

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların (60-72 Ay) Çevreye Yönelik Tutumlarına
Çevre Eğitim Programının Etkisi
(Çanakkale İl Örneği)

Selda USLUCAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Tez Danışmanı:
Yrd. Doç. Dr. Fehime Sevil YALÇIN

Çanakkale
Ocak, 2016

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “ **Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların (60-72 Ay) Çevreye Yönelik Tutumlarına Çevre Eğitim Programının Etkisi (Çanakkale İl Örneği)**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

22.02.2016

Selda USLUCAN

İmza



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

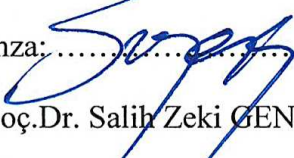
Onay

Selda USLUCAN tarafından hazırlanan çalışma, 27.01.2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10092269

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd.Doç.Dr.	Fehime Sevil YALÇIN	
Üye	Doç.Dr.	Havise ÇAKMAK GÜLEÇ	
Üye	Doç.Dr.	Hüseyin AKSOY	

Tarih:

İmza: 

Doç.Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Özet

Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların (60-72 Ay) Çevreye Yönelik Tutumlarına Çevre Eğitim Programının Etkisi (Çanakkale İl Örneği)

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi dönem çocuklarının (60-72 Aylık) çevreye yönelik tutumlarını saptamak ve hazırlanan Çevre Eğitim Programıyla çocukların çevreye yönelik tutumlarında bir değişim olup olmadığı saptamaktır.

Araştırmanın çalışma grubunu; Çanakkale ilinin Merkez ilçesinde Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokuluna devam eden 60-72 aylık 25 deney, 25 kontrol grubunda olmak üzere 50 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; kişisel bilgi formu ve “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’sEnvironmental Attitudes Scale)” kullanılmıştır.

Çocukların çevreye yönelik tutumlarını olumlu etkilemek için araştırmacı tarafından hazırlanan Çevre Eğitim Programının etkisini belirleyebilmek için ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır. Çevre Eğitim Programının çocukların çevreye yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla non-parametrik Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis-H Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Çevre Eğitim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol grubundaki çocukların “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’sEnvironmental Attitudes Scale)”ndan aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Ayrıca araştırmada çocukların çevreye yönelik tutumlarının; cinsiyet, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne yaş, baba yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığı ($p>0.05$), okul öncesi kurumuna devam edip etmeme değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.05$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılar, eğitimcilere, anne-babalara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, Çevreye Yönelik Tutum, Çevre Eğitim Programı

Abstract

The Effects Of The Environmental Education Program On Pre-School Children's (60-72 Month) Environmental Attitudes (Sample For Çanakkale)

The purpose of that study is to determine the attitudes of 60-72 months old children's attitude environment and to determine prepared with an environmental education program whether children's environmental attitudes can differ or not.

The study group was made up of 50 children 25 of them is in the experiment group and 25 of them is in the control group attending Hüeyin Akif Terzioğlu Anaokulu located in Merkez, Çanakkale. As data collection tool, personal information form and Children's Environmental Attitudes Scale were used.

The effects on preparing of an environmental education program which focuses on improving children's environmental attitudes, an experimental research model based study with pre test and last test was used. In the process of analysis of the data, SPSS17.0 program was used. In order to determine the effect of environmental education program on children environmental attitudes non-parametric Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis –H test and Wilcoxon Marked Row Test were used. Significance level of all the results were accepted as $p < 0,05$.

After the Environmental Education Program, between the scores which are taken from the Children's Environmental Attitudes Scale by the experiment group and control group, there is deep difference for the benefit of experiment group ($p < 0.05$). Also it had been arrived to the conclusion that children's environmental attitudes do not differ as a result of the variable gender, the variable education level of their parents and the variable age of their parents ($p > 0.05$), but as a result of the variable going on with preschool ($p < 0.05$).

According to the findings some suggestions was presented to educator, researcher and parents.

Key words: Preschool, Environmental Attitude, Environmental Education Programme.

Önsöz

Çevre sorunlarının giderek artması, doğanın tahrip edilmesi, doğal kaynakların bilinçsiz kullanımı, aşırı tüketim dünyanın geleceği konusunda endişe etmeme sebep olmuştur. Birey olarak çevre konusundaki duyarlılığım ve çocuklara çevre sevgisini aşılama isteğim tez çalışmamı bu doğrultuda yürütme isteği uyandırmıştır.

Tez çalışmasına başladığım ilk günden beri beni yüreklendiren, yaşadığım sıkıntılarda çıkış yolu gösteren, uzman olarak görüşüne başvurabildiğim, güler yüzünü esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Yrd.Doç.Dr. Sevil YALÇIN’a teşekkür ederim.

Lisan ve yüksek lisans eğitimim boyunca okul öncesi eğitim alanında akademik ve pratik bilgiyi sentezleyerek aktarmasıyla beni yönlendiren, çocuk kitaplarına ilgimin, bilgimin sebebi olan değerli hocam Doç.Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ’e teşekkür ederim.

Lisans eğitimime başladığım günden beri desteğini esirgemeyen, danıştığım konularda beni yönlendiren değerli hocam Yrd.Doç.Dr. Haydar DURUKAN’a teşekkür ederim.

Araştırmamda kullandığım “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)”nin geçerlilik güvenirlik çalışmasını yapan, sorularımı sabırla ve titizlikle yanıtlayan Yrd.Doç.Dr. Fatma Nilgün CEVHER KALBURAN’a teşekkür ederim.

Tez çalışmamda ve tüm yaşamım boyunca desteklerini benden esirgemeyen, her durumda yanımda olan, aile olmaktan mutluluk duyduğum annem Efruze BULUÇ’a, babam Mehmet BULUÇ’a, ablalarıma teşekkür ederim.

Bu önemli süreçte beni dinleyen, sabır gösteren, varlığıyla destek olan hayat arkadaşım Hakan USLUCAN’a; tez çalışmama başladıktan sonra dünyaya gelen geceleri uyuyarak annesine destek olan biricik kızım Bade USLUCAN’a teşekkür ederim.

Çanakkale, 2016

Selda USLUCAN

İçindekiler

Onay	i
Özet	ii
Abstract.....	iv
Önsöz.	vi
İçindekiler.....	vii
Kısaltmalar Listesi.....	xii
Tablolar Listesi.....	xiii
Grafikler Listesi.....	xv
Şekiller Listesi.....	xvi
Bölüm-I.....	1
Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4.Varsayımlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	8
1.6.1. Çevre.....	8
1.6.2. Çevre Eğitimi.....	8
1.6.3. Çevreye Yönelik Tutumlar.....	9
1.6.4. Okul Öncesi Dönem.....	9
Bölüm-II.....	10
Kavramsal Çerçeve	10

2.1. Çevre	10
2.2. Çevre ve İnsan.....	12
2.3. Çevre sorunları.....	13
2.3.1. Hava Kirliliği.....	16
2.3.2. Su Kirliliği.....	16
2.3.3. Toprak Kirliliği.....	16
2.3.4. Gürültü Kirliliği.....	17
2.3.5. Radyoaktif Kirlilik.....	17
2.3.6. Çevre Sorunları İçin Alınacak Önlemler.....	18
2.4. Çevre Eğitimi.....	19
2.4.1. Çevre Eğitiminin Tarihsel Süreci.....	20
2.4.2. Çevre Eğitiminin Amaçları.....	22
2.4.3. Çevre Eğitiminin Hedefleri.....	23
2.4.4. Çevre Eğitim Yaklaşımları.....	26
2.5. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi.....	28
2.5.1. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitiminin Önemi.....	29
2.6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Çevresel Tutum ve Davranış.....	31
2.6.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler.....	31
2.6.1.1. Aile.....	32
2.6.1.2. Öğretmen.....	32
2.6.1.3. Okul.....	33
2.6.1.4. Sivil Toplum Örgütleri.....	34
2.6.1.5. Kitle İletişim Araçları.....	34
2.7. MEB Okul Öncesi Eğitim Programında Çevre Eğitimi.....	35

2.8. Konu İle İlgili Araştırmalar.....	38
2.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	38
2.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	43
Bölüm-III.....	45
Yöntem.....	45
3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	50
3.3.2. Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği.....	50
3.3.2.1 Ölçeğe Ait Geçerlik ve Güvenirlik.....	51
3.3.3. Çevre Eğitim Programının Hazırlanması.....	52
3.3.3.1. Çevre Eğitim Programının Uygulanması.....	55
3.4.Verilerin Toplanması.....	56
3.5. Verilerin Analizi.....	57
Bölüm-IV.....	59
Bulgular.....	59
4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumları	59
4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreyi Yönelik Tutumlarında, Çevre Eğitim Programının Etkisi.....	60
4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi	61
4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	61

4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	63
4.3.3. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	67
4.3.4. Deney Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Anne Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	70
4.3.5. Deney Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Baba Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	71
4.3.6. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Okul Öncesi Kurumuna Devam Edip Etmeme Değişkenine Göre İncelenme....	72
Bölüm-V.....	75
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	75
5.1. Tartışma.....	75
5.1.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarında, Çevre Eğitim Programının Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	75
5.1.2. Deney Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	77
5.1.3. Deney Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne- Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	78
5.1.4. Deney Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Anne-Baba Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	80
5.1.5. Deney Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Okul Öncesi Kurumuna Devam Edip Etmeme Değişkenine Göre İncelenmesi.....	81
5.2. Sonuç.....	82
5.3.Öneriler	89

5.3.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	89
5.3.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler.....	90
5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	91
Kaynakça.....	92
Ekler.....	105

Kısaltmalar

akt.	:aktaran
ed.	:editör
ÇİÇTÖ	:Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği
EPA	:Amerika Birleşik Devletleri Çevre Koruma Ajansı
IEEP	:International Environment Education Programme
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
NAAEE	:The North American Association for Environmental Education (Kuzey Amerika Çevre Eğitimi Derneği)
OÖEP	:Okul Öncesi Eğitim Programı
TEMA	:Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
T.C.	:Türkiye Cumhuriyeti
UNCED	:United Nations Conference On Environment and Development (Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı)
UNEP	:United Nations Environment Programme (Birleşmiş Milletler Çevre Programı)
UNESCO	:United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Teşkilatı)

Tablolar Listesi

Tablo No.	Başlık	Sayfa
Tablo 2.1.	Çevre Eğitimi ve Çevresel Bilgi Arasındaki Farklılıklar.....	20
Tablo 3.1.	Araştırma Deseni.....	46
Tablo 3.2.	Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3.3.	Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Durumlarına Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3.4.	Deney Grubu Çocukların Annelerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	48
Tablo 3.5.	Deney Grubu Çocukların Babalarının Yaşlarına Göre Dağılımı	48
Tablo 3.6.	Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	49
Tablo 3.7.	“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 3.8.	Çevre Eğitim Programı Kazanım ve Göstergeleri.....	53
Tablo 4.1.	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”ne İlişkin Bulgular.....	59
Tablo 4.2.	Deney Grubunun Eğitim Programı Öncesi ve Sonrası Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Çocuk Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.3.	Kontrol Grubunun Eğitim Programı Öncesi Ve Sonrası Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Çocukların Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.4.	Deney Grubunun Cinsiyetlere Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu.....	62
Tablo 4.5.	Kontrol Grubunun Cinsiyetlere Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu.....	63

Tablo 4.6. Deney Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.7. Deney Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.8. Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.9. Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.10. Deney Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.11. Deney Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.12. Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.13. Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.14. Deney Grubundaki Çocukların Annelerinin Yaş Grubuna Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu.....	71
Tablo 4.15. Deney Grubundaki Çocukların Babalarının Yaş Grubuna Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu.....	72
Tablo 4.16. Deney Grubundaki Çocukların Daha Önce Bir Okulöncesi Kuruma Devam Etme Durumlarına Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu.....	73
Tablo 4.17. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Daha Önce Bir Okulöncesi Kuruma Devam Etme Durumlarına Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu.....	74

Grafik Listesi

Grafik No.	Başlık	Sayfa
Grafik 3.1.	Çevre Eğitim Programının Etkinlik İçeriği Dağılımı.....	54

Şekiller Listesi

Şekil No.	Başlık	Sayfa
Şekil 2.1.	Çevre Kavramının Çok Boyutluluğu.....	10
Şekil 2.2.	Çevre Sorunları İlişkisi.....	15
Şekil 2.3.	Çevre İçin Eğitimin Bütünleşmesi Gerektiği Başlıca Disiplinler.....	28

Bölüm I

Giriş

Geçtiğimiz yüzyıl, bilim ve teknoloji alanında önemli buluşların yapıldığı, insanlık tarihinde köklü değişikliklerin yaşanmasıyla kentleşme, sanayileşme, bilgi ve kalkınma yüzyılı olarak literatürde yer bulmuştur. İnsan ve doğal çevre arasındaki ilişki, ekoloji ile ekonomi arasında hakim olma savaşına dönüşmüştür (Atasoy ve Ertürk, 2008). Yüzyıllardır süregelen çevre dengesi son yıllarda yaşam döngüsünü sağlayamayacak duruma gelmiş ve bozulmalar meydana gelmiştir. Evrenin yapısı içinde tutamadığı atık maddeler ve doğada yer alan zararlı maddelerin kapladığı yer çevre dengesi içinde ciddi boyutlara ulaşmış olup gün geçtikçe de artmaya devam etmektedir (Erten, 2005).

Dünyamızda yaşanan bu köklü değişiklikler insanoğlunun doğrudan ve dolaylı olarak doğayı tahrip etmesine bunun neticesinde çevre sorunları ile karşılaşmasına neden olmuştur. Günümüz dünyasında karşı karşıya kaldığımız önemli sorunlardan bazıları: küresel ısınma ve iklim değişikliği, su kaynaklarında kirlenme, kuraklık, sera gazları, erozyon, toprak kirliliği, biyolojik çeşitliliğin azalması, nükleer atık sorunu, katı atık ve geri dönüşümdür. Uluslararası düzeyde çevre sorunların çözümünde çeşitli politikalar geliştirilmiştir. Bu politikaların sonucu olarak eğitsel bir anlam taşıyan “çevre eğitimi” kavramı ortaya çıkmıştır (Yılmaz ve Gültekin, 2012).

Doğanın ve doğal kaynakların korunması çevre eğitiminin temelini oluşturur. Çevre eğitimi çevre konularında bireyi bilgilendirmenin yanı sıra bireyin davranışını da olumlu şekilde etkilemeli, davranış değişikliği yaratmalıdır (Şimşekli, 2004). Çevre eğitiminde amaçlanan toplumda yer alan tüm bireyleri çevresel konularda bilinç, bilgi düzeyini yükseltmek; olumlu ve kalıcı davranış değişiklikleri gerçekleştirerek bireylerin süreçlere aktif katılımlarını sağlamaktır. Dolayısıyla çevresel konularda aktif katılım sağlamayı,

olumsuzluklara karşı tepki oluşturmaya amaç edinen eğitim sistemi, toplumun düşünme ve karar verme yetisinin de gelişmesini sağlayacaktır (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2015).

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişiminde önem taşıyan dönemler yer alması sebebiyle kritiktir. Bu kritik dönemlerde çocuğun çok sayıda ve çeşitli uyarıcıyla karşı karşıya kalması, daha çok ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacaktır. Tutum ve davranışları geliştirmeyi amaçlayan çevre eğitimi için okul öncesi dönemden itibaren çevre deneyimlerin kazandırılması gereklidir. Olumlu çevre deneyimlerinin yaşanmasıyla çocukların yaşamı boyunca sürececek doğal çevreye yönelik olumlu davranışlar, beceriler ve değerler kazandırılacaktır. Çocukların çevrelerini tanıması, çevreye karşı duyarlılık kazanmalarını sağlayacaktır. (Gülay ve Öznacar, 2010; Gülay, 2011).

Küçük çocukların doğayı tanımada ve değerini bilmesinde yardımcı olmanın, insan-doğa ilişkisini iyileştirme potansiyeli vardır. Erken yaşta doğal çevreyle edinilen olumlu deneyimler, çevreye karşı sorumlu davranış göstermek için gereken unsurlar arasında sayılmaktadır. Eğer çocuklara doğa sevgisi oluşturmak için gerekli olanakları şimdi sunmazsak, gelecekte doğanın destekçisi kimler olacaktır (Robertson, 2008).

1.1. Problem Durumu

Çevre sorunları doğrudan ve dolaylı olarak insanları etkilemesi sebebiyle giderek önem artmakta ve çözüm için yollar aranmaktadır. Çevre sorunlarının meydana getirdiği olumsuzluklar neticesinde, “çevre eğitim”i kavramı gündeme gelmiştir. Çevre bilincini arttırılması için çevre eğitime yönelik eğitim programlarının her yaş grubuna, her eğitim kademesine göre çeşitlendirilmesi gereklilik göstermektedir (Gülay ve Ekici, 2010). Yapılan araştırmalar (Atasoy, 2005; Ballantyne ve Packer, 2002; Cevher-Kalburan, 2009; Gülay, 2011; Kesicioğlu ve Alisinanoğlu, 2009; Özdemir ve Uzun, 2006; Özdemir, 2010; Smyth,

2006) çevre eğitiminin bireylerin çevre bilincini arttırdığı bununla birlikte çevreye yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini göstermektedir.

Çocukların çevreye karşı tutum ve davranışları, gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde oluşup şekillenmektedir. Bu kritik dönemde çocuğun edindiği davranışların, geliştirdiği tutumların etkisi yaşam boyu devam edecektir. Dolayısıyla çocukların çevreye yönelik algıları, tutumları okul öncesi dönemde oluşacak ve şekillenecektir, çevre bilinci kazandırmada çocuğa sunulan öğrenme ortamları ilerleyen yıllarda çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmede önemli yer tutacaktır. Ülkemizde ilköğretim, lise, üniversite öğrencilerinin çevresel tutumlarını araştıran çalışmalar (Aslan, Sağır ve Cansaran, 2008; Atasoy ve Ertürk, 2008; Erol ve Gezer, 2006; Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun, 2010; Sam ve Gürsakal 2010; Uzun ve Sağlam, 2006; Varlı 2014) oldukça fazladır. Son yıllarda okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarını tarama deseninde, çevre eğitim programının çocukların çevreye yönelik tutumlarında etkililiğini deneysel desende araştıran çalışmalar (Cevher-Kalburan, 2009; Kahriman-Öztürk, 2010; Kesicioğlu, 2008; Koçak-Tümer, 2015; Şallı, 2011) yapılmaktadır ancak oldukça yetersizdir. Yapılan bu çalışma okul öncesi alanındaki bu boşluğu dolduracaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaçlanan; okul öncesi dönem çocuklarının (60-72 Aylık) çevreye yönelik tutumlarını saptamaktır. Ayrıca yine bu araştırma kapsamında; literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan Çevre Eğitim Programı ile sekiz haftalık bir eğitim alacak olan deney grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarında bir değişim olup olmadığı belirlenecektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıda yer alan sorulara cevap aranacaktır.

