	1- Deney ve Türkçe Dil Hazırlık Etkinliği
2- Rakamlara Dikkat	2- Oyun Etkinliği
1- Aç Tırtıl	1- Türkçe Dil Etkinliği
2- Kelebek Nasıl Oluşur?	2- Sanat Etkinliği
1- Elips Şeklini Öğreniyorum	1- Matematik Etkinliği
2- Elips Şekli Cıvcıvlerim	2- Sanat Etkinliği
1- Kadınlar Günü	1- Sanat Etkinliği
2- Düz Eğri Yollar	2- Oyun Etkinliği
1- Saatleri Öğreniyorum	1- Sanat Etkinliği
2- Tilki Tilki Saatin Kaç	2- Oyun Etkinliği
1- İ Sesi İstakoz	1- Sanat ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
2- Sandalyeleri Diz	2- Oyun Etkinliği
1- İstiklal Marşının Kabulü	1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği
2- Çengel Yap Yakala	2- Oyun Etkinliği
1- Siyah Beyaz Zebra	1- Sanat Etkinliği
2- Sayarak İlerle	2- Oyun Etkinliği
1- Sıfır Rakamından Ne Yaptım?	1- Sanat ve Matematik Etkinliği
2- Gözlerin Kapalı Rakamları Tanı	2- Oyun Etkinliği
1- Uğur Böceği	1- Müzik Etkinliği
2- Uğur Böceğim Oluşum Aşamaları	2- Sanat Etkinliği
1- Gökkuşağı Deneyim	1- Deney Etkinliği
2- Gökkuşağı Yapalım	2- Sanat Etkinliği
1- Bir Destandır Çanak kale	1- Sanat Etkinliği
2- Erzak Hazırlayalım	2- Türkçe Dil Etkinliği
1- Yaşlılara Saygı	1- Drama ve Sanat Etkinliği
2- Ninem Koca Gözlüklü	2- Müzik Etkinliği
1- Koalalar Ne Renk	1- Sanat Etkinliği
2- Sayıları Kap	2- Oyun Etkinliği
1- Ormanlar Hazine	1- Sanat Etkinliği
2- Bum Bum Oyunu	2- Müzik ve Oyun Etkinliği

NİSAN	1- Ormanlarımız 2- Tak Tak 1- Tek Çift Çoraplar 2- Çorapları Eşleyelim 1- Pinokyo İle Tanışıyorum 2- Sen Bir Tiyatro Hazırlasaydın 1- Kendini Kitabını Hazırla 2- Kitap Dostum 1- İsminde Kaç Harf Var? 2- Çu Çu Va 1- Fasulye Çimlendirelim 2- Fasulye Büyüdü 1- Otizm Farkındalık Günü 2- Robotla Dans 1- İletişim Araçları 2- Virüs Mü Bilgi Mi? 1- Ü Sesini Öğreniyorum 2- Kapakları Sudan Topla 1- On Numara Bir Gün 2- 10 Katlı Dondurmanı Tasarla 1- Huysuz Kaktüs 2- Kaktüs Yapalım 1- Doğru Mu Yanlış Mı? 2- Hapşururken Ağzını Kapat 1- Yarım Tam Çeyrek 2- Elmaları Eşleştir 1- Vücudumu Öğreniyorum 2- Dik Dur Kardeşim 1- Peri Bacaları 2- Dik Dur Kardeşim 1- 23 Nisan'da Ne Oldu 2- Haydi Gelin Çocuklar 1- 23 Nisan'da Ben 2- Haydi Gelin Çocuklar Şarkısıyla Ritim 1- Karahindiba Bulalım 2- Karahindiba Yapalım 1- Sağım Solum 2- Marakas Yapıyorum 1- Picasso İle Tanışalım 2- Ben Picasso Oldum 1- Şanlıyım Çünkü 2- Şanssız Köpek 1- Bayram Geldi 2- Bayram Kartı Hazırlayalım 1- Bu Yol Nereye Gidiyor? 2- Uçak Yapıyorum 1- Trafik Haftası 2- Arabanı Dikkatli Sür 1- Çılgın Kuşlar 2- Söylediğimi Kapat 1- Annemin Çantası 2- Annem Annem Canım Annem 1- Annem Hakkında 2- Anneme Hediye 1- Salvador Dali 2- Uzun Bacaklı Hayvanlar	1- Sanat Etkinliği 2- Müzik ve Ritim Etkinliği 1- Türkçe ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Sanat ve Müzik Etkinliği 2- Türkçe ve Drama Etkinliği 1- Sanat ve Türkçe Dil Etkinliği 2- Müzik Etkinliği 1- Matematik ve Türkçe Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Deney Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Hareket Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Türkçe ve Oyun Etkinliği 1- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Matematik ve Müzik Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe ve Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe ve Drama Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Matematik ve Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Fen ve Sanat Etkinliği 2- Müzik ve Hareket Etkinliği 1- Fen ve Sanat Etkinliği 2- Müzik ve Hareket Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Müzik Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Müzik ve Hareket Etkinliği 1- Gezi ve Fen Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Müzik Etkinliği 1- Türkçe Dil Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Hikaye Etkinliği 1- Türkçe ve Drama Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Drama ve Müzik Etkinliği 1- Sanat Etkinliği 2- Oyun Etkinliği 1- Türkçe ve Sanat Etkinliği 2- Müzik Etkinliği 1- Türkçe Etkinliği 2- Sanat Etkinliği 1- Türkçe Dil Etkinliği 2- Sanat Etkinliği
	MAYIS	

