

**T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKOKUL ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA VERİLEN ÇEVRE
EĞİTİMİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
ISPARTA İLİ ÖRNEĞİ**

Hale YILMAZ

**Danışman
Doç. Dr. Halil ÖZGÜNER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
PEYZAJ MİMARLIĞI ANABİLİM DALI
ISPARTA-2014**

© 2014 [Hale YILMAZ]

TEZ ONAYI

Hale YILMAZ tarafından hazırlanan "İlkokul Öğretim Programlarında Verilen Çevre Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşleri: Isparta İli Örneği" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü **Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak başarı ile savunulmuştur.

Danışman

Doç. Dr. Halil ÖZGÜNER
Süleyman Demirel Üniversitesi



Jüri Üyesi

Doç. Dr. Mehmet ERDOĞAN
Akdeniz Üniversitesi



Jüri Üyesi

Yrd.Doç.Dr. Candan KUŞ ŞAHİN
Süleyman Demirel Üniversitesi



Enstitü Müdürü

Doç.Dr.Ahmet ŞAHİNER

TAAHHÜTNAME

Bu tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve kullanılan tüm literatür bilgilerinin referans gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

Hale YILMAZ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇİNDEKİLER.....	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÇİZELGELER DİZİNİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	vii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırma Soruları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Kavramsal Çerçeve	6
1.6.1. Çevre	6
1.6.2. Çevre eğitimi.....	6
1.6.3. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar.....	9
1.6.4. Öğretim Programları	10
1.7. Çevre Eğitiminin Gelişimi.....	10
1.7.1. Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Projeler	11
1.7.1.1 Uygulamalı çevre eğitimi projesi	12
1.7.1.2. Küçük Şeyler Doğayı Yeniler projesi	12
1.7.1.3. Yeşil Kutu projesi	13
1.7.1.4. Doğa Çantam projesi.....	13
1.7.1.5. Temiz Türkiye'm Çevre Çiçekleri projesi	14
1.7.1.6. SEMEP	14
1.7.1.7. Eko-okullar (Eco-schools)	15
1.7.1.8. Okullarda Orman projesi	15
2. KAYNAK ÖZETLERİ.....	17
2.1. Çevre Eğitimi ile İlgili Araştırmalar.....	17
2.1.1. Değerlendirme	21
2.2. Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitimine Bakışı ile İlgili Araştırmalar	21
2.2.1. Değerlendirme	23
2.3. İlkokul Öğrencilerinin Çevre Eğitimine Bakış ile İlgili Araştırmalar	23
2.3.1. Değerlendirme	30
2.4. İlkokul Öğretim programlarındaki Çevre Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	31
2.4.1. Değerlendirme	34
2.5. Genel Değerlendirme	33
3. YÖNTEM	35
3.1. Çalışma Grubu	35
3.2. Veri Toplama Aracı	36
3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması.....	38
3.4. Görüşmelerin Yapılması	39

3.5. Verilerin Analiz Edilmesi.....	41
4. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	43
4.1. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme	43
4.2. Ders Kazanımlarının Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Konusunda Yeterliliği.....	44
4.3. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Geliştirilmesi Amacıyla Gerçekleştirilen Etkinlikler	46
4.4. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Konusunda Başarı Sağladığı Düşünülen Etkinlikler	48
4.5. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışların Günlük Hayatta Uygulanması.....	49
4.6. Öğrencilerin Doğal Ortamda Öğrenme İmkânları	51
4.7. Mevcut İlkokul Öğretim Programının Güncel Çevre Sorunlarına Dikkat Çekme Yeterliliği.....	53
4.8. Çevre ile İlgili Kazanımların Uygulanabilirliği.....	55
4.9. Mevcut İlkokul Öğretim Programının Çevre Konularında Öğrencilere Sağladığı Deney İmkânları	57
4.10. Çevre Konularında Yaparak ve Yaşayarak Öğrenme.....	59
4.11. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme	60
5. TARTIŞMA VE SONUÇLAR.....	66
KAYNAKLAR	73
EKLER.....	84
EK A. Araştırmada Kullanılan Anket Soruları.....	84
EK B. Öğretmenlerle Görüşme Takvimi	86
EK C. Valilik İzin Belgesi.....	87
ÖZGEÇMİŞ.....	90

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA VERİLEN ÇEVRE EĞİTİMİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: ISPARTA İLİ ÖRNEĞİ

Hale YILMAZ

Süleyman Demirel Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Halil ÖZGÜNER

Bu çalışmanın amacı Isparta il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mevcut ilkokul öğretim programında verilen çevre eğitiminin yeterliliğini ve uygulamada karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlar için çözüm önerileri geliştirmektir. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Isparta il merkezindeki ilkokullarda görev yapan 565 sınıf öğretmeni arasından rastgele seçilen 24 sınıf öğretmenin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamına alınan okullar seçilirken okulların bulunduğu yer ve sosyo-ekonomik durumları göz önünde bulundurularak amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri, nitel veri toplama yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler sayısallaştırılarak bulgular yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda ilkokul öğretim programının bilgi bakımından yeterli olduğu, ancak uygulama konusunda yetersiz kaldığı, çevre ile ilgili kazanımların ise öğrencileri aktif olmaktan çok pasif olmaya yönelttiği ortaya çıkmıştır. Çalışmada öğretimin derslik dışında yani doğal ortamlarda da yapılması gerektiği ve görsel ve dokunsal materyaller ile desteklenmesi konusunda öğretmenlerin hem fikir oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çevre eğitiminin yasal dayanağının olması ve devlet politikaları ile desteklenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Çalışma sonuçlarının çevre eğitimi ile ilgili program geliştirme ve okul bahçesi tasarımı konusunda çalışan peyzaj mimarlarına yararlı olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çevre eğitimi, Öğretim programı, Öğretmen görüşleri, Okul bahçesi tasarımı, Isparta

2014, 90 sayfa

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

AN EXAMINATION ON TEACHER VIEWS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION GIVEN IN PRIMARY EDUCATION: A CASE STUDY OF ISPARTA

Hale YILMAZ

**Süleyman Demirel University
Science Institute, Department of Landscape Architecture**

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Halil ÖZGÜNER

The aim of this study is to determine the competence of environmental education and the problems faced by teachers in practice in the existing curriculum in primary schools of Isparta, and to provide solutions for these problems. This research is carried out by 24 participants, randomly selected among 565 primary school teachers working in Isparta City, during 2012-2013 academic term. Primary schools studied were selected through purposive sampling method in accordance with their locations and socio-economic status. Qualitative data collection methods were used through a semi-structured interview technique. Descriptive analysis techniques were used in data analyses and findings were rendered by digitizing the data. Results revealed that the existing curriculum is competent in terms of the theory but not the practice and, environment-related achievements are leading children to be passive rather than active. Results also revealed that environmental education should be given in natural environments and should be supported by visual and tactual materials. The study suggests that environmental education should be supported by government policies. Results are expected to help professionals responsible for curriculum development school garden design.

Keywords: Environmental education, Curriculum, Teacher opinions, School garden design, Isparta.

2014, 90 pages

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince ilgi ve desteğini esirgemeyen, çalışma sürecinde görüş, önerileri ile yardımcı olan, rehberlik ve desteğinden dolayı değerli Danışman Hocam Sayın Doç. Dr. Halil ÖZGÜNER'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tezimdaki anket sorularının hazırlanma sürecinde ve sonrasında görüşlerine başvurduğum bana yol gösteren, bilgisini paylaştan Hocam Sayın Doç. Dr.Mehmet ERDOĞAN'a ilgisinden ve katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sürecinde kendilerinden ders aldığım Peyzaj Mimarlığı Bölümü öğretim elemanlarına desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Anketin uygulanmasında bana yardımcı olan Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, görüşlerine başvurduğum sınıf öğretmenlerine ve bana destek veren idarecilerime teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin her aşamasında gece gündüz demeden bana yardımcı olan ablam Nur DEMİRBAŞ'a ve her zorlandığım anda yardımına koşan kardeşim Ali DEMİRBAŞ'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimin sürecinde beni her zaman destekleyen eşim Kemal Yılmaz'a, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, sevgi ve sabırla beni destekleyen ve bu süreci tamamlamamı sağlayan anneme ve babama, daha dünyaya gözlerini açmadan bana şans getiren canım kızıma sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Hale YILMAZ

ISPARTA, 2014

ÇİZELGELER DİZİNİ

	Sayfa
Çizelge 3.1. Araştırmanın gerçekleştirildiği okullar	36
Çizelge 3.2. 2005 yılındaki öğretim programında yer alan çevre içerikli konular	39
Çizelge 3.3. Okullarda öğretmenlerle görüşülen yerler	41
Çizelge 4.1. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme kavramı ile ilgili öğretmen görüşleri	44
Çizelge 4.2. Ders kazanımlarının çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda yeterliliği	45
Çizelge 4.3. Çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirme konusunda okullarda gerçekleştirilen etkinlikler	46
Çizelge 4.4. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda başarı sağladığı düşünülen etkinlikler	48
Çizelge 4.5. Edinilen davranışların günlük hayatta uygulanması	50
Çizelge 4.6. Öğrencilerin doğal ortamda öğrenme imkanı	51
Çizelge 4.7. Müfredatın güncel çevre sorunlarına dikkat çekme konusunda yeterliliği	54
Çizelge 4.8. Çevre ile ilgili kazanımların uygulanabilirliği	56
Çizelge 4.9. Müfredatın çevre konularında öğrencilere sağladığı deney imkanları	58
Çizelge 4.10. Müfredat ve çevre konularında yaparak-yaşayarak öğrenme imkânı	59
Çizelge 4.11. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda görüşler	61
Çizelge B.1. Öğretmenlerle görüşme takvimi	86

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AKÇAM	Akdeniz Üniversitesi Çevre Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi
BM	Birleşmiş Milletler
FEE	Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SEMEP	Güney Doğu Akdeniz Çevre Projesi
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
TUBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Grubu
TÜRÇEV	Türkiye Çevre Eğitim Vakfı
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yaşadığımız dünyada kaynakların hızla azalması göz ardı edilecek bir durum olmadığı gibi sadece bir ülkeyi etkileyecek ya da zengin veya fakir insanların ayrı düşüneneceği bir konu da değildir. Günümüzde artan çevre problemleri gündelik hayatımızı tehdit altına almaya başlamıştır. Bugün dünyanın geldiği noktada çevre eğitimi, artık bir ideal olmaktan çıkmış ve gelecek kuşaklara verilmesi gereken bir görev haline gelmiştir. İnsanlar büyük bir hızla, gelecek neslin yaşamlarını ipotek altına almaktadır. Bu yüzden insanın çevre konusunda doğru davranışlar kazanabilmesi, bu doğrultuda eğitilmesi büyük önem taşımaktadır. Birçok problemin temelinde olduğu gibi çevre sorunlarının temelinde de eğitimsizlik ve duyarsızlık yatmaktadır. İnsanlara çevre duyarlılığının kazandırılması çevreyle ilgili birçok sorun için çözümün başlangıcı olacaktır.

Yirminci yüzyılda hızla artan yaygın kentleşmeyle birlikte kent içindeki doğal alanların giderek azalması ve doğanın günlük yaşamdaki yerini kaybetmeye başlaması, insanların doğal alanlara karşı ilgisini arttırmış ve dünyada doğa koruma hareketlerinin başlamasına sebep olmuştur. Nüfusun büyük bir çoğunluğunun kentlerde yaşadığı günümüzde doğa koruma bilincini oluşturabilmek için öncelikle kentsel alanda ve insanların içinde yaşadığı yakın çevredeki doğal alanlara karşı duyarlılıklarını artırma amaçlı 'kentsel alanda doğa koruma' kavramı ortaya çıkmıştır (Kendle ve Forbes, 1997). Bu kavramın ortaya çıkmasında kendi yaşadığı çevreyi önemsemeyen kişilerin çok daha uzaklardaki tropik ormanların azalması, buzulların erimesi vb. gibi çevre problemlerine karşı duyarlı olmalarının beklenemeyeceği, dolayısıyla küresel ölçekte bir duyarlılık için öncelikle yakın çevreden başlanması gerektiği görüşü etkili olmuştur (Özgüner vd., 2007).

Ülkemizde son yıllarda ekolojik dengenin bozulması sonucu doğa ve çevre koruma konusunda sorunlar ortaya çıkmış, oluşan bu sorunlar sonucunda doğa

korumanın önemi dikkate alınmış ve bu doğrultuda doğa eğitimine yönelik çalışmalar başlatılmıştır. Bu kapsamda ülkemizdeki çalışmaların bazı vakıf ve derneklerin projeleriyle sınırlı kaldığı; bu projelerin de örgün öğretimi hedef aldığı görülmektedir. Benzer biçimde, yapılmış tezler de çevre eğitiminin okullarda verilebileceği düşüncesinde birleşmektedir. Konu ile ilişkili olarak Kırsal Çevre ve Ormancılık Sorunları Araştırma Derneği, 24 Aralık 2005 tarihinde Ankara'da düzenlediği "Çocuklara Nasıl Bir Doğa Eğitimi" Çalıştay'ında doğa ile çevre kavramları eşanlı kullanılmış, doğa eğitimi için örgün öğretimin yanında uygulamalı eğitimin önemine de vurgu yapılmıştır (Çukur ve Özgüner, 2008).

Çevre sorunları ve bunlarla mücadelede ise en etkili ve kalıcı çözüm bilinçli ve duyarlı bir toplumu oluşturmaktır. Bilinçli bir toplumun yetişmesi de toplumun sosyo-ekonomik yapısına ve eğitim sistemine bağlıdır. Özellikle de okul öncesi ve ilkokulda bireylere sağlıklı bir çevrenin oluşması için yapılması gerekenlerin benimsetilerek öğretilmesi gelecek nesillere sorunsuz, temiz ve daha iyi bir çevre bırakmamızı sağlayacaktır. Toplumun tüm kesimlerinde çevre duyarlılığının geliştirilmesi, çevreye duyarlı kalıcı ve olumlu davranış değişikliklerinin kazandırılması ve doğal, tarihi, kültürel, sosyal ve estetik değerlerin korunması, aktif olarak katılımın sağlanması ve sorunların çözümünde görev almaya çevre eğitimi diyebiliriz (Çelikbaş vd., 2013). Örgün eğitim sisteminin içinde ulaşılacak istenen amaç; çevre bilincine erişmiş ve bu konuda bilgiyle yüklenmekten çok, çevreye duyarlı ve olumlu davranışlar kazanmış fertler yetiştirmektir (Gezmiş ve Çarıkçıoğlu, 2009).

Çevre bilincinin kazanılması çocukluk çağı deneyimleriyle çok yakından ilgili olmasına rağmen günümüzde özellikle kentlerde çocukların doğal alanlar ile ilişkisi, ebeveynlerin çocuklarını koruma duygusu ve doğal alanların kentlerden giderek kaybolması gibi nedenlerle giderek azalmaktadır (Tranter and Doyle, 1996; Valentine and McKendrick, 1997). Birçok araştırmacı, hızlı kentleşmenin etkileri nedeniyle dünyanın birçok kentinde çocukların doğal alanlar ile özellikle bağımsız olarak daha az birliktelik kurabildikleri gerçeğine dikkat çekmeye çalışmaktadırlar (Freeman, 1995; Gaster, 1991; Malone, 2001). Bu

durum doğa konusunda genel bir ilgi eksikliği ve hatta doğadan korkma gibi, sadece ilgili bireylerle sınırlı kalmayıp toplumun genel refahını da tehdit eden bir dizi olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına da neden olmakta ve önemli bir kültürel değişimi temsil etmektedir (Özgüner ve Şahin, 2009). Ülkemizde çevre bilincinin çocuklara nasıl ve hangi yollarla verildiğini ortaya koymak, toplumun işlevsel çevre bilincinin anlaşılmasına katkıda bulunması açısından hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle kentlerde çocukların yaşam çevresi ve deneyimlerle edindiği çevre bilincinin yanında okulda kazandırılmaya çalışılan çevre eğitiminin incelenmesi önemli ve güncel bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Doğa (koruma) bilincinin büyük bir oranda çocukluk evresinde şekillendiği ve toplumda bu bilincin gelişmesi için öncelikle çocuklarda doğa koruma bilincini geliştirmenin gerekliliği fikri dünyada yaygın olarak kabul görmektedir. (Sebba, 1991; Malone and Tranter, 2003). Nitekim gelişim psikolojisi alanında yapılan araştırmalar, çocukluk döneminde kazanılan bilincin ileriki yaş dönemlerini de etkilediğini ortaya koymaktadır. Gelişim psikolojisi araştırmalarına göre, insan kimliğinin büyük bölümü çocukluk döneminin (0-12 yaş) ilk yıllarında oluşmaktadır. İnsan gelişimini evrelere ayırarak inceleyen evre kuramcıları (Sigmund Freud, Erik Erikson, Jean Piaget vb.). Dolayısıyla çocukluk döneminde edinilen bilinç, kalıcı nitelikte olmaktadır. Gelişim psikolojisi alanında varılan bu sonucu, beyin bilimi alanındaki çalışmalar da destekler niteliktedir (Çukur ve Özgüner, 2008).

Çağın gereklerine ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun olarak eleştirel düşünme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, kapasitesini sonuna kadar geliştirme, bireysel girişkenlik ve yaratıcılık gibi üst becerilerin geliştirilmesini benimseyen yeni eğitim programı, bilgiyi ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı yaklaşım ve modeller (çoklu zeka yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri) göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir (MEB, 2009). Deneyimi ön plana alması, etkileşimle öğrencinin kendisinin bilgi oluşturması, araştırma, inceleme, sorgulamayı içermesiyle

dolayısıyla yeni eğitim programının çevre eğitimi konusunda iyi bir potansiyel içerdiği görülmektedir.

Doğa bilincinin, çocukluk döneminde, çocuğun yaşam çevresinde doğal öge ve doğal mekân kullanımıyla kazandırılmasını savunan ve günümüzde ele alındığı biçimiyle çevre eğitiminin okulda öğretilmesi düşüncesinin, uygulamayı içermediğinden (yaşamın içinde olmadığından) yetersiz kaldığını ileri süren çalışmalar da mevcuttur. Bu görüşleri savunan çalışmalarda resmi öğretimde konu bağlamında geliştirilecek araçların, örneğin eğitimcilerin uygun nitelikte eğitilmesi, gezilerin düzenlenmesi, izcilik faaliyetleri, gerekli araç ve gereçlerin temin edilmesi, derslerin içeriğinin konu bağlamında yeterli duruma getirilmesi gibi doğa eğitimi destekleyici nitelikte olduğu görüşü savunulmaktadır. Isparta merkez ilköğretim okullarında 5. ve 8. sınıflar arasında çevre bilinci üzerine yapılan bir araştırmada öğrencilerin doğa ve çevre konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları, ancak çoğunluğun doğa konusunda doğrusal mantığa sahip oldukları, kendilerini doğanın bir parçası olarak görmedikleri, dolayısıyla ideal ekolojik bilinci kazandırma konusunda mevcut eğitimin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Özgüner vd. 2007).

1.2. Araştırmanın Önemi

Çevreye karşı sorumlu davranış kazandırılmasında eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Ülkemizde mevcut ilköğretim programında verilen çevre eğitimi ve bu eğitimin öğrencilere çevre duyarlılığı kazandırma konusundaki yeterliliğinin, bu konu ile birinci derecede ilgili olan öğretmenlerin bakış açısıyla ortaya konulması önem arz etmektedir. Bu çalışma ile öğretim programındaki çevre eğitiminin yeterliliği, öğretim programını uygulayan öğretmenler tarafından derinlemesine değerlendirilecektir. Bu çalışma ile sunulan önerilerin program yapımcılar tarafından dikkate alınması ve okullarda daha kalıcı ve etkili bir çevre eğitiminin verilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca gelecekte bu konu ile ilgili diğer illerde çalışma yapacak araştırmacılar için bilgi verici olması ve kıyaslanarak daha genellenebilir sonuçlar ortaya konulması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Isparta il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mevcut ilkokul öğretim programında verilen çevre eğitiminin yeterliliğini ve uygulamada karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlar için çözüm önerileri geliştirmektir.

1.4. Araştırma Soruları

1. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri, çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme kavramı nasıl tanımlamaktadırlar nelerdir?
2. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, mevcut ilkokul öğretim programı ders kazanımlarının çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesindeki yeterliliği konusundaki görüşleri nelerdir?
3. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, mevcut ilkokul öğretim programı ders kazanımlarının çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi konusunda ne tür etkinlikler gerçekleştirildikleri ve hangi etkinliklerin daha etkili olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışları günlük hayatta uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, mevcut kazanımların çevre ile ilgili konularda öğrencilerin doğal ortamda öğrenme olanakları ve güncel çevre sorunlarına ne kadar dikkat çektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, çevre ile ilgili kazanımların uygulanabilirliği konusundaki düşünceleri nelerdir?
7. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, çevre eğitimi ile ilgili kazanımların yaparak yaşayarak öğrenme olanağı sunmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

8. Isparta il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesinin ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada elde edilen bilgiler geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorularla sınırlıdır.
2. Araştırma, yüksek lisans tez süresi boyunca ulaşılan bilgi ve bulgularla sınırlıdır.

1.6. Kavramsal Çerçeve

1.6.1. Çevre

Çevre organizmayı kapsayan canlı ve cansız durum ve etkenlerin karışımı, kişiyi etkileyen dış koşul ve durumların toplamıdır. Çevre, organizmanın yaşam ve gelişimini etkileyen dış durum ve etmenlerin karışımıdır (Keleş, 1992). İlköğretim çağındaki çocuklar için çevre: yaşadığımız yer, evimiz, sokağımız, semtimiz, okulumuz, köyümüz, kentimiz, her türlü tarihi ve kültürel eserlerimiz, soluduğumuz hava, içtiğimiz su, yararlandığımız zenginlik kaynaklarımız ve üzerinde yaşadığımız toprak olarak tanımlanmıştır (Dikmen, 1993).

1.6.2. Çevre eğitimi

Çevre eğitimi etik ve eylemlerle ilgilidir ve bu sadece öğrenilmesi gereken bir konu değil, bir düşünme tarzı ve bir davranış şeklidir (Davis, 1998). Çevre eğitimi bireyi şimdi ve gelecekte içinde yer alacağı çevre için eğitmek demektir. Çevre eğitimin nihai amacı bireylerde ve toplumda, çevre ile ilişkilerini çevreyi gözetecek şekilde yeniden düzenlemek, çevre sorunlarının önlenmesi ve giderilmesi sürecine katılmak şeklinde davranış değişikliği oluşturmaktır (Şengül, 2001).