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama öncesi çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi çocukların cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
7. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
8. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
9. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
10. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
11. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
12. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

13. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
14. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
15. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
16. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
17. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi annelerinin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
18. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası annelerinin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
19. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi babalarının yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
20. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası babalarının yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
21. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
22. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

23. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

24. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Küresel ısınma, ekolojik dengenin bozulması ve doğal çevrenin hızla yok olması konuları son yıllarda giderek önem kazanan konulardır. İnsanların tutum ve davranışlarının çevre sorunlarına neden olması sebebiyle bu durumun kaynağının eğitim sorunu olduğu görülmüştür. Çevre sorunlarının duyurulmasında ve önlemlerin alınmasında etkili olması sebebiyle ilk başvurulacak yol bilinçlendirici eğitim olmalıdır (Cevher-Kalburan, 2009).

Çevre eğitimi toplumdaki bireylerin çevresel bilgi, anlayış ve farkındalıklarını arttırarak çevreye karşı olumlu tutum değer kazanmalarına yardımcı olma yoludur. Bireylerin tutum ve değerlerinin oluştuğu, toplumun değer yargılarını fark etmeye başladığı okul öncesi dönem çevre eğitimi açısından da kritik öneme sahiptir.

Robertson (2008), çevresini tanıyan ve çevresine karşı duyarlı ve korumacı tutum sergileyen çocukların yaşamının diğer yıllarında da bu tutumlarını devam ettirdiğini belirtmiştir.

Phenice ve Griffore (2003), örgün eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimin çocuğun yaşamında ilk deneyimleri oluşturmaları sebebiyle önemli bir yer tuttuğunu ve bu süreçte çocuğun doğa ile ilgili öğrendiği bilgilerin, yaşadığı eğitsel deneyimlerin doğa ile bağ kurmasını sağladığını vurgulamıştır.

Bu bilgiler ışığında; okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alınarak yaparak yaşayarak katılabilecekleri çevre eğitim programı etkinlikleriyle aktif öğrenme ortamlarının sunulması çocukların etkileşim içinde doğayı keşfetmelerini, doğa hakkında doğru bilgi edinmelerini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçla çalışmada yer alan sekiz haftalık çevre eğitim programı, çocukların çevresel bilgi ve farkındalık düzeylerini artırarak, çevreye yönelik tutumlarına olumlu katkı sağlaması açısından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

- 1) Hazırlanan Çevre Eğitim Programının araştırma kapsamındaki okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği varsayılmaktadır.
- 2) Çocukların “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)”nin uygulanmasında kendilerini objektif bir şekilde ifade edebildikleri varsayılmaktadır.
- 3) Ölçme aracının araştırma kapsamındaki alt soruları ortaya koyabileceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

- 1) 2013-2014 eğitim-öğretim dönemiyle,
- 2) Çanakkale ili Merkez ilçesi Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokuluna devam eden hazırlanan Çevre Eğitim Programıyla çevre eğitimi alacak 25 çocuk ve aynı sayıda normal eğitime devam edecek 25 çocukla,
- 3) Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale) ’nin maddeleriyle,
- 4) Kullanılan ölçme araçlarıyla sınırlı olacaktır.

1.6. Tanımlar

1.6.1. Çevre

Ansiklopedik anlamıyla çevre, bir şeyin etrafını belirleyen çizgi, etraf, civar, yöre, muhit olarak tanımlanmaktadır (Meydan Larousse Büyük Lûgat ve Ansiklopedi, 1970).

1960'lı yıllardan sonra doğa ve doğa olaylarında görülen değişiklikler, doğal kaynakların tükenmeye yüz tuttuğunun farkına varılması çevre kavramının açıklamasına doğa, kentsel alan, yaşamsal alan gibi yeni anlamlar yüklemiştir. Çevre tanımı tek olmadığı gibi farklı pek çok anlam ifade eden fakat kökeninde aynı olan tanımlamalar literatürde yer almıştır (Akçay, 2006).

Doğada yer alan tüm canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini devam ettirdiği dış ortam olarak tanımlanabilir. Canlı ve cansız ortamlar çevreyi oluşturur. Çevreyi meydana getiren canlı unsurlar; insanlar, bitkiler, hayvanlar ve mikro organizmalardır. Çevreyi oluşturan cansız unsurlara örnek hava, su, toprak, yer şekilleridir. Binalar, köprüler doğal çevreden yardım alarak insanlar tarafından üretilen unsurlardır (Başal, 2003).

1.6.2. Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi, “kişilerde çevresel bilinç, duyarlılık, olumlu ve kalıcı davranış değişiklikleri kazandırarak doğal, tarihi, kültürel, sosyal ve estetik değerlerin korunmasında etkin katılımlarını sağlayarak sorunların çözüm sürecinde görev alma” olarak tanımlanmıştır (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2004).

Çevre eğitimi, tutumları, değer yargılarını, bilgi ve becerileri geliştirerek çevrenin korunmasını sağlama ve çevreye dostu davranışların gösterilip bunların sonuçlarının alınması sürecidir (Erten, 2004).

Çevre eğitimi, biyo-fiziksel çevre ve onunla ilişkili problemler hakkında bilgiye sahip, bu problemlerin çözümüne nasıl yardım edebileceğinin farkında ve çözüm süresince çalışmaya güdülenmiş bireyler oluşturmayı amaçlamaktadır (Cevher-Kalburan, 2009, s. 27).

Çevre eğitimi konusunda yapılan tanımların çoğunluğu; çevre eğitiminin çevreye yönelik farkındalığı arttırdığı, anlama ve becerileri geliştirdiği, tutum ve değerlere ışık tuttuğu ve çevresel faaliyetlere öncülük ettiği yönündedir (Cooper, 2010, s. 130).

1.6.3. Çevreye Yönelik Tutumlar

Çevreye yönelik tutumlar, çevre ve doğadaki canlılarla ilgilenme ve dikkat etmenin önemini anlamayı, çevre merkezli konulara yönelik bağımsız düşünmeyi, diğer canlıların inanç ve düşüncelerine değer vermeyi, saygı duymayı içeren davranışlardır (Cevher-Kalburan, 2009).

Kişilerin çevre sorunlarından kaynaklı korku, kızgınlık, huzursuzluk, değer yargıları ve çevre problemlerinin çözümüne hazırbulunuşluk gibi çevreye karşı faydalı tutumlara olan olumlu ya da olumsuz tutum ve düşüncelerinin kapsar (Erten, 2004).

1.6.4. Okul Öncesi Dönem

Okul öncesi dönem çocuğun bilişsel, fiziksel, dil, duygusal ve sosyal gelişim alanlarında büyük gelişme gösterdiği kritik bir dönemdir. Bireyin yaşamında kritik bir dönem olması sebebiyle bu yaşlarda çocuğa verilecek eğitim de kalıcı izler taşımaktadır (Şahin, 2000).

Okul öncesi dönem, doğum öncesi dönemde başlayan öğrenmenin yaşam boyunca ulaşabileceği en büyük hızla ve en kalıcı şekilde devam ettiği farklı bir süreçtir (Gülay ve Öznacar, 2010).

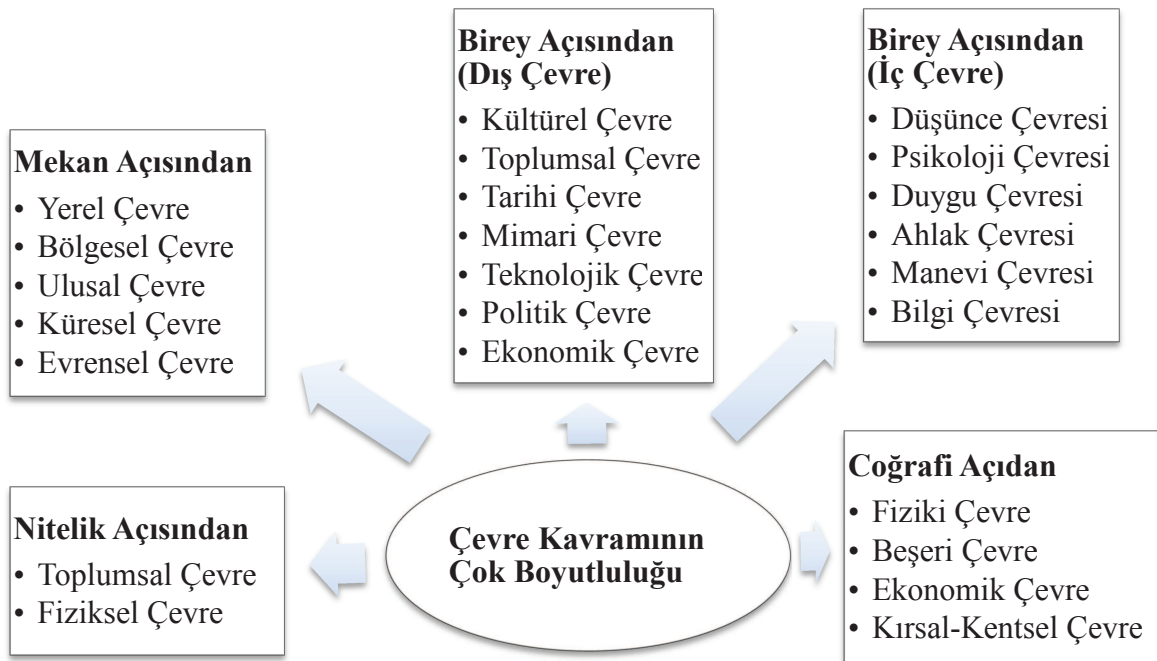
Bölüm-II

Kavramsal Çerçeve

2.1. Çevre

Çevre kavramının gündelik hayatta yaygın olarak kullanılması yetmişli yılların başına dayanmaktadır (Özkaya ve Uşak, 2009). Çevre kavramı yetmişli yıllarda; bireyin içinde yaşamını sürdürdüğü ev, mahalle, köy, şehir gibi farklı mekânların yer aldığı coğrafi (mekânsal) çevre ve arkadaşlar, akrabalar, komşular, aile bireyleri, akranlar gibi insanlardan meydana gelen toplumsal çevre olarak algılanmaktaydı (Atasoy, 2006).

Yirminci yüzyılın sonlarında Şekil 1.1.'de yer aldığı gibi çevre kavramının doğal (fiziki) boyutunun dışında, kültürel, politik, iktisadi, ekolojik, sosyal, psikolojik boyutları da tartışılmaya başlanmasıyla çevre çok yönlü bir ilişki zincirinden oluşan bir kavram olarak dile getirilmeye başlandı (Atasoy, 2006).



Şekil 2.1. Çevre Kavramının Çok Boyutluluğu (Atasoy, 2005).

Çevre, sosyologlar ve psikologlar için; bireyin dışındaki, birey üzerinde etkisi olan özel koşullar ortamları, sağlık çalışanlar için; sağlık üzerinde etkiye sahip çevre koşulları, şehir planlayıcıları için; yapısal çevreyi, coğrafyacılar için; coğrafi çevreyi, biyologlar için ise organizmaların habitatını, arkeologlar ve sanat tarihçileri için; tarihsel çevreyi, mimar ve kent bilimcileri için; kentsel çevreyi ifade eder. Bu örneklerden yola çıkarak çevrenin çok geniş kapsamı olduğu, farklı bilim dallarının kendi alanları doğrultusunda çok farklı açılardan baktığı, kapsam alanlarının esnek olduğu, disiplinler arası bir kavram olduğu söylenebilir (Atasoy, 2006; Yıldız, Yılmaz ve Sipahioğlu, 2008).

Çevre kendi içinde doğal çevre ve yapay çevre olarak iki grupta incelenebilir: Doğal çevre, insanın doğal etkenlere bağlı olarak hazır bulduğu, oluşum sürecine katkıda bulunmadığı çevreye denir. Hava, su, toprak, ova, tropik orman, bitki ve hayvan toplulukları gibi canlı ve cansız varlıklar doğal çevrenin elemanlarıdır. Yapay çevre, insanlığın varoluşundan günümüze kadar insanın bilgi, teknoloji ve kültür birikimine dayanarak doğal çevreden faydalanarak insanlar tarafından oluşturulan çevreye denir. Kentler, köprüler, kültürler, evler yapay çevreye örnek verilebilir (Keleş ve Hamamcı, 1998; Uşak, 2006; Yıldız vd., 2008). Bu yaklaşıma göre çevrede üç düzey ayırt edilebilir;

1. Mikro-çevre: kişisel mekan ya da bir gruba özgü mekan.
2. Mezo-çevre: evler, komşuluk birimi, mahalle.
3. Makro-çevre: kent, kentsel topluluk ve bölgeyi temsil eder (Uşak, 2006).

Yukarıdaki tanımlamalar çerçevesinde çevre, canlı varlıkların doğrudan ya da dolaylı olarak çift yönlü etkileşimde bulunduğu farklı bilim dallarına göre inceleme alanı çeşitlilik gösteren disiplinler arası bir kavramdır diyebiliriz.

2.2. Çevre ve İnsan

Dört buçuk milyon yıldır var olduğu bilinen evrende insanların 40.000 yıldır yaşadığını fosil kanıtlar söylemektedir. Doğuştan düşünebilme, öğrenebilme yeteneğine sahip olan insan biyosferdeki diğer canlılardan farklı olarak sanat, düşünce, kültür ve uygarlıklar yaratmıştır. İlk zamanlar avcı ve toplayıcı olan insanoğlu az olan sayıları göçebe davranışları ve çevreyi değiştirmek için kas güçlerine bağımlı olmaları nedeniyle çevre üzerindeki etkileri oldukça kısıtlı ve uyum içindeydi. Fakat gelişen tarım (orman alanlarında ağaçların kesilmesi), sanayi devrimi, nüfus artışı, bilim ve teknolojiadaki ilerlemelerin etkisiyle birlikte insanların doğa üzerindeki tahribatı artmıştır (Atasoy, 2006; Miller, 2000; Kaushik ve Kaushik, 2010).

İnsan ve doğa ilişkisinde ilk çağ filozoflarında “doğaya egemen olma” düşüncesinin olmadığı görülürken 17.yüzyılda bilimsel ilerlemeler, sanayi devrimi sonrasında Descartes, Newton gibi filozofların dile getirdiği doğaya egemen olma, insanı merkeze alma anlayışının hâkim olduğu görülmektedir (Gül, 2013). İnsanın kendisini dünyanın merkezinde görmesi ve doğanın amaçlarına hizmet etmek için var olduğu düşüncesi doğal kaynakları ölçsüz kullanmasına ve doğayı tahrip etmesine neden olmuştur. İnsanı merkeze alan bu yaklaşımlar şüphesiz çevre sorunlarının doğmasının temelini oluşturmuştur.

Cevher-Kalburan (2009), çevre ve insan ilişkisi üzerine bazı tanımlara yer vermiştir. Çevre bilgisi, ekosistemde yer alan elementleri daha iyi anlama; çevresel farkındalık, çevreyi nasıl etkilediklerine ilişkin bilinç geliştirme süreci; çevresel sorumluluk, çevreye karşı alternatif davranış şekilleri, değişime etkileri ve öncülük etme biçimlerini değerlendirmeleri; çevresel yeterlilik, yeryüzü sistemini anlama ve değerlendirme, davranış düzenleme becerisi olarak ifade etmektedir.

İnsanların doğal çevreyi algılama ve ifade etme biçimlerine göz önüne alındığında, “doğal kaynakların anası”; ekonomik faaliyetlerinin gerçekleştiği “geniş ve bitmez tüketim sahnesi”; dize getirilmesi gereken “düşman”; kanatları altına sığındığımız “yüce koruyucu”; insan elinin değmediği “bakir ve temiz”; bizi doğal afetlerle dize getiren “cezalandırıcı” kavramları ortaya çıkmaktadır (Atasoy, 2006).

Genel olarak insanın dışında ekosistemin parçası olan bütün canlılar doğa ile uyum içinde koşullara uyum sağlayarak yaşamlarını sürdürürken insan bilim ve teknolojik gelişmeleri kullanarak doğayı denetimi altına almak istemiştir. Doğal çevreye müdahale edilmesi ekolojik dengenin bozulmasına bu da zaman içinde çevre sorunlarının doğmasına sebep olmuştur. Doğaya verdiği tahribatın uzun yıllar sonra olumsuz sonuçlarıyla yüz yüze gelen insan doğayla uyum içinde yaşamak için adım atmak zorunda kalmıştır.

2.3. Çevre Sorunları

Çevre kavramının tanımlamalarında görülen çok boyutluluk ve çok seslilik çevre sorunları kavramının tanımına da yansımış olup ortak kanıya varılmış bir tanım yoktur. Farklı alanlara göre çevre sorunlarının tanımları, sebep ve sonuçları farklı açıdan ele alınmıştır. Günümüzde insan ve çevre ilişkisini ele alan çevre sorunları teknolojik, iktisadi, psikolojik, hukuksal, sosyolojik, politik, dinsel, eğitim, felsefi ve kültür boyutları ile çok yönlü tartışılmaktadır (Atasoy, 2006). Kısacası çevre sorunları, çevreyi oluşturan canlı ve cansız varlıklar üzerinde, insanoğlunun çeşitli faaliyetleri neticesinde meydana gelen ve yaşamı kötü etkileyen, bozulmaların ve sorunların tamamıdır (Yıldız vd., 2000).

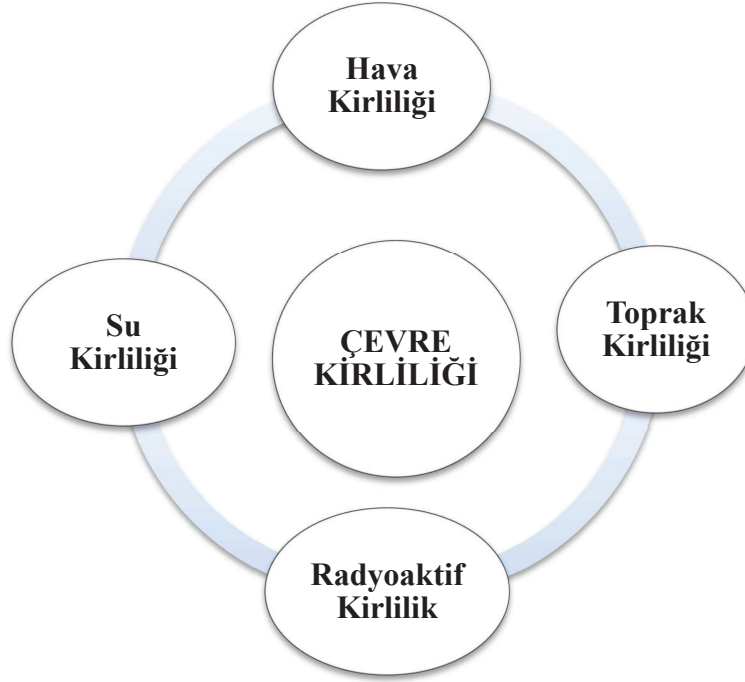
Avcı-toplayıcı gruplar halinde yaşamını sürdüren insanoğlu bulunduğu bölgede temel ihtiyaçlarını karşılıyor, yaşadığı bölge verimsizleştikten sonra yeni yerler arayışına geçiyordu. Terk edilen, tahrip edilmeyen bölge kendini onaracak, yenileyecek zaman bulabiliyordu. Teknolojini kullanılmasıyla başlayan tarım devrimiyle insan yerleşmeleri yoğunlaştı ve kendi

besinini üreten insanoğlunda doğaya egemen olma düşüncesi başladı. Bu zamana kadar olan gelişmeler çevrenin kendisini yenilemesine engel oluşturmadi (Güven ve İnce-Aka, 2009). Çevrenin kendini yenileyebilme sınırının üstüne çıkması sanayi devriminin oluşumuyla ilişkilendirilebilir. İngiltere’de başlayıp Avrupa’ya yayılan sanayi devrimi feodal toplum yapısından endüstrileşmiş burjuva yapılanmasına geçişle çevre sorunlarının ilk belirtileri ortaya çıkmıştır. Buhar makinelerinin icadı karadan ve denizden ulaşım imkanları arttı, tekstil üretiminde el tezgahlarından makineli imalâta geçildi. Makinelerle üretimde sağlanan zaman ve enerji tasarrufu doğal kaynaklar (kömür, su, petrol) kullanılarak geliştirildi dolayısıyla daha fazla enerji üretmek ve tüketmek sebep-sonuç ilişkisine neden oldu. Sanayi bölgelerinde insan yığılmalarının artması ve doğal kaynakların hızla tüketilmesi, çimentonun icadı gibi etkenler çevre sorunlarının sinyallerini vermiştir. Hammadde arayışına giren ülkeler arasında kutuplaşmalar oluşmasıyla 20. yüzyıl başlarından itibaren dünya savaşları başlamış ve bu durum çevrenin tahribatında önemli rol oynamıştır. Telafisi mümkün olmayan çevre sorunlarının birinci kaynakları olarak kimyasal, biyolojik ve nükleer silahların kullanılması, internet ve uydu teknolojilerinin hızla yayılması, elektronik devrimi ile seri üretimin başlaması sayılabilir (Akçay, 2006; Güven ve İnce-Aka, 2009; Tok, 1997).