NİSAN

MAYIS

1- Engel Olma Ortak Ol	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Ço Çi	2- Müzik ve Hareket Etkinliği
1- Patates Baskısı Yapıyorum	1- Sanat ve Müzik Etkinliği
2- Toplayalım Bakalım	2- Matematik Etkinliği
1- U Sesi	1- Okuma Yazmaya Hazırlık ve Müzik Etkinliği
2- Uçurtma Yapalım	2- Sanat Etkinliği
1- Doğa Günlüğüm	1- Gezi ve Sanat Etkinliği
2- Senin Favori Rengin Hangisi?	2- Matematik ve Türkçe Etkinliği
1- Boşluk	1- Hikaye Etkinliği
2- İçimdeki Güzellikler	2- Sanat Etkinliği
1- Zürafa Saklama Rehberi	1- Hikaye Etkinliği
2- Zürafa Yapalım	2- Sanat Etkinliği
1- 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Simetri	2- Oyun Etkinliği
1- Bandırma Vapuru	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Dağ Başını Duman Almış	2- Müzik Etkinliği
1- Müze Haftası	1- Türkçe ve Deney Etkinliği
2- Sanat Eserlerimiz	2- Sanat ve Türkçe Etkinliği
1- Bir Arı Olsaydım	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Arılarla Çıkarma İşlemi	2- Matematik ve Müzik Etkinliği
1- Robotlarım	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Robotla Sayılar	2- Matematik ve Müzik Etkinliği
1- İsimli Bahar Tacım	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Kırkayak	2- Müzik ve Oyun Etkinliği
1- Geometrik Şekillerin Partisi	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Kenar Köşe	2- Matematik ve Oyun Etkinliği
1- Yayoi Kusama Kimdir?	1- Türkçe ve Sanat Etkinliği
2- Legolarla Matematik	2- Matematik Etkinliği
1- Ah Şu Böcekler	1- Türkçe ve Gezi Etkinliği
2- Böcek Kavanozum	2- Sanat Etkinliği

9. ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Rabia AKSU

Eğitim Geçmişi

- 1999, Kurtuluş İlköğretim Okulu (Sındırgı), İlkokul.
- 2002, Cumhuriyet İlköğretim Okulu (Sındırgı), Ortaokul.
- 2005, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi (Sındırgı), Çocuk Gelişimi Programı, Lise.
- 2007, Balıkesir Üniversitesi MYO, Çocuk Gelişimi, Önlisans.
- 2011-2013, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği (İzmir), Lisans Eğitimi.
- 2021, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi A.B.D (Fen Bilgisi Eğitimi), Yüksek Lisans Eğitimi.

Mesleki Geçmişi:

- 2007-2008, İbiller İlköğretim Okulu (Sındırgı), Anasınıfı öğretmenliği.
- 2009-2010, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi (Sındırgı), Çocuk Gelişimi Öğretmenliği.
- 2015-2019, Kapadokya Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Programı, Öğretim Görevlisi (Nevşehir, Ürgüp)
- 2022, Minioyun Lab. Çocuk Gelişimi Akademisi (Sındırgı), Kurucu.
- 2023, Bodhi Anaokulu (ANKARA), Okul Müdürü.