Çevre eğitiminin temeli doğayı ve doğal kaynakları korumaya yöneliktir. Çevre eğitimi bilgi vermenin yanında insan davranışını da etkilemelidir. Olumlu ve kalıcı davranış değişiklikleri kazandırmak ve sorunların çözümünde bireylerin aktif katılımını sağlamak çevre eğitiminin temel hedefidir (Şimşekli, 2004).

Çevre eğitimi insanların ekolojik dengeyi ve bu denge içindeki rollerini kavramalarına, gezegenle nasıl uyum içinde yaşayabileceklerine ilişkin görüş geliştirmelerine, etkin ve sorumlu bir katılım için gerekli becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Erol ve Gezer, 2006).

Çevre eğitiminin temel hedefi; toplumun tüm kesimlerini çevre konusunda bilinçlendirmek, olumlu ve kalıcı davranış değişiklikleri kazandırmak ve aktif katılımı gerçekleştirmektir (Demirkaya, 2006). Çevre eğitimi, tüm dünyanın gündeminde olan çevre sorunlarının ortaya çıkardığı bireysel ve toplumsal bir ihtiyaç haline gelmiştir (Alım, 2006).

İnsanın varolma ve gelişimi için gerekli olan doğal koşulların eksik olduğu durumda tüm sosyal problemler anlamlarını kaybeder. Bu nedenle çevre eğitimi, eğitim sisteminin yapısına dâhil olmakla yetinilmemeli, eğitimin esaslarından birini oluşturmalıdır (İlgar, 2007).

Çevre duyarlılığının geliştirilmesinde ailenin, eğitim kurumlarının, kitle iletişim araçlarının ve sivil toplum örgütlerinin önemli rolleri vardır. Çevre duyarlılığı yaşam boyunca gelişebilen dinamik bir yapı içerir. Bu yapı yaşamımızın bir döneminde oluşup daha sonra hiç değişmeyen bir yapı olmayıp yaşam boyunca gerek kişinin kendisinden gerekse çevresinden gelen etkilerle şekillenen, gelişen, kimi zaman da gerileyebilen bir yapıdır. Bu değişimin olumlu anlamda akılcı düşünerek davrandığı biçimlerde olabilmesi için “çevre, çevre sorunları, çevre duyarlılığı, çevreyi koruma yolları” gibi konuların gündemden düşürülmemesi gerekmektedir. Ancak bu yapının oluşumunda diğer birçok özellikte olduğu gibi çocukluk yıllarında oluşturulan temel son derece önemlidir (Türküm, 2009).

Bireyin çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelmesi sürecidir. Piaget'e göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değildir. Bilgiyi kazanmada aktif bir role sahiptir. Ayrıca, değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirlerinden farklıdır. Piaget bu farklılığın nedenlerini incelemiş ve bireyin dünyayı anlamasını sağlayan bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmıştır. Piaget bilişsel gelişim dönemlerini duyuşsal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler olmak üzere dört dönem içinde incelemiştir (Senemoğlu, 2012).

Duyusal motor (0 – 2 yaş aralığı)

Duyular yolu ile dış dünyanın algılandığı, nesnelere görünmediği zamanlarda da var olduğunun farkına varılmaya başlandığı dönemdir. Bu dönemdeki bebek, refleks halindeki hareketlerden, amacı olan hareketlere geçmeye başlar.

İşlem öncesi dönem (2 – 6 yaş aralığı)

Dilin kullanımının ve sembollerin geliştirildiği dönemdir. Çocuklar, mantıksal olarak sadece tek yönlü olarak düşünürler. Diğer insanların bakış açılarını algılamada zayıftırlar.

Somut işlemler dönemi (6 – 11 yaş aralığı)

Problemlere mantıklı çözümlerin getirildiği dönemdir. Çocuklar, kuralları anlayabilirler. Fakat çoğunlukla somut nesnelere üzerinde düşünürler. İlkokul yıllarındaki çocuklar, bilişsel yeterlilik bakımından çok hızlı değişme gösterirler. İlkokul dönemindeki, çocukların düşünmesi okul öncesi çocukların düşünmesinden çok farklıdır. Çocuklar, bu dönemde nesnelere belli özelliklerine göre sınıflayabilirler. Somut işlemler dönemindeki çocuklar benmerkezcilikten uzaklaşmışlardır. Olayları ve dünyayı, başkaları açısından da görebilirler. Çocuklar bu dönemde dili etkili olarak kullanmakla birlikte vatan, millet, ülke

vb. soyut kavramları anlayamazlar. Soyut kavram ve deneyimlerin somut yollarla açıklanmaları gerekir.

Soyut işlemler dönemi (11 – 18 yaş aralığı)

Karmaşık problemlere mantıklı çözümlerin getirildiği dönemdir. Daha soyut düşünme ve sosyal konularda fikirlerin geliştirildiği dönemdir (Senemoğlu, 2012).

6-11 yaş arasındaki çocuklar yani ilkököl öğrencileri somut işlemler döneminde yer almaktadır. Bu nedenle öğrencilerin çevre eğitimi ile ilgili kazanımlardaki soyut bilgileri anlamalarını özümsemeleri ve sorumluluk gerektirecek adımlar atmaları bekleyemeyiz. Somut işlemler döneminde bulunan bu öğrencilere uygulamaya yönelik bir çevre eğitimi programı hazırlanarak uygulanmalıdır. Kazanımlar daha elle tutulur ve daha gerçekçi olmalı ve öğrenciler dinleyerek değil yaparak ve yaşayarak öğrenmelidirler. İlgili literatür incelendiğinde aynı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

1.6.3. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar

Hsu (1997), McBeth ve Volk (1997) çevreye yönelik sorumlu davranışları insanların çevre problemlerinin çözümlenmesi ve engellenmesine yönelik direkt olarak yaptıkları davranışlar; parasal destek veya finansal baskı kullanarak yaptıkları davranışlar; uyarıda bulunma veya gösterdikleri ikna davranışları; kullandıkları politik uygulamalar ve bireylerin var olan yasaları desteklemesi veya yeni yasalar önermesine yönelik göstermiş oldukları davranışlar şeklinde tanımlamışlardır (Erdoğan, 2009).

Çevreye yönelik sorumlu davranış kavramı ve bu konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar Erdoğan (2009) tarafından kapsamlı olarak ortaya konulmuştur.

1.6.4. Öğretim Programları

Milli Eğitim'in ve okulun amaçlarının, bireylerin, toplumun beklentilerine karşılık verebilecek nitelikte varolan bilgilerin sistemli bir şekilde öğrencilere aktarılması amacı ile yapılan öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili tüm etkinliklerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında İlköğretim Programları yenilenmiştir. Yenilenen İlköğretim programları ülkemizde çevre eğitimi açısından atılmış önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Ancak, çağdaş ülkelerin çevre eğitimine giderek artan bir şekilde önem verdikleri bir dönemde, çevre eğitimi, uluslar arası platformlarda kabul görmüş gelişmeler doğrultusunda yeni düzenlemelere de ihtiyaç duymaktadır. Çevre kanununda çevre eğitimi ile ilgili herhangi bir düzenleme yoktur. Ülkemizde çevre politikalarında çevre eğitimine ilişkin düzenlemeler yeterli düzeyde değildir (Alım, 2006).

Türkiye'deki eğitim sisteminde ilköğretimden ortaöğretimin sonuna kadar çevre eğitiminin verildiği bağımsız bir ders yoktur. İlkokulda çevre konularının geçtiği kazanımlara bakıldığında Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleri öğretim programında, çevreye ilişkin konulara dağınık şekilde yer verildiği görülmektedir. Ülkemizde uygulanmakta olan çevre eğitiminin nicelik ve nitelik bakımından oldukça dağınık ve yetersiz durumda olduğu görülmektedir (Özdemir, 2007).

1.7. Çevre Eğitiminin Gelişimi

Dünyada çevre eğitiminin geçmişine bakıldığında çevre eğitime ilişkin ilk çalışmalar doğa araştırmaları ve korumacılık olarak kendini göstermiştir. Çevre eğitimi ilk kez 1970 yılında Dünya Günü'nde planlanmaya başlamıştır. Çevre eğitiminin esaslarını bilgilendirme, haberdar oluş ve ilgilenme oluşturmaktadır. 1977 yılında düzenlenen Tiflis Konferansı'nın bildirgesi ve önerileri çevre eğitiminin eğitim süreçleri içinde yerini alması için bir dönüm noktası

teşkil etmektedir. Bu belgelerde ulusal ve uluslar arası düzeyde çevre eğitiminin geniş çerçevesiyle birlikte niteliği, amaçları ve pedagojik esasları belirtilmiştir.

Daha sonra 1987 yılında kabul edilen "Ortak Geleceğimiz (Brutland Report)" adlı rapor başta olmak üzere, uluslararası düzeyde atılan adımlarla genel yaklaşımın ve uygulamaya dönük ilke ve süreçlerin açıklık kazandığı görülmektedir. Bu bağlamda, benimsenen yaklaşıma göre çevre eğitiminin, sadece çevre korumanın ve çevre sorunlarının üstesinden gelmenin bir yolu olmayıp, aynı zamanda geleceğe dönük sürdürülebilir toplum yapısına geçişin temel koşulu olarak kabul edildiği anlaşılmaktadır. Bu gelişmelerin paralelinde özellikle 1992 yılında gerçekleştirilen Rio Çevre Konferansı sonrasında bireye ve sivil toplum kuruluşlarına düşen görevler daha da belirgin hale gelmiştir (Ünal ve Dımışkı, 1999).

Dinçer (1991)'e göre 1970 ve 1980'li yıllar Türkiye'de çevre sorunlarının önemli boyutlara ulaştığı yıllardır. Bu yıllarda çevre sorunları için çeşitli çözüm önerileri geliştirilirken çevre eğitimi de gündeme gelmiştir. Türkiye'de çevre olgusu 1982 Anayasası ile birlikte yasalarda yer almaya başlamıştır. Anayasa'nın 56. maddesi "Herkes, sağlıklı, dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların görevidir." ilkesini getirmekte; çevre koruma, çağdaş bir yaklaşımla, anayasal bir esasa bağlanmaktadır. 1990-2000 yılları arası "Çevre Eğitimi İçin Dünya On Yılı" olarak belirlenmiş ve 21. yüzyılın ilk on yılında "Çevre Eğitimi ve Öğretimi Eylem Planı" nın hazırlanması için 1977'de uluslararası bir kongrenin düzenlenmesi öngörülmüştür. Çevre eğitimi ve öğretimi konusunda 1990'lar için "Uluslararası Eylem Stratejisi" belirlenmiş olup Türkiye'de de buna uygun çalışmalar yapılmaktadır (Erol ve Gezer, 2006).

Türkiye'de çevre eğitimi 1991 yılından itibaren örgün eğitimde verilmeye başlanmıştır. Geç de olsa örgün eğitimde çevre eğitimine yer verilmiş ancak yeni program ve planlar hazırlanmamıştır. Yine okullarda bu dersleri konularında bilgili olanlar değil diğer branşlardaki öğretmenler vermektedir (Erol ve Gezer, 2006).

1.7.1. Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Projeler

Çevre eğitimi yaşadığımız dünyayı tanımak ve ona sahip çıkmak için öğrenmemiz gerekenlerdir. Bu bağlamda çevreye karşı duyarlılığın ve sorumlu davranışların geliştirilebilmesi için çevre eğitiminin erken yaşlarda başlaması gerekmektedir. İlkokul öğrencilerine öncelikle yaşadıkları çevre tanıtılmalı ve doğada zaman geçirmeleri sağlanmalıdır. Doğal ortamda mutlu olan bir çocuk mutlu olduğu ortamı korumak için çaba sarf edecek ve daha duyarlı davranışlar sergileyecektir. Ülkemizde son yıllarda artan çevre sorunlarının insanları da bire bir etkilemesi ile çok ileri seviyede olmasa bile bazı çevre eğitimi projeleri yapılmaya başlanmıştır. Bu projelerden bazıları ile aşağıda açıklanmıştır.

1.7.1.1 Uygulamalı çevre eğitimi projesi

Çevre ve Orman Bakanlığı tarafından İlköğretim kurumlarına yönelik olarak çevrenin korunması, çevre kirliliğinin önlenmesi ve olumlu tüketim alışkanlıklarının kazandırılması, değerlendirilebilir katı atıkların kaynağında ayrı ayrı toplanması ve geri kazanımı, uygulamalı fidan dikim çalışmaları yapılması amacıyla "Uygulamalı Çevre Eğitimi Proje"si hayata geçirilmiştir. 2009 yılı itibariyle; Ankara merkez ve ilçelerinde 360 ve diğer illerde 2000'den fazla okulda uygulanmıştır. Proje çalışmalarında öncelikle illerde, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Çevre ve Orman İl Müdürlükleri projeyi ortaklaşa yürütmektedirler. İl Milli Eğitim Müdürlüklerince belirlenen okullarda Çevre ve Orman İl Müdürlüğü yetkililerince proje çalışmaları yürütülmektedir. Bu Projenin, öğrencilerde çevre duyarlılığının gelişmesi yönünde olumlu davranış değişiklikleri meydana getirdiği gözlenmiştir (Eğitim ve Yayın Dairesi Başkanlığı, 2014).

1.7.1.2. Küçük şeyler doğayı yeniler

2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı himayesinde başlayan ve 2011'de Boğaziçi Üniversitesi'nin katkılarıyla yenilenen "Küçük Şeyler Doğayı Yeniler" projesi

Tetra Pak Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı, Çevre ve Orman Bakanlığı ve Anadolu Üniversitesi'nin işbirliği ile hayata geçirilmiştir. Bu proje, doğa sevgisi ve çevre duyarlılığının en iyi çocukluk çağında aşılanaabileceği, böylece yarının bilinçli yetişkinlerinin kazanılabileceği düşüncesinden hareketle oluşturulmuştur. "İlköğretim okullarında çevre eğitimi verilmesini öngören proje, teknolojik gelişmeler ve hızlı şehirleşme yüzünden toprak ile bağlarını kaybeden genç kuşakları, "sürdürülebilir tüketim", "yenilenebilir kaynaklar" ve "atık yönetimi" konularında bilgilendirmeyi amaçlamıştır. İlköğretim öğrencilerine doğal kaynakların tasarruflu kullanımını ve içecek kartonlarının geri dönüştürülme sürecini anlatan bu proje ile 2013 sonuna kadar 50.000 öğrenciye geri dönüşüm eğitimi verilmiştir. Programın, öğrencilerin bilgi düzeyleri ve davranışları üzerinde de etkili olduğu görülmüştür. Yenilenebilir kaynaklarla ilgili olarak eğitim öncesinde ve sonrasında yapılan testler, eğitimle birlikte öğrencilerin bu konudaki bilgi düzeyinin büyük ölçüde arttığını ortaya koymuştur (Türkiye'nin Kurumsal ve Sosyal Sorumluluk Platformu, 2014).

1.7.1.3. Yeşil Kutu projesi

Yeşil Kutu, ilkokul öğretmenlerine ve öğrencilerine yönelik çok amaçlı bir çevre eğitimi seti olmakla beraber eğitimin diğer kademelerinde de rahatlıkla kullanılacak bir ders destek materyalidir. El kitabının amacı, öğrencilere çevreyle ilgili konularda bilgi aktarmaktan çok, farkındalık kazandırmaktır. Böylece öğrenciler çevre koruma konusunda bilinçlenirler. Etkinlikler öğrenci merkezlidir. Öğrenciler çeşitli etkinliklerin gerçekleştirilmesinde, tartışmalarda, oyunlarda ve alınacak kararlarda etkindir. El kitabının bir başka amacı da, eğitimciler ve öğrenciler aracılığıyla ailelere ve toplumun geri kalan bireylerine ulaşmaktır (Yeşil Kutu, 2014).

1.7.1.4. Doğa Çantam projesi

Doğa Derneği, çocukların doğayı yaşayarak tanımlarını sağlayan "Doğa Çantam" eğitim programını 2005 yılında uygulamaya başlamıştır. 6-11 yaş arasındaki çocuklara yönelik "Doğa Çantam" programı okul bahçeleri gibi

herhangi bir açık alanda uygulanabiliyor. Çocuklar, boyunlarına taktıkları çantanın içindeki oyuncakları ve kartları kullanarak doğanın dilini keşfediyor. Doğa Çantam, bu amaçlardan özellikle doğa ve doğanın işleyişi ile ilgili anlayışın ve doğaya karşı olumlu davranışların geliştirilmesine odaklanmıştır. Doğa Çantam programı süresince çocukların duyularını kullanarak doğayı doğada tanımları, canlı çeşitliliğini fark etmeleri, canlıların beslenmek, barınmak ve saklanmak için bazı özel yaşam alanlarına (evlere) ihtiyaç duyduklarını anlamaları, canlıların ve onların yaşam alanlarının korunmasına yardım etme ve koruma isteklerini geliştirmeleri amaçlanmıştır. Doğa Çantam programı ile ülkesini doğasını tanıyan, seven ve koruyan nesillerin yetişmesi hedeflenmiştir (Doğa Derneği, 2014).

1.7.1.5. Temiz Türkiye'm Çevre Çiçekleri projesi

2012-2013 yılında Çevre ve Şehircilik Bakanlığı tarafından "Temiz Türkiye'm Çevre Çiçekleri Projesi" kapsamında ilkokul 4. sınıf öğrencilerine yönelik Türkiye genelinde 14 belediyede pilot çalışma olarak düzenlenen "Çevre Çiçekleri Tiyatro" gösterileri yapılmıştır. Gösteriye katılan tüm çocuklara Türkiye'de bir ilk olan "Çevre Müfettişi" kimlik kartları da dağıtılmıştır. Çevre konusunda bireylerin küçük yaşlardan itibaren alacağı çevre eğitimi ile bireyin bilinçlenmesi ve yaşanan sorunların çözümünde sorumluluk almaları hedeflemiştir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2014).

1.7.1.6. SEMEP

SEMEP (Güney Doğu Akdeniz Çevre Projesi), Birleşmiş Milletlere bağlı bir alt kuruluş olan UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) 'nun 27. Genel Kurulunda onaylanan uluslararası bir çevre eğitimi projesidir. Projenin Türkiye sahibi Milli Eğitim Bakanlığı'dır. Çevre Bakanlığı da projeyi desteklemektedir. SEMEP Projesinin ulusal koordinatörlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile 1995 yılından beri Akdeniz Üniversitesi Çevre Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi (AKÇAM) tarafından yürütülmektedir. SEMEP Projesi her yıl, ulusal koordinatörler toplantısında belirlenen yeni bir konu ve

buna bağlı olarak geliştirilen çalışma programlarına göre çalışmaktadır. SEMEP gönüllü bir evre eğitimi çalışmasıdır, önceliği yerel ve ulusal sorunlara verir, her türde çalışma birliğini destekler. SEMEP bilgiyi doğrudan almayı değil keşfetmeyi hedeflemektedir, yaşayarak öğrenme amaçlanmıştır, etkili eğitim teknikleri uygulanmaktadır (AKCAM, 2014).

1.7.1.7. Eko-Okullar (Eco-Schools)

Eko-Okullar Programı ilkokullarda evre eğitimi, evre yönetimi ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi vermek için uygulanan bir programdır. Katılımcı yaklaşımıyla okullardaki öğrenciler hem çevresel konularda bilgi edinirler, hem de ailelerini, yerel yönetimleri ve sivil toplum kuruluşlarını (STK) evresel konularda bilinlendirmede etkin rol alırlar. Program, evre için yapılan bütünsel bir okul faaliyetini kapsar ve uygulandığı okullardaki başarısı, okul müdürü başta olmak üzere okul idaresinin ve öğretmenlerin ilgisine bağlıdır. Eko-Okullar programındaki en önemli ve bütünleştirici etken ise ğrenci katılımıdır. Komitenin yerel halkı ve yöneticileri bilinçlendirme çabaları ise öğrencilerde diyalog kurabilme becerilerini geliştirmeyi ve iyi bir yurttaşlık eğitimini sağlar. Programın ğrencilere faydaları şunlardır: Öğrenci, bir grup yesi olur ve yeni bir kimlik geliştirir, grup çalışmasına alışır katılımcı bir yapı oluşturur, sorunları tanıma, çözüm üretme, ve tartışma becerisi geliştirir, inisiyatif kullanma, karar verme yeteneği gelişir, plan yapma, rapor yazma becerisi gelişir, tüketim alışkanlıkları değişir, savurganlık nlenmiş olur, doğal kaynakları koruma bilinci gelişir (Eco-Okullar, 2014).

1.7.1.8. Okullarda Orman projesi

Okullarda Orman Programı, Uluslararası evre Eğitim Vakfı (Foundation for Environmental Education-FEE) tarafından 1999 yılında yrtlmeye başlanmıştır. Bugün 20 lkenin FEE'ye bağlı olarak yürütmekte olduğu bu Program'a lkemiz TÜRÇEV (Türkiye evre Eğitim Vakfı) aracılığıyla 2004 yılında katılmıştır. Okul ncesi eğitim kurumları ve ilkokullarda yürütülen Okullarda Orman Programı ocuklarda orman eko-sistemi bilgisinin

geliştirilmesi ve ormanın sosyal, ekonomik ve kültürel boyutunun tanıtılmasını amaçlayan, 20 ülkede yürütülen uluslararası bir çevre eğitim programıdır. Program ilkokullarda, bir ya da iki koordinatör öğretmenin sorumluluğunda 10-15 kişilik bir öğrenci timi oluşturularak orman ile ilgili bir konunun belirlenmesi ve bir yıl boyunca o konunun işlenmesi üzerine kuruludur. Programda, ormanların sahip olduğu bu özelliğin kitleler tarafından öğrenilmesi, aktarılması ve günlük hayatta bireylerin davranış ve aktivitelerine yansıtılması amaçlanmıştır. İnsanlar için kültürel, ekolojik, ekonomik ve sosyal değeri bulunan ormanların bu vazgeçilmez öneminin başta çocuklar ardından onlar aracılığıyla tüm toplum tarafından anlaşılması hedeflenmiştir (TÜRÇEV, 2014).

Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde projelerin genelde pilot olarak uygulandığı görülmektedir. Çevre eğitimi ülke geneline eşit seviyede dağılmadıkça ve her öğrenciye ulaşmadıkça yeterli olduğu söylenemez ve bu ülkede yeterli çevre eğitiminden söz edilemez. Çevre eğitiminin örgün eğitim içinde yer almalı ve tüm öğrencilere ulaşacak şekilde düzenlenmesi gereklidir.