Küresel ısınma, okyanus dalgalarının gün geçtikçe yükselmesi, ozon tabakasının incilmesi, erozyon ve çölleşme, ormanların tahrip olması, bitki ve hayvan türlerinin yok olması, doğrudan ve dolaylı olarak tüm ülkeleri etkilemektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı çevre sorunları global yaşamsal önem taşıyan ve bireylerin yaşam hakkını ilgilendirdiği için tüm ülkelerin katılımıyla karar alınması gereken bir sorundur (Atasoy, 2006).

Şekil 2.2.’de yer aldığı gibi Dünyada ve Türkiye’de çevre sorunları zincirin halkaları gibi birbirlerine bağlı ve çok yönlü boyuttadır. Fosil yakıtların kullanımıyla hava kirlenmekte bu da, insanları, hayvanları, bitkileri etkilemekte, kültür eserlerini, yapıları bozmakta, yıpratmaktadır. Kirli hava toprağı etkilemektedir. İş ve kurum tortu olarak yere çökmekte;

yüzey suları nitelik açısından bozulup ve yer altına da nüfuz ederek kirliliğe yol açmaktadır. Hava kirliliği asitli yağışların oluşumuna neden olup, doğal ve kültür bitki varlığı bundan etkilenmekte; zarar görmektedir. Ormanda ağaçların kuruması, orada barınmakta olan canlı yaşamını olumsuz etkilemektedir (Güney, 2004).



Şekil 2.2. Çevre Sorunları İlişkisi

Dünyada genel olarak yaygın olarak görülen çevre sorunları şu şekildedir:

- Hava kirliliği
- Su kirliliği
- Toprak kirliliği
- Gürültü Kirliliği
- Radyoaktif Kirliliktir.

2.3.1. Hava Kirliliği.

Hava kirliliği; atmosferde toz, duman, gaz ve saf olmayan su buharı şeklinde bulunabilecek kirleticilerin ve belirlenen değerden fazla miktarda bulunan maddelerin, canlı ve cansız varlıklara zarar verebilecek miktarda yükselmesidir (Doğru ve Göksu, 2009).

Hava kirliliğinin nedenleri tüketilen fosil yakıtlar, çöplerin yakılması, radyoaktif ışınlar, volkanik patlamalar, orman yangınları toz fırtınaları, sanayi atıklar egzoz gazları, nükleer denemeler, kentleşme olduğu görülürken sonuçların da ise; asit yağmurları, küresel ısınma, ozon tabakasının zarar görmesi, sis oluşumu gibi durumların ortaya çıktığı görülmektedir.

2.3.2. Su Kirliliği

İstenmeyen atıkların suyun özelliğini ölçülebilecek şekilde kötüleştirebilecek miktar ve yoğunlukta suya karışması olayıdır. Başka bir ifadeyle söyleyecek olursak insan kaynaklı davranışlar sonucunda ortaya çıkan, kullanımı kısıtlayan ya da engelleyen ekolojik dengeyi bozan nitelik değişimidir (Sakarya, 2010).

Su kirliliğinin nedenleri arasında aşırı gübreleme, temizlenmeyen evsel ve endüstriyel atık sular, tanker kazaları, kimyasallar, denizlere bırakılan tüm zararlılar olduğu görülürken sonuçlarında ise; akarsuların kirlenmesi, denizde yaşayan canlıların toplu ölümleri, içme sularının kirlenmesi, salgın hastalıkların artması gibi durumların ortaya çıktığı görülmektedir.

2.3.3. Toprak Kirliliği

Toprak kirliliği, toprağın üst katmanına ve içine nüfuz eden, başka yerlerden gelen zararlı atık maddelerin, toprağın özelliğini bozmasıdır. Başka bir ifadeyle; Toprağın veriminin düşmesine sebep olacak, ideal değerdeki toprak özelliklerini bozacak her türlü çevresel baskılar ve olaylardır (Çepel, 1996).

Toprak kirliliğinin nedenleri arasında zirai ilaçlama, ormanların tahribatı, endüstri atıkları evsel atıklar egzoz gazları olduğu görülürken sonuçlarında ise; topraktaki zararlı maddelerin bitkilere geçerek insanlara ve hayvanlara zarar vermesidir.

2.3.4. Gürültü Kirliliği

Gürültü kirliliği, etkisi kişiye göre değişen huzur kaçırıcı, rahatsız edici, sağlık bozucu, verimli çalışmayı engelleyen, istenmeyen sesler olarak ifade edilebilir (Güney, 2004).

Gürültü kirliliğine hızlı sanayileşme, motorlu araç sayısındaki artışlar, eğlence yerleri, motor yarışmaları, elektrikli aletler, havalandırma sistemleri, jeneratörlerin neden olduğu görülürken sonuçlarında ise; kulak işitme yitimlerinin oluşması, psikolojik rahatsızlıklar, dikkat bozuklukları, mide rahatsızlıkları ile insan ruh ve beden sağlığını etkilediği görülür (Güney, 2004).

2.3.5. Radyoaktif Kirlilik

Radyasyon, güneş, kayalar ve su altındaki çökeltiler kaynaklı enerjinin etrafa yayılmasıdır. Yerkürede bulunan uranyum, toryum, potasyum, sitroniyum gibi izotoplar da fizyon geçirdiğinde enerji açığa çıkmaktadır. Bu radyasyon türleri doğal yollarla olması sebebiyle çözümü yine doğal yollarla olmaktadır. Radyoaktif kirlilik bilim ve teknolojiye kolaylık sağlamak amacıyla insanoğlunun radyoaktif maddelere müdahalesi ile ortaya çıkmıştır (Çokadar, Türkoğlu ve Gezer, 2007).

Radyoaktif kirlilik, yakın zamanda yaşanan facialarda (Çernobil, Fukuşima) görüldüğü gibi insanlar üzerinde kanser türlerinin görülme sıklığının artmasına, iklim koşullarının değişmesine, bitki örtüsünün tahrip olmasına neden olmuştur.

2.3.6. Çevre Sorunları İçin Alınacak Önlemler

Çevre sorunları için alınacak önlemlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- Yenilenebilir enerji kaynaklarından (güneş, rüzgâr, su ve jeotermal) yararlanmak
- Yakıt olarak kurşunsuz benzin kullanmak
- Az fosfat içeren veya fosfatsız deterjan kullanmak
- Tarımda zararlılarla mücadelede kimyasal ilaç yerine, doğal yöntemleri uygulamak
- Deniz, nehir ve göllere katı ve sıvı çöplerin atılmasını önlemek
- Çevre sorunlarının çözümü için sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapmak
- Çevre sorunlarının önlenmesi için yaptırım gücü olan yasalar çıkarmak
- Atıkların azaltılması için modern geri dönüşüm teknolojisini kullanmak.

Çevre sorunlarının ortaya çıkmasında doğrudan veya dolaylı olarak rol oynayan etmenler; nüfus, kentleşme, sanayileşme, turizm, toplumsal bilinçtir (Kavruk, 2002). Tüm bu etmenle incelediğinde temelinde insan faktörünün yattığı görülür.

Çevre sorunları insan yaşamı için tehlike oluşturduğu gibi dünyamızda yaşamı zor hale getirmektedir. Bu olumsuzluğu önlemenin yolu ise insanların şimdi ve gelecekte alışla gelmiş düşünce ve davranışlarını terketmesi olacaktır. Çevre sorunlarının nedenlerini, insanların yaşam biçimleri, sahip oldukları değer yargıları ve tutumları oluşturmaktadır. Bu nedenle, hiç zaman kaybetmeden insanlar, söz konusu çevre problemlerine çözüm bulunması için üzerlerine düşeni yapmak zorundadırlar. Bugün, çevre problemleri sadece teknoloji veya yasalarla çözülebilecek bir problem değildir. Bu, sadece davranışların değişmesi ile mümkündür. Davranışların değişmesi ise tutum, bilgi ve değer yargılarının da değişmesini paralel olarak etkiler. Doğaya karşı bakış açısını değiştirecek pozitif tutum ve değer yargılarını biçimlendirecek çevre eğitimi ehemmiyete sahiptir (Erten, 2003; Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden, 2007).

2.4. Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi çevre ve sorunlarına karşı farkındalığı ve ilgisi olan; bilgi, yetenek, davranış ve becerilerle mevcut sorunların çözümü ya da yenilerinin engellenmesi için bireysel veya kollektif olarak çalışmaya istekli bir dünya nüfusunu şekillendirme sürecidir (Ernesto, 2004).

Çevre eğitimi sürdürülebilir kalkınmanın temelleri ile ilintili olarak insan soyunun ve dünyanın geleceğinin korunması için tek yol olarak kabul görmüştür. İnsanların çevreye karşı tutumundaki gerekli değişiklikler, ancak temel eğitimin bir parçası olarak, kitlesel düzeyde uygulandığında ve tüm sosyal gruplar ile yaş grupları için ulaşılabilir olduğunda gerçekleşebilir (Domka, 2004).

Çevre eğitimi çocukların ve yetişkinlerin, geleneksel veya açık havada eğitim yoluyla gezegenimiz ve çevremizle ilgili olarak merak uyandırıcı tam bir öğrenme deneyimi sunarak çevre hakkında farkındalıklarını artırma yöntemidir. Çevre eğitimi için bir dizi kaynak kullanılabilir: müzelere, parklara, bataklıklara, bahçelere, milli parklara yapılan geziler ile kamp yapmak ve ağaç ev yapımı, vb. örnekler arasında sayılabilir. Bu şekilde çocuklar, çevresel koruma ve sahip çıkma konusunda ihtiyaç duyulan eğitimi almış olmaktadır (Khawaja, 2003).

Çevre eğitimi biyoloji ya da ekoloji çalışmak olmadığı gibi açık havada eğitim (herhangi bir şeyin açık havada organize olarak öğrenilmesi) de değildir. Ancak bunlardaki unsurları barındırabilir. Genel olarak kabul edilmiştir ki çevre eğitiminin nihai amacı sağlıklı ve sürdürülebilir bir dünyamız olmasını emniyete almaktır. Bunu başarmak için çevre eğitimi, kişinin doğal ortamla ilgili algılamasını iyileştirmeye ve tutum, değer ile davranışları üzerinde pozitif etki bırakmaya çalışır; çevre eğitimi ile çevresine karşı aydın ve düşünceli vatandaşlar yetiştirerek doğal çevreye karşı sorumlu ve ilgili ilişki kurmalarını sağlamak gerekir

(Robertson, 2008). Çevre eğitimi; çevresel bilgiye sahip çevre duyarlılığı olan, çevresel dinamikleri kavramış, donanımlı eğitmenler ile yapılmalıdır (Uludağ, 2009).

Çevre eğitimi ile çevresel bilgi kavramı yaygın olarak birbiriyle karıştırılmaktadır. Çevre eğitimi, *farkındalık-bilgi-eleştirel düşünme-problem çözme-karar verme-eylem* unsurlarını içerirken çevresel bilgi, *farkındalık-bilgi* unsurlarını içerir (EPA, 2009a). EPA (2009b), çevre eğitimi ve çevresel bilgi arasındaki farkları Tablo 2.1.'de olduğu gibi belirtmiştir:

Tablo 2.1.

Çevre Eğitimi Ve Çevresel Bilgi Arasındaki Farklılıklar (EPA, 2009b)

Çevre Eğitimi	Çevresel Bilgi
1. Toplumsal farkındalığı ve çevre konularında bilgiyi arttırır.	1. Çevresel konularda gerçekleri ve görüşleri sağlar.
2. Bireylere eleştirel düşünmeyi öğretir.	2. Eleştirel düşünmeyi öğretme zorunlu değildir.
3. Problem çözme ve karar verme yeteneklerini geliştirir.	3. Problem çözme ve karar verme yeteneklerini geliştirme zorunlu değildir.
4. Belli bir bakış açısını savunmaz	4. Belirli bir bakış açısını savunabilir.

2.4.1. Çevre Eğitiminin Tarihsel Süreci

Çevre, eğitimsel düşüncede uzun bir tarih ile Rousseau ve Dewey'den günümüze kadar gelen önemli bir yere sahiptir. Ancak önemini yirminci yüzyılın ikinci yarısı ve yirmi birinci yüzyılın ilk zamanlarındaki çevresel sorunlardaki farkındalıktan çok bireysel endişelerin erken gelişimine borçludur (Yi Lo, 2010).

1970'li yılların başlarında çevre sorunları kendini küresel olarak hissettirmiş ve dünyanın önde gelen liderlerinin çevre sorunlarını tanımaya başlamasıyla “çevre eğitimi” olgusu kabul edildi ve çevre eğitime yönelik programlar geliştirildi. Yerel ve ulusal boyutta başlayan bu durum, Stocholm'de 1972 yılında düzenlenmiş olan Birleşmiş Milletler İnsan Çevre Konferansı (United Nations Conference On The Human Environment)'la birlikte

evrensellik kazandı. Çevreye yönelik tutum ve davranışlara “İnsanlık şimdiki ve gelecek nesiller için çevreyi korumak ve iyileştirmek mecburiyetindedir” beyanıyla dikkat çekilmiş oldu. Konferansın başladığı gün olan 5 Haziran tüm dünyada Dünya Çevre Günü olarak kabul edilmiştir (Bozkurt, 2007; Eroğlu ve Keleş, 2009; Tombul, 2007; Ünal ve Dımışk, 1999).

Stockholm konferansında değinilen konular doğrultusunda 1975 yılında UNESCO Çevre Dairesi üye ülkelere, “Çevre Eğitimi için Kaynakların Değerlendirilmesi Üye Devletlerin Gereksinimleri ve Öncelikleri” konulu anket uygulandı. Stockholm Konferansı ve yapılan anket sonucunda çevre eğitimi konusundaki eksiklikleri ortadan kaldırmak amacıyla, 1975 yılında UNESCO ve UNEP ortaklığıyla Uluslararası Çevre Eğitim Programı (IEEP) oluşturulmuştur (Bozkurt, 2007; Eroğlu ve Keleş, 2009; Ünal ve Dımışk, 1999).

Tiflis’te 1977 yılında bakanlar seviyesinde hükümetler arası yapılan Çevre Eğitimi konferansı ile küresel düzeyde olan çevre eğitimi, UNESCO ve UNEP’ in girişimleri neticesinde tüm ülkeleri içine alacak şekilde yapısal ve hedefsel nitelik kazanmıştır. Çevre eğitiminin konusunda ilk toplantı olma özelliği taşıyan bu konferansta çevre eğitiminin niteliği, amaçları ve esasları belirtilmiştir (Akçay, 2006; Bozkurt, 2007).

1987 yılında Moskova’da UNESCO ve UNEP’in gerçekleştirdiği Uluslararası Çevre Eğitim ve Yetiştirme Kongresinde Tiflis Konferansından sonra yaşanan gelişmeler değerlendirilmiştir. Kongrede 1990’lı yıllarda Tiflis Bildirgesi çerçevesinde yürütülecek olan çevre eğitim programı için uluslararası stratejinin belirlenmesi görüşülmüştür (Akçay, 2006; Ünal ve Dımışk, 1999).

Uluslararası Çevre Eğitim Programı (IEPP), 1992 yılında Rio de Janeiro kentinde düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı’nda Sürdürülebilir Kalkınma üzerine konular yer almıştır. Bu Konferansta çevre ve kalkınma konulu Rio Deklarasyonu,

Gündem 21, Ormanların Kullanımı Bildirisi, İklim Değişikliği Çerçeve Anlaşması, Biyolojik Çeşitlilik Anlaşması belgeleri ortaya çıkmıştır (Akçay, 2006).

1997 yılında Seul Çevresel Etik Konferansında çevre eğitiminin tutum ve davranışları olumlu yönde değiştirmeye yönelik erken yaşlarda başlayarak verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Akçay, 2006).

2.4.2. Çevre Eğitiminin Amaçları

UNESCO 1977 Tiflis konferansında yer alan bildirgede çevre için eğitimin amaçları şöyle sınıflandırılmaktadır (Ernesto, 2004, s. 5):

1. Farkındalık (Awareness): Çevre ve çevre sorunlarına endişe ve hassasiyet kazanmak.
2. Bilgi (Knowledge): Çevre ve çevre sorunlarına dair temel bilgiler ve deneyimler edinmek.
3. Davranışlar (Attitudes): Çevrenin geliştirilmesi ve korunması aktif olarak için motive olmalarına ve çevre için duygu ve değerler kazanmak.
4. Beceriler (Skills): Çevre sorunlarını tanımlama ve çözme becerisi kazandırmak.
5. Katılım (Participation): Çevre sorunlarını çözme amacıyla aktif olarak çalışmayı içeren fırsatlar sağlamak.

Çevre eğitiminin genel amacı inceleme-tanıma-izleme ve koruma-sürdürmedir. Bireyin çevrenin sunduğu fırsatların ve maruz kaldığı çevre sorunlarının farkına varabilmesi ve çözüm sunabilmesi için çevre eğitiminin amacı inceleme, tanıma ve izleme olmalıdır. Ayrıca günümüzde çevrenin tahrip edilmesi, bilinçsiz tüketim ve artan nüfus nedeniyle çevreyi koruma konusunda bilinç kazandırmak ve sürdürülebilirlik de genel amaçları arasındadır (Gülay ve Önder 2011).

2.4.3. Çevre Eğitiminin Hedefleri

Dünya genelinde Tiflis Bildirgesinin yayınlanmasıyla kabul gören çevre eğitiminin genel amaçları 1992 yılında Rio de Janeiro kentinde yapılan Dünya Zirvesi'nde (UNCED) sürdürülebilir kalkınma boyutunu da kapsayacak şekilde IEEP himayesinde Hungerford ve Peyton (1994) çalışmasıyla tüm yaş gruplarına uygun olarak program geliştirmede uygulanabilirliği olan dört seviyeli özel hedef kümeleri şekline getirilmiştir.

I. Seviyede, öğrencilerin çevreyle ilgili doğru kararları alabilmesi için ekoloji hakkında bilgilendirilmeleri hedeflenmektedir (bilgi sınıfı amaçların yerine getirilmesi).

II. Seviye, bilgi ve bilinç ve tutum sınıfı amaçlara cevap vermektedir; insanların çevreye dönük davranışlarıyla ilgilidir.

III. Seviye, bilişsel süreç veya beceri seviyesidir; araştırma, inceleme, değerlendirme becerilerinin kazandırılması ve değer yargılarının biçimlendirilmesiyle ilgilidir.

IV. Seviye, çevre sorunlarının çözümlenmesiyle ilgili olarak katılım becerileri'nin geliştirme seviyesidir.

Çevre eğitimi gören öğrencilerin eğitim süreleri sonunda, aşağıdaki nitelikleri kazanmış olmaları beklenir:

I. SEVİYE HEDEFLER: Ekolojik Temeller

1. Bireyler, popülasyonlar, komüniteler, ekosistemler, biyojeokimyasal döngüler, enerji üretimi ve akışı, bağımlaşma, niş, uyum sağlama, ardıllık, homeostasis ve ekolojik bir değişken olarak insanı içine alan temel ekolojik kavramları kullanabilmeli.

2. Çevre sorunlarının analizinde ekolojik kavram bilgisini kullanabilmeli ve ilgili ekolojik esasları tanımlayabilmeli.

3. Çevre sorunları için önerilen çözümlerin doğuracağı sonuçlar hakkında kestirimde bulunurken ekolojik kavram bilgisini kullanabilmeli.

4. Çevre sorunlarının incelenmesi, değerlendirilmesi ve çözümlenmesi doğrultusunda uygun bilimsel veri kaynaklarını seçip kullanması için ekolojinin esaslarını anlayabilmeli.

5. Sürdürülebilir kalkınma doğrultusunda yapılan çalışmalarda ekolojik kavram bilgisini kullanabilmeli ve ilgili ekolojik ilkeleri tanımlayabilmeli.

İL SEVİYE HEDEFLER: Kavramsal Bilinçlenme

6. İnsanın kültürel etkinliklerinin (dinsel, ekonomik, politik, sosyal ve diğerleri) çevreyi nasıl etkilediğini ekolojik bir perspektif içinde anlayabilmeli ve başkalarına duyurabilmeli.

7. Birey davranışının çevre üzerindeki etkilerini ekolojik bir perspektif içinde anlayabilmeli ve başkalarına duyurabilmeli.

8. Çeşitli yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası çevre sorunlarını ve bu sorunların doğurduğu ekolojik sonuçları tanımlayabilmeli.

9. Ciddi çevre sorunlarını yargılarının biçimlendirilmesiyle ilgili gidermek yolunda alternatif çözüm yollarını ve bu çözüm yollarının doğuracağı kültürel ve ekolojik sonuçları tanımlayabilmeli ve başkalarına duyurabilmeli.

10. Çevre sorunlarıyla ilgili doğru karar almada ön şart olarak inceleme, araştırma ve değerlendirmenin gereğini anlayabilmeli.

11. Farklı inanç ve değer yargılarının çevre meselelerindeki rolünü ve çevreyle ilgili kararlarda çevreye dönük olumlu tutumların gereğini anlayabilmeli.

12. Çevre sorunlarının çözümünde sorumlu yurttaş girişimlerinin gereğini anlayabilmeli.

13. Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde yürütülen başarılı sürdürülebilir kalkınma senaryolarını tanımlayabilmeli ve geliştirebilmeli.

III. SEVİYE HEDEFLER: İnceleme ve Değerlendirme

14. Sorunları tanımlamak, incelemek ve araştırmak; toplanan verilerden bir sonuç çıkarabilme için gereken bilgi ve beceriyi gösterebilmeli.

15. Doğuracağı ekolojik ve kültürel sonuçlara göre çevre sorunlarının ve bu sorunlarla ilgili görüşlerin analizini yapabilme yetisini gösterebilmeli.

16. Önemli çevre meselelerine getirilen çözümleri ve ilgili bakış açılarını değerlendirme yetisini gösterebilme.

17. Doğuracağı ekolojik ve kültürel sonuçlara göre, önemli çevre meselelerine getirilen çözümleri ve ilgili bakış açılarını değerlendirme yetisi gösterebilmeli.

18. Önemli çevre sorunları ve çözümleri ile ilgili olarak kişisel değer yargılarını tanımlama ve belirginleştirme yetisini gösterebilmeli.

19. Yeni bilgiler ışığında değer yargılarını değerlendirme, netleştirme ve değiştirme yetisini gösterebilmeli.

20. Sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesi için başarılı projeler analiz etme yetisini gösterebilmeli.

IV SEVİYE HEDEFLER: Çevreye Dönük Girişimcilik Becerisi

21. İkna, tüketim, politik ve yasal eylemler gibi çeşitli yurttaş girişimciliğinde yeterlik ve beceri sergileyebilmeli.

22. *Doğurabileceği ekolojik ve kültürel sonuçlar ışığında yurttaş girişimlerini değerlendirebilmeli.*

23. *Herhangi bir çevre sorununu çözümlmek veya çözümüne yardımcı olmak için girişim becerilerinden bir veya birkaçını kullanma yetisini gösterebilmeli.*

24. *Herhangi bir sürdürülebilir kalkınma senaryosu geliştirmek için yurttaş girişim becerilerinden birini kullanma yetisini gösterebilmeli (Ünal ve Dımışk, 1999).*

2.4.4. Çevre Eğitimi Yaklaşımları

Çevre eğitiminin “çevre hakkında”, “çevre içinde” ve “çevre için” fırsatlarını içermesi gerektiği genel olarak kabul edilmiştir (Cooper, 2010).

Palmer (1998) çevre hakkında eğitim, çevre için eğitim ve çevreden eğitim arasındaki ilişkiyi yansıtan çevre eğitimi karma modelini sunmuştur. Bu modelin odağında bilgi ve kavramları anlamayla birlikte yetenek ve davranış ile yönlendirilen öğrenme süreçleri ve müfredat öğeleri bulunmaktadır. Bu şekilde bir müfredat modelini planlamak için ilgi, deneyim ve eylemin birbiriyle etkileşimine ihtiyaç duyulmaktadır. Palmer’a göre bu model problem çözme, karar verme ile çevreyle ilgili ekolojik, politik, ekonomik, sosyal, estetik ve etik yönler göz önünde bulundurularak alınan kararlarda deneyim kazandıran uygun etkinlikler gerektirmektedir (Palmer, 1998 akt: Ernesto, 2004).

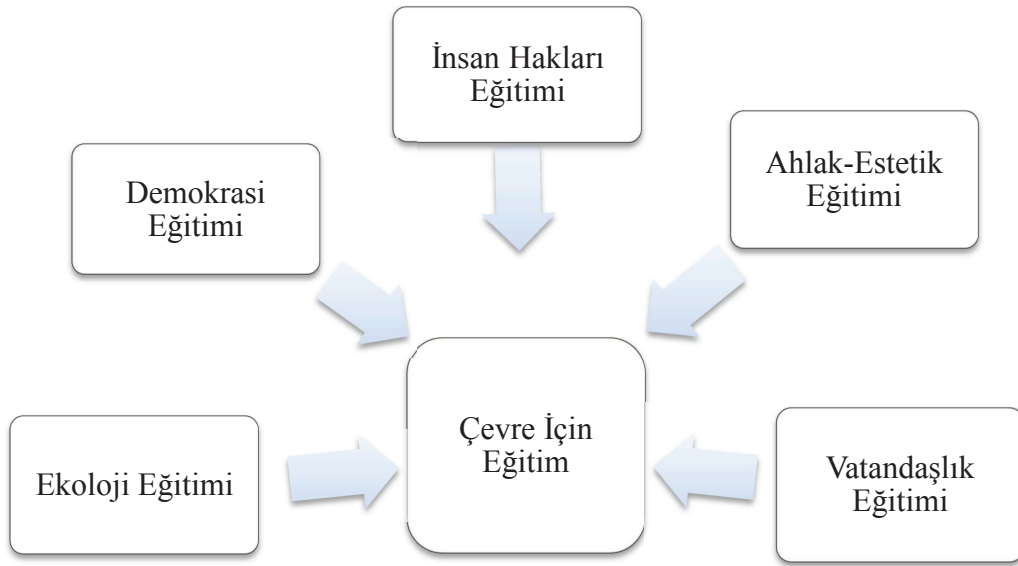
Çevreye ilişkin eğitim önceleri doğanın korunmasına ve doğal kaynakların yönetimine yönelik alakadan kaynaklanmıştır. Bu teknoloji, çevre, eğitim arasında bir birleşimi yansıtmaktadır. Uygulamalı çevre bilimi ve çevre yönetimi konularına yönelik giriş niteliğinde olan bu eğitim, salt bilgi vermeye dayalı olduğu için yetersiz görülmüştür (Geray, 1995).

Çevre’den eğitim, çevreye eğitim için bir ortam olarak bakmakta, çevre merkezli çevrecilik anlayışı yanında “ütopyacı” bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Çevreyle ilgili buluşlara dayalı eğitimin yapıldığı yaklaşımın olumlu yanı, çevreyi tanıma ve çevre duyarlılığını geliştirme bakımından uygun olmasıdır. Çevrenin toplumsal yapılanmasını dikkate almaması ise olumsuz tarafıdır (Geray, 1995, s. 666).

Çevre için eğitim tam anlamıyla, bireysel ve toplumsal olarak, çevre ve çevre sorunlarına karşı duyarlı ve alakalı, bugünün çevre sorunlarının çözümüne ve gelecektekilerin önlenmesi amacıyla yapılan çalışmaları yapabilecek bilgi, davranış, motivasyon ve becerileri barındıran dünya toplumu oluşturma sürecidir (Ayvaz,1998).

Çevre için eğitim farklı seviye ve özellikteki çevresel bilgilerin içselleştirilmesi ve yaşam boyu savunup uygulamasının yanında çevre kültürünün, yaşadığı bölge ve ülkeyle birlikte bütün kainat için bireyin sorumlu davranış göstermesine yönelik yaşam boyunca devam eden eğitim öğretim sürecidir (Atasoy, 2006).

Çevre için eğitim, çevre bilimi ve eğitim bilimlerinin sentez edilmesi ile ortaya çıkmış olup sosyoloji, psikoloji, felsefe, iktisat, toplum bilimi, coğrafya, ekoloji, biyoloji gibi bilim dallarının alan bilgisinden yararlanmaktadır. Çevre için eğitim Şekil 2.3’de görüldüğü üzere; ekoloji eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi, insan hakları eğitimi, demokrasi eğitimi içinde barındırırsa amacına ulaşır (Atasoy, 2006).



Şekil 2.3. Çevre İçin Eğitimin Bütünleşmesi Gerektiği Başlıca Disiplinler (Atasoy, 2006, s. 117).

2.5. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi

Öğrenme küçük yaşlarda başlar ve yaşam boyu devam eder. Çocukların dünyaya geldikleri ilk andan itibaren, keşfetmek ve öğrenmek için doğal istekleri vardır. Erken yaşlardan itibaren öğrenmek ve keşfetmek için yoğun ilgi duyarlar. Aktif bir şekilde çevrelerini keşfederler ve çevrelerinde gördükleri şeylere dair fikirler oluşturmaya başlarlar (MEB OÖEP, 2013).

Okul öncesi çocuğu için çevre, yaşadığı ortamın (odası, evi, ailesinin bireyleri, komşuları, varsa bahçe, sokak) tümüdür. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun çevresiyle ilgili olarak öğrenecekleri; çevreyi tanımak ve çevreyi korumaktır. Çevresini tanımaya çalışan çocuğa verilmesi gereken doğru mesaj; bu nesnelerin, kişilerin, yani bu ortamın kendisine ait olduğu (odan, okulumuz, ailemiz, apartmanımız), kendisinin bu ortamın parçası olduğudur. Böylece çocuk çevreyi benimseme, çevreye ait olma duygusu kazanacaktır. Benimseme duygusunun gelişmesinden sonraki aşama sorumluluk duygusunun eklenmesidir. Çocuk daha küçük

yaşlarda çevresine karşı bir sorumluluk duyarsa, çevreyi koruyucu davranışlara yönelir (İleri, 1998).

Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi çevre bilgisinin yanı sıra duygu, istek, beceriyi kapsayan bütünsel bir kavramdır (NAAEE, 2010, s. 2).

Okulöncesi ve ilköğretim düzeyinde verilecek olan çevre eğitiminde çevre bilincini geliştirmek amacıyla şu hususlara dikkat edilmesi gerekir:

1. Çevre eğitimi konuları eğitim programının bütün yönlerine dağıtılarak diğer program konuları ile bütünleştirilmesi sağlanmalı,
2. Oyunun çocuklar için en uygun öğrenme metodu olduğu göz önüne alınarak etkinlikleri uygularken kullanılmalı,
3. Çocuğun doğal çevresi ile etkileşimi sırasında fiziksel, zihinsel ve duygusal katılımı sağlanarak kavramlar ezbere değil, analize ve anlamaya dayalı olarak öğretilmeli,
4. Çevre eğitiminde aktivite ve malzemelerin yanı sıra çocukların farklı bitkiler, hayvanlar, su, hava, toprak gibi doğa ile pozitif etkileşimlerini sağlayan mesaj veren etkinlikler de yapılmalı,
5. Okul dışı etkinliklerde zaman ve mekan ayarlanmalı, sosyal etkileşim, yardımlaşma ve işbirliğinin oluşması için etkinliklere ailelerin de katılımı sağlanmalıdır (Başal, 2005).

2.5.1. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitiminin Önemi

Yürütülen pek çok psikolojik ve pedagojik çalışma okul öncesi döneminin (altı yaşına kadar) önemini göstermektedir. Çevre eğitiminin etkisi eğitim sürecinin kaç yaşında başladığıyla büyük oranda bağlantılıdır. Yaşamın ilk yıllarında çevresini tanıyan, çevresine duyarlı olan çocukların ilerleyen yıllarda bu tutumlarını devam ettikleri ortaya konulmuştur.

Bu nedenle bu dönemde çevre eğitimi büyük özen ve ilgi gerektirir (Domka, 2004; Grodzinska-Jurczak, Stepska, Nieszpotek, Bryda, 2006; Robertson,2008)

Erken çocukluk döneminde çevre eğitiminin açıklaması şu temele dayanmaktadır: Doğal çevreyle pozitif etkileşim sağlıklı çocuk gelişiminin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır ve bu etkileşim kişinin öğrenme ve hayat kalitesini yaşamı boyunca artırmaktadır. Doğaya yakın olan çocuklar, onu mucize, neşe kaynağı olarak ilişkilendirme eğiliminde olmaktadır. Ruhları doğadan beslenmekte ve “insan hassasiyetinin kaynaklarını” onunla keşfetmektedirler (Wilson, 1996).

Başal (2005), çevre eğitiminin aşağıda belirtilen nedenlerden dolayı okul öncesi ve ilköğretim okulu eğitim programlarında kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir:

1. Çevre eğitimi bireyin kendisi için önemlidir çünkü doğa kişinin yalnızca duygularını, kişiliğini ve aklını geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda kişinin sağlıklı ve mutlu kalmasında da oldukça önemli bir role sahiptir.
2. Dünya gitgide insandan kaynaklanan tutumlar nedeniyle bozulmakta ve ekolojik sorunlara çözüm yolları arayacak yeni nesillere ihtiyaç duyulmaktadır bu nedenle yaşadığımız dünyada çevre sorunlarının en aza indirilebilmesi ve gelecek nesillerin daha iyi bir çevrede yaşayabilmeleri için çevre sorunlarına duyarlı ve çevre bilincine sahip nesiller yetiştirilmesi önemlidir.
3. Doğanın kendisinin gözlemlenerek model olması sebebiyle eğitim programlarında bir çekirdek oluşturmaktadır. Çocukların okuldaki başarılarını arttıran gözlem, sınıflandırma ve iletişim becerileri de doğa ile ilgilenmeleri sırasında gelişmektedir.

2.6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Çevresel Tutum ve Davranış

Son yıllarda küresel ısınma, su kirliliği ve diğer çevresel krizlerle birlikte, çevreyi korumak için farkındalığın artması kaçınılmaz olmuştur. Yetişkinler gibi pek çok çocuk da yaşadıkları çevre ve onun geleceği hakkında kaygılanmaktadır (Khawaja, 2003).

Wilson (1994), küçük çocukların doğayı algılamasında ve değerini bilmesinde yardımcı olmanın, insan-doğa ilişkisini iyileştirme potansiyeli olduğunu belirtmektedir.

Bu yaşta çocuklar, yetişkinlerin (ebeveyn ve öğretmenlerin) eğitimle etkilemesine karşı çok yatkın olmaktadır. Yetişkinler çocuğun doğaya karşı hassasiyetinin gelişmesi, meraka, ilgiye dönüşmesi ve korunması için bilinçli davranış gelişmesi amacıyla eğitirler. Çevre eğitimi süreci ne kadar erken başlarsa çevreye karşı olumlu tutum uzun sürecek ve davranışsal sonuçları çabuk görülecektir (Grodzinska-Jurczak vd., 2006).

Doğal çevreyle erken yaşta edinilen olumlu deneyimler, çevreye karşı sorumlu davranış göstermek için gereken unsurlar arasında sayılmaktadır. Pek çok çevresel otorite erken yaşta doğayı keşfetmiş olmalarının şu andaki bakış açılarında etkisinin çok önemli olduğunu belirtmektedir. Eğer çocuklara doğa sevgisi oluşturmak için gerekli olanakları şimdi sunmazsak, gelecekte doğanın destekçisi kimler olacaktır (Robertson, 2008).

2.6.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler

Çevre duyarlılığını arttırılması amaçlandığında toplumun mevcut durumdaki çevre duyarlılığının göz önüne alınması ve çevre duyarlılığını etkileyecek etmenlerin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Yaşanılan ülkenin kültürel değerlerinin çevrenin korunmasına ve geliştirilmesine verdiği önem çevre duyarlılığının gelişmesini etkileyen etmenlerin başında gelmektedir (Gülay ve Önder, 2011).

Okul öncesi dönem çocukları çevresi ile etkileşim halindedir. Çevresinde bulunan birebir iletişime girdiği bireyler, okulu, sivil toplum kuruluşları, kitle iletişim araçları çevreye karşı tutumlarını etkileyen etmenler arasında sayılabilir.