2. KAYNAK ÖZETLERİ

Çevre eğitimi ile ilgili literatürde konunun önemine değinen araştırmalar bulunmakla birlikte, ilkokul öğretim programındaki çevre eğitiminin yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerini içeren doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bölümde konu ile gerçekleştirilen araştırmaların özetleri ve bunların genel bir değerlendirilmesine yer verilmiştir.

2.1. Çevre Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Uzunoğlu (1996) çalışmasında, çevre eğitiminin amaçlarını, uğraşı alanlarını ve sorunlarını incelemiştir. Çalışmada tabiat ekolojisinden daha ziyade insan ekolojisini anlamaya çalışan çevre eğitiminin temel paradigması, "lütfen tabiatta geri dönüşümü olmayan değişiklikler yapmayınız." şeklinde özetlenmiştir. Çalışmada ayrıca çocukların yarının çevre problemleri konusunda eğitilemeyeceği ancak çevreyle ilgili problemleri tanımlayabilecek, konuyla ilgili bilgi toplayabilecek ve bu bilgiler ışığında doğru kararlar vermelerini sağlayacak ve çevre problemlerini çözebilecek zihinsel becerileri kazanmalarında onlara yardımcı olabileceği belirtilmiştir.

Sülün (2002) makalesinde, çevre kirliliğini önlemede eğitimin rolünü ele almış ve çevre kirliliğinin sebebinin insanın kendisi olduğunu vurgulamıştır. Çalışmada insanların hem kendilerine hem de çevrelerine zarar vermeden yaşamalarının ancak alacakları eğitim sayesinde mümkün olacağı ifade edilerek çevre eğitiminin, bireylere okullarda, okul öncesi dönemden başlayarak ilk, orta ve yükseköğretim dönemlerinde sürekli ve kesintisiz olarak verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu sürece, okul dışında kişinin yaşadığı çevrede de devam edilmesinin gerektiği ifade edilen makalede basın ve yayın organlarından yeterince faydalanmanın, kazanılan davranışların kalıcı olmasını sağlayacağı

vurgulanmıştır. Makalede ayrıca verilen eğitimin, çevre bilincinin toplumsal kültür haline gelmesini sağlayacağı ve kişinin kendisini tanımasını ve sağlıklı yaşamasını sağladığı gibi çevresini kirletmemeyi ve onu korumayı da öğreteceği belirtilmiştir.

Kavruk (2002) tarafından çevre eğitimi, çevre bilinci ve çevre duyarlılığı kavramlarının birbirlerine bağlı olduğu, çevre eğitimi ile başlayacak bir süreç içerisinde çevre bilincinin yerleşebileceği ve bu bilinç ile de çevre duyarlılığının artacağı görüşünü savunan tez çalışması çevre bilinci, duyarlılığı ve eğitimi kavramları üzerine temellenmiştir. Konu beş bölüm halinde incelenmiş çevre duyarlılığının artırılmasında çevre eğitiminin önemi ve rolü öğrencilerin cevapları kapsamında değerlendirilmiştir.

Dedeler (2004)'in Avrupa Birliği'nde çevre alanında kamuoyu bilinci ve çevre eğitimi konusunu incelemeyi amaçlayan çalışması, Avrupa Birliği'nde çevre eğitiminin tam anlamıyla oturmuş olmasa da, bu eğitimin inşa edileceği bir temel gerçekten oluşturulmuş olduğunu ifade etmektedir. Çalışma Avrupa Birliği üyesi ülkelerde bu alandaki uygulama açısından farklılıklar olmakla birlikte, çevre eğitiminin prensipleri ve bütünsel organizasyonunun birbirinden çok farklı olmadığını belirtmektedir. Çalışmada "çevre" teriminin anlamının artık "doğal çevre" ile sınırlı olmadığı bu terimin anlamının, insanın çevresinin sadece biyolojik, kimyasal ve fiziksel öğeleriyle değil, ekonomik, sosyal ve kültürel öğeleriyle karşılıklı ilişkilerini de içine alacak şekilde, daha insani olmaya doğru değişerek genişlediği vurgulanmaktadır. Çalışmada çevre eğitiminin, sürdürülebilir kalkınmanın vazgeçilmez bir unsuru olduğu ve öğretim programında ayrı bir ders olarak önemle ele alınması gerektiği üzerinde durulmakla birlikte toplumsal, ekonomik, siyasal yapılandırmalarla birlikte gerçekleştirilmedikçe, tek başına eğitim yoluyla karmaşık çevre sorunlarının köklü biçimde çözülebileceğinin düşünülmesinin aşırı bir iyimserlik olacağı ifade edilmektedir.

Aktepe (2005), çalışmasında ülkemizde ilköğretim kurumlarında çevre eğitimi ile ilgili yürütülmekte olan Eko-Okullar Projesi'nin öğrenciler üzerindeki yeterliliğinin araştırılmasını amaçlamıştır. Bu amaçla eko-okullar ve klasik okullar karşılaştırılmıştır. Anket çalışması ile eko-okulların çevre eğitimi konusundaki faaliyetleri ve öğrenciler üzerindeki etkisi diğer okullarla karşılaştırılarak ölçülmek istenmiştir. Sonuç olarak; eko-okul öğrencilerinin okullarında yapılmakta olan uygulamalı faaliyetlerden dolayı pratikte daha bilinçli, diğer okul öğrencilerinin ise daha çok teorik alanda başarılı olduğu gözlenmiştir.

Erten (2006) tarafından “çevre eğitimi nasıl olmalıdır?” sorusu ile ilgili olarak yayınlanan bir makalede şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Bilgiler yapay ortamlarda öğretilmesinden ziyade doğal ortamlarda, uygulamaya yönelik ve günlük yaşamda kullanılabilir şekle dönüştürülmelidir. Araştırma yapılan okullarda çevre eğitimi kapsamında yapılan çalışmalar yeterli değildir. Çok az okulda bitki ve hayvan yetiştirme çalışmaları vardır. Bunların dışında günü birlik geziler düzenleyen okullar bulunmakla birlikte bu gezilerin birinci amacının doğayı tanıtmaya veya doğada yaşantılar kazandırma yerine sadece piknik yapmak olduğu vurgulanmıştır.

Tombul (2006), Türkiye’de çevre için eğitime verilen önemi ilk, orta ve yüksek öğretim, yaygın eğitim, kalkınma planları ve bakanlıklar düzeyinde incelemiştir. Çalışmada Türkiye’de çevre için eğitime gerekli önemin verilmediği sonucuna varılmıştır.

Erdoğan ve Özsoy (2007), lisansüstü öğrencilerinin insan ve çevre arasındaki ilişkiler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Farklı bölüm ve farklı üniversiteden 10 gönüllü yüksek lisans öğrencisi ile bu çalışma yapılmıştır. Sonuç olarak neredeyse tüm katılımcılar insanların yaşadıkları çevrenin yeterince farkında olmadıklarını sadece kendi ihtiyaçları

çerçevesinde çevre kaynaklarını kullandıklarını belirtmişlerdir fakat son zamanlarda çevre sorunlarının farkında olmaya başlamışlar ve kendilerini çevrenin negatif etkilerinden korumak için çevreye sorumlu davranışlar edinmeye başladıkları belirtilmiştir.

Güler (2009), ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkilerini araştırmış, öğretmenlerin çevre eğitimi konusunda mevcut bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler, aldıkları doğa eğitimi sonucunda çevre eğitime yönelik çok yönlü bilgiler edindiklerini, bunun yanında kendi yeterlilik düzeylerinin arttığını ve çevrenin korunması ile ilgili görüşlerinin olumlu yönde değiştiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca çevre eğitimi ile ilgili edindikleri bilgileri ve deneyimleri öğrenciler ve yakın çevrelerindekiyle paylaşma ve çevre bilinci kazandırmada sorumluluk alma konularında kendi alanlarında yapabilecekleri pek çok etkinliğin olduğuna da değinmişler, doğayı bir laboratuvar olarak kullanmanın önemini ve gereğini vurgulamışlardır.

Karakuş ve Keçe (2012), Türk atasözlerinin doğal çevre algısı ve çevre eğitimi açısından önemini araştırdıkları çalışmada, Türk halk kültürünün önemli yapı taşlarından biri olan atasözleri üzerinden, Türklerin doğal çevre algısı ve bunun çevre eğitimi açısından önemini analiz etmişlerdir. Çalışmada Türklerin doğal çevre algısı açısından iklimle ilgili söylenen atasözlerinin ilk sırayı aldığı, bunu iklim ve hayvanlara ilişkin söylenen atasözlerinin takip ettiği görülmüştür. Toplumun hafızasına kazınmış olan atasözlerinin çevre eğitimi açısından çok önemli olduğu belirtilmiştir.

Yılmaz (2012), 1992-2011 yılları arasında Türkiye’de çevre eğitimi ile ilgili yayımlanan yüksek lisans ve doktora tezlerindeki genel yönelimleri açığa çıkarmak amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular sonucunda çevre eğitimi ile ilgili çalışacak olan araştırmacılara,

çalışmalarında bireylerin görüşlerine, problem durumuna ve veri analizine daha fazla önem vermeleri ve nitel araştırma yöntemlerini kullanılmaları yönünde tavsiyede bulunulmuştur.

Erdoğan vd. (2013) yaptıkları çalışmada 2000-2011 yılları arasında Türkiye’de geleneksel olmayan ortamlarda (alan gezileri, ekoloji temelli doğa eğitimi programları, doğa kampları vb.) yapılan çevre eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaları incelemişlerdir. Yapılan çalışmada geleneksel olmayan ortamlarda kullanılan yöntem ve tekniklerin, katılımcıların çevre- doğa bilgisi ve doğa algısı konusundaki gelişimlerine olumlu olarak katkı gösterdiği çevreye karşı duyarlı davranışlarını olumlu olarak etkilediği görülmüştür.

2.1.1. Değerlendirme

Çevre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde çevre eğitiminin okul içindeki dersliklerde yapılmasının ne kadar anlamsız olduğu ve başarısız sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Çalışmalarda çevre eğitimin yeterli ve etkili olabilmesi için uygulamalı eğitimin şart olduğu defalarca vurgulanmıştır.

2.2. Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitime Bakışı ile İlgili Araştırmalar

Maskan vd. (2006) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarına çevre sorunlarının nedenleri ve aldıkları çevre eğitiminin yeterliliği hakkında sorular yönelterek öğretmen adaylarının görüşlerini almışlar ve sorunlara ilişkin çözüm önerileri sunmuşlardır. Katılımcıların çevre eğitiminin her öğretim basamağındaki okullarda verilmesi gerektiğine inanmakla birlikte çevre etkinliklerine yeterli derecede katılmadıkları anlaşılmıştır. Öğretmen adayları, çevre kirliliğine insanların neden olduğunu ve çevre kirliliğini önlemenin ancak eğitilmiş

insanlarla mümkün olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları çevre sorunlarının örgün eğitim, yazılı ve görsel medya ile çözülebileceğini önermişlerdir.

Ak (2008) tarafından öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilinçlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilinçleri ile okudukları bölümün ve cinsiyetlerinin ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının sahip oldukları çevre bilincinin aldıkları çevre derslerinden etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda üniversitede çevre eğitimine yönelik görüş, politika ve programların tekrar gözden geçirilmesi ve yeniden yapılanmaya gidilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Yılmaz ve Gültekin (2012) tarafından yapılan araştırmada çevre sorunları bağlamında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri programı çevre sorunları açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonunda öğretmen adayları çevre sorunlarının kaynağı olarak insanların duyarsızlığını gerekçe olarak göstermişlerdir. Öğretmen adayları su kirliliği, küresel ısınma, hava kirliliğini öncelikli çevre sorunları olarak belirtmişlerdir. Öğrenim gördükleri programın ise çevre sorunları bağlamında kimi boyutlarıyla yeterli kimi boyutlarıyla yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir.

Kahyaoğlu ve Özgen (2012), gelecekte karar verici bireyleri yetiştirecek öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının belirlenmesinin önemli olduğunu düşünerek bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ortaya konulmuştur. Bu amaçla öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları cinsiyet, öğrenim görülen program ve en uzun süre ikamet edilen yerleşim yeri gibi

çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu; bayan öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre, çevre sorunlarına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

2.2.1. Değerlendirme

Konu ile ilgili literatürde öğretmen adayları ile çevre eğitiminin yeterliliği hakkında yapılan pek çok çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde aday öğretmenler ile daha çok çevreyi kirleten etmenler, çevre farkındalık düzeyleri ve kendilerine uygulanan öğretim programı değerlendirilmiştir. Bunun yanında öğretmenlik mesleğini icra edenler ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Uygulamadaki sorunların tespitinde aday öğretmenlerden çok şu an mesleğini yapan öğretmenlerin görüş ve önerilerinin daha önemli olduğu düşünüldüğünde, görevde olan ilkököl öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda öğretim programındaki çevre eğitiminin değerlendirilmesi konusunda araştırmaların yetersizliği açıktır.

2.3. İlkokul Öğrencilerinin Çevre Eğitime Bakışı ile İlgili Araştırmalar

Şimşekli (2004) tarafından 2002-2003 öğretim yılında Bursa il merkezindeki 25 ilköğretim okulunda, çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı çevre eğitimi yapılmıştır. Öğretmenler tarafından birer ay süre ile işlenen beş ana tema için hazırlanmış olan etkinlikler dosyası okullara önceden gönderilmiştir. Yapılan çalışma ile etkinliklere katılan öğrencilerin çevre konularına dikkatleri çekilmiş, bu konuda düşünceleri ve fikir üretmeleri sağlanmış olmasının yanında, okulların çevre eğitimi duyarlılığının istenilen düzeyde olmadığı saptanmıştır.

Yıldız (2006), yeni bir öğretim yöntemi ile ilköğretim öğrencilerine çevre eğitimi vermeyi hedeflemiştir. Yeni yöntem öğrencinin bilişsel gelişim özellikleri ve çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmıştır. Yeni yöntem öğrencinin tamamen aktif olduğu yöntemlerden oluşmuş bileşik bir yöntem olmuştur. Bu yöntemle öğrencinin kendi yaşantısı yoluyla görerek, duyarak ve yaşayarak öğrenmesi amaçlanmıştır. Çalışma başlangıcında eğitim, öğretim ve öğrenme ile ilgili bilgiler incelendikten sonra çevre eğitim süreci analiz edilmiştir. Ön çalışma bulgularına göre çevre ve çevre ile ilgili konulara karşı öğrencilerin ilgi ve duyarlılıklarının zayıf olduğu aynı zamanda bu konudaki bilgilerinin de yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu problemin ana sebeplerinden birinin kullanılan yöntemler olduğu düşünülmüştür. Öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla görerek, duyarak ve yaparak öğrenmesi olan yeni yöntemin daha etkili olduğu görülmüştür. İlköğretimde çevre ile ilgili konuların öğretilmesinde öğrenciyi aktif kılan yeni yöntemin kullanılması önerilmiştir.

Gökçe vd. (2007), ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada öğrencilerin tutumları, cinsiyet, akademik başarı düzeyi, baba ve annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi gibi bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve akademik başarı düzeyine göre farklılaştığı görülürken, baba ve annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Tecer (2007) tarafından Balıkesir ilinde ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum, bilgi, duyarlılık ve aktif katılım düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma ile ilköğretim öğrencilerinin çevre problemlerine karşı çevresel duyarlılıklarının ve bu duyarlılık düzeyleri üzerine sosyo-demografik karakterlerinin etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Okullar, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre seçilmiştir. Öğrencilerin çoğunun çevre konularına karşı ilgili olduklarını ifade etmelerine rağmen

çevresel faaliyetlere aktif olarak katılmadıkları ve genel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevreye daha ilgili oldukları, çevreye sorumlu davranış göstermeye daha eğilimli oldukları görülmüştür. Demografik değişkenler cinsiyet, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin çevre duyarlılığı, aktif katılım, bilgi ve çevresel tavır üzerinde önemli etkiye sahip olduğu bu çalışmanın temel bulguları olurken, çevre eğitimiyle ilgili öğretim programlarının çevre konularına karşı duyarlı öğrencilerin çevresel aktivitelere katılım düzeylerinin arttırılmasına yardımcı olacak şekilde geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Tayfur (2008) çalışmasında, ilköğretimde formal ve informal ortamdan edinilen çevre bilgisinin, öğrencilerin çevreye yönelik tutum geliştirmesine olan etkisini incelemiştir. İlköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ile çevreye yönelik tutumları arasında başarılı öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Nicel ve nitel araştırma sonuçlarına göre okullarda çevre ile ilgili etkinliklerin arttırılması gerektiği konusuna değinilmiştir.

Atasoy ve Ertürk (2008), 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel tutum ve bilgilerinin tespit edilmesi amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin çevre bilgisi ve çevre tutumu açısından yeterli düzeyde olmadıkları belirlenmiştir.

Uzunoğlu vd. (2008), yeşil sınıf modeline göre yürütülen “Uygulamalı Çevre Eğitimi Projesi”nin öğrencilerin çevre bilincine ve kalıcılığına etkisini araştırmışlardır. Sonuç olarak, denemesi yapılan bu projedeki yeşil sınıf modeli uygulamasının öğrencilerin çevre bilinci düzeylerini önemli derecede arttırdığı ve kalıcılığı sağladığı görülmüştür.

Yıldırım (2008), 2006-2007 eğitim yılı içinde genel çevre problemleri temel alınarak hazırlanan çevre eğitimi derslerinin ilköğretim öğrencilerinin çevreye

yönelik tutumlarına olan etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Öğrencilere bir ay süren çevre eğitimi dersleri uygulanmıştır. Genel çevre problemleri ve sebepleri konularının yanı sıra sürdürülebilir kalkınma, ekolojik ayak izi ve geri dönüşüm kavramlarını da içeren bu derslerde geleneksel anlatıma ek olarak öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, çevre eğitimi derslerinin öğrencilerin çevresel tutumlarını pozitif yönde etkisi olduğu bulunmuştur.

Ünal (2009), ilköğretim öğrencilerinin çevre konusu ile ilgili bilgi düzeylerinin, çevre problemlerine karşı çevresel duyarlılıklarının ve bu bilgi-duyarlılık düzeyleri üzerine sosyo-demografik karakterlerinin etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin çoğunun çevre konularına karşı ilgili olduklarını ifade etmelerine rağmen çevresel faaliyetlere aktif olarak katılmadıkları ortaya çıkmıştır. Genel olarak, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevreyle daha ilgili oldukları, çevre sorumlu davranış göstermeye daha eğilimli oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, çevre bilgisi açısından kızların düzeyi erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Demografik değişkenler, cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim düzeylerinin; çevre duyarlılığı, aktif katılım, bilgi ve çevre tutumu üzerinde önemli etkiye sahip olduğu bu çalışmanın temel bulguları olmuştur. Çevre eğitimiyle ilgili öğretim programlarının öğrencilerin çevre konularına karşı duyarlılıklarını, çevresel aktivitelere katılım düzeylerini arttıracak şekilde geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Erdoğan (2009), çevre okuryazarlığı boyutlarını dikkate alarak beşinci sınıf Türk öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve bu öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarını etkileyen faktörleri araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Ulusal bir tarama çalışması niteliğinde olan araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin çevre okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğunu göstermiştir. 5. sınıf öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarını etkileyen faktörler ve etki değerleri okul türü, okul öncesi eğitimi alma, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ikamet,

doğa deneyimi, çevre bilgisine yönelik merak, annenin çevre kaygısı babanın çevre kaygısı ve kardeşlerin çevre kaygısı olarak sıralanmıştır.

Özdemir (2010) tarafından doğa deneyimine dayalı olarak yürütülen çevre eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevrelere yönelik algılarına ve davranışlarına etkisini belirlemek için araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamaya katılan öğrencilerin çevresel değerlerine ve bunların bozulmasına yönelik farkındalıklarına, yüz yüze oldukları çevre sorunlarına ilişkin somut kaygılarının ve tepkilerinin eklendiğini ve çevreye sorumlu davranış eğilimlerinin arttığı belirlenmiştir.

Yüksek (2010), ilköğretim dördüncü sınıf fen ve teknoloji dersi, “canlılar dünyasını gezelim, tanıyalım” ünitesi öğretim sürecinin öğrencilerin çevre bilgisi, çevreye karşı tutumları ve bunların kalıcılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin dersin işlenişi sırasında yapılan etkinlik ve uygulamalardan keyif aldıkları, motivasyonlarının yüksek olduğu, derse aktif olarak katıldıkları, kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve daha kolay öğrendiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler doğayla etkileşim içinde gerçekleşen etkinliklerden öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu ifade ederken diğer derslerde de benzer etkinliklerin yapılmasını istediklerini vurgulamışlardır.

Baş (2010), ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını, çevre problemlerine karşı farkındalık, bireysel sorumluluklara karşı farkındalık, çözümlere karşı genel farkındalık, ulusal çevre problemlerine karşı farkındalık olmak üzere dört değişkene bağlı olarak cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin meslekleri ve ebeveynlerin eğitim seviyesine göre araştırılmasını amaçlamıştır. Öğrencilerin yanıtlarının frekans dağılımı, öğrencilerin genel, ulusal çevre problemleri ve çevreye karşı bireysel sorumluluklarının farkında olduklarını göstermiştir. Fakat öğrencilerin endüstrileşmenin çevreye etkileri konusunda

kararsız kaldığı, bilim ve teknolojinin çevre problemlerine çözüm getirmesi konusundaki rolünün ise farkında olmadıkları saptanmıştır. Diğer önemli bir sonuç ise Bodrum' da ki öğrencilerin örneğin deniz kirliliğinin sebepleri gibi bölgesel çevre problemleri hakkında bilinçli olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak, çevre eğitimi girişimleri ulusal ve küresel konuların yanı sıra, yerel koşullara uygun bir şekilde devam etmeli, öğretim programları öğrencilerin yaşam tarzları ve çevre problemleri arasındaki ilişki kuracak şekilde geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Badem (2010), dördüncü sınıf öğrencilerinde gezi gözlem ile desteklenmiş öğretimin çevre kirliliği ile ilgili farkındalıklarının oluşumuna etkisini bulmaya çalışmıştır. Öğrencilerin kirli çevre farkındalıklarını ölçmek için veriler iki aşamada toplanmıştır. Ders anlatımına geçmeden önce ön resim çalışması, bu yaptıkları resimleri anlatmalarına yönelik ön yapılandırılmamış görüşme ve ön çevre kirliliği anketi yapılmıştır. Daha sonra ders anlatımına geçilmiştir. Dersler tamamlandıktan sonra köyde gezi-gözlem yapılmıştır. Sonra, son resim çalışması, yapılan bu resimleri anlatmaya yönelik son görüşme, son çevre kirliliği anketi uygulanmıştır. Bu ön çalışma ile son çalışma arasındaki farklara bakılmış ve bu farkların nelerden kaynaklandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Son çalışmalarda, ön çalışmalara göre öğrencilerde iyi yönde gelişmenin olduğu görülmüştür. Son çalışmalarda öğrencilerin farkındalıklarının arttığını görülmüştür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevre farkındalıklarının daha fazla, çevreye karşı daha duyarlı ve daha bilinçli olduğu görülmüştür.

Batak (2011), yeşil bayrak kazanmış olan eko-okullarla, henüz bayrak almamış olan normal eko-okullar arasında, eğitim-öğretim ve öğrenciler açısından oluşan farklılıkları belirlemek için araştırma yapmıştır. Çalışmada, yeşil bayraklı eko-okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin, bayraksız eko-okullardaki öğrencilere göre, temel çevre ve güncel konulardaki bilgilerinin daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Fakat her iki tip okulda da çevre eğitiminin yetersiz kaldığı görülmüştür.

Erdoğan (2011), 2008 yılında Ankara ilinde gerçekleştirilen ve TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Grubu) tarafından desteklenen ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının bu programa katılan 64 ilköğretim öğrencisinin çevre bilgisi, çevreye yönelik duyuşsal eğilimleri ve çevreye yönelik sorumlu davranışlarına olan etkisini incelemiştir. Çalışma ön test-son test deneysel desende tasarlanmıştır. Doğa eğitimi programının başlangıcında ve sonunda olmak üzere öğrencilerin bilgi, duyuş ve davranış kazanımlarını ölçmeye yönelik veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu çalışma sonucunda, ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarına istatistiki olarak anlamlı bir katkı sağladığı görülmüştür. Ancak, öğrencilerin çevre bilgisi ve duyuşsal eğilimler son test puanları ön test puanlarından yüksek olmasına rağmen doğa eğitimi programının öğrencilerin çevre bilgisi ve duyuşsal eğilim puanlarına katkısı istatistikî olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Erdoğan ve Ok (2011), öğrencilerin çevre okuryazarlığı üzerine ülke çapında 78 ilköğretim okulunda 2412 öğrenci arasında yaptığı araştırmada, öğrencilerin çevre okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğunu belirlemiş ve çalışma bulguları kapsamında çevre eğitimi ile ilgili politika geliştirme ve program geliştirme üzerine öneriler sunmuştur.

Özgüner vd. (2011), ilköğretim öğrencilerinin çevre ile ilgili bilgi ve tutumlarını belirlemek ve öğrencilere ekolojik benlik bilinci kazandırmak suretiyle örgün öğretimi destekleme konusunda planlama disiplinlerinin rolünü ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmada öncelikle modernist sistemde toplumsallaşma süreciyle verilen çevre eğitiminin ve mevcut doğa koruma anlayışının yöntem ve niteliği ortaya konulmuştur. Daha sonra öğrencilerin çevre ile ilgili bilgi ve tutumlarını belirlemek amacıyla Isparta kent merkezindeki 25 ilköğretim okulunda 5. ve 8. sınıf öğrencileri arasında 1167 öğrencinin katıldığı bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışma bulguları örgün öğretimin çevre ile ilgili

bilgilerini artırmakla birlikte, öğrencilere ekolojik benlik bilincini kazandırma konusunda yetersiz kaldığını göstermiştir. Çalışma, bireylere ekolojik benlik bilinci kazandırarak doğa koruma bilinci aşılama konusunda başarılı olabilmek için, çocuğun yaşam çevresinin doğaya ve doğal peyzaja daha çok yer verecek biçimde tasarlanması ve çocukların bu alanları günlük yaşam içinde kullanarak doğa ile ilgili direkt deneyimler edinmesini önermektedir. Çalışmada peyzaj mimarlığı ve kent planlama disiplinlerinin bu görevi yerine getirme konusunda önemli bir role sahip olduğu vurgulanırken, ilgili disiplinlerin çevre eğitimi destekleme amacıyla uygun fiziksel çevre sağlama konusunda sorumluluk alması ve bu konuda eğitimciler ile birlikte çalışması gerektiği önerilmiştir.

Erdoğan vd. (2012) Türkiye’de ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı sorumlu davranışlarını ölçmek üzere çocukların çevreye yönelik sorumlu davranışlar ölçeği geliştirmişlerdir.

Güven, (2012) tarafından disiplinler arası yaklaşıma dayalı çevre eğitiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına ve davranışlarına etkisi incelenmiştir. Bulgular ışığında, disiplinler arası yaklaşımın öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ve davranışları üzerine geleneksel yaklaşıma kıyasla daha etkili olduğu vurgulanmıştır.

2.3.1. Değerlendirme

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrenciler ile yapılan çok sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin çevre bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmış ve çevre eğitiminin etkisi ve yeterliliği çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak en etkili ve kalıcı yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmalara bakıldığında sadece anlatılanları dinleyen pasif öğrenci konumunda

neredeyse hiçbir şey öğretilmediği ancak öğrenciler aktif olduklarında, yani yaparak-yaşayarak öğrendiklerinde, gezi-gözlem yaptıklarında, uygulamalı olarak yapılan eğitimlerde daha etkili ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştiği sonucuna varılmıştır.

2.4. İlkokul Öğretim Programlarındaki Çevre Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Sarıkaya (2006) yaptığı çalışmada, çevre eğitiminde interaktif öğretim yöntemlerinin etkisini araştırmıştır. Öğrencilerde geleneksel öğretim yöntemine göre probleme dayalı ve öğrenme döngüsü yaklaşımlarından hangisinin akademik başarıda artışa sebep olacağını belirlemiş ve öğrencilerin bu interaktif öğretim yöntemlerine yaklaşımlarını tespit etmiştir. İstatiksel değerlendirmeler sonucunda, geleneksel öğretime kıyasla probleme dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin akademik başarılarını öğrenme döngüsü yaklaşımına göre artırdığı saptanmıştır.

Altın ve Oruç (2008), ülkemiz ilköğretim programlarını incelediklerinde, programlar içerisinde çevre eğitime ayrılan payın hiç de azımsanmayacak bir oranda olduğunu ve sınıf dışı eğitimin, çevre eğitiminde etkili bir yöntem olabileceğini ifade etmişlerdir. Doğa sporları çevre bilincinin ve farkındalığının oluşturulmasında etkili olabilecek yöntemlerden birisi olduğunu ve ilköğretim yaşlarından itibaren çocukların bu tür sporlara yönlendirilmesini, çevre eğitiminin etkili ve kalıcı olarak yapılmasını erken yaşlardan itibaren olanaklı kılacağını belirtmişlerdir. Bu çalışmada, çocukluk döneminde doğa sporlarına başlanmasının çevre eğitimi açısından önemi, dünyada ve Türkiye’de bu tür etkinlik örnekleri araştırılmış ve Türkiye’de ilköğretim yaşlarından itibaren doğa sporlarına başlanabilmesi ve bunun yaygınlaştırılabilmesi için neler yapılabileceği konusunda öneriler sunulmuştur.

Erdoğan vd. (2009) 1997-2007 yılları arasında yapılan çevre eğitimi ile ilgili araştırmalarını araştırma metotları, sosyo-ekonomik karakteristikler açısından incelemiş ve araştırmaların çoğunluğunun nicel metotlar kullandığını, daha çok yaş, sınıf, cinsiyet ve öğrencilerin yaşadıkları mesken değişkenlerine odaklandığını ve ekoloji ve doğa tarihi, çevre problemleri konularını içerdiğini ortaya koymuşlardır.

Tanrıverdi (2009) çalışmasında, ilköğretim programlarında yer alan öğrenci kazanımlarının sürdürülebilir çevre eğitiminin gerekleriyle hangi oranda örtüştüğünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada, ilköğretim programlarında yer alan kazanımların çoğunlukla bilgi ve tutum geliştirmeye yönelik kazanımlar olduğu, ancak beceri, anlayış ve değer geliştirmede yetersiz olduğu; ayrıca programların sürdürülebilir çevre eğitiminden çok, çoğunlukla yaşadığımız çevreyi koruma anlayışına odaklı hazırlandığı saptanmıştır.

Seyis (2010), yenilenen ilköğretim programı ders kitaplarında çevre bilinci oluşturmaya yönelik ne tür çalışmaların yer aldığı tespit edilerek programda çevre eğitiminin yeri ve önemini belirlenmesini amaçlamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda ilköğretimde temel olarak çevre eğitimi için Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ile Sosyal Bilgiler derslerinde yeterli düzeyde kazanım ve etkinliklerle yer verildiği, bununla birlikte Görsel Sanatlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde çeşitli kazanımlara, Türkçe dersinde konuyla ilgili şiir ve metinlere yer verildiği, kazanım ve etkinliklerin sınıf seviyesine göre gelişimsel özellik gösterdiği, tekrarlardan kaçınılarak sıkıcılıktan uzak ve sarmallık ilkesine uygun olduğu görülmüştür. Yaşanan aksaklıkların pratikte programın uygulayıcıları tarafından giderilmesi gibi çeşitli öneriler getirilmiştir.

Albaş (2011) tarafından, ilköğretimde yer alan çevre bilinci kazandırmaya ilişkin kazanımların yeterliliği öğrenci görüşlerine bakılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin özellikle çevre kirliliği ve kirliliğe neden olan

etmenler, insan faaliyetlerinin doğuracağı sonuçlar ve bu sonuçların etkilerini ortadan kaldırmak için birey ya da yetki temelli alınabilecek önlemler hakkında genel anlamda yeterli bilgiye sahip oldukları, ancak özellikle çevre haklarına, ışık ve gürültü kirliliği gibi kirlilik çeşitlerine, teknolojinin çevre üzerine etkisine ve küresel çevre sorunlarına yönelik kazanımlar ile geri dönüşüm konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Sonuç olarak, bu araştırmada genel anlamda tüm sınıf düzeylerinde ve tüm derslerin öğretim programlarında yer alan çevre bilincine ilişkin kazanımların çoğunun edinildiği sonucunu destekleyen bulgular elde edilmiştir.

Dinçer (2012) tarafından, çeşitli ülkelerden seçilmiş beş öğretim programı, çevresel eylemi öğreten ve teşvik eden kazanımları, çevre terminolojisini ve çevresel etkinlikleri içerip içermediklerini belirlemek amacıyla analiz edilmiş ve karşılaştırılmıştır. Türk Milli Eğitim öğretim programında var olan çevre eğitiminin ve eylem temelli öğretim programının temel unsurlarını belirlemek amacıyla, ilköğretim eğitiminde uzman olan öğretmenlerle ve sivil toplum örgütleriyle görüşmeler yapılmış öğretim programı analizi ve görüşme sonuçları kullanılarak, öğrencileri çevresel sorunlara çözüm bulmaya ve bu çözümleri uygulamaya yönlendirecek olan bilgiyi, becerileri ve etkinlikleri onlara kazandırmayı amaçlayan eylem temelli öğretim programı için öneriler hazırlanmıştır.

2.4.1. Değerlendirme

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, ilkokul öğretim programında verilen çevre ile ilgili kazanımların yeterli olduğu görülmüştür. Bunun yanında kazanımların öğrencilere sadece bilgi verdiğini, ancak öğrencilerin bilgileri eyleme dönüştürmelerinde yetersiz kaldığını ve öğrenilen bilgilerin sınıftan dışarı çıkmadığı anlaşılmaktadır.

2.5. Genel Değerlendirme

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde ilkokullarda verilen çevre eğitimi ile ilgili kazanımların yeterliğinin analizi yapılmıştır. Yine öğretmen adayları ile yapılan bire bir görüşmelerle çevre bilgi düzeylerinin ve aldıkları çevre eğitiminin getirileri ölçülmeye çalışılmıştır. İlkokul öğrencileri ile ilgili yapılan araştırmalarda ise öğrencilerin çevre duyarlılıkları ve okulda aldıkları çevre eğitiminin öğrencilerin duyu ve davranışlarını, doğaya ve çevreye sorunlarına bakış açılarını nasıl değiştirdiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bununla beraber ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenleri ile okullarda verilen mevcut öğretim programı çevre eğitiminin yeterliliği hakkında bire bir görüşülen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Hâlbuki sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenim hayatındaki rolünün ne kadar önemli olduğu ve birçok çocuk için hayat boyu örnek alacağı kişiler olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda günde altı saat boyunca çocuklarla zaman geçiren ilkokul sınıf öğretmenlerinin öğretim programındaki çevre eğitiminin yeterliliğini değerlendirmesi ve öneriler getirmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile okullar inşa edilirken, okulların bahçesi tasarlanırken ve ilkokul ders programları yapılırken yeterli ve etkili seviyede çevre eğitiminin verilebilmesi amaçlanırsa daha yaşanabilir bir dünya kurulmasının ve çocukların kalplerine çevre sevgisinin tohumlarının atılmasının daha kolay olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın Türk eğitim sistemi bünyesindeki ilgililerin dikkatini çekerek yardımcı olabileceği düşünülmüştür.

3. YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı, Isparta il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mevcut ilkököl öğretim programında verilen çevre eğitiminin yeterliliğini ve uygulamada karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlar için çözüm önerileri geliştirmektir. Bu nedenle nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “yarı yapılandırılmış görüşme (mülakat) yöntemi” bu araştırma için uygun görülmüştür.

3.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreninde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Isparta il merkezinde görev yapmakta olan 565 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Isparta il merkezinde görev yapmakta olan 24 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamına alınan okullar seçilirken okulların bulunduğu yer ve sosyo-ekonomik durumları göz önünde bulundurularak amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, başlı başına nitel araştırma deseni içinde geliştirilmiş olan araştırma yöntemleridir. Bu nedenle, amaçlı örnekleme, zengin bilgiye ulaşılacak durumların ayrıntılı bir şekilde ortaya konmasında etkili olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmanın gerçekleştirildiği okulların özellikleri Çizelge 3.1’ de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü sınıf öğretmeni olup 1. sınıftan 5. sınıfa katar tüm sınıfları okutmuşlardır. Öğretmenlerin 15 tanesi Yüksek Okul veya Eğitim Enstitüsü, 9 tanesi ise Eğitim Fakültesi mezunu olup 1 tanesi lisansüstü eğitime sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 18 tanesi 40-49, 3 tanesi 30-39 ve 3 tanesi de 50-59 yaşları arasında olup büyük çoğunluğu 16-30 yıllık deneyime sahiptirler.

Çizelge 3.1 Araştırmanın gerçekleştirildiği okullar

Özellikler	Okul	Sayı
Üst sosyo-ekonomik düzeyde öğrencilerin bulunduğu ilkokullar	Altınbaşak İlkokulu (Bağımsız İ.Ö.O.)	1
	Fevzi Paşa İlkokulu	1
	Halıkent İlkokulu	1
	Nazmiye Demirel İlkokulu	1
	İ.M.K.Borsası İlkokulu	1
	Naşide Halil Gelendost İlkokulu	1
	İyaş Selçuklu İlkokulu	1
Orta sosyo-ekonomik düzeyde öğrencilerin bulunduğu ilkokullar	Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu	1
	Ali Haydar Albayrak İlkokulu	1
	Bahçelievler İlkokulu	1
	Cumhuriyet İlkokulu	1
	Hilmi Dilmen İlkokulu	1
	Mavikent İlkokulu	1
	Nazmi Toker İlkokulu	1
Düşük sosyo-ekonomik düzeyde öğrencilerin bulunduğu ilkokullar	Öğrenciler İlkokulu	1
	Yaşar Ulucan İlkokulu	1
	Cengiz Topel İlkokulu	1
	Gülistan İlkokulu	1
	Gürkan İlkokulu	1
	Hediye Un Fabrikası İlkokulu	1
	Kamile Gürkan İlkokulu	1
Şehit Koray Akoğuz İlkokulu	1	
Yenice İlkokulu	1	
Zübeyde Hanım İlkokulu	1	

3.2. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi yöntemlerle gerçekleştirilen, algıların, olayların doğal ortamda gerçekçi ve birbirini tamamlayan bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Nitel araştırmada, kuram oluşturma anlayışıyla hareket edilmekte, temel sosyal olgular bağlı olduğu çevreden soyutlanmadan araştırılmakta ve anlaşılır hale getirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemi, araştırmanın konusu ve kapsamı doğrultusunda belirlenmektedir. Yaygın olarak kullanılan veri toplama teknikleri gözlem, görüşme ve doküman incelemesidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bu tekniklerden görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama dır. Görüşme tekniği, yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olmak üzere üç türlü gerçekleştirilir (Karasar, 2002).

Yapılandırılmış görüşme, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasında paralelliği ve farklılığı ortaya koyarak karsılaştırma yapılmasını sağlama amacı taşımaktadır. Önceden belirlenen soruların ne Şekilde sorulacağı, hangi verilerin toplanacağı en ayrıntılı bir biçimde saptanır ve görüşme tüm bunlara dikkat edilerek gerçekleştirilir (Karasar, 2002).

Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi görüşme sorularının ve ilkelerinin önceden belirlendiği ancak, görüşme yapılan kişinin konuya ilişkin ilgi ve bilgi düzeyine göre esnek davranılabilecek bir görüşme tekniğidir. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacının, yapılandırılmış görüşmenin kesin sınırlarından ayrılarak konu hakkında ayrıntılı verilere ulaşmasını sağlamaktadır (Altunışık vd., 2002).

Bu araştırmada öncelikle evre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar taranmış ve konu ile ilgili alan yazını incelenmiştir. Bu araştırmalar sonucunda ilkokul ğretim programında verilen evre eğitiminin yeterliliği hakkındaki ğretmen görüşleri içeren bir araştırmaya rastlanmamıştır. evre eğitiminin yeterliliği ve uygulamada karşılaşan sorunların ve çözüm önerilerinin daha ayrıntılı bir Şekilde belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi uygun görülmüştür.

Kamuoyunda “4+4+4” olarak bilinen 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 1997’de kaldırılan ilkokul ve ortaokullar, her kademe dörder yıllık olmak üzere yeniden yapılandırılmıştır. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü 03.7.2012 tarihinde valiliklere gönderdiği “Okul Dönüşümleri” konulu yazı ile ilkokul/ortaokul türünün oluşturulacağı belirtilmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2012). Bu nedenle görüşme sorularının değerlendirilme süreci 6287 sayılı kanunun yürürlüğe girmesinden sonra gerçekleştiği için çalışmada “ilköğretim” yerine “ilkokul” kavramı kullanılmıştır.

3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında araştırmanın amaçları göz önünde bulundurulmuş ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunu denemek amacı ile araştırma öncesinde dört sınıf öğretmeni ile ön görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler, araştırma kapsamına alınmamıştır. Ön görüşmeler sonucunda öğretmenlerin anlamakta güçlük çektiği birkaç soru yeniden düzenlenmiştir. Sorular araştırmanın amacına göre sıralandıktan sonra görüşme formu son haline getirilmiş ve yeterli sayıda çoğaltılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme soruları Ek A’ da verilmiştir.

Görüşme formu toplam 17 sorudan oluşmaktadır. Bu sorulardan 11 tanesi açık uçlu olup, ilkokulda verilen öğretim programının çevre eğitiminde yeterli olup olmadığını ölçmeyi ve öğretim programının çevre eğitimi konusundaki eksikliklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Son 6 soru ise, öğretmenlerin kişisel bilgilerini ölçmeye yöneliktir. Görüşme formu hazırlanırken 2005 yılı öğretim programındaki çevre ile ilgili ünite ve konular Çizelge 3.2’ de göz önüne alınmıştır (Alım,2006).

Çizelge 3.2. 2005 Yılı öğretim programında yer alan çevre içerikli konular
(Alım 2006).

Sınıf	Ders	Üniteler	Konular
1	Hayat Bilgisi	Okul Heyecanım Benim Eşsiz Yuvam Dün, Bugün, Yarın	-Ben Bir Çevreciyim -Doğal Afetlerden Korunma -Doğa Olayları ve Zararları -Doğal ve Yapay Çevre
2	Hayat Bilgisi	Okul Heyecanım Dün, Bugün, Yarın	-Çevremi Seviyorum -İnsan çevreyi Değiştirir -Doğa Olayları ve İnsanlar
3	Hayat Bilgisi	Okul Heyecanım Benim Eşsiz Yuvam Dün, Bugün, Yarın	-Çevre Hakkı -Doğal Afetler ve Korunma -Doğa Olaylarından Etkileniyoruz -Temiz Çevre
4	Sosyal Bilgiler	Yaşadığımız Yer İyi ki Var	-Doğa ve İnsan Doğal Afetler -Teknoloji ve Hayatımız (Geri Kazanım)
5	Sosyal Bilgiler	Bölgemizi Tanıyalım Adım Adım Türkiye Hepimizin Dünyası	-Doğa ve İnsan Doğal Afetler -Kültürel Varlıklarımız -İnsanlığın Ortak Mirası
4	Fen ve Teknoloji	Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım Gezegelimiz Dünya Kuvvet ve Hareket	-Yaşadığımız Çevre -Dünyamızın yapısını Tanıyalım -Ses Kirliliği
5	Fen ve Teknoloji	Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım	-İnsanın Çevreye Etkisi -Farklı Yaşam Alanları
6	Sosyal Bilgiler	Yeryüzünde Yaşam Ülkemiz ve Dünya Ülkemizin Kaynakları	
7	Sosyal Bilgiler	Ülkeler Arası Köprüler	
6	Fen ve Teknoloji	Yerkabuğu Nelerden Oluşur	-Toprak Çeşitleri ve Erozyon -Yerkabuğunun Doğal Anıtları
7	Fen ve Teknoloji	İnsan ve Çevre	-Ülkemizdeki ve Dünyadaki Çevre -Sorunları ve Etkileri

3.4. Görüşmelerin Yapılması

İlk olarak Isparta Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Isparta il merkezindeki okullar ve buldukları yerler belirlenmiştir. Araştırma yapılacak okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevre göz önüne

alınarak okullar alt, orta ve üst düzey olmak üzere üç grupta sınıflandırılmıştır. Isparta il merkezinde bulunan 45 merkez okulun sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınarak alt, orta ve üst ekonomik düzeyin her birinden 8 okul olmak üzere toplamda 24 okul seçilerek her okuldaki gönüllü bir öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın yapılacağı okullar belirlendikten sonra yakınlık sırasına göre okullara gidilmiştir. Gidilen okullarda ilk olarak okul müdürü veya müdür yardımcısı ile görüşülerek araştırmanın amacı ve araştırmanın nasıl yürütüleceği anlatılmıştır. Araştırma için Isparta Valiliğinden alınan izin belgesi gösterilmiştir. Valilik izin belgesi Ek C' de verilmiştir. Okul müdürleri genel olarak görüşmelerin yapılmasını olumlu karşılamışlardır ve araştırmacıyı öğretmenlerle görüşebileceği uygun ortama yönlendirmişlerdir ve tüm öğretmenler görüşmeye gönüllü olarak katılmışlardır. Öğretmenlerle görüşme sorularına verilen yanıtların ve isimlerin okul yönetimi dâhil hiç kimse ile paylaşılmayacağı belirtilerek daha özgür cevapların alınabileceği bir görüşme ortamı oluşturulmuştur.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler 04 Haziran 2012 ile 08 Haziran 2012 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşme takvimi Ek B' de verilmiştir. Görüşmeler bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 8-22 dakika arasında tamamlanmıştır. Görüşme formundaki sorular her bir öğretmene belirlenen sıra ile sorulmuş ve anlaşılmayan sorularda yönlendirme yapmadan açıklama yapılmıştır. Her hangi bir sorunun yanıtı alınmaz ya da yetersiz olduğu düşünüldüğünde "*Kısaca açıklayabilir misiniz?*" veya "*Sizce bu konuda neler yapılmalı?*" şeklinde sorular sorularak daha detaylı bilgi alınması amaçlanmıştır.