2.6.1.1. Aile

Aile, çocuğun vaktinin çoğunluğunu geçirdiği ana etkileşim ortamıdır. Her birey, ilerleyen yıllarda büyüdüğü aile ortamından izler taşır (Güler, 2010).

Çevre eğitiminin temeli küçük yaşlarda, çocuğun yakın çevresinde atılmaktadır. Ailenin çocuğun tutumunun oluşmasında olumlu model olma işlevi her alanda olduğu gibi çevre eğitiminde de önemlidir (Gülay, Önder, Güllaç, Öznacar ve Yılmaz, 2010). Anne-babaların doğaya gösterdikleri merak, ilgi ve sevgi davranışları iyi birer izleyici ve taklitçi olan çocukların çevreye karşı olumlu tutum geliştirmelerini etkileyecektir (Atasoy, 2006).

Ebeveynler ve öğretmenler; çocukların çevresel farkındalığına anlaması ve kavrama konusunda destek olunmasında önemli bir role sahiptirler. Bununla birlikte algının, bu eğitim sürecinde can alıcı bir görevi vardır (Mosothwane, 2002).

Çevre eğitiminde ailenin çocuğa rehberlik edeceği bilinciyle çevre eğitim programlarında aile katılımı, bilgilendirme yazıları, alan gezileri gibi faaliyetlerle ailelerin etkinliklere katılımı sağlanarak ailelerin çevre konularında duyarlılık kazanması sağlanır.

2.6.1.2. Öğretmen

Okul öncesi dönem, temel davranış ve tutumların kazandırıldığı, değerlere ilişkin bilgilerin temellerinin atıldığı ve gelişimin en hızlı olduğu dönem olması nedeniyle okul öncesi öğretmenin büyük önem taşır. Okul öncesi öğretmenleri öncelikli görevleri çocuklara temel bilgi ve becerileri kazandırarak, uygun bir rol modeli olarak okula ve topluma uyumunu kolaylaştırmaktır (Dağlıoğlu, 2010). Okul öncesi eğitiminin kalitesini ve çocuğun gelişim sürecini etkileyen en önemli etkenlerden biri öğretmen özellikleridir (MEB OÖEP, 2013).

Çocuk ve öğretmen arasında kurulan olumlu ilişki, erken yaşlardan itibaren öğrenmenin kalitesinin artırır (Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, öğretmenlerin eğitimle etkilemesine karşı çok duyarlıdırlar. Öğretmenler çocuğun doğaya karşı hassasiyetinin gelişmesi, meraka ve ilgiye dönüşmesi ve çevrenin korunması için bilinçli davranması konusunda eğitirler (Grodzinska-Jurczak vd., 2006).

Uygulamalı ve teorik çevre eğitimini gerçekleştirecek olan öğretmenlerin çevre konularında bilinç ve duyarlılığı arttırılmadan çocukların çevresel tutumlarının gelişmesi beklenemez (Atasoy, 2006). Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde çevre ve ekoloji konulu derslerin yer alması, okul dışı doğada etkileşime dayalı faaliyetlerin yapılması öğretmen adaylarının çevre eğitimi konusunda kendilerini bilgili ve yeterli hissetmelerini sağlayacaktır. Bu da öğretmen adaylarının çevresel tutumlarını etkilediği gibi eğitecekleri çocukların da tutumlarını dolaylı olarak etkileyecektir.

2.6.1.3. Okul

Günümüz dünyasında teknolojinin gelişmesi, çevre koşullarının ve yaşam biçimlerinin değişmesi çocuğun eğitiminde ailenin yanı sıra eğitim kurumlarında yer almasını kaçınılmaz hale getirmiştir (Zembat, 2005).

Okul bahçelerinin yeşillendirilmiş olup olması, teneffüslerde çocukların oyun oynayabileceklerin sahaların toprak veya asfalt olması; okul yakınında fabrika, benzin istasyonu veya çevre kirliliği yaratan bir tesisin bulunup bulunmaması; okul çevresinin ve bulunduğu mahallenin modern veya gecekondü görünümü sergilemesi çocukların çevre sel tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Atasoy, 2006, s. 174).

2.6.1.4. Sivil Toplum Örgütleri

Çevre sorunlarının olumsuz etkilerinin insanların yaşamını etkilemesi dünyada çevre konusunda çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşlarının sayılarının artmasına neden olmuştur.

Çevre problemlerinin altında yatan nedenlere bakıldığında ekolojik bilgi yetersizliği, çevresel duyarsızlık ve bilinçsizlik önde gelmektedir. Sivil toplum kuruluşlarının önemli görevlerinden biri toplumun çevre bilgisini, çevresel bilincini olumlu etkilemektir (Atasoy, 2006).

Okulöncesi dönemde çevre eğitime gönüllü kuruluşların katılımı sağlanarak yapılırsa, çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında temin edilmesi zor olan materyalleri birebir gözlemlene ve deneme fırsatı bulurlar. Tüm duyu organlarını kullanarak edindikleri deneyimleri uygulamaya geçirecek ortamı bulup, yaparak yaşayarak öğrenmiş olurlar. Bu sayede çevre eğitimi çocuklar açısından dikkat çekici hale getirilir (Akdağ ve Erdiller, 2006). Ülkemizde gönüllü çevre kuruluşları yetersiz olsa da çevre konularında (toprak, su, hava, vb.) ayrıntılı paket programlar hazırlayarak eğitimcilerin çevre eğitimi vermelerini kolaylaştırmaktadır. “Minik Tema”, “Topitop ve Arkadaşları Toprağı Tanıyoruz” yapılan çalışmalardan bazılarıdır.

2.6.1.5. Kitle İletişim Araçları

İletişim insanların bilgi, duygu, düşünce, tutum ve becerilerinin paylaşılması, gereksinimlerinin karşılanması sürecidir. Çok sayıda insana aynı anda ulaşabilme imkanını kitle iletişim araçları sağlamaktadır (Dereobalı, 2010). Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte okul dönem çocuklarına değer, davranış ve tutum kazandırmada görsel-işitsel kitle iletişim araçları eğitimin vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

Yazılı ve basılı materyaller çocukların zihinsel, anlatsal, dilsel ve toplumsal alandaki becerilerinin gelişmesini sağlar. Kitaplar çocukların canlıları tanımaya, hoşgörü duygusunu geliştirmesine, doğru tutum ve davranış oluşturmaya yardımcı olur (Dereobalı, 2010).

Okul öncesi dönem çocuklarına bilgi veren ve çeşitli davranışlarını yönlendiren eğitim araçlarından biri de televizyon programlarıdır. Renk, hareket, ve ses uyaranlarıyla çocuğun dikkatini çabucak çekeabilen televizyon programları, bilinçli bir şekilde hazırlandığı takdirde okul öncesi dönem çocuğunu eğitmekte çok etkili araçlardır (İleri, 1998).

Çocukların dinlediği şarkıların sözlerindeki çevresel mesajlar; okunan kitabın metni ve resimlerinin içerdiği çevresel bilgi, davranış ve tutumlar; televizyonda izlediği belgesel ve bilimsel programların verdiği bilgiler; izlediği sinema film karakterinin hayvanlara, bitkilere karşı tutumu, yaşadığı ortam, çevre sorunlarına yaklaşımı okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarını etkileyecektir.

2.7. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Çevre Eğitimi

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanır. Tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini dayanan “gelişimsel” , yaklaşım olarak “sarmal”, model olarak “eklektik” bir programdır (MEB OÖEP, 2013).

MEB Okul Öncesi Eğitim Programının; “çocuk merkezli, esnek, sarmal, eklektik, dengeli, oyun temelli, keşfederek öğrenme öncelikli, yaratıcılığın gelişmesi ön planda olması, günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması, temalar/konular amaç değil araç olması, öğrenme merkezleri önemi, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alması, aile eğitimi ve katılımı önemi, değerlendirme süreci çok yönlü olması, özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermesi, rehberlik hizmetlerine önem vermesi” temel özellikleridir (MEB OÖEP, 2013).

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında belirtilen yönergede okul öncesi öğretmenleri çocuklara tutum ve davranış kazandırmada kazanım ve göstergelerini seçip etkinliklerini bu doğrultuda planlarlar. Öğrenme sürecinin hedefinin belirlenmesinde öğretmenler kaynak olarak MEB'in oluşturduğu kazanım ve göstergelerini kullanırlar. Bu nedenle programda yer alan kazanım ve göstergelerinin çocuklarda çevreye yönelik olumlu tutum kazandırmayı amaçlaması öğretmenleri çevre konularında etkinlik planlamaya yönlendireceği için oldukça önemlidir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı tarandığında çevre eğitimi ile direkt ilgili kazanım ve göstergeleri yer almamaktadır. Fakat kazanım ve göstergelerinin açıklamalarında çevre konusunda çocuklarda olumlu tutum geliştirme amaçlı ifadeler yer almıştır. Kazanım ve göstergelerine bağlı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)

Açıklamaları: Çocuklara günlük yaşamlarında, okulda veya evde yapılacak işlerde sorumluluk verilmesi önemlidir. Çocukların yaşamın değişik alanlarında sorumluluk alabilmesi için öncelikle farkındalık geliştirmesini sağlamak gerekir. Bunun yanı sıra çevresindeki yetişkinlerin doğru tutumları benimseyip çocuklara model olmaları önemlidir. Çocuklar yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan varlıkları (toprak, su, enerji, gıda gibi) verimli kullanmayı, canlıların bakımını üstlenip korumayı, çevresindeki güzellikleri korumak üzere sorumluluk almayı öğrenmelidir. Bilinçli tüketici olan, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmenin temelleri ancak böyle atılabilecektir.

Kazanım 13. Estetik değerleri korur. (Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.)

Açıklamaları: Çocuğun doğal ve yapılandırılmış (yapay) çevrede gözlemlediği güzellikleri ve bu güzellikleri korumak için neler yapılabileceğini ifade etmesine ve istediği düzenlemeleri yapmasına olanak tanınmalıdır. Çocuğun yakın çevresini estetik bir biçimde düzenlemesine fırsat tanıyacak öğrenme süreçleri oluşturulmalıdır.

Çocuğun çevresindeki nesne ve varlıklara değer verebilmesi için onlar hakkında bilgi sahibi olması gerektiği unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin etkinlik planlama sürecinde başvurduğu diğer bir kaynak ise belirli gün ve haftalar listesidir. Listede belirli gün ve haftanın değinileceği güne ya da haftaya göre tema oluşturan okul öncesi öğretmeni özel etkinlikler planlar. Programda çevre ve çevre konularında belirli gün ve haftaların yer alması öğretmenleri çevre konularında özel etkinlikler planlamaya yönlendireceği için oldukça önemlidir. MEB okul öncesi eğitim programı doğrultusunda planlarda yer verilmesi önerilen belirli gün ve haftalar listesinde çevre eğitimiyle;

1. Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim)
2. Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının ikinci haftası)
3. Orman Haftası (21-26 Mart)
4. Çevre Koruma Haftası (Haziran ayının ikinci haftası) ilişkilendirilebilir.

2.8. Konu İlgili Araştırmalar

2.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Batak (1997), “Okulöncesi Dönem Çocuğunda Çocuktan Çocuğa Eğitim” konulu araştırmasında, okulöncesi dönemde çevre bilincinin, çocuktan çocuğa eğitim modeli ile ne düzeyde verilebileceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel desende yürütülen bu çalışmada, deney grubundaki çocuklara çevre eğitim verilmiş daha sonra kontrol grubundaki çocuklarla aynı ortamda bulunup etkileşimleri sağlanmıştır. Çocuktan çocuğa çevre bilincinin gelişimine etkisinin olup olmadığı Katılımsız Kontrol Listeli Gözlem Yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda okulöncesi yas grubu çocuklarda çocuktan çocuğa eğitim yöntemi ile çevre bilincinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Haktanır ve Çabuk (2000)’un “Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Çevre Algıları” konulu araştırmasında, Ankara ilinde okulöncesi kurumuna devam eden 80 çocuğun çevreye yönelik algılarını ve çevresel farkındalık düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, üst sosyo-ekonomik düzeydeki semtlerde bulunan anaokullarına devam eden çocukların çevreye ilgileri ve çevre problemleri hakkında bilinç düzeyleri; kardeşi olan çocukların çevre algıları; babası özel sektörde çalışanların çevre algıları kamu sektöründe çalışanlara göre; annesi yükseköğrenim görmüş çocukların çevre algıları diğer iki gruptan daha yüksektir.

Sungurtekin (2001) “Uygulamalı Çevre Eğitimi Projesi” konulu araştırmasında Bursa ilinde İl Çevre Müdürlüğü, Büyükşehir Belediyesi, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çevre Koruma Vakfı ve Alman Teknik İşbirliği arasında görev dağılımı yapılarak on ilköğretim okulu ve dört anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Okullarda “müzik yoluyla çevre eğitimi” etkinlikleri gerçekleştirilip öğretmenlerin müzik yoluyla etkili bir çevre eğitimi verilebileceği ifade edilmiştir.

Erten (2005) “Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre dostu davranışlarının araştırılması” çalışmasında, Ankara’daki devlet üniversitelerinde okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında eğitim gören 352 öğrenciye anketler uygulanmıştır. Anketin ilk kısmında öğrencilerin kişisel bilgilerini betimleyen sorular, ikinci kısmında öğrencilerin çevre hakkındaki bilgilerini, çevreye yönelik tutumlarını ve çevreyi korumaya yönelik davranışlarını içeren sorular bulunmaktadır. Çevre bilincine tutum puanlarının ve çevresel bilgi puanlarının yüksek olması, kişilerin çevreye faydalı davranışlar göstermesine yeterli değildir. Araştırmada çevreye yönelik olan olumlu tutumlar ya da yeterli çevre bilgilerine bakılarak çevre bilinci yüksektir çıkarımında bulunmanın doğru bir tutum olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akçay (2006) “Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi” konulu araştırmasında Amerika, Almanya, İsviçre, Japonya ve Kanada’da gerçekleştirilen çevre eğitimleri Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programında yer alan çevre eğitimine yönelik amaç ve kazanımlarla karşılaştırılarak incelemeyi amaçlamıştır. Tarama yöntemi ile elde edilen programlar betimsel olarak incelenerek çevre eğitimi açısından Türkiye’ de yürürlükte olan okul öncesi eğitim programı ile benzerlik, farklılıkları saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda ülkelerin okul öncesi eğitim programlarının çevre eğitim etkinlikleri yüzdeleri: Almanya %100, İsviçre %37, Türkiye %23, Japonya %22, Kanada %19, Amerika %14 olarak tespit edilmiştir. Diğer bir bulgu ise Türkiye ve diğer ülkelerin okul öncesi eğitim programları esnek özellik göstermesi sebebiyle çevre için eğitim yaklaşımını yansıtılmasına oldukça uygundur.

Akdağ ve Erdiller (2006) “Okulöncesi eğitim çağındaki çocuklara çevre bilincini kazandırmak için gönüllü kuruluşlar ile işbirliği yapmak” konulu araştırmasında okul öncesi çağındaki çocuklara denizler ve sualtı yaşamı hakkında bilgi vermenin yanı sıra çocuklara

denizleri ve sualtı yaşamı koruma bilinci kazandırmayı amaçlamıştır. Okul öncesi eğitim alan altı yaşındaki 11 çocuğa su altı yaşamı hakkında çevre eğitimi verilmeden önce ön test uygulanmış, çevre eğitiminin ardından son test uygulanmıştır. ODTÜ Serbest Dalış Grubu tarafından verilen çevre eğitimin içeriğinde sualtı yaşamı, nasıl korunacağı, serbest dalış malzemeleri ve kullanılış amaçları yer almaktadır. Çalışmanın bulguları çocukların denizler ve sualtı yaşam hakkındaki bilgisinin ve denizleri ve sualtı yaşamı koruma bilinçlerinin arttığını göstermiştir.

Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009) “Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin incelenmesi” konulu araştırmada ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Giresun ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 353 çocuğa Çevresel Tepki Envanteri (Children’s Environmental Response Inventory) ve ebeveynlerine Aile Tarama Ölçeği (Parent Survey” uygulanmıştır. Araştırmada; ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin; yaşadıkları yere ve ailenin aylık gelirine göre değişmediği, lisans mezunu annelerin ve önlisans mezunu babaların diğer öğrenim düzeyindeki ebeveynlere göre daha yüksek puan aldıkları, memurluk mesleğini yapan annelerin ve babaların diğer meslek sahibi anne ve babalara göre çocuklarına daha fazla doğal çevre deneyimi yaşattıkları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim seviyesi düşük olan anne ve babalara çocuk-çevre etkileşiminin önemini anlatan eğitimler verilmesi; geliri düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarına yönelik doğa kampı vb. eğitsel aktivitelerin düzenlenmesi veya anaokullarının fiziksel ortamlarının çocukların doğayla etkileşimini arttıracak biçimde planlanması önerilmiştir.

Kahriman Öztürk (2010) “Okul öncesi dönemdeki çocukların farklı çevre konularına karşı tutumları” konulu çalışmasının amacı okul öncesi dönemdeki çocukların tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm-geri kullanım ve yaşam alışkanlıkları gibi çevresel konulara karşı tutumlarını ve cinsiyetin bu tutumlar üzerindeki etkisini incelemektir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışma Ankara ilinde 40 tane okul öncesi dönem çocuğuna The Children's Attitudes toward the Environment Scale- Preschool Version (CATES-PV) ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre okul öncesi dönemdeki çocukların birçoğu, çevresel konulara karşı ilk bakışta ekosentrik tutumlar göstermiştir ancak yapılan analizler sonucunda çocukların bu tutumlarının altında yatan nedenlerin antroposentrik olduğu anlaşılmıştır. Çocukların çevresel tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermemektedir.

Şallı (2011) “Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile 48-60 aylık çocuklara geri dönüşüm kavramının kazandırılması” konulu araştırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile İstanbul ilinde okul öncesi kurumlara devam eden 48-60 aylık çocuklara geri dönüşüm kavramının kazandırılmasının etkisi incelenmiştir. Ön test son test desenli 30 çocuğun katıldığı çalışmada geri dönüşüm programının etkililiğini ölçmek için Geri Dönüşüm Kontrol Listesi, ailelerin ve öğretmenlerin çocukların geri dönüşüm kazanımlarını değerlendirdikleri Geri Dönüşüm Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında, proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla hazırlanan geri dönüşüm programına katılmış olan deney grubundaki çocukların geri dönüşüm kavramı kazanımının, kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek puan aldığı ve programın etkili olduğu bulunmuştur.