Görüşmeler eğitim-öğretimi aksatmamak amacı ile dönemin son haftasında yapılmıştır. Ancak karne hazırlıkları olması dolayısıyla okullarda yoğunluk ile

karşılaşmış ve bazı görüşmeler için uzun süre beklemek zorunda kalınmıştır. Yine okulun son haftası olması sebebi ile pikniğe giden okullar ile karşılaşmış ve bir öğretmen ile görüşmemiz piknik ortamında gerçekleşmiştir. Bunun yanında öğretmenlerle bire bir görüşmeler yapılırken konu ile ilgili detaylı bilgiler alınmış çeşitli bilgiler elde edilmiştir. Öğretmenlerle görüşülen yerler Çizelge 3.3' te verilmiştir. Çizelgede görüldüğü üzere, öğretmenler ile yapılan görüşmelerin çoğu öğretmenler odasında gerçekleşmiştir.

Çizelge 3.3. Okullarda öğretmenlerle görüşülen yerler

Yer	Frekans	(%)
Öğretmenler Odası	13	54,2
Müdür Yardımcısı Odası	4	16,7
Çay Odası	2	8,3
Sınıf	3	12,5
Misafir Odası	1	4,2
Gökçay Mesireliği (Piknik alanı)	1	4,2
Toplam	24	100,0

Görüşmeler karşılıklı olarak yüz yüze yapılmıştır. Görüşme sırasında kayıt cihazı kullanılmamış olup birebir görüşme formuna işlenmiştir. Katılımcılar cevap verirken görüşme formuna görüşlerin işlenmesinde herhangi bir zorlukla karşılaşmamıştır.

3.5. Verilerin Analiz Edilmesi

Bu araştırma kapsamında öğretmenlere uygulanan görüşme formlarındaki sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar, betimsel analiz tekniği ile çözümlenerek, her bir soruya verilen yanıtların dökümü yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanıldığı için elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans tablosu şeklinde verilmiştir. Açık uçlu sorular her bir öğretmen için bir kod

numarası verilmek suretiyle değerlendirilmiştir. Kod numaraları ziyaret edilen okul isimlerinin baş harfleri ve ziyaret sırası dikkate alınarak verilmiştir.

Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önce belirlenen temalar doğrultusunda özetlenmesi ve yorumlanması yaklaşımıdır. Betimsel analizde, görüşme yapılan ya da gözlenen bireylerin görüşlerini uygun bir biçimde yansıtılabilmek için doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulur. Betimsel analiz dört asamadan oluşur. Birinci aşama, betimsel analiz için çerçeve oluşturma aşamasıdır. Bu aşamada, araştırmanın soruları, nitel araştırma yönteminin çeşidi ve araştırmanın kavramsal boyutu göz önünde bulundurulur bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin temalar halinde nasıl organize edileceği belirlenir. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında, veriler okunur, tanımlama amacıyla seçilir; anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilir. Bulguların tanımlanması aşamasında, anlamlı bir biçimde bir araya getirilen veriler anlaşılır bir biçimde tanımlanır ve doğrudan alıntılarla desteklenir. Bulguların yorumlanması aşamasında, tanımlanan bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve anlamlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Görüşme sorularının her biri için frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. Görüşmede yer alan açık uçlu sorulardan, programın olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili olanlar, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilişkilendirilerek; çevre eğitimi ile ilgili görüşleri ise bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplar araştırmacı, psikolojik danışma ve rehberlik alanında eğitim gören bir doktora öğrencisi ile danışman öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin ilkökul öğretim programında verilen çevre eğitiminin yeterliliği ve önerileri hakkındaki görüşlerini almak amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşme ve betimsel analiz tekniği kullanılarak görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilkökul öğretim programındaki çevre eğitimi ile ilgili genel görüşlerini içeren görüşme sorularına verdikleri yanıtlar incelenmiş ve bu inceleme sonunda verilen yanıtlar frekans dağılımı ile gösterilmiştir.

4.1. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme

Görüşmeler sırasında sınıf öğretmenlerine ilk olarak *“çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme deyince ne düşünüyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.1’de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğunun çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme deyince ilk akıllarına gelenler; “doğayı ve doğal kaynakları koruma”, “havayı suyu ve toprağı temiz tutma”, “yeşil alanların oranını artırma, çevreye karşı duyarlı olma ve elinden geleni yapma”, ve “çevreyi güzelleştirmek için çalışma” olmuştur. Diğer öğretmenler ise sorumlu davranışlar geliştirmeyi “atıkların toplanması ve geri dönüştürülmesi”, “çevreye karşı duyarlı olma, çevreyi içselleştirme”, “öğrencilere çevre bilincini aşılama”, “edinilen bilgileri davranışa dönüştürme”, “öğrenilen bilgileri evdeki bireylere aktarma” olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğun tanımı, literatürde geçen tanımlarla karşılaştırıldığında; çevreye karşı sorumlu davranış geliştirme konusundaki tanımlarından bir veya birkaçını kapsadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin konu ile ilgili detaylı görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin çevre ile ilgili atılan her adımdan sorumlu olduğumuzu ve hayvanların, bitkilerin soylarının tükenmemesine öncelik vermemiz gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Örneğin öğretmenlerden biri *“çevreye yönelik*

sorumlu davranış geliştirme çevrenin özenle korunması yaşanılır durumdan çıkarılmamasıdır, eğer yaşanılır durumdan çıkmış ise tekrar yaşanılır hale getirilmesi için her şeyi yapmaktır (M19)” ifadesini kullanmıştır. Diğer bir öğretmen ise “çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirmek doğayı, hayvanları, ağaçları koruma, çevreyi temiz tutma, doğanın dengesinin bozulmaması anlamına gelmektedir (H13)” ifadesini kullanmıştır.

Çizelge 4.1. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme kavramı ile ilgili öğretmen görüşleri

Çevreye yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Kavramı Konusundaki Görüşler	Frekans
Doğayı ve doğal kaynakları korumadır	12
Çevreye çöp atmamak, havayı, suyu ve toprağı temiz tutmaktır	11
Yeşil alanların oranını artırmaktır	6
Çevreye karşı duyarlı olmak ve elinden geleni yapmaktır	6
Çevreyi güzelleştirmek için çalışmaktır	4
Atıkların toplanması ve geri dönüştürülmesidir	3
Çevreye karşı duyarlı olmak ve çevreyi içselleştirmektir	2
Öğrencilere çevre bilincini aşılarmaktır	2
Eğitmenler tarafından “bu dünya bizim” bilincinin kazandırılmasıdır	1
Edinilen bilgilerin davranışa dönüşmesidir	1
Okulda öğrenilen çevre eğitiminin evdeki bireylere aktarılmasıdır	1

4.2. Ders Kazanımlarının Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Konusunda Yeterliliği

Kendisi ile görüşülen sınıf öğretmenlerine “mevcut ilkökul öğretim programı ders kazanımları öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi konusunda yeterli mi?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.2’de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin bazıları “evet, yeterli çünkü: öğretim programı açık uçlu istediğini yapabilirsin derken”; bazıları “hayır, yeterli değil çünkü: teori var uygulama yok”, bazıları ise “kısmen yeterli çünkü: bilgi var ama uygulama yok” cevaplarını vermişlerdir. Buradan yola çıkarak öğretim programındaki ders kazanımlarının çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirmesi konusunda uygulama eksikliğinin olduğu çıkarımında bulunabiliriz.

Çizelge 4.2. Ders kazanımlarının çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusundaki yeterliliği

Ders Kazanımlarının Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Konusundaki Yeterliliği İle İlgili Görüşler	Frekans
Evet, yeterli; çünkü	10
öğretim programı açık uçlu istediğini yapabilirsin	7
Öğretmenin özverisine bağlı	3
Hayır, yeterli değil; çünkü	13
Teorik var uygulama yok	7
Çevre ile ilgili tema yok	3
Sınav odaklı bir sistem var	2
Uygulama alanında zaman ve donanım eksikliği var	1
Kısmen yeterli çünkü	8
Bilgi var ama uygulama yok	6
öğretim programı çok yoğun uygulamaya vakit yok	1
Bilgiler etkinliklerle desteklenmeli	1

Konu ile ilgili detaylı görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin mevcut ilkökul öğretim programının çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda yeterli olmadığını, bilgi basamağında kalan ve günlük hayatta kullanılmayan bir öğretim programı olduğunu, ayrıca çevre ile ilgili kazanımların öğretim programında teorik olarak verildiği ancak uygulama imkânı olmadığı için yetersiz olduğunu düşündükleri görülmektedir. Örneğin öğretmenlerden birisi “*bizim eğitim sistemimiz başarıya yönelik sürekli puan, sınav, not derdindeyiz bu nedenle dersler teorik çok az uygulama var o da yetersiz kalıyor (\$17)*”, başka bir öğretmen ise “*daha fazla etkinlik olması gerek hayata dönük etkinlikler, uygulamalı etkinlikler yapılmalı ki özüksensin (M19)*” yorumunu yapmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin çoğunluğu “mevcut ilkökul öğretim programı ders kazanımları öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda yeterli mi?” sorusuna “sadece bilgi veriliyor uygulama yapılmıyor”, “çevre ile ilgili tema öğretim programında yer almıyor”, “sınav odaklı bir sistem içerisindeyiz”, “uygulama alanında zaman ve donanım eksikliği yaşıyoruz”,

“öğretim programı çok yoğun bu nedenle uygulamaya zaman kalmıyor”, “bilgiler etkinliklerle desteklenmeli” şeklinde olumsuz cevap verirken teorik derslerden daha çok uygulama dersleri olması gerektiğini belirten öneriler sunmuşlardır. Az sayıda öğretmen ise “öğretim programının açık uçlu olduğunu ve öğretmenin de özverisine bağlı olarak istenildiği gibi şekillendirilebileceğini” belirtmiştir.

4.3. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Geliştirilmesi Amacıyla Gerçekleştirilen Etkinlikler

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine “mevcut ilkokul öğretim programının öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirmesi konusunda okulda ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.3’te verilmiştir. Buna göre kendisi ile görüşülen öğretmenlerin çoğunluğu çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirmek için okulda en çok gerçekleştirilen etkinliklere “sınıf ve bahçe temizleme”, “atıkları toplama ve ayrıştırarak geri dönüşüm kutularına atma”, “temiz ve pis olan iki çevredeki farklılıkları gözleme karşılaştırma”, “ağaç dikme” vb. olan uygulamaya yönelik etkinlikleri örnek vermişlerdir.

Çizelge 4.3. Çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirmesi konusunda okullarda gerçekleştirilen etkinlikler

Okulda Gerçekleştirilen Etkinlikler	Frekans
Sınıf ve bahçe temizleme	12
Atıkları toplama ve ayrıştırarak geri dönüşüm kutularına atma	6
Temiz ve pis olan iki çevredeki farklılıkları gözleme karşılaştırma	5
Ağaç dikme	5
Yeşil olan yer ile olmayan yeri gözlemleyerek karşılaştırma	4
Pikniğe gidilen alanın ilk halini ve son halini gözleme ve temizleme	3
Örnek davranışlar sergileme	2
Drama etkinlikleri	1
TUBİTAK Projeleri kapsamında 40 etkinlik	1
Sınıfta bitki yetiştirme	1
Bilgilendirici afişler hazırlama ve asma	1
Slâyt, video, belgesel izleme	1
Etkinlik yapmıyoruz	1
Tohumdan fidan yetiştirme	1

Kendisi ile görüŖülen öğretmenlerin cevapları detaylı olarak incelendiğinde tohumdan elde edilen fidanları dıkecek yer bulunamaması ve bu durumunda öğrencilerin fidan dikme konusundaki isteklerinin kırıldığına dikkat çekmiŖtir. Örneğin öğretmenlerden biri *“bahçede gözlem yapıyor, olumsuzluklar için neler yapılabileceğini konuşuyoruz, tohumdan fidan elde ettik ama dikemedik (G24)”* cevabını vermiŖtir. Yine etkinliklerin gerek zaman gerek ise ekonomik nedenlerden dolayı okul bahçesinden öteye gidemediğinin altını çizmek isteyen bir öğretmen ise *“yere çöp atmamak, okulun temiz tutulması okul bahçesinde dikilen fidanların korunması, ağacı ve çiçeği sevdirmeye (Ş17)”* ifadesini kullanmıŖtır. BaŖka bir öğretmen ise etkinlik yapmak için yılda bir kere fırsat ele geçtiğini vurgularken *“pikniğe gittiğimiz zaman yılda 1 kere çevre temizliği yapıyoruz (Y3)”* demiŖtir. Yine öğretmenlerden biri iyi ve kötü çevreyi gözlemleyerek iyi olanı korumaya teŖvik ettiğini anlatmak istemiŖtir. Örneğin *“parkları yeŖil alanları ziyaret ediyoruz, kirlilikleri gözlemliyoruz, yılsonu gezilerinde çevreyi gözlemlemiyoruz (F8)”* ifadesini kullanmıŖtır.

Öğretmen görüşlerinin tamamı dikkatle incelendiğinde kendileri ile görüŖülen öğretmenlerin çoğunluğu “sınıf ve bahçeleri temizleme”, “atıkları toplama ve geri dönüşüm kutusuna atma”, “temiz ve pis olan iki çevredeki farklılıkları gözleme ve karŖılaŖtırma”, “ağaç dikme” gibi etkinliklerden bahsetmiŖlerdir. Buradan öğretmenlerin ve öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranıŖ geliŖtirme kapsamında yaptıkları birçok etkinliğin okul bahçesinin dıŖına çıkmadığı anlaŖılmaktadır. Ayrıca “yeŖil olan yer ile olmayan yeri karŖılaŖtırma”, “pikniğe gidilen alanın ilk halini ve son halini gözleme”, “örnek davranıŖlar sergileme” gibi rutin etkinlikler yapıldığı görölmektedir. Öte yandan çevreye karŖı sorumlu davranıŖ geliŖtirmek için “drama etkinlikleri”, “projeler”, “afiŖ çalıŖmaları”, “sınıfta bitki yetiŖtirme”, “sunum izleme” gibi etkinliklerin de yapıldığı anlaŖılmaktadır.

4.4. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Konusunda Başarı Sağladığı Düşünülen Etkinlikler

Sınıf öğretmenlerine “çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirmesi konusunda okulda gerçekleştirilen etkinliklerden hangilerinin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.4’te verilmiştir. Buna göre “uygulamalı olarak yaparak yaşayarak yapılan etkinlikler”, “fidan dikmek ve onun sorumluluğunu vermek” eylemlerinin çevreye yönelik sorumlu davranış geliştirme konusunda daha etkili olduğunu düşünmektedir.

Çizelge 4.4. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda başarı sağladığı düşünülen etkinlikler

Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme Konusunda Daha Etkili Olduğu Düşünülen Etkinlikler	Frekans
Uygulamalı olarak yapılan etkinlikler	7
Fidan dikmek ve onun sorumluluğunu vermek	5
Piknik esnasında ve sonrasında çevre temizliği yapmak	2
Yapılan çalışmanın ilk ve son halini gözlemleyerek kıyaslamak	1
Tohum dikmek	1
Atık maddeleri toplamak	1
Kirli ve temiz çevreyi gözlemlemek	1
Projelere katılmak	1
Drama etkinlikleri	1

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde öğrencilerin yaparak yaşayarak katıldıkları etkinliklerin daha etkili olduğunu söylemişlerdir. Konu ile ilgili öğretmenler: “öğrenciler uygulama yaptıklarında daha etkili oluyor, tohum yetiştirmeleri bile çok etkili oldu (G24)”; örnek davranış sergilemek yerden çöpü kendim topluyorum (H6)”; “çocuk eğer fidanı kendisi diker sular büyütür korur kollar en etkilisi budur, sorumluluk vermek devamını istemek (Ş17)”; “uygulamalı davranışlar özellikle piknik atıklarını çevreye atmaması attıysa toplaması (Y3)”; “gözlem daha etkili oluyor (H13)”; “yaparak yaşayarak yaptıkları çok etkili, rutin halde olmalı, çocuk ne yaptığını niçin yaptığının sebebini bilmeli ki ilerdeki günlerde sebep sonuç ilişkisi kurabilsin (Ö23)”; “pikniğe gitmek daha etkili çünkü

iyor içiyor temizliyor gözlemliyor ama yılda bir kere gerçekleşiyor (F8)”; “çevre gezisi yapmak (N22)” ifadelerini kullanmışlardır.

Görüşlerin tamamı incelendiğinde, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğunun “uygulamalı olarak yapılan etkinliklerin” çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmede daha etkili olduğunu düşündüğü görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler “fidan dikmenin ve fidanın sorumluluğunu vermenin”, “olumlu davranışları ödüllendirmenin”, “piknik gününde yapılan temizliğin” de çevre eğitimi kazandırmada etkili olduğunu düşünüyor. Buradan da öğrencinin bire bir içinde bulunduğu etkinliklerin açık ara önde olduğunu görmekteyiz. Diğer yandan “tohum dikmek”, “atıkları toplamak”, “projelere katılmak”, “drama” etkinliklerinin de etkili olduğu görülmektedir.

4.5. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışların Günlük Hayatta Uygulanması

Sınıf öğretmenlerine *“sizce öğrenciler mevcut ilkokul öğretim programında edindikleri çevreye yönelik sorumlu davranışları okul dışında günlük hayatlarında da uyguluyorlar mı?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.5’te verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin bir kısmı “evet” bir kısmı “hayır”, bir kısmı da “kısmen” cevabını vermişlerdir. Evet, cevabı veren öğretmenlerin bir kısmı “ okulda sürekli uyarılıyorlar ve evde de aile bu konuda duyarlı ise devam ettiriyorlar.”, bir kısmı da “bu tamamen öğretmenin bu konudaki hassasiyetine bağlı.”, bir öğretmen de “evlerinden geri dönüşüm kutusuna atmak için pil ve kâğıt getiriyorlar” ifadelerini kullanmışlardır.

Hayır, cevabı veren öğretmenler ise “ailenin bu konudaki olumsuz hareketlerini örnek alıyorlar.”, “öğrenciler sadece yüksek not almaya ve sınava odaklanıyorlar.”, ve “okulda öğrenilenler bilgi basamağında kalıyor davranışa dönüşmüyor” cevabını verirken, kısmen cevabını veren öğretmenler “bu durum ailenin tutumuna göre değişiyor.” veya “bilmiyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin konu ile ilgili detaylı görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin bu konu ile ilgili ailelerin önemli olduğunu düşündükleri görülmektedir. Örneğin öğretmenler konu ile ilgili olarak “*okul dışına çıkmıyor, aileler bu konuda çok etkili aile nasıl ise çocuk evde öyle davranıyor (C5)*”, “*aile desteği çok önemli, aile bu konuda hassas ise çocukta oluşturduğumuz alışkanlıklarda evde devam ediyor (Y10)*”, “*zaman zaman uyguluyorlar, ailenin etkisi önemli ve aileye bağlı (M19)*”, “*geneli uyguluyor aile desteği bu konuda çok önemli (Ö23)*” ve “*aile bilincinin eksik olması (H13)*” gibi yorumlar yapmışlardır.

Çizelge 4.5. Edinilen davranışların günlük hayatta uygulanması

Edinilen Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışların Okul Dışında Günlük Hayatta uygulanmasına İlişkin Görüşler	Frekans
Evet, uygulanıyor, çünkü;	13
Okulda sürekli uyarılıyorlar ve evde de aile bu konuda duyarlı ise devam ettiriyorlar	8
Bu tamamen öğretmenin bu konudaki hassasiyetine bağlı	3
Evlerinden geri dönüşüm kutusuna atmak için pil ve kâğıt getiriyorlar	1
Eğer okulda bu konuda etkinlik yapıldıysa uyguluyorlar	1
Hayır, uygulanmıyor, çünkü;	7
Ailenin bu konudaki olumsuz hareketlerini örnek alıyorlar	4
Öğrenciler sadece yüksek not almaya ve sınava odaklanıyorlar	2
Okulda öğrenilenler bilgi basamağında kalıyor davranışa dönüşmüyor	1
Kısmen uygulanıyor, çünkü;	6
Bu durum ailenin tutumuna göre değişiyor	3
Bilmiyorum	3

Sık öğretmen değişikliğinin davranış geliştirmede olumsuz etkisini vurgulamak isteyen bir öğretmen de “*eğer bir öğretmen 1. Sınıftan 5. Sınıfa kadar aynı sınıfı okutuyorsa bu bilinci farkındalığı kazandırır ama sürekli öğretmen değişirse bunu sağlamak mümkün olmuyor (Y15)*” ifadesini kullanmıştır. Ayrıca bu konudaki uygulama eksikliğine de bir öğretmen “*kazanımlar bilgi basamağında kaldığı için davranışa dönüşemiyor (K14)*” şeklindeki ifadesiyle dikkat çekmiştir.

4.6. Öğrencilerin Doğal Ortamda Öğrenme İmkânları

Sınıf öğretmenlerine “*mevcut ilkokul öğretim programı çevre ile ilgili konularda öğrencilerin doğal ortamda öğrenmelerine (ağaçlandırma, doğa gezileri, vb.) olanak veriyor mu?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.6’da verilmiştir. Buna göre bu soruya öğretmenlerin çoğunluğu “hayır maddi imkânlar yetersiz -ulaşım, yemek masrafları-, öğrencilerle gidebileceğimiz zaman ve güvenli bir yer yok, öğrencileri okul dışına çıkarmak için izin prosedürü ve sorumluluk çok fazla” şeklinde görüş bildirirken az sayıda öğretmen ise “okulumuzun imkânları iyi olduğu için gidebiliyoruz” cevabını vermiştir.

Çizelge 4.6. Öğrencilerin doğal ortamda öğrenme imkanı

Öğretim Programı Çevre ile İlgili Konularda Öğrencilere Doğal Ortamda Öğrenme (ağaçlandırma, doğa gezileri, vb.) İmkânı Veriyor mu?	Frekans
Evet	7
Okulumuzun imkânları iyi olduğu için gidebiliyoruz	3
Fidan dikilmesi, pikniğe gidilmesi	2
Botanik bahçesine gidilmesi	1
Okul çevresinde gezi gözlem inceleme	1
Hayır	36
Maddi imkânlar yetersiz (Ulaşım, yemek masrafları)	12
Öğrencilerle gidebileceğimiz zaman ve güvenli bir yer yok	11
Öğrencileri okul dışına çıkarmak için izin prosedürü ve sorumluluk çok fazla	10
Okulumuzda uygulama bahçemiz yok	2
Velilerden gelecek tepkileri önlemek için gitmiyoruz (Öğrencinin sorumluluğu)	1

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde, öğretmenlerin ekonomik özgürlüğün bu konuda oldukça önemli olduğunu düşündükleri görülmektedir. Örneğin öğretmenlerden bazıları “*imkân veriyor ama bu kısıtlı imkânı bile ekonomik imkânsızlıklardan dolayı kullanamıyoruz (Y15)*”; “*evet öğretim programı buna müsaade ediyor ama ailelerimizin maddi geliri çok düşük bu nedenle maddi imkânsızlık nedeni ile okul dışına çıkamıyoruz; çünkü çocuklar bir lira istesek bile getirmiyorlar, bunu ancak devlet maddi olarak desteklemesi gerek (H6)*”; “*zaman zaman veriliyor ama bu tamamen maddi imkânlarla bağlı,*

ekonomik olarak eksik olduğumuz için gidemiyoruz, ekonomik destek verilse gidebiliriz (K14)”; “benim öğrenci sayım azdı bu sayede arabamla çift servisle istediğim yere götürebildim öğrencilerimi, tabii bu imkân meselesi her öğretmen buna ulaşamıyor (Y3)”; “öğretim programı buna izin veriyor fakat bizim öğrencilerimizin ekonomik seviyesi düşük bu nedenle okul dışına çıkmak büyük bir sorun (Z1)”; “ekonomik duruma bağlı, ulaşım var maddi sıkıntı var, para toplamak çok zor, zaman da yetersiz (M19)”; “imkân veriyor velilerimizin maddi durumu iyi olduğu için bu konuda hiç sıkıntı yaşamıyoruz, özel servislerimiz var çağırıyoruz istediğimiz yere gidebiliyoruz, bu tamamen maddiyatla ilgili bir durum(H12)” ifadelerini kullanmışlardır.

Bazı öğretmenler ise öğrenciler ile birlikte okul dışına çıkmanın ne kadar zor ve sıkıntılı bir süreç olduğuna dikkat çekmişlerdir. Örneğin öğretmenler *“fırsat sunuyor ama prosedür engel oluyor, bir sürü evrak işi çıkar ortaya, öğretim programı açık uçlu ama maddi imkânsızlıklar ve prosedür engel oluyor (C5); “imkânsızlıklar var, öncelikle izin almak için okul dışına çıkabilmek için prosedür çok zor, izin alsak bile maddi imkânsızlıklarla karşılaşılıyor, bu nedenle çok zor (H13)”; “serbest etkinlikte var, konularda da var ama doğal ortama götürme konusunda prosedür engel oluyor, izinler problem (N2)”* şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları etkinlik yapmak için uygulama alanlarının olmadığını vurgulamışlardır. Örneğin öğretmenler *“çok çok az, 1 kere gittik ama yer sıkıntı, nereye gideceğiz nasıl gideceğiz, nasıl izin alacağız bunlar sıkıntı (B22)”; “aslında öğretim programında zaman zaman yer alıyor ama maddi imkânsızlıkların olduğu bu okulda öğrencileri hiçbir yere götüremezsin, bunun yol parası var, yemesi içmesi var yani imkânsız devlet desteği gerek, uygulama bahçeleri gerek, eskiden uygulama bahçeleri vardı, her bitkiyi yetiştiriyorduk, arı yetiştiriciliği vardı ama şimdi yok (Ş17)”* şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Öğretmenlerden biri de ne kadar kısıtlı bir alanda eğitim vermek zorunda olduğunu: *“hayır buna olanak yok, ben öğrencileri ders esnasında lavaboya göndermekten korkuyorum, aynı şekilde bahçeye çıkarmaktan çekiniyorum,*

başlarına bir şey gelme korkusu ve bu konuda ailenin tepkisi yüzünden sadece sınıfta bilgi vermekle yetiniyorum, öğretim programı da böyle istiyor zaten (Y10)” ifadeleriyle açıklamıştır.

Öğretmenlerden bir kaçı da öğretim programının çok yoğun olduğunu, uygulamalı etkinliklerin çok zaman aldığı bu nedenle bu süreçte hep teorik eğitim yaptıklarını aşağıdaki ifadelerle vurgulamışlardır: *“zaman zaman yapıyoruz aslında daha çok yapılabilir ama öğretim programı çok yoğun konuları yetiştirmekten bu tür uygulamalara fırsat vermiyor, zaman sıkıntı bizim için (N4)”*; *“kesinlikle hayır, öncelikle öğretim programı çok yoğun, sürekli onu yetiştirebilmek için uğraşıyoruz, bu nedenle teorik bilgileri zor yetiştiriyoruz, uygulama için zaman yok ek ders yok, uygulama yok (A7)”*.

Öğretmen görüşleri bütün olarak incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun, mevcut ilkökul öğretim programının çevre ile ilgili konularda öğrencilerin doğal ortamda öğrenmeleri, maddi imkânların yetersizliği, öğrencilerle gidilebilecek zaman ve güvenli yer sıkıntısı, öğrencileri okul dışına çıkarma konusunda izin prosedürünün ve sorumluluğun fazlalığı dolayısıyla imkân bulunmadığını düşündükleri görülmektedir. Az sayıda öğretmen, okul ve velilerin maddi olanaklarının çok iyi olduğunu ve bu sayede istedikleri zaman istedikleri yerlere kolayca gidebildikleri anlaşılmaktadır.

4.7. Mevcut İlkokul Öğretim Programının Güncel Çevre Sorunlarına Dikkat Çekme Yeterliliği

İlkokul öğretmenlerine *“mevcut ilkökul öğretim programı, güncel çevre sorunlarına yeterince dikkat çekiyor mu?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.7’de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin bazıları *“evet, yeterli”* cevabını verirken bir kısmı ise *“hayır sadece bilgi var, görsellerle desteklenmiyor film, slâyt, video desteği yok, Sadece bilgi var sebep sonuç yok ve yapmamız gerekenler yok”* cevabını vermişlerdir.

Çizelge 4.7. Mevcut öğretim programının güncel çevre sorunlarına dikkat çekme konusunda yeterliliği

Mevcut İlkokul Öğretim Programı, Güncel Çevre Sorunlarına Yeterince Dikkat Çekiyor mu?	Frekans
Evet	9
Yeterli	9
Hayır	15
Sadece bilgi var, görsellerle desteklenmiyor film, slâyt, video yok.	5
Sadece bilgi var sebep sonuç yok ve yapmamız gerekenler yok.	4
Ben bildiklerimi anlatıyorum.	3
Yeterli değil	3

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde, mevcut ilköğretim programının, güncel çevre sorunlarına dikkat çekmede yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenler güncel çevre sorunlarına kendi imkânları ile dikkat çekmeye çalıştıklarını aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir: *“kitapta tam olarak bahsedilmiyor ama ben kişisel olarak slâyt izletiyorum fırsat buldukça (B9)”; “çok yeterli olmuyor, öğretmenin bu konuda özel ilgisi ve bilgisi var ise öğretmen bahsediyor (N4).”* Görsel materyallerin güncel çevre sorunlarında mutlaka kullanılması gerektiği de *“yeterli değil, görsellik çok az, gerçekleri yansıtan film, slâyt vb materyaller gönderilmeli ve tüm öğrenci ve öğretmenlerce izlenmeli, MEB bu konuda ısrarcı olmalı bilinç uyandırmalı, sözler yeterli olmuyor mutlaka görsellerle desteklenmeli.”* ifadeleriyle vurgulanmıştır. Ayrıca öğretim programında güncel çevre sorunlarından bahsedildiği fakat bu konuda neler yapılması gerektiğinden bahsedilmediği *“doğal çevremiz var güzelce anlatılıyor ama korumak için ne yapmamız gerektiği anlatılmıyor (Y3)”* ifadesiyle dile getirilmeye çalışılmıştır.

Görüşler genel olarak incelendiğinde, kendisi ile görüşülen öğretmenlerin çoğunluğunun mevcut ilköğretim programının güncel çevre sorunlarına yer verdiği ancak bu sorunlara çözüm önerileri sunmadığı, görsellerle yeterince desteklemediği görüşünü paylaştığı anlaşılmaktadır.

4.8. Çevre ile İlgili Kazanımların Uygulanabilirliği

İlkokul öğretmenlerine “*mevcut ilkokul öğretim programındaki çevre ile ilgili kazanımların uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.8’de verilmiştir. Buna göre çevre ile ilgili kazanımların uygulanabilirliği konusunda öğretmenlerin çoğu “uygulanabilirliği oldukça yüksek bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum” derken bazıları ise “bir takım problemler ile birlikte uygulanabilir bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum, sınıflar kalabalık, malzeme ve yer sıkıntısı var”, cevabını verirken birkaç öğretmen ise “uygulanması oldukça zor bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum; imkanlar eksik, izinler için çok fazla prosedür gerekiyor, uygulama anlamında imkanlar artırılmalı ve daha özgür olmalı” cevabını vermiştir.

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde, okullar için yeterince ekonomik özgürlük sağlanmadığı durumda uygulama yapmanın imkânsız olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Bu konuya değinen bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir: “*imkânsızlıklar var önce maddi imkânsızlıklar, sonra ağaç dikelim ama nereye dikelim, yer yok yer gösterilmiyor (Y3)*”; “*imkânsızlıklardan dolayı uygulanamıyor, maddi olanaksızlıklar diyelim (Ş17)*”; “*imkânsızlıklar nedeniyle zor, öncelikle maddi imkânsızlıklar, sonra izin almak için gereken prosedürler, zaman büyük sıkıntı, programı yetiştirme kaygısı, bunların aşılması gerek (A18)*”; “*ders kitapları yapılandırıcı eğitim kapsamında sürekli sorular yöneltiyor fakat bu soruların cevabını öğrenciler bulamıyor, hepsinde internet yok, kaynak kitap yok, yani çevre koşulları yetersiz, kitaplar aileleri çok bilinçli bilgili duyarlı kabul ediyor ama öyle değil (C5)*”; “*prosedürler kaldırılmalı her şey yapılabilir ama prosedürler çok fazla etkili (N2)*”; “*ekonomik olarak zayıf olan okullarda uygulanması zor bir öğretim programı, birçok konuda maddi problemler olabilir (N4)*”

Çizelge 4.8. Çevre ile ilgili kazanımların uygulanabilirliği

Mevcut İlkokul Öğretim Programındaki Çevre ile İlgili Kazanımların Uygulanabilirliği Konusunda Düşünceler	Frekans
Uygulanabilirliği oldukça yüksek bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum.	7
Bir takım problemler ile birlikte uygulanabilir bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum (Ne tür problemler var açıklayabilir misiniz?)	10
Sınıflar kalabalık, malzeme ve yer sıkıntısı var	3
Sivil toplum kuruluşlarından destek alınmalı. Teorik değil uygulama olmalı	2
öğretim programı bütün aileleri duyarlı kabul ediyor ama öyle değil	2
Çevre kazanımları hep araştırın ile bitiyor, öğrenci araştıracak yeri bilmiyor ya da araştırılacak teknolojiye ulaşamıyor	2
Atık kâğıt topluyoruz geri dönüşüm fabrikalarına ulaştırıyoruz	1
Uygulanması oldukça zor bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum (Uygulanabilir bir öğretim programı için önerileriniz nelerdir?)	9
İmkânlar eksik, izinler için çok fazla prosedür gerekiyor, uygulama anlamında imkânlar artırılmalı ve daha özgür olmalı	5
Çevre ile ilgili uygulama yapabileceğimiz kazanım yok	4

İlkokulda verilen öğretim programının çok yoğun olduğu “sistemden kaynaklanan bir takım problemler var, öğretmene bağlı olduğunu düşünüyorum, zaman sıkıntısı yaşıyor, eğitim vermek çok zor ama biz sadece öğretim yapıyoruz (G20)” ifadesiyle dile getirilmiştir.

Öğretmenlerden bazıları da genellikle öğretim yöntemlerinin araştırma-inceleme yoluyla öğrencileri araştırmaya yönettiğini fakat bu yöntemin her öğrenci için uygun olmadığını vurgulamışlardır. Bu görüşler “öğretim programı çok zor değil ama kitaplar da çok fazla bilgi verilmemiş, kitapların resimle yazıyla slâyetlerle desteklenmesi gerek her şeyi öğrenci yapsın isteniyor bu mümkün değil (H6)” ve “kitaplarda genellikle araştırın, yapın, bulun, kelimeleri kullanılıyor ama çok az öğrenci araştırıyor (A7)” şeklinde ifade edilmiştir.

Ayrıca yapılan eylemlerin sonucunun mutlaka öğrencilere gösterilmesi gerektiği ve bu konuda diğer kurumların desteğine olan ihtiyaç “atık kâğıtları toplayın diyor topluyoruz, çöpleri ayrıştırın diyor ayrıştırıyoruz, ama bunları almaya gelen olmuyor, sonuçta çocuklarda ayrıştırdıkları çöplerin aynı çöplükte toplandığını görünce tekrar ayrı ayrı atık toplamak gerekmediğini düşünüyorlar, yani yerel

yönetimlerin bunu desteklemesi gerek ki örnek olalım (B9)" ifadesiyle vurgulanmıştır.

İfadeler genel olarak incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim programının uygulanabilir olmakla birlikte öğretim programındaki çevre kazanımlarının, sınıfların kalabalık olması, malzeme ve yer sıkıntısı, kazanımların daha çok uygulama değil teorik olması, öğretim programının tüm aileleri bilinçli kabul etmesi, tüm öğrencilerin öğretim programında istenen teknolojiye ulaşamıyor olması, gibi bir takım problemleri bünyesinde barındırdığını düşündükleri görülmektedir.

4.9. Mevcut İlkokul Öğretim Programının Çevre Konularında Öğrencilere Sağladığı Deney İmkânları

Öğretmenlere "*mevcut ilkokul öğretim programı çevre konularında öğrencilere deney olanağı veriyor mu?*" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.9'da verilmiştir. Buna göre bu soruya öğretmenlerin çoğu "vermiyor"; derken bazıları "Fen ve Teknoloji dersinde var ama zaman ve malzeme yetmiyor, öğretim programı çok yoğun", cevabını verirken, birkaç öğretmen ise "çok az deney olanağı veriyor" şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde, çoğunluğunun öğretim programındaki çevre ile ilgili deneylerin yok denilecek kadar az olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu konuya dikkat çeken öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir: "*çok az var, tek tük diyelim, onun dışında yok (Ş17)*"; "*Fen ve Teknolojide biraz var ama yeterli değil (Y3)*"; "*toplam 100 deney var ise sadece 5 tanesi çevre konularında deney olanağı sunuyor, bu sayı da çok az (A18)*"; "*bitki yetiştirme ya da fasulye yetiştirme var onun dışında yok (B9)*"; "*deney olanağı yok, sadece çevreyi inceleme var (N2)*"; "*hayır, tek tük olarak nitelendirebiliriz*"; "*yok hayır vermiyor, sadece bilgi var (Y16)*"; "*hayır çok çok az (N4)*"; "*hayır yok, sadece pamuk fasulye yetiştirme var, çiçek yetiştirme var (N21)*"; "*çok az var, çok yetersiz (I11)*"; "*olanak vermiyor, verilen deneyleri yapıyorum ama çevre ile ilgili çok az*

deney var, sadece erozyon deneyi var, başka yok (F8)”; “öğretim programında çevre ile ilgili deney sayılıdır (B22)”.

Çizelge 4.9. Mevcut ilkökul öğretim programındaki çevre konularında öğrencilere sağladığı deney imkanları

Mevcut İlkokul Öğretim Programı Çevre Konularında Öğrencilere Deney Olanığı Veriyor mu?	Frekans
Vermiyor	9
Fen ve Teknolojide var ama zaman ve malzeme yetmiyor öğretim programı çok yoğun	5
Çok az	4
Sınıf ortamında var ama doğal ortamda yok	3
Fen ve teknoloji dersi bilgi vermiyor sadece deneyle ders anlatıyor	2
Sadece çevre inceleme var	2
Derslerde yok proje ödevlerinde var	1
Sadece sınıfta bitki yetiştirme var	1
Sadece Erozyon ile ilgili bir deney var	1

Ayrıca öğretim programında verilen deneylerin hepsini yapmanın hem ekonomi hem de zaman açısından imkânsız olduğu “evet veriyor, Fen ve Teknoloji dersinde çok az bilgi veriliyor, konu anlatılmıyor, verilen tüm deneyleri yapılmış kabul ediyor ve o deneyin sonuçları üstünden konuşuyor, ama her deneyi yapma imkânı olmuyor (C5)” ifadesiyle dile getirilmiştir. Bu konuda her dönem verilen proje ödevlerinin buna imkân sunabileceği de “deney olanağı yok ama projeler var, proje ödevleri var bunlar çevre ile ilgili konularda verilebilir (G24)” şeklinde vurgulanmıştır.

Bu konudaki görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun mevcut ilkökul öğretim programının çevre konularında öğrencilere deney olanağı vermediğini düşündüğü görülmektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden Fen ve Teknoloji dersinde sadece sınıfta bitki yetiştirme ve erozyon deneyi imkânı ve proje derslerinin çevre konularında verilme alternatifi olmakla birlikte, mevcut öğretim programındaki çevre konulu deneylerin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

4.10. Çevre Konularında Yapararak ve Yaşayarak Öğrenme

Öğretmenlere “*mevcut ilkokul öğretim programı çevre konularında yapararak ve yaşayarak öğrenme imkânı sunuyor mu?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.10’da verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu “*az da olsa imkân sunuyor ama fiziki donanım ve zaman eksiliği olduğu için uygulanamıyor*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 4.10. Mevcut ilkokul öğretim program çevre konularında yapararak yaşayarak öğrenme imkanı

Mevcut İlkokul Öğretim Programının Çevre Konularında Yapararak Yaşayarak öğrenme İmkânı Sunmasına İlişkin Görüşler	Frekans
Az da olsa imkân sunuyor ama fiziki donanım ve zaman eksiliği olduğu için uygulanamıyor	10
Çok az veriyor	5
Hayır vermiyor	5
Sınıfta biraz imkân sunuyor ama doğada yapma imkânı hiç yok	3
Sadece Fen ve Teknoloji dersinde var	3

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğun öğretim programının çevre konularında yapararak yaşayarak öğrenme imkânı verme konusunda yetersiz kaldığını düşündüğü görülmektedir. Bunun sebeplerini ifade eden görüşler aşağıda verilmiştir: “*sunuyor ama bunu yapabilmek için maddi olanak ve zaman gerek (C15)*”; “*her şey öğretmende var öğretim programında yok, bu imkânı maddi ve manevi olarak sunmuyor , yani maddi imkânsızlıklar ve prosedürler, ben okulumuzun çevresi müsait olduğu için yapabiliyorum ama öğretim programında yok (Y3)*”; “*sınıf ortamında var ama doğal ortamda yok, düşün ki sınıf ortamında ne kadar görüp yaşayabilirsin, öğretim programı sunsa da zaman sıkıntısı çok fazla, önce zaman gerek (A18)*”; “*sadece yılsonu pikniğinde bu imkân var, onun dışında yok, oda yarım gün, ne kadar yeterli olabilir ki (B9)*”; “*aslında dışarıya götürmek için imkân sunuluyor ama prosedür çok fazla, bu da bizim okul dışına çıkmamıza engel oluyor (N4)*”; “*Fen ve Teknoloji dersi bu imkânı sunuyor ama bunun için ne zaman var ne de uygun mekân, diğer derslerde yok (F8)*”; “*öğretim programında var ama fiziki*

donanım eksikliği var, öğretim programında var ama uygulama ortamı yok (B22)”.

Öğretmenlerden biri öğretim programının her öğrenciyi tüm imkânlarla sahip olarak gördüğünü ancak gerçekte durumun böyle olmadığını *“sunuyor ama yeterli olmadığı için sadece bilgi vermekle yetiniyoruz, bence kitap polyanacılık oynuyor kitaba göre bizi, aileyi ve öğrencileri her şeyi görmüş duymuş ve biliyoruz olarak kabul ediyor, ama öyle değil (C5)”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Öğretmen görüşleri bütün olarak incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu mevcut öğretim programının yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunmadığını veya az da olsa imkân sunmakla birlikte fiziki donanım ve zaman eksikliğinden dolayı uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sadece Fen ve Teknoloji dersinde yaparak yaşayarak öğrenme imkânı olmakla birlikte, doğal ortamlarda bu imkânın verilmediği de anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, mevcut öğretim programının yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunmada yetersiz kaldığı görülmektedir.

4.11. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirme

Öğretmenlere *“mevcut ilkokul öğretim programı kapsamında öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi için sizin görüş ve önerileriniz nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Çizelge 4.11’de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu *“teorik dersler azaltılmalı ve yerine uygulamalı dersler getirilmeli”*; *“okullar ve öğrenciler için mutlaka uygulama bahçeleri ve dersleri olmalı.”*; *“daha çok gezi gözlem inceleme yapılmalı”* önerilerini getirmişlerdir.