Cengizoglu (2013) “Sürdürülebilir kalkınma için eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının insan-çevre ilişkisi algısına etkisinin incelenmesi” konulu çalışmada okul öncesi dönem çocukları için geliştirilen sürdürülebilir kalkınma için eğitim programının çocukların ormansızlaşma, biyolojik çeşitlilik ve iklim değişikliğine bağlı olarak insan-çevre

ilişkisini konusundaki algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemleriyle yürütülen çalışmada Ankara ilinde eko-okulda okula devam eden 18 tane 60-66 aylık okul öncesi dönem çocuklarını kapsamaktadır. Dört hafta çeşitli etkinlikler içeren 14 etkinlik uygulanmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında çevre ve insanı konu alan resimler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Sonucunda uygulamaya katılan çocukların ormansızlaşma, biyolojik çeşitlilik ve iklim değişikliğine uyumlu olarak insan-çevre ilişkisi hakkında algılarının değiştiği tespit edilmiştir. Ayrıca uygulama öncesi insanoğlunu çevrenin ve sürdürülebilir uygulamaların bir parçası olarak algılamayan çocuklar uygulama sonrası insanoğlunu sürdürülebilir kalkınmanın merkezine koymuşlardır.

Zişan (2013) “Okulöncesi öğretmen yetiştirme programlarında çevre eğitimi: Öğretmen adaylarının algıları ve inanışları” konulu çalışmasında araştırmacı okulöncesi öğretmenliği lisans programlarına devam eden öğrencilerin çevre eğitime yönelik algılarını ve çevre eğitiminin okulöncesi eğitime entegre edilmesine yönelik inanışlarını, ve onların algı ve inanışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin kullanıldığı çalışmada 470 öğretmen adayına Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yetiştirme Programındaki Çevre Eğitime Yönelik Algıları Ölçeği (PTEE Scale) ve Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitiminin Okulöncesi Eğitimle Bütünleştirilmesine Yönelik İnançları Ölçeği (BIEE Scale) uygulanmıştır. Sonuçlara göre okulöncesi öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programlarındaki çevre eğitime yönelik algıları ne yetersiz ne de yeterlidir bunun nedeni zaman yetersizliği, çevre eğitime yönelik özel bir dersin olmaması olarak tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının çevre eğitiminin okulöncesi eğitime entegre edilmesinin faydası olduğu inanışına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeninin öğretmen adayları çevre eğitiminin entegre edilmesinin çocukların bütünsel gelişim ve öğrenmesine, ve onların çevresel kazanımlar edinmelerine yönelik katkıları olduğu belirtilmiştir.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Malkus ve Musser (1994), çalışmasında çocukların çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeğin (Cronbach alfa) iç-tutarlılık güvenirliği .70 den .85 arasında, test-tekrar test güvenirliği ise 0.68'dir. 8–12 yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışma sonucunda, olumlu çevre tutumuna sahip okul çocuklarına etkinlik seçme konusunda seçenek sunulduğunda çevre etkinliklerine katılmada istekli oldukları belirtilmiştir. Çevre konularında ve çevreye karşı olumlu davranışlarda bulunan çocukların, kendileri hakkında da olumlu duyguya sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca çocukların çevresel davranışları ile çevresel tutumları arasında pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Palmer (1995), çalışmasında 4- 6 yaş aralığında 168 çocuğun katıldığı araştırmada atık materyallerle ilgili kavramları bilgi ve anlama düzeylerini tartışılmıştır. Çocukların bilgilerini ve yanlış anlamalarını tespit etmek için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında çocukların okuldaki ilk üç yılında bilgi ve anlama düzeylerine öğretmenlerinin etkisinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveynlerin çevresel konularda konuşmalarının ve tartışmalarının çocukların çevresel tutumlarını etkilediğini belirtmiştir.

Lounghland, Reid ve Petocz (2002) ilkokul ve ortaokula devam eden 81 çocuğun katıldığı çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmış olup çocukların çevreyi algılama biçimlerinin benzerlik gösterdiğini belirtilmiştir. Çocukların çevreyi bir yer, canlıları barındıran bir yer, canlıları ve insanları barındıran bir yer, insanların işine yarayan bir yer olarak algıladıkları saptanmıştır.

Grodzinska-Jurczak vd., (2006) tarama deseninde yürüttüğü çalışmada Polonya'da okul öncesi kurumlarına devam eden 674 çocuk ve anne-babalarının çevreye yönelik tutumlarını ve çevresel bilgilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çocuklara resimleri yer aldığı

10 maddelik bir anket, anne-babalara 27 maddelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların çevresel bilgilerinin ve çevreyi korumaya yönelik davranışlarının yetersiz olduğu, çocukların çevreye yönelik tutumlarının yaşadıkları yere göre farklılaştığı belirtilmiştir. Anne-babaların ise çevreye yönelik tutumlarının eğitim seviyelerine göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Ajiboye ve Adekojo-Olatundun (2010) tarafından deney kontrol gruplu deneysel desende yürütülen çalışmada Nijerya’da 5. Sınıfa devam eden 480 öğrencinin okul dışı doğa uygulamalarına dayalı çevre eğitiminin öğrencilerin çevre bilgisine etkisini ölçmek için Çevre Bilgi Testi uygulanmıştır. Deney grubuna okul dışı doğa uygulamalarına dayalı ağaç dikme, erozyon önlemek için eğim oluşturma gibi etkinlikler yapılırken kontrol grubuna geleneksel eğitim devam etmiştir. Araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol gruplarının çevre bilgisi testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Strife (2012), nitel araştırma yöntemleriyle yürütülen çalışmada 10-12 yaş arası öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik görüş ve düşüncelerini saptamak amacıyla çevre sorunlarına sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çevre sorunları konusundaki sorulara cevap verirken mutsuzluk, korku ve kızgınlık bildiren cevaplar verdikleri ve çevre sorunlarına karşı korku geliştirdikleri görülmüştür.

Bölüm-III

Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada, Çanakkale ili Merkez ilçesinde yer alan Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokuluna devam eden okul öncesi dönem çocuklarının(60-72 Aylık) çevreye yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmek üzere oluşturulan Çevre Eğitim Programı ile eğitim alan deney grubu çocukları ile normal eğitim alan kontrol grubu çocukların çevresel tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu nedenle araştırma yarı deneysel desende, öntest- son test, kontrol gruplu model kullanılarak uygulanmıştır.

Öntest ve son test kontrol gruplu model; yansız atama yolu ile oluşturulmuş, biri deney, öteki kontrol olmak üzere her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmelerin yapıldığı modeldir (Karasar, 2005, s. 97).

Deney ve kontrol gruplarının çevreye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Çevre Eğitim Programının uygulanması öncesi ve sonrası “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)” kullanılmıştır.

Ön test-son test kontrol gruplu desen, yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2001, s. 21). Araştırmanın bağımlı değişkeni, anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların çevresel tutumlarıdır. Bağımsız değişken ise “Çevre Eğitimi” dir. Araştırma deseni Tablo 3.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 3.1.
Araştırma Deseni

Gruplar	1. İşlem Öntest	2. İşlem Eğitim Programı	3. İşlem Sontest
Deney Grubu (R)* 25 Çocuk	“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”	Çevre Eğitim Programı	“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”
Kontrol Grubu (R)* 25 Çocuk	“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”	Normal Eğitim	“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”

* Denekler gruba rastgele yöntem ile atanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Yarı deneysel desenlerin, dış geçerlilik bakımından sağlam olduğunu söylemek zor olduğundan araştırmanın yarı deneysel özellikte olması dikkate alınarak evren örneklem seçimi yerine çalışma grubu alınmıştır (Büyüköztürk 2007).

Çalışma grubu oluşturulurken Çanakkale il merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulu seçilmiştir. Benzer demografik özellikleri taşıması açısından çalışma grubu aynı anaokulunda eğitim alan çocuklardan oluşturulmuştur. Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulunda eğitim gören toplam 50 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan çocukların daha önce çevre ve çevre konuları ile ilgili herhangi bir eğitim almamış olmasına, 60-72 ay arasında olmasına ve normal gelişim göstermesine dikkat edilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan çocuklara ve ebeveynlerine ait demografik bilgiler Tablo 3.2 ile Tablo 3.6 arasında verilmiştir:

Tablo 3.2.
Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
Kız	12	48	12	48
Erkek	13	52	13	52
Toplam	25	100	25	100

Tablo 3.2. incelendiğinde, deney grubundaki çocukların %48'inin kız, %52'sinin erkek; kontrol grubundaki çocukların %48'inin kız, %52'sinin erkek olduğu görülmektedir. Çocukların cinsiyetlerine göre deney ve kontrol grubunda dengeli bir dağılım göstermektedir.

Tablo 3.3.
Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Durumlarına Göre Dağılımı

Okul Öncesi Kurumuna Devam Etme Durumu	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
Devam Etmiş	9	36	18	72
İlk Defa Gelen	16	64	7	28
Toplam	25	100	25	100

Tablo 3.3. incelendiğinde, deney grubu çocuklarının %36'sının kontrol grubu çocuklarının %72'sinin daha önce okul öncesi eğitim kurumuna devam ettikleri, deney grubu çocuklarının %64'ünün kontrol grubu çocuklarının %28'inin daha önce okul öncesi kurumuna

gitmedikleri görülmüştür. Deney grubundaki çocukların çoğunluğunun okul öncesi kurumuna ilk defa gittiği tespit edilmiştir.

Tablo 3.4.
Deney Grubu Çocukların Annelerinin Yaşlarına Göre Dağılımı

Anne Yaş	n	Deney %
25-34 Yaş	16	64
35-42 Yaş	9	36
Toplam	25	100

Tablo 3.4. İncelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin %64'ünün 25-34 yaş arası, %36'sının 35-42 yaş arası olduğu görülmektedir. Deney grubundaki çocukların annelerinin çoğunluğu 25-34 yaş arasındadır.

Tablo 3.5.
Deney Grubu Çocukların Babalarının Yaşlarına Göre Dağılımı

Baba Yaş	n	Deney %
28-34 Yaş	8	32
35-45 Yaş	17	58
Toplam	25	100

Tablo 3.5. İncelendiğinde, deney grubundaki çocukların babalarının %32'sinin 28-34 yaş arası, %58'inin 35-45 yaş arası olduğu görülmektedir. Deney grubundaki çocukların babalarının çoğunluğu 35-45 yaş arasındadır.

Tablo 3.6.

Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Anne-Baba Eğitim Durumu	Deney				Kontrol			
	Anne		Baba		Anne		Baba	
Öğrenim Durumu	n	%	n	%	n	%	n	%
İlkokul, Ortaokul Mezunu	4	16	1	4	4	16	-	
Lise Mezunu	10	40	7	28	3	12	10	40
Yüksekokul veya Üniversite Mezunu	11	44	17	68	18	72	15	60
Toplam	25	100	25	100	25	100	25	100

Tablo 3.6. incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin %16'sının ilkokul/ortaokul/ mezunu, %40'ının lise mezunu, %44'ünün yüksekokul veya üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Babalarının %4'ünün ilkokul/ortaokul, % 28'inin lise, %68'inin yüksekokul veya üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubundaki çocukların annelerinin %16'sının ilkokul/ortaokul mezunu, %12'sinin lise mezunu, %72'sinin yüksekokul veya üniversite mezunu olduğu gözlenmiştir. Babalarının %40'ının lise mezunu, %60'ının yüksekokul veya üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu çocukların annelerinin ve babalarının çoğunluğunun yüksekokul veya üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” “Çocuklar İçin Çevre Tutum Ölçeği” ve “Çevre Eğitim Programı”na yer verilecektir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma çalışma grubuna alınan çocuklarla ilgili annelerinin babalarının eğitim durumu, annelerinin babalarının yaşı, çocukların daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumu gibi bilgileri toplamak üzere hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır (Ek-4).

Düzenlenen veli bilgilendirme toplantısında anne- babaların kişisel bilgi formunu doldurmaları sağlanmıştır. Toplantıya katılım sağlayamayan velilerin doldurmaları için evlere gönderilmiştir.

3.3.2. “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)

“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)”, NewYork’ta devlet okullarına devam eden birinci ve ikinci sınıftaki çocukların (N=100, M=6.8 yaş) çevresel tutumlarını değerlendirmek için Evans vd. (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek oyun tahtası, keçe tahtası ve endişe termometresi olmak üzere üç oyundan oluşmaktadır. Keçe tahtası oyununda üç soru, oyun tahtasında üç soru, endişe termometresi oyununda ise beş soru vardır.

“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nde ilk aşama oyun tahtasında oynanır. Oyunda içeride televizyon seyretme veya dışarıda oyun oynama, kağıdın bir veya iki yanına sanat çalışması yapma, motorla çalışan yaprak temizleyici veya yaprakları tırmıkla temizleme tercihlerini içermektedir. Oyun tahtasında çocuğun yetişkinin seçimlerinden etkilenmemesi

için önce başlamasına fırsat verilir ve yetişkin çocuğun seçimlerini takip ederek oyuna devam eder.

İkinci aşama keçe tahtasında oynanır. Oyunda su kirliliğinin çevreye çok az miktarda zarar vermesi veya ciddi bir şekilde zarar vermesi, tarım ilaçları kullanmamak veya bahçedeki zararlı canlıları yok ederek çiçekleri korumak için tarım ilaçları kullanmak, doğum günü için kısa süreli dayanıklı olan yeni bir oyuncak ayı hediye etmek veya daha eski fakat uzun süre dayanıklı bir oyuncak ayı hediye etmek ikilemlerini içermektedir. Keçe tahtasında çocuğun cinsiyetine göre keçeden çocuk tercih edilir ve çocuğun keçeden figürleri yerleştirmesine fırsat verilir.

Üçüncü oyun endişe termometresiyle oynanır ve oyununda; yerel topluluklarda hava kirliliği, yakındaki bir dere veya göldeki su kirliliği, nüfus yoğunluğu nedeniyle geyiklerin yeterince besin alamaması, bir komşunun arazisindeki toksik atıkların tüm bölgeye yayılması, yol yapmak için bir orman park alanından buldozerle geçilmesi durumlarını içermektedir. Endişe termometresi çocuğun eline verilerek gösterilen resimlere göre duygusunu yansıtan ifadeye termometreyi getirmesi beklenir.

3.3.2.1. Ölçeğe ait Geçerlik ve Güvenirlik

Ölçeğin, 11 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenirliliği analizinde Cronbach Alpha (α) değeri .69 olarak bulunmuştur; test tekrar test güvenirliliği ise 0.01 düzeyinde .89 ($r=.89$, $p= 0.01$) olarak belirlenmiştir (Evans vd., 2007).

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Cevher-Kalburan (2009, s.63) tarafında yapılmıştır. Geçerlilik güvenirlilik çalışması 60-72 aylık 150 çocuk üzerinde uygulanmıştır. Ölçeğe ait analiz sonuçlar Tablo 3.7.'deki gibidir.

Tablo-3.7.

“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” Güvenirlik Analizi Sonuçları

Maddeler	Ortalama	Standart Sapma	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılırsa Alfa Değeri	Madde Düzeyinde İç Tutarlılık (α)	Test-tekrar Test Korelasyonu (n=52)
M1	.27	.444	.601	.745		
M2	.26	.440	.639	.741		
M3	.23	.424	.411	.766		
M4	1.22	.462	.246	.783		
M5	1.31	.463	.369	.770		
M6	1.26	.440	.496	.757	.78	.97
M7	1.27	.566	.486	.771		
M8	1.47	.609	.437	.765		
M9	.47	.501	.366	.771		
M10	.29	.457	.281	.780		
M11	.27	.447	.613	.744		

Araştırmada ölçeğin kullanılmasına yönelik ölçeğin Türkiye’de 60-72 aylık çocuklar üzerinde geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını yapan Cevher Kalburan (2009)’dan mail yoluyla izin alınmıştır (Ek-1).

3.3.3. Çevre Eğitim Programı’nın Hazırlanması

İlk aşama olarak MEB 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programında ve farklı çevre eğitim programlarında (Minik Tema, Tipitp ve Arkadaşlarıyla Toprağı Tanıyoruz vb.) yer alan çevreye yönelik kazanımlar incelenmiş alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır . Çevre eğitim

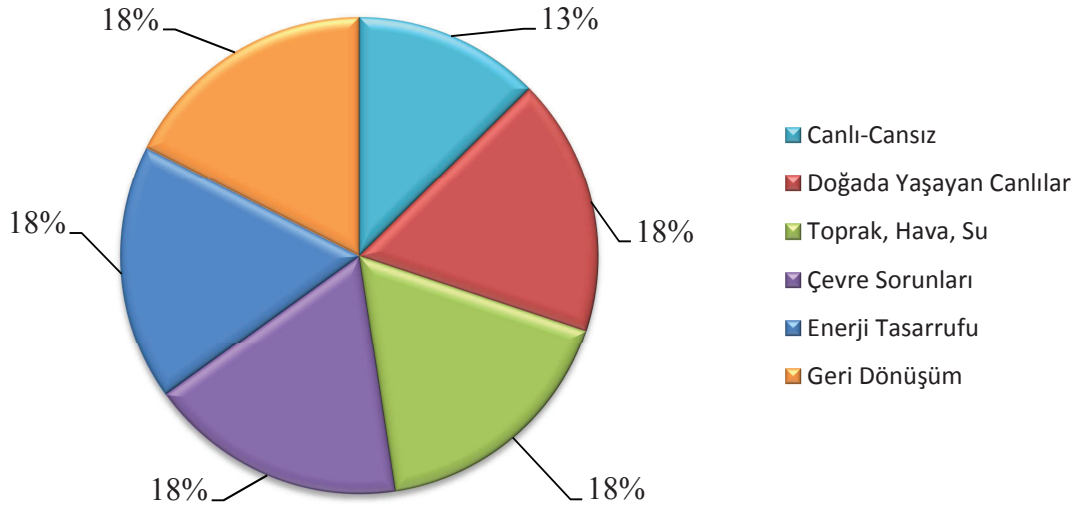
yaklaşımları, amaçları, ilkeleri doğrultusunda “çevre” özelinde kazanım ve göstergeleri Tablo-3.8.’de yer aldığı gibi araştırmacı tarafından belirlenmiştir.

Tablo 3.8.
Çevre Eğitim Programı Kazanımları

BİLİŞSEL GELİŞİM	SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM
<u>KAZANIM.1.</u> Çevreyi oluşturan etkenlerin çeşitli özelliklerini gözlemler.	<u>KAZANIM.1.</u> Doğal çevrede bulunan canlılara saygı gösterir.
<u>KAZANIM.2.</u> Doğal çevrede bulunan çeşitli varlıkların farkına varır.	<u>KAZANIM.2.</u> Doğal çevrenin korunmasında sorumluluk alır.
<u>KAZANIM.3.</u> Doğal çevrede yaşayan canlılarla ilgili bilgileri kavrar.	<u>KAZANIM.3.</u> Doğal çevre ile ilgili etkinliklere ilgi gösterir.
<u>KAZANIM.4.</u> Doğal çevre sorunlarının farkına varır.	
<u>KAZANIM.5.</u> Doğal çevre sorunları ile insan arasında ilişki kurar.	
<u>KAZANIM.6.</u> Doğal çevreyi koruma- çevre sorunları ilişkisini kavrar.	
<u>KAZANIM.7.</u> Doğal çevreyi korumada geri dönüşümün önemini kavrar.	