Çizelge 4.11. Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda görüşler

Mevcut İlkokul Öğretim Programı Kapsamında Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlar Geliştirmesi Konusunda Görüş ve Öneriler	Frekans
Teorik dersler azaltılmalı ve yerine uygulamalı dersler getirilmeli	16
Okullarda öğrenciler için mutlaka uygulama bahçeleri ve dersleri olmalı	12
Daha çok gezi gözlem inceleme yapılmalı	10
Yaparak- yaşayarak öğrenme imkânı mutlaka olmalı	9
Her öğrencinin bir ağacı olmalı ve sorumluluğunu üstelenmeli	6
İnsan tarafından tahrip edilen doğa ile el değmemiş doğa gözlemlenerek kıyaslanmalı	5
Ağaç dikilecek alan gösterilmeli	4
Öncelikle öğretmenlere çevre eğitimi verilmeli	4
Çevre Eğitimi somut olarak verilmeli	4
Devlet politikası olmalı ki öğrencinin öğrendiği ile gördüğü aynı olsun	3
Gezi- inceleme için özel ödenek ayrılmalı	3
Öğrenciler Milli Parklara götürülmeli ve doğal yaşamı gösterilmeli	3
Çevre ile ilgili video, film, tiyatro izletilmeli	3
Okullar yerleşke haline getirilmeli	3
Her öğrenci çevre ilgili zorunlu olarak proje üretmeli	2
Çevre ile ilgili her şey zorunlu olmalı	1

Öğretmenlerin görüşleri detaylı olarak incelendiğinde bir kısmı yukarıda bahsedilen konular ile ilgili olmak üzere çeşitli önerilerin sunulduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mevcut ilkokul öğretim programının öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi konusundaki önerileri aşağıda verilmiştir:

“maddi imkânları genişletip uygulamalı eğitimler konulmalı (C15)”;

“daha çok gezi gerek, devletin özel ödenek ayırması gerek, görerek yaparak öğretilmeli, Japonya’da öğrenciler Hiroşima’ya götürüyorlar ki üstüne düşen görevleri yapmazlarsa başlarına ne geleceklerini görüyorlar, bizde önce pis bir dere kenarına ya çöplüklere götürmeliyiz öğrencileri sonrada temiz çevrede gezi yapmalıyız, sonra bunu kendi kıyaslamalarını sağlamalıyız, uygulama olanağı mutlaka olmalı (H6)”;

“günde iki saat doğada uygulamalı eğitim gerek, yaparak yaşarak gerçek anlamda (Ş17)”;

“evlerden ailelerden başlamak gerek, apartmanlara park yeri yapıyoruz planlama yaparken okullara park yeri yapıyoruz ama çiçek alanı ağaç alanı yeşil alan yok, uygulama alanları koymalıyız okullara, uygulama bahçeleri olan yerleşkeler oluşturmalıyız (Y3)”;

“doğaya götürmek gerek, dere orman vb bunlar yerinde incelenmeli sorunlarda güzelliklerde çözümlerde yerinde görülmelidir, gözlem ve uygulama yapılmalı, her okul düzenli olarak belirli bir bölgeyi temizlemeli ki koruma devamlı olsun (A18)”;

“ağaçlandırma zorunlu olmalı, her çocuk için ayrı sorumluluk verilmeli, herkes kendi ağacını veya ağaçlarının büyüme sürecinde ve ilerisinde takip etmeli, uygulama bahçesi alt düzeyde de olsa her okulda mutlaka olmalı, hayvanlar da beslenmeli (I11)”;

“okullar yerleşke haline getirilmeli, hayvanat bahçesi, botanik bahçesi yapılmalı, hayvanları beslemeli mutlaka, okullar hayat bulmalı, tarım alanları olmalı, çiçek yetiştirsin, meyve sebze yetiştirsin, hayvan beslesin, ona ait bir şey olsun (N21)”;

“ekonomik seviyesi düşük olan bizim gibi okullara fon aktarılıp gezi gözlem için olanak sağlanabilir (Z1)”;

“bilgi basamağında değil ama uygulama basamağına fırsat verilmeli, konular çok yoğun, konular azaltılıp uygulama artırılmalı (C5)”

“öncelikle toplum olarak özümsememiz gerek çevrenin önemini kavratmamız gerek, önce kendimiz bilinçlenelim ki öğrencileri bilinçlendirelim, baskı ile veya konuşarak olmaz uygulamak gerek (M19)”;

“geri dönüşüm mantığının yerleşmesi ve uygulanması gerek. Ağaçlandırma planları yapılmalı (N2)”;

“öğleden sonraları ikişer saat çevre dersi konulmalı, hem bilgi verilmeli hem uygulama yapılması sağlanmalı, yılsonunda yaptığımız bir piknik bile ne kadar etkili, bunun sürekli olduğunu düşünün, işte bu sağlanmalı (N4)”;

“uygulama alanları 1985 yıllarında vardı, şimdi yok, eskiden tarım dersleri vardı, bu ders de fidan dikiliyordu, ağaç yetiştiriliyordu, ama şimdi yok, uygulama bahçeleri ve uygulama dersleri konulması şart (B22)”;

“doğanın hızlı bir şekilde kendini yenilemediğini kavratmak gerek, paranın yenmeyeceğini anlamamız ve anlatmamız gerek, doğanın değerini kavratmak gerek (G20)”;

“öncelikle sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeliyiz, gördüğü eksiklikleri dile getiren sorgulayan bireyler yetiştirmeliyiz, ülke değerlerini niçin korumamız gerektiğini öğretmeliyiz bilinç düzeylerini yükseltmeliyiz (K14)”;

“öğretim programına koyduğum çevre bilgilerini medya ile yani reklamlar aracılığı ile destekledim, kitaplara bilgilerden çok resimler koyardım, öğretmenlere slâyt gönderilmeli, her konu ile detaylı çevre sorunlarına ve çözümlerine dikkat çekilmeli, bu slâytların izlenmesi zorunlu olmalı (B9)”;

“küresel ısınma olayının adını değiştirmek gerek, yani kitaplara daha anlaşılır kavramlar koymak gerek, olumsuz davranışların sonuçlarını anlatıp uygulatıp göstermek gerek, süreç ve sonuçlar öğreticidir (G24)”;

“ağaç dikmek zorunlu olmalı yasalarca desteklenmeli, sorumluluk verilmeli, bu ancak ve ancak devlet politikalarının düzenlenmesi ile olur, zorunluluk olmalı (H13)”;

“somut olarak vermek gerek, çocuğu eğitmek yeterli olmuyor, aileleri de eğitmek gerek, herkesi eğitmek gerek, biz okulda öğrenciyi kurallara uyulması gerektiği gibi yetiştiriyoruz, sonra dışarıya çıktığı zaman bakıyor herkes doğaya zarar veriyor, hiçbir şey öğretmenin anlattığı gibi değil, öğrencide ortama uyuyor,

fabrika atıkları denize derelere dökülüyor, bu durumu gören çocuk doğrunun söylenenler değil de yapılanlar olduğunu sanıyor devlet politikalarını düzenlemek gerek (Ö23)”;

“öncelikle yenilenebilir enerji sistemine geçilmeli, bunun yararları öğretim programında yer almalı, öğrencilerin proje üretmeleri sağlanmalı, yeni fikirler desteklenmeli geliştirilmeli (H12)”;

“öğretim programı araştırılmalı, öğrenelim diyor ama öğrencilerin araştıracağı öğreneceği yerler yok, kitaplarda doğru düzgün bilgi de yok, devlet politikası çok eksik, poşet kullanımını azaltmamız öğretilmeli, plastik kullanımını en aza indirmek gerektiği öğretilmeli, öğretim programı yoğun zaman az ekstra uygulama zamanı verilmeli, sınıf sayıları azaltılmalı ki uygulamalar kolaylaşsın, okulların uygulama alanları olmalı, öğretim programında yapın edin diyor ama yer mekân yok, MEB diğer kurumlarla işbirliği içinde olmalı, tohum dağıtıldı öğrencilere, hepsi diktiler fidan haline getirdiler ama bize dikmek için alan göstermediler, tohumlar boşa gitti, öğrencilerin umutları da heba oldu (F8)”;

“önce öğretmenler eğitilmeli, artık çocukların çoğu apartmanda yaşıyor, yani dört duvar arasında büyüyor, doğayı bilmiyor tanımıyor, apartmanların bahçeleri yeniden düzenlenmeli, çok katlı binalar yerine bahçeli evler teşvik edilmeli, devletin milli parklara girişi ücretsiz yapması gerek, milli parklarda canlılar yaşamalı, gözlem yapabilelim diye, çevre ile ilgili her sınıfın proje üretmesi ya da devletin önerdiği projeleri yapması zorunlu kılınmalı, ders programlarında her ay ayrı bir doğal ortamda gözleme yer verilmeli, çevreye karşı her şey zorunlu olmalı, yasalarla desteklenmeli, öğrenciler çevre ile ilgili tiyatrolar yapsınlar ya hazır tiyatrolar gelsin ve okulda izlensin, uygulama çok önemli gezi gözlem çok önemli (A7)”

Öğretmenlerin görüş ve önerileri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi için, “teorik derslerin azaltılması ve yerine uygulamalı dersler getirilmesi”; “okullarda öğrenciler için mutlaka uygulama bahçeleri ve dersleri olması gerektiği”; “daha çok gezi gözlem

inceleme yapılması gerektiği” konuları ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, “yaparak yaşayarak somut öğrenme imkânının” mutlaka olması; “öğrencilere sorumluluk verilmesi”; “insan tarafından tahrip edilen doğa ile el değmemiş doğanın gözlemlenerek kıyaslanması”; “ağaç dikilecek alan gösterilmesi”; “öncelikle öğretmenlerin çevre konusunda eğitilmesi” de öne çıkan öneriler arasında yer almaktadır. Bunun yanında “gezi- inceleme için özel ödenek ayrılması”; “öğrencilerin milli parklara götürülmesi ve doğal yaşamın gösterilmesi”; “çevre ile ilgili video, film, tiyatro izletilmesi”; “okulların yerleşke haline getirilmesi”; “öğrencilerin çevre ilgili projeler üretmesi ve çevre ile ilgili her şeyin zorunlu olması” da öneriler arasında yer almaktadır.

5. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Ülkemizde ilkokul öğrencilerinin çevre bilinçleri üzerine birçok araştırma bulunmasına rağmen çevre eğitiminde önemli bir role sahip olan ve ilkokulda verilen çevre eğitiminin olumlu ve olumsuz yönlerini yakından gözlemleme durumunda bulunan öğretmenlerin görüşlerini yansıtan çalışmalar nispeten daha az sayıdadır. Bu nedenle bu çalışma ülkemizdeki ilkokullarda verilen çevre eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma mevcut öğretim programı ile verilen çevre eğitiminin, öğrencilere çevre bilinci kazandırma açısından etkinliğini ortaya koyarak uygulamadaki problemlere çözüm ve öneriler getirmeyi hedeflemiştir.

Yapılan çalışma sonucunda birçok öğretmenin doğada olan değişimlere - doğal kaynakların azalmasına, bazı bitki ve hayvan nesillerinin tükenmesine, küresel ısınmanın artmasına- karşı ilgili ve endişeli oldukları görülmüştür. Konu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin çevre eğitimi duyarlılıklarının istenilen düzeyde olmadığı ve çevre için eğitime yeterince gerekli önemin verilmediği görülmektedir (Şimşekli, 2004; Atasoy ve Ertürk, 2008; Batak, 2011; Tombul, 2006). Buradan mevcut öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin çevre farkındalığının olduğu ancak bu duyarlılıkların öğrencilere aktarılamadığı anlaşılmaktadır. Bunun asıl sebebi de öğretim programındaki kazanımlarının büyük çoğunluğunun teorik bilgilerden oluşmasıdır.

Çalışma sonucunda ilkokul öğretim programında çevre bilinci verilmeye çalışıldığı; ancak verilen bütün bilgilerin sadece teorik olduğu ve uygulamaya yansımadağı anlaşılmaktadır. Bu sistemin çocukları ezberlemeye yönelteceği, çocukların en etkili öğrenme yollarından biri olan 'yaparak yaşarak' öğrenme metodunun neredeyse hiç kullanılmadığı görülmektedir. Hâlbuki Matthews ve Riley, (1995) çevreye yönelik sorumluluk duygusunun ancak doğal

ortamlardaki etkinliklere katılarak gerçekleşebileceğini belirtilmişlerdir. Aynı şekilde Güler (2009)'de doğayı bir laboratuvar olarak kullanmanın önemini ve gereğini vurgulamıştır.

Perkins'e (1999) göre yapılandırmacı yaklaşım öğrenenin etkin rol aldığı sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenmenin gerçekleştiği ve bireylerin etkileşiminin önemli olduğu, öğrenenlerin bilgiyi olduğu gibi kabul etmediği, bilgiyi oluşturdukları bir öğrenme yöntemidir. Eğitim sistemimizde uygulanmaya çalışılan yapılandırmacı yaklaşımın çevre eğitimi konusunda çok fazla uygulanmadığı görülmüştür. Yıldız (2006)'da bu konuda öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla görerek, duyararak ve yaparak öğrenmesi daha etkili olduğunu ve öğrenciyi aktif kılan yeni yöntemin kullanılması önermiştir.

Çevre eğitimi ile ilgili literatür incelediğinde ilkokul öğrencilerinin geleneksel öğretime kıyasla probleme dayalı öğrenme yöntemiyle başarılarının arttığı gözlenmiştir (Sarıkaya, 2006). Aynı zamanda okullarda çevre ile ilgili etkinliklerin artırılması gerektiği belirtilmiştir (Tayfur, 2008). Çevre eğitimi derslerinin öğrencilerin çevresel tutumların pozitif yönde etkisi olduğu bulunmuştur (Yıldırım, 2008). Çevre eğitimiyle ilgili öğretim programının öğrencilerin çevre konularına karşı duyarlılıklarını, çevresel aktivitelere katılım düzeylerini arttıracak şekilde geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Ünal, 2009). Bu bulguların araştırma sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Kendisi ile görüşülen öğretmenler de öğrencilerin çevre eğitimi konusunda yeterli olabilmeleri için uygulamalı eğitimin daha etkili ve kalıcı olduğunu belirtmişlerdir.

Çevre eğitimi ile okullardaki öğrenci velilerinin ekonomik özgürlüğünün bağlantılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öğretim programındaki çevre

eğitimi ile ilgili kazanımları daha iyi kavrayabilmesi için konu ile ilgili yerlere gezi yapılmalıdır. Geziye gitmek için ulaşım ve yemek masraflarının karşılanması gerekmektedir. Maddi olanakları iyi olan veliler ve okullar bunu karşılarken dar gelirli velilerin bunu karşılayamadıkları ve öğretim sınıf dışına çıkmadığı görülmüştür. Bu eşitliğin sağlanabilmesi için ilgili kurumların okullarda eğitim amaçlı geziler için ödenek ayırmaları gerekmektedir. Eğitim amaçlı gezilerin sıklıkla yapılabilmesi için öğretmenler var olan prosedürün azaltılması gerektiğini düşünmektedirler. Çünkü bu durum birçok öğretmeni ve öğrenciyi teorik eğitime mahkûm etmektedir.

Çevre eğitimi ile ilgili kazanımlarda güncel çevre sorunlarına çok az değinildiği görülmüştür. Daha kalıcı ve sürdürülebilir çevre eğitimi için yeni nesil çevre sorunlarına öğretim programında daha çok yer verilmelidir. Güncel çevre sorunları konusunda bilgi verilmesinden daha çok öğrencilere hayatlarını ona göre biçimlendirecekleri şekilde çözüm önerileri sunulmalı ve bunları hayata geçirmeleri beklenmelidir. Çevre sorunları verilirken kesinlikle görsel medya aracılığı ile desteklenmeli ve öğrencilerin dikkati en üst seviyede tutulmalıdır. Çünkü dünyayı kurtaracak olan bireyler biz değil öğrencilerdir, onların dünyaya karşı sorumlu davranışlarıdır.

Eko-okullar ve diğer okullar göz önünde bulundurulduğunda eko-okul öğrencileri okullarında yapılmakta olan uygulamalı faaliyetlerden dolayı pratikte daha bilinçli, diğer okul öğrencilerinin ise daha çok teorik alanda başarılı olduğu gözlenmiştir (Aktepe, 2005). Bu durum çalışmamızın sonuçları ile örtüşmektedir. Ülkemizdeki okullar eko-okullara dönüştürülürse ülkemizdeki çevre eğitiminin yeterliliği artırılmış olacaktır ve uygulamalı dersler sayesinde öğrenciler bunu bir yaşam şekli haline getireceklerdir. Uzun vd. (2008) uygulamalı çevre eğitimi projelerinin öğrencilerin çevre bilincine ve bu bilincin kalıcılığına etkisini araştırmışlardır. Sonuç olarak, yapılan projedeki yeşil sınıf modeli uygulaması öğrencilerin çevre bilinci düzeylerini önemli derecede arttırdığı ve kalıcılığı sağladığı görülmüştür.

Çınar (2004)'a göre sınıf mevcudunun ideal sayıda olması bir sınıf mevcudu sınıf atmosferini iyileştirir, öğrencinin dikkatini artırır, gürültüyü azaltır, öğretmenin farklı yöntem ve teknik kullanabilmesine, öğrencilere daha fazla zaman ayırmasına, öğrenciyi daha iyi tanmasına ve izlemesine olanak sağlar, sınıf yönetimini kolaylaştırır. Fakat sınıfların kalabalık olması öğretmen ve öğrenci üzerinde psikolojik, sosyal ve sağlık sorunlarının ortaya çıkmasına yol açabilir. Yapılan araştırma sonunda öğretmenlerin uygulamalı eğitim yapabilmelerine engel olarak; sınıfların çok kalabalık olması, okullardaki malzeme sıkıntısı, öğretim programının özellikle dördüncü sınıflarda çok yoğun olması, öğretim programının tüm aileleri bilinçli kabul etmesi, öğretim programında bahsedilen teknolojiye her okulda ve evde ulaşamıyor olması ve öğretim programında çevre eğitimi ile ilgili deneylerin az sayıda ve sınıf içinde sınırlı olması gösterilmiştir. Bu sorunların en azından bir kısmı çözülerek öğretmenler uygulamalı çevre eğitimine teşvik edilmelidir.

Yeterli bir çevre eğitimi için uygulamanın şart olduğu daha önce yapılan çalışmalarda vurgulanmıştır. Ancak uygulama yapmak için okul dışına çıkmanın bir takım zorlukları vardır. Bu nedenle okullar yerleşke haline getirilerek güvenlik, ulaşım, izin ve parasal sorunların önüne geçilmiş olacaktır. Okul bahçeleri inşa edilirken öğrencilerin uygulama yapabilmeleri için öncelikle geniş tutulmalıdır ve bu alanlar taş ya da asfalt ile değil toprak ile kaplanmalı ve sebze meyve yetiştirilebilecek bir yer olmalıdır. Martin (2003), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu deneysel çalışmada okul bahçesini kullanarak gerçekleştirilen uygulama etkinliklerinin öğrencilerin çevre ile ilgili bilgi düzeyini istatistiki olarak anlamlı bir şekilde artırdığını belirtmiştir. Okul dışında her sınıfın bir alanı olduğu gibi okul bahçesinde de her sınıfın bir uygulama bahçesi olmalıdır. Öğrenciler burada doğayı tanımalı ve toprak ile tanıştırılmalıdır. Bunu için ders programları yeniden düzenlenmeli ve o gün için öğrenciler kıyafet seçiminde serbest bırakılmalı ve öğrencilere doğal ortamda eğitim verilmelidir.

Her okulun bulunduğu il sınırları içinde bir uygulama alanı olmalı ve o kısımlar orman haline getirilmeli, bu orman oluşurken fidanları öğrenciler dikmeli, sulamalı ve bakımını gözetmen eşliğinde yine öğrenciler üstlenmelidir. Oluşturulan bu ormanlık alan sık sık ziyaret edilmeli ve öğrenciler burada hem doğayı keşfetmeli hem yerinde öğrenmeli hem de hoşça vakit geçirerek doğada olmanın verdiği mutluluğu yaşamalıdır. Yüksek (2010)'de öğrencilerin doğayla etkileşim içinde gerçekleştirildikleri etkinliklerden öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu ifade etmiş ve diğer derslerde de benzer etkinliklerin yapılması gerekliliğini vurgulamıştır.

Çevre eğitimi, okullarda çocukların doğayla iç içe olmalarını sağlayacak ve çevre bilincini deneyimleyerek kazandıracak şekilde olmalıdır. Bu amaca yönelik derslerin öğretim programına eklenerek, çevrenin bozulmasını, kirlenmesini önlemek amacıyla çevreye duyarlı bireylerin topluma kazandırılması gerekmektedir. Bu eğitimin ilkokuldan başlayarak toplumların her kesimine verilmesi kaçınılmazdır.

Yapılan çalışmaya göre öğretim programındaki çevre eğitiminin yeterliliğinin artırılabilmesi için öğretmen adaylarına ve mevcut öğretmenlere programlı ve detaylı bir çevre eğitimi verilmesinin elzem olduğu görülmektedir. Maskan (2006)'ya göre öğretmen adayları; çevre sorunlarının ancak eğitilmiş insanlar tarafından örgün eğitim, yazılı ve görsel medya ile çözülebileceğini belirtmişlerdir. Yine öğretmen adayları üniversitedeki çevre eğitimine yönelik programların yeniden yapılandırılmasını önermişlerdir (Ak, 2008).

Tüm sınıf düzeylerinde ve tüm derslerin öğretim programlarında yer alan çevre bilincine ilişkin kazanımların çoğunun edinildiği sonucunu destekleyen bulgular elde edilmiştir (Albaş, 2011). Ancak yapılan çalışma sonucu ile bu çelişmektedir.

Çünkü kendisi ile görüşülen öğretmenler kazanımların sadece bilgi basamağında kaldığını uygulama aşamasına geçemediğini belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde Türkiye'deki çevre eğitiminin uygulama alanında yetersiz olduğu ve çevre eğitiminin yeterliliğini artırmak için birçok önerinin sunulduğu görülmektedir. Ancak bütün bu çalışma sonuçları ve önerilere rağmen okullarda uygulamalı çevre eğitimine yeterince önem verilmediği anlaşılmaktadır.

Çalışmamızın sonuçları doğrultusunda da ilgili kurum ve kuruluşlar için öneriler sunulmuştur. Daha gerçekçi, uygulanabilir ve kalıcı çözümler ve çevreye yönelik sorumlu davranış sergileyen bireyler yetiştirilmesi açısından için önerilerin zaman kaybedilmeden hayata geçirilmesi önem arz etmektedir.

Öneriler

- Okul bahçelerinin tasarımı yeniden ele alınmalıdır. Bu konuda peyzaj mimarlığı disiplini ile işbirliği içinde çalışılarak mevcut okul bahçeleri imkân dâhilinde genişletilmeli, yeni inşa edilecek okul bahçeleri ise daha geniş tutulmalı ve tasarımında uygulama bahçelerinin de yer aldığı doğal ortamlara daha çok yer verilmelidir.
- Öğretim programında çevre konusunda uygulamalı derslerin sayısı artırılmalı, öğrencilere yaparak yaşayarak, deneyimleyerek öğrenme imkânı sunulmalıdır.
- Okul dışı gezilerinin sayısı artırılmalı bunun için yeterli ödenek ve zaman ayrılmalı ve konu ile ilgili mevcut prosedür azaltılmalıdır.