Etkinliklerin içeriği; araştırmacı tarafından belirlenen kazanım ve göstergeler, “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nin maddeleri, çocukların ilgileri ve gelişim özellikleri, okulun ve çevrenin fiziki şartlarına göre oluşturulmuştur. Okul öncesi dönemde çevre eğitimi ile ilgili alan yazını (Atasoy, 2006; Cevher-Kalburan, 2009; Erentay ve Erdoğan, 2009; Gülay vd., 2010; Gülay ve Önder, 2011) incelenerek Grafik 3.1.’de görüldüğü gibi içerik altı başlıkta ele alınmıştır.

Çevre Eğitim Programı Etkinlik İçeriği Dağılımı



Grafik-3.1. Çevre eğitim programının etkinlik içeriği dağılımı

Programda, kazanım ve göstergeleri doğrultusunda toplam 14 fen-doğa etkinliği; 6 matematik etkinliği; 15 sanat etkinliği; 7 oyun etkinliği; 5 hareket etkinliği; 19 Türkçe dil etkinliği; 2 müzik etkinliği ve 3 alan gezisine yer verilmiştir. Etkinlikler içeriğe uygun olarak bütünleştirilmiş olarak planlanmıştır. Günlük akışta yer alan oyun zamanı saatinde çocukların sık sık açık havada zaman geçirmelerine fırsat verilmiştir. Ayrıca cuma günlerinin sinema günü planlanması sebebiyle çevre dostu filmler seçilerek çocukların izlemeleri sağlanmıştır. Etkinliklere veliler aile katılımı çalışmaları, bilgilendirme yazıları, toplantılar, veli görüşmeleri, broşürler, geziler vasıtasıyla dahil edilmiştir.

Program sekiz hafta boyunca, her hafta beş etkinlik olmak üzere; her etkinlik için belirli bir süre saptanmayarak, öğrenme sürecinin gidişatına bağlı olarak devam ettirilmiştir.

3.3.3.1. Çevre Eğitim Programı'nın Uygulanması

Kazanım ve göstergeleri doğrultusunda hazırlanan Çevre Eğitim Programı, MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile bütünleştirilerek her gün için bir etkinlik planlanmıştır. Araştırmacı hazırladığı programın etkinliklerini uygulamadan önce çocuklara özel bir etkinlik yaptıkları hissini davranışları, jest ve mimikleri ile vererek çevre etkinliklerine karşı çocuklarda istek ve merak yaratmıştır.

Çevre Eğitim Programının uygulanacağı sınıfta çocukların dikkatini çevre konusuna çekme amacıyla; deniz kabukları, doğal taşlar, yaprak çeşitleri, dergilerden kesilip oluşturulan doğal hayat afişi, eğitici materyallerin yer aldığı geçici öğrenme merkezi oluşturulmuştur. Çocukların serbest oyun saatinde bu merkezde vakit geçirmesi sağlanmış ve araştırmacı tarafından rehberlik edilmiştir. Ayrıca çocukların gelişim özelliklerine uygun, bol resimli, anlaşılır çevre konulu kitaplar sınıfın kitaplığında bir raf ayrılarak “çevre kitaplığı” ismi verilmiş çocukların bu kitapları istedikleri zaman incelemelerine fırsat verilmiştir.

Etkinlikler uygulanırken bilgi verme kaygısı taşımadan çocukların eğlenerek öğrenmeleri amaçlanmış; yaparak-yaşayarak, oyun oynayarak, eğlenerek, sorumluluk alabilecekleri öğrenme ortamları sunulmuştur. Programın uygulama süresinde etkinliklere sıkılmadan, eğlenerek, merakla, heyecanla katılan çocuklar, ertesi gün neler yapacaklarını öğrenmeye yönelik sorular sormuşlardır.

Avcı (2010), çocuğun yaşamında önemli bir yer tutan aileleri eğitim sürecine katarak evde benzer türde etkinlikler ile tam zamanlı eğitim desteği sağlamanın çocukların öğrenme çıktılarını daha iyi desteklemek için önemli olduğunu vurgulamıştır. Bundan hareketle çevre eğitim programının uygulama aşamasında veliler sürece dahil edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Çanakkale ili Merkez ilçesinde, 2013–2014 Eğitim-Öğretim yılı ikinci döneminde Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokuluna devam eden 60-72 aylık 50 öğrenci ile elde edilmiştir. Program uygulanmadan önce “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” öntest-sontestini yapılabilmesi ve çevre eğitim programının deney grubuna uygulanabilmesi için Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (Ek2). Mili Eğitim Müdürlüğü’nün izninin alınmasının ardından belirtilen okuldaki yöneticilerle görüşülerek ölçeklerin uygulaması hakkında bilgi verilmiştir. Deney ve kontrol gurubundaki çocukların aileleriyle veli bilgilendirme toplantısı yapılmış, “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” ve çevre eğitim programı tanıtılmıştır. Velilerin akıllarındaki soru işaretleri cevaplandırılarak veli izinleri alınmıştır (Ek-3).

Gerekli izinlerin alınmasının ardından okul içinde sakin bir oda belirlenip çocukların kendilerini rahat hissetmeleri için ölçek uygulanmadan önce sohbet edilmiştir. Ölçeğin uygulaması her çocuk için ortalama 30 dk sürmüştür. “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nin uygulama aşamasında şu hususlara dikkat edilmiştir:

- Ön test ve son test uygulanırken ortamda sadece çocuk ve araştırmacı bulunmaktadır.
- Ön test ve son test çocuklar tekli alınarak uygulanmıştır.
- Testler uygulanırken çocuk ve araştırmacı aynı seviyede göz teması kurabilecek şekilde oturmuşlardır.
- Ortamdan çocuğun dikkatini dağıtacak unsurlar kaldırılmıştır.
- “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” çocuğun gelişimini olumsuz etkileyecek hiçbir resim ve görüntü içermemektedir.

- Bütün çocuklara sorular aynı şekilde, yorum katılmadan, aynı ses tonuyla ve aynı sırayla sorulmuştur.
- Veri toplanırken hiçbir şekilde isim kullanılmamış, çocuk ve aile ile ilgili bilgilere kodlanarak yer verilmiştir.

Ön test Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokuluna 5 yaş D şubesi (25 çocuk) ve 5 yaş F şubesine (25 çocuk) devam eden 60-72 aylık 50 çocuğa uygulanmıştır. Öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır bu nedenle puanı daha düşük olan 5 yaş F şubesi deney grubu, 5 yaş D şubesi kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan 25 çocukla 8 haftalık süre boyunca çevre eğitim programı etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Daha sonra deney ve kontrol grubuna son testler uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde SPSS17.0 programından yararlanılmıştır. Her bir ölçek kodlanarak verilerin girişi yapılmış, ardından veri temizleme (data screening) tekniği ile veriler analize hazır hale getirilmiştir. Çocukların “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”ne verdikleri cevaplar, doğru yanıtlar için 1, yanlış yanıtlar için 0 olarak kodlanmış ve toplam puan hesaplanmasında uygulanmıştır. Verilerin analizinde alt amaçlar doğrultusunda hangi analiz tekniğinin uygulanacağına karar verilmiştir.

Alt amaçlara göre analiz teknikleri:

1. “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ne düzeydedir?” alt amacına yönelik analizlerde betimleyici istatistikler kullanılmıştır.
2. “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında, çevre eğitim programı anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?”

3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin

- a) Cinsiyet
- b) Anne-baba eğitim durumu
- c) Anne-babanın yaşı
- d) Daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. alt amaçlara yönelik analizlerde, grup sayılarının ($n < 20$ olduğu için) parametrik test koşulları için yeterli olmaması nedeniyle non-parametrik testlerin yapılması kararlaştırılmıştır. Ayrıca normallik sınamaları için bakılan skewness ve kurtosis değerleri ile histogram eğrileri dağılımın normal olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar da non-parametrik testlerin yapılmasını zorunlu kılmıştır. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın analizinde, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi (p) 0.05 olarak alınmıştır.

Bölüm-IV

Bulgular

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumları

Çocukların Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır.

Çevre Eğitim Programına katılan ve katılmayan çocukların uygulama öncesi ve sonrasındaki Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'den aldıkları puanların analizi Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1:

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”ne İlişkin Bulgular

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	Deney	25	24.58	614.50	289.5	.648
Öntest	Kontrol	25	26.42	660.50		
ÇİÇTÖ	Deney	25	34.86	871.50	78.5	.000*
Sontest	Kontrol	25	16.14	403.50		

* $P < .05$

U-Testi sonuçlarına göre 40 oturumluk deneysel çalışma öncesinde programa katılacak çocuklarla (deney) katılmayacak çocukların (kontrol) çevreye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Öntest $U = 289.5$, $p > .05$). Bu durum programa katılacak ve katılmayacak çocukların program öncesinde çevreye yönelik tutum bakımından benzer özelliklere sahip olduklarını göstermektedir.

Diğer yandan program sonrasında yapılan ölçüm sonuçlarına dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar çevre eğitim programının çocukların çevreye yönelik tutumlarını arttırmada etkili (Sontest $U = 78.5$, $p < .05$) olduğuna işaret etmektedir.

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarında, Çevre Eğitim Programının Etkisi

Çevre Eğitim Programının etkisini ölçmek amacı ile deney ve kontrol grupları arasında çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmektedir.

Çocukların eğitim programı uygulaması öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2:

Deney Grubunun Eğitim Programı Öncesi ve Sonrası Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Çocuk Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Sontest	– N	Sıra	Sıra Toplamı	Z	P
	Öntest		Ortalaması			
ÇİÇTÖ (Deney)	Negatif Sıra	0	.00	0		
	Pozitif sıra	25	13.00	325.00	-4.404	.000*
	Eşit	0				

* $p < .05$

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan deney grubunu oluşturan çocukların deney öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir ($z=-4.404$, $p<.05$). Bu bulgu, çevre eğitim programının öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeyini arttırmada anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Deney grubu bakımından eğitim programının anlamlı etkisinden söz edilebilirken diğer yandan kontrol grubundaki çocukların eğitim programı uygulaması öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yine Wilcoxon işaretli sıralar testi ile bakılmıştır. Söz konusu teste ilişkin sonuçlar tablo 3.3'de yer almaktadır.

Tablo 3.3:

Kontrol Grubunun Eğitim Programı Öncesi ve Sonrası Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Çocukların Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Sontest	– N	Sıra	Sıra Toplamı	z	P
	Öntest		Ortalaması			
ÇİÇTÖ (Kontrol)	Negatif Sıra	2	3.00	6.00		
	Pozitif sıra	3	3.00	9.00	-.447	.655*
	Eşit	20				

Kontrol grubunu oluşturan çocukların uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir ($z=-.447$, $p>.05$). Bu bulgudan yola çıkarak, çevre eğitim programlı eğitime katılmayan öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinde her hangi bir değişiklik olmadığına işaret etmektedir.

4.3. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Deney ve kontrol grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne yaş, baba yaş, daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmanın bu kısmında, deney ve kontrol grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmaktadır.

Çevre Eğitim Programına katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrasındaki Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre analizine Tablo 4.4'de yer verilmiştir.

Tablo 4.4:

Deney Grubunun Cinsiyetlere Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	Erkek	13	14,73	191,50	55,500	.225*
Öntest	Kız	12	11,13	133,50		
ÇİÇTÖ	Erkek	13	15,62	203,00	44,000	.068*
Sontest	Kız	12	10,17	122,00		

Uygulanan U-Testi sonucuna göre deneysel çalışmada programa katılan çocukların (deney grubunun) cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Öntest $U = 55.50$, $p > .05$). Bu durum deney grubunun eğitim başlamadan önce çevreye yönelik tutumları bakımından erkekler ve kızlar arasında fark olmadığına işaret etmektedir.

Deney grubunun çevre eğitim programı sonrasında yapılan ölçüm sonuçlarına dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar programın cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutumda farklılık ortaya çıkarmadığını göstermiştir (Sontest $U = 44.00$, $p > .05$).

Kontrol grubunun cinsiyetler bakımından öntest ve sontest puanlarına yönelik uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.5’de görülebilir.

Tablo 4.5:

Kontrol Grubunun Cinsiyetlere Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	Erkek	13	14,40	182,50	64.500	.470*
Öntest	Kız	12	11,88	142,50		
ÇİÇTÖ	Erkek	13	14,50	188,50	58,500	.295*
Sontest	Kız	12	11,38	136,50		

Kontrol grubundaki yani Çevre Eğitim Programına katılmayan çocukların uygulama öncesi Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre analizi sonucunda cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark (Öntest $U = 64.50$, $p > .05$) bulunmamıştır. Aynı zamanda kontrol grubunun sontest sonuçlarında da cinsiyetler bakımından farklılık (Sontest $U = 58.50$, $p > .05$) tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar kontrol grubunun cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum konusunda araştırma başlangıcında homojen olduğunu ve araştırma süresince cinsiyetler bakımından değişme olmadığını göstermektedir.

4.3.2 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmanın bu kısmında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının annelerinin eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmaktadır.

Deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim seviyesine göre çocuklarının öntestte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6:

Deney Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	4	10.38	2	.964	.618	-
Lise	10	12.55				
Üniversite	11	14.36				

Analiz sonuçları, deney grubundaki çocukların çevreye yönelik tutum öntest puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2 (2) = .964, p>.05$]. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını ifade etmektedir.

Deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumuna göre çocuklarının son testte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7:

Deney Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	4	11.63	2	.177	.915	-
Lise	10	13.20				
Üniversite	11	13.32				

Deney grubundaki çocukların sontest puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2 (2) = .177$, $p>.05$]. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının değişiminde etkili olmadığına işaret etmektedir.

Kontrol grubundaki çocukların annelerinin eğitim seviyesine göre çocuklarının öntestte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8:

Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	4	12.25	2	.1.543	.462	-
Lise	3	17.83				
Üniversite	18	12.36				

Bu analiz sonuçları, Kontrol grubundaki öğrencilerin çevreye yönelik tutum öntest puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2 (2) = .1.543$, $p>.05$]. Bu bulgu, kontrol grubundaki çocukların çevreye yönelik tutumlarının annelerinin eğitim durumuna bağlı olarak fark göstermediğine işaret etmektedir.

Kontrol grubundaki çocukların annelerinin eğitim seviyesine göre çocuklarının sonestte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9:

Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sonest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	4	12.25	2	.3.240	.198	-
Lise	3	20.00				
Üniversite	18	12.00				

Analiz sonuçlarına göre, kontrol grubundaki çocukların çevreye yönelik tutum sonest puanları annelerinin eğitim durumuna göre manidar bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2 (2) = .3.240$, $p>.05$]. Buna göre, kontrol grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının zaman içindeki değişiminde etkili olmadığını göstermektedir.

4.3.3 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmanın bu kısmında, deney ve kontrol grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının babalarının eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Deney grubundaki çocukların babalarının eğitim seviyesine göre çocuklarının öntestte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.10'da görülmektedir.

Tablo 4.10:

Deney Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	1	2.50	2	2.433	.296	-
Lise	7	12.36				
Üniversite	17	13.88				

Kruskal Wallis testi sonuçları, deney grubundaki çocukların çevreye yönelik tutum öntest puanlarının babalarının eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2 (2) = 2.433$, $p > .05$]. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların babalarının eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların babalarının eğitim seviyesine göre çocuklarının son testte puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçlarına Tablo 4.11'de yer verilmiştir.

Tablo 4.11:

Deney Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu Ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	1	12.50	2	.1.760	.415	-
Lise	7	10.00				
Üniversite	17	14.26				

Deney grubundaki çocukların çevreye yönelik tutum sontest puanları babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır [$\chi^2 (2) = .1.760$, $p>.05$]. Deney grubundaki çocukların babalarının eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının uygulanan program çerçevesindeki değişimde rol oynamadığı söylenebilir.

Kontrol grubundaki çocukların babalarının eğitim seviyesine göre çocuklarının öntestte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.12’de görülebilir.

Tablo 4.12:

Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Öntest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	0	0	1	3.002	.083	-
Lise	10	9.95				
Üniversite	15	15.03				

Kruskal Wallis testi sonuçları, kontrol grubundaki öğrencilerin Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği öntest puanlarının babalarının eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2 (1) = 3.002$, $p > .05$]. Buna göre, kontrol grubundaki çocukların babalarının eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Kontrol grubundaki çocukların babalarının eğitim seviyesine göre çocuklarının son testte ölçülen çevreye karşı tutum puanlarının karşılaştırıldığı Kruskal Wallis testi sonuçlarına Tablo 4.13’de yer verilmiştir.

Tablo 4.13:

Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Eğitim Durumu ve Çocukların Çevreye Yönelik Tutumuna İlişkin Sontest Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İlk/ortaokul	0	0	1	4.540	.033*	Lise – Üniversite
Lise	10	9.25				
Üniversite	15	15.50				

* p<.05

Analiz sonuçlarına göre, kontrol grubundaki çocukların Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği son test puanlarının babalarının eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır [$\chi^2 (1) = 4.540$, $p<.05$]. Buradan yola çıkarak, kontrol grubundaki çocukların çevreye yönelik tutumlarının deneysel çalışma sürecinde çalışmadan bağımsız olarak babalarının eğitim durumuna göre değişkenlik gösterdiği söylenebilir. Bu farklılığın üniversite mezunu babalardan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

4.3.4. Deney Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Anne Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmanın bu kısmında, deney ve kontrol grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının anne yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Çevre Eğitim Programına katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrasındaki Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların annelerinin yaş grubuna göre analizine Tablo 4.14'de yer verilmiştir.

Tablo 4.14:

Deney Grubundaki Çocukların Annelerinin Yaş Grubuna Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	26-34	16	11.88	190.00	54,000	.298*
Öntest	35-42	9	15.00	135.00		
ÇİÇTÖ	26-34	16	11.06	177.00	41,000	.072*
Sontest	35-42	9	16.44	148.00		

Yaş grupları 26-34 yaş arası ve 35-42 yaş olarak iki grup halinde belirlenmiştir. Uygulanan U-Testi sonucuna göre deneysel çalışmada programa katılan çocukların (deney grubunun) annelerinin yaş grubu bakımından çevreye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Ön test $U = 54.00$, $p > .05$). Bu durum deney grubunun eğitim başlamadan önce çevreye yönelik tutumları bakımından annelerin yaş grupları arasında fark olmadığına işaret etmektedir.

Deney grubunun program sonrasında yapılan ölçüm sonuçlarına dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar programın annelerin yaş grubu bakımından çevreye yönelik tutumda farklılık ortaya çıkarmadığını göstermiştir (Sontest $U = 41.00$, $p > .05$).

4.3.5. Deney Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Baba Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmanın bu kısmında, deney grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının babalarının yaşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Eğitim programına katılan deney grubu çocukların uygulama öncesi ve sonrasındaki Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları babalarının yaş grubu bakımından analiz sonuçlarına Tablo 4.15'de yer verilmiştir.