- Çevre sorunları, özellikle yeni nesil çevre sorunlarına öğretim programında daha çok yer verilmeli, bu konuda görsel medya araçlarından faydalanılmalıdır.
- Öğrenciler yöredeki doğal ortamlara götürülerek doğal yaşam ve insanların doğa üzerinde yaptığı tahripler gösterilmelidir.
- Okulların bulunduğu illerde Orman Bölge Müdürlüğü, Tarım İl Müdürlüğü vb. gibi ilgili kurumlar ile işbirliği yapılarak öğrencilerin doğal alanlar ile daha çok iç içe olması ve kurumların etkinliklerinde sorumluluk alması sağlanmalıdır.
- Ülkemizdeki okulların eko-okullara dönüştürülmesi konusunda ilgili kurumlar bilgilendirilmeli ve teşvik edilmelidir.
- Öğretmenlerin çevre konusunda daha iyi bir eğitim alması için üniversitelerde ilgili programların yeniden yapılandırılmalıdır.

Yapılan çalışma sadece Isparta il merkezindeki öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda benzer çalışmalar diğer illerde de gerçekleştirilebilir. Ayrıca fiziksel şartları uygun pilot okullar seçilerek uygulama bahçeleri oluşturularak bu tür bahçelerin çevre eğitimine katkısı ölçülebilir.

KAYNAKLAR

Ak, S., 2008. İlköğretim Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Bilinçlerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 131s, Bolu.

Akdeniz Üniversitesi Çevre Sorunları Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2014. SEMEP. Erişim Tarihi: 07.01.2014. <http://akcam.akdeniz.edu.tr/unesco-semep>.

Aktepe, S., 2005. İlköğretim Okullarında Çevre Eğitimi (Eko-okulların ve diğer okulların karşılaştırılması). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 119s, Ankara.

Albaş, M., 2011. İlköğretim Programındaki Çevre Bilinci Kazandırmaya Yönelik Kazanımların İşe Vurukluğu. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 167s, Eskişehir.

Alım, M., 2006. Avrupa Birliği Üyelik Sürecinde Türkiye’de Çevre İlköğretimde Çevre Eğitimi. Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Coğrafya Eğitimi A.B.D., Erzurum. Kastamonu Eğitim Dergisi, 14,2, 599-616.

Altın, B., Oruç, S., 2008. Çocukluk Döneminde Doğa Sporlarının Çevre Eğitiminde Kullanımı. Erişim Tarihi: 28.04.2013. <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi/download/2008.3.35.100.pdf>.

Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E., ve Bayraktaroğlu, S., 2002. Sosyal Bilimlerde Araştırma yöntemleri. Sakarya Kitabevi, 88s, Sakarya.

Atasoy, E., Ertürk, H., 2008. İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Alan Araştırması. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 105-106.

- Badem, N., 2010. 4. Sınıf Öğrencilerinde Gezi-Gözlem ile Desteklenmiş Öğretimin Çevre Kirliliği ile İlgili Farkındalıklarının Oluşumuna Etkisi. Balıkesir Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 175s, Balıkesir.
- Baş, M., 2010. İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 105s, Ankara.
- Batak, B., 2011. Yeşil Bayraklı Eko-Okullarla Normal Bayraklı Eko- Okulların Çevreye Yönelik Bilinç Düzeylerinin Karşılaştırılması. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 119s, Ankara.
- Buhan, B., 2006. Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 139s, İstanbul.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2014. Temiz Türkiye'm. Erişim Tarihi: 07.01.2014. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/124763-20110902115730-8.pdf>.
- Çelikbaş, A., Yalçınkaya, T., Banoğlu, K., 2013. İlköğretim Öğrencileri Gözü ile Çevre ve Çevre Eğitimi. Üçüncü Uluslararası Coğrafya Sempozyumu, 10-13 Haziran 2013, Antalya, 357-358.
- Çınar, O., 2004. Kalabalık Sınıfların Öğretmen ve Öğrenciye Etkisi. Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi, 1s, Ağrı.
- Çukur, D., Özgüner, H., 2008. Kentsel Alanda Çocuklara Doğa Bilinci Kazandırmada Oyun Mekânı Tasarımının Rolü. SDÜ Orman Fakültesi Dergisi, A(2), 177-187.

Davis, J., 1998. Young Children, Environmental Education, and the Future. Early Childhood Education Journal, 26(2), 117-123s.

Dedeler, P., 2004. Avrupa Birliği`nde Çevresel Kamuoyu Bilinci ve Çevre Eğitimi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 408s, İstanbul.

Demirkaya, H., 2006. Çevre Eğitiminin Türkiye'deki Coğrafya Programları İçerisindeki Yeri ve Çevre Eğitimine Yönelik Yeni Yaklaşımlar. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16(1), 207-222.

Dikmen, S., 1993. İlköğretim Kurumlarında Çevre İçin Eğitim. Türkiye Çevre Vakfı Yayını, 32s, Ankara.

Dinçer, M., 1991. Çevre Eğitiminin Önemi. TÇSV, Ankara.

Dinçer, Z., 2012. Türkiye'deki İlkokulları Eylem Temelli Çevre Müfredatına Doğru Geliştirmek Amacıyla Seçilmiş Olan Müfredatların Karşılaştırılması. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 185s, Ankara.

Doğa Derneği, 2014. Doğa Çantam. Erişim Tarihi: 08.01.2014. <http://www.dogadernegi.org/doga-cantam-egitici-egitimi-basliyor.aspx>.

Eco- Okullar, 2014. Eco -Okullar Programı. Erişim Tarihi: 08.01.2014. <http://www.ekookullar.org.tr/Icerik/IcerikDetay.aspx?refno=16>.

Eğitim Reformu Gelişimi, 2012. "4+4+4"e Geçiş. Erişim Tarihi: 09.01.2014. http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/444_Bilgi_Notu_Ne_Degisti_SON.pdf.

Eğitim ve Yayın Dairesi Başkanlığı, 2014. Uygulamalı evre Eğitimi Projesi.
Erişim Tarihi: 08.01.2014.
<http://www.eyd.cevreorman.gov.tr/uygulamalicevre.htm>.

Erdoğan, M., zsoy A., 2007. Graduate Students' Perspectives On The Human-Environment Relationship. Turkish Science Education, 4(2), 21-30.

Erdoğan, M., 2009. 5. Sınıf ğrencilerinin evre Okuryazarlığı ve Bu ğrencilerin evreye Yönelik Sorumlu Davranışlarını Etkileyen Faktörler. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Doktora Tezi, 302s, Ankara.

Erdoğan, M., Marcinkowski, T., & Ok, A. (2009). Content analysis of selected features of K – 8 environmental education research studies in Turkey, 1997-2007. Environmental Education Research.15(5), 525-548.

Erdoğan, M., 2011. Ekoloji Temelli Yaz Doğa Eğitimi Programının İlköğretim ğrencilerinin evreye Yönelik Bilgi, Duyuşsal Eğilimler ve Sorumlu Davranışlarına Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice - 11(4), 2223-2237.

Erdoğan, M., Ok, A., 2011. An Assessment of Turkish Young Pupils' Environmental Literacy: A Nationwide Survey. International Journal of Science Education. 33(17), 2375–2406.

Erdoğan, M., Ok, A., Marcinkowski, T., 2012. Development and Validation of Children's Responsible Environmental Behavior Scale. Environmental Education Research. 18(4), 507–540.

Erdoğan, M., Uşak, M., Bahar, M., 2013. A Review of Research on Environmental Education in Non-traditional Settings in Turkey, 2000 and 2011. International Journal of Environmental & Science Education. 8, (1), 37-57.

- Erol, G. H., ve Gezer, K., 2006. Prospective of Elementary School Teachers' Attitudes Toward Environment and Environmental Problems. International Journal of Environmental and Science Education, 1(1), 65-77.
- Erten, S., 2006. Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır? Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı 1, 10-11.
- Freeman, C., 1995. "The Changing Nature of Children's Environmental Experience: The Shrinking Realm of Outdoor Play." Environmental Education and Information, 14(3), 259-280.
- Gaster, S., 1991. Urban Children's Access to Their Neighborhood: Changes over Three Generations. Environment and Behavior, 23(1), 70-85.
- Gezmiş ve Çarıkçioğlu, 2009. İnternet Sitesi: Erişim Tarihi: 02.06.2009. <http://cevre.club.fatih.edu.tr/webyeni/konfreweb/konu19.pdf>.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S., Özden, N., 2007. İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları. Erişim Tarihi: 27.04.2013. <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Güler, T., 2009. Ekoloji Temelli Bir Çevre Eğitiminin Öğretmenlerin Çevre Eğitimine Karşı Görüşlerine Etkileri. Eğitim ve Bilim, 34, 151, 30-31.
- Güven, E., 2012. Disiplinler Arası Yaklaşım Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarına ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 102s, Kayseri.
- İlgar, R., 2007. Çevre Eğitiminde Yaygın Eğitimin Rolü ve Önemi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 38-50.

Kahyaoğlu, M., Özgen, N., 2012. Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Siirt Üniversitesi, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 171-185.

Karakuş, U., Keçe, M., 2012. Türk Atasözlerinin Doğal Çevre Algısı ve Çevre Eğitimi Açısından Önemi, Erişim Tarihi: 28.04.2013. <http://asosindex.com/journal-article-abstract?id=22568#.UX04L6KeOpA>.

Karasar, N., 2002. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları, 77, 167-168s, Ankara.

Kavruk, S. B., 2002. Türkiye'de Çevre Duyarlılığının Artırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü ve Önemi. Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 222s, Ankara.

Keleş, R., 1992. İnsan Çevre Toplum. İmge Kitabevi, 17s, Ankara.

Kendle, A. D., Forbes, S. J. 1997 Urban Nature Conservation: Landscape Management in the Urban Countryside, E & FN Spon, 352s, London.

Malone K., Tranter, P., 2003 Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds. Children, Youth and Environments, 13 (2).

Malone, K., 2001. "Editorial: Children, Youth and Sustainable Cities." Local Environment 6(1), 5-12.

Martin, S. C. (2003). The Influence of Outdoor Schoolyard Experiences on Students' Environmental Knowledge, Attitudes, Behavior and Confort Level. Journal of Elementary Science Education, 15 (2), 51-63.

Maskan vd., 2006. Farklı Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarının Nedenleri, Eğitimi ve Çözümlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma, Erişim Tarihi:29.04.2013. <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi/download/2006.2.32.48.pdf>.

Matthews, B.E., & Riley, C.K. 1995. Teaching and Evaluating Outdoor Ethics Education Programs. Vienna, VA: National Wildlife Federation. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 401 097)

MEB, 2009. İnternet sitesi:

http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/karsilastirma_5.htm.

Özdemir, O., 2007. Yeni Bir Çevre Eğitimi Perspektifi: “Sürdürülebilir Gelişme Amaçlı Eğitim”. Eğitim ve Bilim Dergisi, 32, 145s.

Özdemir, O., 2010. Doğa Deneyimine Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Çevrelerine Yönelik Algı ve Davranışlarına Etkisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 125-138.

Özgüner, H., Ergin, Ş., Gül, A., Çukur, D., Küçük, V., Akten, M., 2007. Günümüz Kültürel Yapısı içinde Kentsel Alanda Doğa Korumanın Olanak ve Sınırları İle Sosyalizasyon Sürecinde Çocuklarda Doğa Bilinci Gelişimini Destekleyici Kentsel Tasarım Yaklaşımlarının Saptanması. Süleyman Demirel Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Raporu, Proje No: 01018-m-05, Isparta.

Özgüner, H., Çukur, D., Akten, M., 2011. The Role of Landscape and Urban Planning Disciplines to Encourage Environmental Education Among Primary School Children. Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies, 3 (3), 369-386.

- Özgüner, H., Şahin, C., 2009. Isparta Kent Merkezindeki Çocuk Oyun Alanlarının Mevcut Durumu ve Çocukların Bu Alanlara Karşı Davranış Biçimleri. SDÜ Orman Fakültesi Dergisi, A(1), 129-143.
- Perkins, D. N. (1999). The Many Faces Of Constructivism. Educational Leadership. November, 6-11.
- Sarıkaya, S., 2006. Çevre Eğitiminde İnteraktif Öğretim Yöntemleri. Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 78s, Manisa.
- Sebba, R., 1991. The Landscapes of Childhood: the Reflection of Childhood's Environment in Adult Memories and in Children's Attitudes. Environment and Behavior 23(4), 395-422.
- Senemoğlu, N., 2012. Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Pegem Akedemi, 32-48, Ankara.
- Seyis, N., 2010. Türkiye'de İlköğretim Programlarında Çevre İçin Eğitimin Yeri ve Önemi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 143s, Trabzon.
- Sülün, Y., 2002. Çevre Kirliliğini Önlemede Eğitimin Rolü. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi, 8, 1-2.
- Şengül, M., 2001. Çevre Yönetiminde Bir Araç Olarak Çevre İçin Eğitim. Amme İdare Dergisi, 34(4), 137-155.
- Şimşekli, Y., 2004. Çevre Bilincinin Geliştirilmesine Yönelik Çevre Eğitimi Etkinliklerine İlköğretim Okullarının Duyarlılığı. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı XVII (1), 83-92s.

Tanrıverdi, B., 2009. Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Açısından İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi. Kocaeli Üniversitesi, Eğitim ve Bilim Dergisi, 34, 157.

Tayfur, E., 2008. İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Çevre Kulübü Çalışmalarının Çevreye Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi (İzmir Örneği), Ege Üniversitesi, Ege Dergisi, 131-149.

Tecer, S., 2007. Çevre İçin Eğitim: Balıkesir İli İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum, Bilgi, Duyarlılık ve Aktif Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 138s, Zonguldak.

Tombul, F., 2006. Türkiye’de Çevre İçin Eğitime Verilen Önem. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Tranter, P., Doyle, J. (1996) Reclaiming the Residential Street as Playspace. International Play Journal, 481-497.

TÜRÇEV, 2014. Okullarda Orman Programı. Erişim Tarihi: 06.01.2014.
http://www.xn--trev-1oa8j.org.tr/icerikDetay.aspx?icerik_id=62.

Türkiye’nin Kurumsal ve Sosyal Sorumluluk Platformu, 2014. Küçük Şeyler Doğayı Yeniler Projesi. Erişim Tarihi: 07.01.2014.
http://www.kurumsalsosyal.com/tr-TR/tetra-pak/442_kucuk-seyler-dogayi-yeniler.aspx.

Türküm, 2009. İnternet Sitesi:
<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1268/unite10.pdf>
03.06.2009.

Uzun vd., 2008. Yeşil Sınıf Modeline Dayalı Uygulamalı Çevre Eğitimi Projesinin Çevre Bilinci ve Kalıcılığına Etkisi, Ege Üniversitesi, Ege Eğitim Dergisi, 1, 59-74.

Uzunoğlu, S., 1996. Çevre Eğitiminin Amaçları, Uğraşı Alanları ve Sorunları, Erişim Tarihi: 29.04.2013. <http://www.ekoloji.com.tr/resimler/21-2.pdf>.

Ünal, S., Dımışkı, V., 1999. UNESCO – UNEP Himayesinde Çevre Eğitiminin Gelişimi ve Türkiye’de Ortaöğretim Çevre Eğitimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 16-17, 142 – 154.

Ünal, V., 2009. İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum, Bilgi, Duyarlılık ve Aktif Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma, Çorlu Örneği, Namık Kemal Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 210s, Tekirdağ.

Valentine, G., McKendrick, J.H., 1997. Children's Outdoor Play: Exploring Parental Concerns About Children's Safety and the Changing Nature of Childhood, Geoforum 28, 219-235.

Yeşil Kutu, 2014. Yeşil Kutu Projesi. Erişim Tarihi: 07.01.2014. <http://www.yesilkutu.net/yesil-kutu-nedir.aspx>.

Yıldırım, A., ve Şimşek H., 2004. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 35, 78-82, 106.

Yıldırım, N., 2008. Dizayn Edilen Çevre Eğitimi Dersinin İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutumlarına Olan Etkisi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Yüksek Lisans Tezi, 107s, Ankara.

Yıldız, D. Y., 2006. İlköğretimde Çevre Eğitimi İçin Yöntem Geliştirme. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 102s, İstanbul.

Yılmaz, F., Gültekin, M., 2012. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çevre Sorunları Bağlamında Öğrenim Programına İlişkin Görüşleri, Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 120-132.

Yılmaz, Ş., 2012. 1992-2011 Yılları Arasında Çevre Eğitimi İle İlgili Yayımlanan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerindeki Genel Yöntemlerin Belirlenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 81s, Bolu.

Yüksek, R., 2010. İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi "Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım" Ünitesi Öğrenme Öğretme Sürecinde Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Çevre Bilgisi, Çevreye Karşı Tutumları Ve Bunların Kalıcılık Düzeylerine Etkisi. Çukurova Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 193s, Adana.

EKLER

EK A. Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları

1) Çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme deyince ne düşünüyorsunuz?

2) Sizce mevcut İlköğretim Öğretim Programı ders kazanımları öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi konusunda yeterli mi?

()Evet

()Kısmen (Nedenini kısaca açıklayabilir misiniz?)

()Hayır, (Eksiklikleri kısaca açıklayabilir misiniz?)

3) Mevcut İlköğretim öğretim programının öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirmesi konusunda okulda ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?

4) Bu etkinliklerden hangilerinin çevreye yönelik sorumlu davranışlar geliştirme konusunda daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz?

5) Sizce Öğrenciler mevcut öğretim programında edindikleri çevreye yönelik sorumlu davranışları okul dışında günlük hayatlarında da uyguluyorlar mı?

()Evet (Nasıl? Kısaca açıklayabilir misiniz?)

()Hayır (Neden? Kısaca açıklayabilir misiniz?)

6) Mevcut İlkokul öğretim programı çevre ile ilgili konularda öğrencilerin doğal ortamda öğrenmelerine (ağaçlandırma, doğa gezileri, vb.) olanak veriyor mu?

()Evet, (Yaptığınız uygulamalardan örnekler verebilir misiniz?)

()Hayır (Neden? Kısaca açıklayabilir misiniz?)

7) Sizce mevcut İlkokul öğretim programı, güncel çevre sorunlarına yeterince dikkat çekiyor mu?

()Evet

()Hayır, Sizce bu konuda neler yapılmalı?

EK B. Öğretmenlerle Görüşme Takvimi

Çizelge B.1. Öğretmenlerle görüşme takvimi

Okul	Görüşme Tarihi
Yenice İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Fevzi Paşa İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Şehit Koray Akoğuz İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Hediye Un Fabrikası İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
İ.M.K.Borsası İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Gürkan İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Mavikent İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Nazmi Toker İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Öğrenciler İlköğretim Okulu	04 Haziran 2012
Gülistan İlköğretim Okulu	05 Haziran 2012
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	05 Haziran 2012
Hilmi Dilmen İlköğretim Okulu	05 Haziran 2012
Ali Haydar Albayrak İlköğretim Okulu	05 Haziran 2012
Nazmiye Demirel İlköğretim Okulu	05 Haziran 2012
Naşide Halil Gelendost İlköğretim Okulu	05 Haziran 2012
Bahçelievler İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Cengiz Topel İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Yaşar Ulucan İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Iyaş Selçuklu İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Kamile Gürkan İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Halıkent İlköğretim Okulu	06 Haziran 2012
Altınbaşak İlköğretim Okulu (Bağımsızl.Ö.O.)	07 Haziran 2012

EK C. Valilik İzin Belgesi

T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B084MEM0320020.02.730.08.03
Konu : Yrd.Doc.Dr.Halil ÖZGÜNER'in
Anket Çalışması.

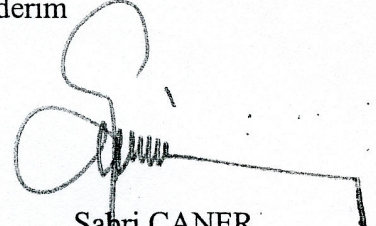
25.05.2012 * 10980

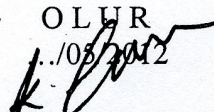
VALİLİK MAKAMINA

Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü Öğretim Üyesi Yrd.Doc.Dr.Halil ÖZGÜNER "İlköğretim müfredatında verilen Çevre Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Isparta İlköğretim Okulları örneğinde incelenmesi" konulu araştırmasını İlimiz İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerle yüz yüze yapmak isteği ile ilgili inceleme tutanağı ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen Anketin İlimiz merkezindeki İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında yapılacak Araştırma ve Araştırma desteğine yönelik izin verilmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde tasviplerinize arz ederim


Sabri CANER
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
25.05.2012

Dr.Kadri CANAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ :İnceleme Tutanağı

T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B084MEM0320020.02.730.08.03
Konu : Anket Düzenlenmesi.

30.05.2012* 11270

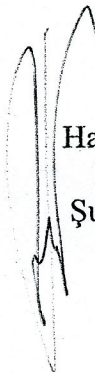
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
(Orman Fakültesi Dekanlığına)

İlgi: 07.05.2012 tarih ve 479 sayılı yazınız.

Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü Öğretim Üyesi Yrd.Doc.Dr.Halil ÖZGÜNER ve Öğrencisi Hale YILMAZ tarafından yürütülen "İlköğretim Müfredatında verilen Çevre Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Isparta İlköğretim Okulları örneğinde incelenmesi" konulu araştırmasını İlimiz İlköğretim ve Orta Öğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerle yüz yüze yapmak isteği ile ilgili izin onayı ekte gönderilmiştir.;

Anket sonucundan Müdürlüğümüze bilgi verilmesi hususunda;

Bilgilerinizi arz ederim.


Halil DOĞAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKİ : 1- Onay(1 adet)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hale YILMAZ
Doğum Yeri ve Yılı : Isparta, 1986
Medeni Hali : Evli
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : hale_demirbas@yahoo.com

Eğitim Durumu

Lise : Isparta Gazi Lisesi, 2003
Lisans : SDÜ, Burdur Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği.

Mesleki Deneyim

Zincirkale İlkokulu, Ağrı / Patnos.	2008-2011
Şehit Âdem Yörük İlkokulu, Antalya / Korkuteli.	2011-2013
Şehir Erhan Çakmak İlkokulu, Isparta / Gelendost.	2013-2014
Aksu Halk Eğitim Merkezi, Isparta / Aksu.	2014-..... (halen)