Tablo 4.15:

Deney Grubundaki Çocukların Babalarının Yaş Grubuna Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	28-34	8	11.50	92.00	56,000	.475*
Öntest	35-45	17	13.71	233.00		
ÇİÇTÖ	28-34	8	9.25	74.00	38,000	.073*
Sontest	35-45	17	14.76	251.00		

Yapılan analizde yaş grupları 28-34 yaş arası ve 35-45 yaş olarak iki grup halinde belirlenmiştir. Uygulanan U-Testi sonucuna göre deneysel çalışmada programa katılan çocukların babalarının yaş grubu bakımından çevreye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Öntest U= 56.00, $p>.05$). Bu durum deney grubunun yapılan eğitimden önce çevreye yönelik tutumları bakımından babalarının yaş grupları arasında fark olmadığına işaret etmektedir.

Deney grubunun program sonrasında yapılan ölçüm sonuçlarına dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar programın babaların yaş grubu bakımından çevreye yönelik tutumda farklılık ortaya çıkarmadığını göstermiştir (Sontest U= 38.00, $p>.05$).

4.3.6 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Okul Öncesi Kurumuna Devam Edip Etmeme Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmanın bu kısmında, deney ve kontrol grubu çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Deney grubundaki çocukların eğitim programı öncesi ve sonrasındaki Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam edip etmeme durumları bakımından analiz sonuçlarına tablo 4.16’da yer verilmiştir.

Tablo 4.16:

Deney Grubundaki Çocukların Daha Önce Bir Okulöncesi Kuruma Devam Etme Durumlarına Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu

Grup		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	Devam etmiş	9	18.50	166.50	22,500	.004*
Öntest	Devam etmemiş	16	9.91	158.50		
ÇİÇTÖ	Devam etmiş	9	17.94	161.50	27,500	.010*
Sontest	Devam etmemiş	16	10.22	163.50		

* p < .05

Yapılan analiz sonucuna göre deney grubundaki çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin henüz çalışma başlamadan çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir (Öntest U= 22.50, p<.05). Bu durum deney grubunun yapılan eğitimden önce çevreye yönelik tutumlarının çocukların daha önce okulöncesi kuruma devam etme durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir.

Deney grubunun program sonrasında yapılan ölçüm verilerine dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar programın çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin çevreye yönelik tutumda farklılık yarattığına işaret etmektedir (Sontest U= 27.50, p<.05).

Kontrol grubundaki çocukların eğitim programı öncesi ve sonrasındaki Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği’nden aldıkları puanlar daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam edip etmeme durumları bakımından analiz edilmiştir sonuçlar Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17:

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Daha Önce Bir Okulöncesi Kuruma Devam Etme Durumlarına Göre Çevreye Yönelik Tutumları Bakımından U-Testi Sonucu

Grup		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ÇİÇTÖ	Devam etmiş	18	12.50	225.00	54,000	.577*
Öntest	Devam etmemiş	7	14.29	100.00		
ÇİÇTÖ	Devam etmiş	18	12.14	218.50	47,500	.337*
Sontest	Devam etmemiş	7	15.21	106.50		

Yapılan analiz sonucu kontrol grubundaki çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin öntestte çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığına işaret etmektedir (Öntest U= 54.00, $p>.05$). Buradan yola çıkarak kontrol grubunun öntestte çevreye yönelik tutumlarının çocukların daha önce okulöncesi kuruma devam etme durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Ayrıca kontrol grubunun program sonrasında yapılan ölçüm verilerine dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar geçen süre içerisinde çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin çevreye yönelik tutumda farklılık ortaya çıkarmadığına işaret etmektedir (Sontest U= 47.50, $p>.05$).

Bölüm- V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

5.1. Tartışma

5.1.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarında, Çevre Eğitim Programının Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan deney grubunu oluşturan çocukların Çevre Eğitim Programı uygulaması öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir ($z=-4.404$, $p<.05$). Bu bulgu, Çevre Eğitim Programının öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeyini arttırmada anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Uygulanan Çevre Eğitim Programında; ilk olarak MEB okul öncesi programı kazanım göstergeleri yerine “çevre için eğitim”in amacıyla paralellik gösteren kazanım ve göstergeleri belirlenmiştir. Kazanım ve göstergelerinin çevre eğitimi özelinde ele alınması programı amaca ulaştırmada etkili kılmıştır. Hazırlanacak etkinliklerde konu başlıkları belirlemek ve etkinlik arşivi oluşturmak için okul öncesi dönemde çevre eğitimi ile ilgili literatür ve proje içerikleri incelenmiştir. Sınıf kitaplığında, panosunda ve öğrenme merkezlerinde çocukların ilgisini çekecek merak duygusunu uyandıracak görsellere, materyallere yer verilmiştir. Etkinlikler çocukların sorgulayarak, araştırarak, gözlemleyerek, eğlenerek, aktif, yaparak yaşayarak katılabilecekleri şekilde planlanmıştır.

Çevre Eğitim Programının etkinliklerinin uygulanmasında keyif alan çocuklar ertesi gün neler yapacaklarını merakla sormuşlar ve aileler çocuklarının aile katılımı çalışmalarını istekle yapmak istedikleri, çevreye duyarlı davranışlarda (çevreye çöp atmama, gereksiz yanan ışıkları söndürme, geri dönüşüm amblemi arama) bulunduklarını araştırmacıyla paylaşmışlardır. Kazanımları belirleme, planlama, uygulama her aşamasında titizlik

gösterilmesi çevre eğitim programının çocukların çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmasının sebepleri arasında gösterilebilir.

Deney grubundaki çocukların uygulama öncesi ve uygulama sonrası okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesi ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Cengizoğlu (2013), araştırmasında uygulamaya katılan okul öncesi dönem çocukları programa katılmadan önce insanoğlunu çevrenin ve sürdürülebilir uygulamaların bir parçası olarak görmeyen çocuklar uygulamaya katıldıktan sonra insanoğlunu sürdürülebilir kalkınmanın merkezine koymuşlardır.

Akdağ ve Erdiller'in (2006), çalışmasının amacı okulöncesi çağındaki çocuklara denizler ve sualtı yaşamı hakkında bilgi vermek ve denizleri, sualtı yaşamı koruma bilinci kazandırmaktır. Çevre eğitimi Programı uygulanmadan önce test ve sonra test uygulanmış çocukların denizler ve sualtı yaşam hakkındaki bilgisinin ve denizleri ve sualtı yaşamı koruma bilinçlerinin arttığı görülmüştür.

Cevher-Kalburan ve Alisinanoğlu (2010), araştırmasında Çevre Eğitim Programı sonrasında, deney ve kontrol grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği'nden ve ebeveynlerinin Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur ($p < 0.01$).

Evans vd. (2007) araştırmalarında, geliştirdikleri "Çocuklar İçin Çevresel Tutum ve Çocuklar İçin Çevresel Davranış Ölçeği"nin geçerlik-güvenirlik çalışmasını yaptıktan sonra bir hafta süreyle doğa eğitimi programı uygulamışlardır. Çocukların uygulama öncesi ve sonrası puan karşılaştırmalarında çevresel tutum puanlarının anlamlı derece arttığını saptamışlardır.

Özdemir ve Uzun (2006), çalışmasında “Yeşil Sınıf Modeli”ne bağlı olarak uygulanan programın “Çevresel Algı Ölçeği” kullanılarak okul öncesi çocuklarının çevreye algılarına etkisini araştırmıştır. Sonucunda deney grubu öğrencilerinin çevre algılarının anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Koçak-Tümer (2015), çalışmasında 48-72 aylık çocukların çevreye yönelik tutumlarına uygulanan eğitim programının etkisini “Çocuklar İçin Çevre Ölçeğini” kullanarak ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı çocukların çevreye yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Farklı yaş gruplarında çevre eğitim programı konulu Erentay ve Erdoğan (2009), katılımcı ülkeleri ABD, Romanya, Türkiye olan ilköğretim 4.-8.sınıfta okuyan öğrencilerle; Keleş vd. (2010), “İhlara Vadisi (Aksaray) ve Çevresinde Doğa Eğitimi” adlı TÜBİTAK projesiyle öğretmen adayı üniversite öğrencileriyle; Chapman ve Sharma (2001), Hindistan ve Filipinler’de ilköğretim öğrencileriyle yapılan araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

5.1.2. Deney Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Deney grubundaki kız ve erkek çocukların çevreye yönelik tutum düzeyi ortalamalarındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmak için yapılan öntest-sontest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (Sontest $U = 44.00$, $p > .05$).

Cinsiyet değişkenine göre yapılan araştırmalar incelendiğinde; Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009) 60-72 aylık çocukların çevreye karşı tutumlarını incelediği çalışmasında, erkek çocuklar lehine farklılıklar belirlediği görülmüştür.

Aslan vd. (2008) 7. Ve 8. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına, Erol ve Gezer (2006) ilköğretim bölümünde okuyan öğretmen adaylarının çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarına, Uzun ve Sağlam (2006) ortaöğretimde okuyan öğrencilerinin çevresel tutumlarına, Tecer (2007) ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencilerinin çevresel duyarlılığına cinsiyet faktörünün etkisini araştırdıkları çalışmalarında kız öğrenciler lehine farklılıklar saptanmıştır.

Köse (2010) lise öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına, Şallı (2011) okul öncesi dönem çocuklarının geri dönüşüm kavramı kazanımına, Aydın ve Kaya (2011) sosyal bilimler lisesinde okuyan öğrencilerin çevre duyarlılığına, Kaygusuz (2013) ilköğretimde okuyan öğrencilerin çevre konusundaki görüşlerine, Öztürk-Kahriman (2010) okul öncesi çocuklarının çevresel tutumlarına, cinsiyetin etkisini araştırmış anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Bu durumda Aydın ve Kaya (2011), Kaygusuz (2013), Öztürk-Kahriman (2010) bulgularıyla bu araştırmanın bulguları paralellik göstermektedir. Elde edilen bu sonucun çalışma gruplarındaki öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca yaşanan yer, toplum yapısı, aile tutumu gibi etkenlerden dolayı cinsiyete biçilen rollerin değişmesinin de bu bulguyu etkilediği düşünülmektedir.

5.1.3. Deney Grubu Çocuklarının Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne- Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Deney grubundaki çocukların çevreye yönelik tutum son test puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2 (2) = .177, p>.05$].

Deney grubundaki çocukların çevreye yönelik tutum son test puanlarının babalarının eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır [$\chi^2 (2) = .1.760, p>.05$].

Grodzinska-Jurczak vd. (2006) okul öncesi çocukları ve anne-babalarıyla, Haktanır ve Çabuk (2000) okul öncesi çocuklarıyla (sadece anne değişkenini ele almıştır), Kaygusuz (2013) ilköğretim öğrencileriyle, Aydın ve Çepni (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle, Tecer (2007) ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki öğrencileriyle yaptığı çalışmada anne-baba eğitim düzeyinin olumlu etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Çabuk (2001) okul öncesi çocuklarıyla, Kesicioğlu (2008) okul öncesi çocuklarıyla, Şallı (2011) okul öncesi çocuklarıyla, Erol ve Gezer (2006) öğretmen adaylarıyla, Aydın ve Kaya (2011) lise öğrencileriyle, Varlı (2014) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmalarda çevre ve çevreye yönelik konularda anne-baba eğitim düzeyinin anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Farklı yaş gruplarında yapılan araştırmalar bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Çocukların annelerinin-babalarının eğitim durumunun uygulanan çevre eğitim programı çerçevesinde çevreye yönelik tutumlarının değişimde rol oynamadığı söylenebilir.. Eğitim durumu yüksek ebeveynlerin çevre ve çevre konularında daha bilinçli ve hassas olduğu güncel araştırmaları gazete ve dergilerden takip ettikleri, bununla birlikte çocuklarına çevreye yönelik olumlu tutum kazandırmaya çalışacakları düşünülmektedir. Fakat günümüzde internetin yaygın kullanımıyla bilginin ulaşılabilirliğinin artması, görsel medyada çevre sorunlarına (küresel ısınma, radyoaktif kirlilik) sıklıkla değinilmesi, doğadaki olumsuz değişikliklerin gözle görülebilir hale gelmesi insanların çevre konusunda bireysel olarak endişelenmesini ve bilinçlenmesini sağlamıştır. Bu durumun çocukların çevreye yönelik tutumlarına anne-baba eğitim düzeyinin etkisini ortadan kaldırdığı söylenebilir.

5.1.4. Deney Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Anne-Baba Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Deney grubunun program sonrasında yapılan ölçüm sonuçlarına dayalı elde edilen sonuçlar programın annelerin yaş grubu bakımından çevreye yönelik tutumda farklılık ortaya çıkarmadığını göstermiştir (Sontest $U= 41.00$, $p>.05$).

Deney grubunun program sonrasında yapılan ölçüm sonuçlarına dayalı elde edilen sonuçlar programın babaların yaş grubu bakımından çevreye yönelik tutumda farklılık ortaya çıkarmadığını göstermiştir (Sontest $U= 38.00$, $p>.05$).

Bu çalışmada uygulanan çevre eğitim programının amacına ulaşmasının önemli bir boyutu da aile katılımı çalışmalarıdır. Çevre eğitim programının hemen hemen her etkinliğinde evlere bilgilendirme yazıları gönderilerek aileler çalışmalara (sınıfta etkinlik yaparak, alan gezilerine katılarak, çocuklarıyla araştırma yaparak vb.) dahil edilerek eğitimin bir parçası haline getirilmiştir. Çevre eğitim programının aile katılımı çalışmalarının önemi nedeniyle çocukların çevreye yönelik tutumlarında anne-baba yaşının etkisi araştırılmak istenmiştir. Fakat araştırmanın sonuçları anne-babanın yaşının etkili olmadığını göstermiştir. Araştırmacının velilerle sürekli iletişim halinde olması, aile katılımı çalışmalarından iyi örneklerin panoda sergilenmesi, çocukların etkinlikler konusunda istekli olup ailelerini yönlendirmesi ebeveynleri katılım konusunda güdüleyip yaş grupları arasında katılım farklılaşmasını ortadan kaldırmıştır.

Gürşimşek, Kefi ve Günseli (2007), Abbak (2008), Üstübal (2015) çalışmalarında okul öncesinde aile katılımı çalışmalarına ebeveynlerin katılım durumlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Okul öncesi ve ilköğretim çocuklarının ebeveynlerini aile katılımı çalışmalarıyla eğitim programına dahil eden İrkörücü (2006), Yurt (2008) çalışmalarının sonuçları da bu çalışmayı destekler niteliktedir.

5.1.5. Deney Grubu Çocuklarının Çevreyi Korumaya Yönelik Tutumlarının Okul Öncesi Kurumuna Devam Edip Etmeme Değişkenine Göre İncelenmesi

Deney grubunun program sonrasında yapılan ölçüm verilerine dayalı Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlar programın çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin çevreye yönelik tutumda farklılık yarattığına işaret etmektedir (Sontest $U= 27.50$, $p<.05$).

Okul öncesi eğitim programında çevreye korumaya yönelik kazanım ve göstergelerinin yer alması öğretmenleri doğa, çevre konulu etkinlikleri planlamaya ve rol modeli olmaya yöneltmektedir. Günlük akışlarda yer alan alan gezileri, fen doğa etkinlikleri, belirli gün ve haftalar çerçevesinde özel olarak ele alınan günler-haftalar(orman haftası, dünya çevre günü, enerji ve tasarrufu haftası, dünya su günü, hayvanları koruma günü), Türkçe dil etkinliklerinde çevresel duyarlılığı içeren parmak oyunları, hikayeler, tekerlemeler, şiirler çevre konusuyla ilişkili olması sebebiyle çocukların çevreye yönelik olumlu tutum kazanmasını etkilediği düşünülmektedir. Daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme değişkenini MEB okul öncesi eğitimi programını çevre eğitimi açısından değerlendiren mevcut literatür çalışmaları ile paralellik gösterdiği görülmüştür.

Gülay ve Ekici (2010), MEB okul öncesi eğitim programının uzman görüşlerine bağlı olarak çevre eğitimi açısından analizini yaptıkları araştırmalarında programda yer alan 84 kavramdan 24 kavramın (sert-yumuşak, kaygan, kokulu-kokusuz, sesli-sessiz, açık-kapalı, kirli-temiz, ıslak-kuru, güzel-çirkin, düzenli-dağınık, ana renkler, ara renkler) (% 29.0), 19 belirli gün ve haftadan 5 belirli gün ve haftanın (Enerji Tasarrufu haftası, Orman haftası, Trafik ve İlk Yardım Haftası, Müzeler haftası, Çevre Koruma Haftası) (%26.3) çevre eğitimi ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yağlıkara (2006), araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarına çevre bilinci kazandırmada fen ve doğa etkinliklerinin etkileri konusunda öğretmen görüşlerinin

saptamıştır. Araştırmanın sonucunda; doğadaki canlıları koruma, onlara zarar vermeme, onları sevmeye ve onlara değer verme, doğayı koruma ve doğaya zarar vermeme, çevreyi temiz tutma, canlıların bakımı ve beslenmesi konusunda sorumluluk alma, çevresine karşı yanlış davranış sergileyen insanları uyarma tutum ve davranışları olduğu belirtilmiştir.

Akçay (2006), farklı ülkelerdeki çevre eğitimini eğitim programlarına göre değerlendirdiği çalışmasında MEB okul öncesi eğitim programında çevre eğitime yönelik birkaç tane hedef ve hedef davranış bulunduğu ve örnek yıllık plânda özellikle Fen ve Doğa Etkinlikleri kapsamında azımsanmayacak miktarda çevre eğitimi uygulamalarına yer verildiği sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Sonuç

Bu bölümde, araştırma soruları ele alınarak, analizler sonucunda ulaşılan sonuçlar yer verilecektir.

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama öncesi çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; çevreye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durum programa katılacak ve katılmayacak çocukların program öncesinde çevreye yönelik tutum bakımından benzer özelliklere sahip olduklarını göstermektedir.

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan deney grubu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum çevre eğitim programının çocukların çevreye yönelik tutumlarını arttırmada etkili olduğuna işaret etmektedir.

3. Deney grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt

problemine ilişkin sonuca göre; araştırmaya katılan deney grubunu oluşturan çocukların uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu durum, çevre eğitim programının çocukların çevreye yönelik tutum düzeyini arttırmada etkisinin olduğunu göstermektedir.

4. Kontrol grubunda yer alan çocukların, çevre eğitim programı uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; kontrol grubunu oluşturan çocukların deney öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, çevre eğitim programlı eğitime katılmayan çocukların çevreye yönelik tutum düzeylerinde her hangi bir değişiklik olmadığına işaret etmektedir.

5. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi çocukların cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum deney grubunun cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum konusunda araştırma başlangıcında homojen olduğunu göstermektedir.

6. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum deney grubunun cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum konusunda araştırma başlangıcında homojen yapısının değişmediğini işaret etmektedir.

7. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca

göre; Kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum kontrol grubunun cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum konusunda araştırma başlangıcında homojen olduğunu göstermektedir.

8. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; Kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum kontrol grubunun cinsiyet bakımından çevreye yönelik tutum konusunda araştırma başlangıcında homojen yapısının değişmediğini işaret etmektedir.

9. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının değişiminde etkili olmadığını göstermektedir.

10. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının zaman içinde değişiminde etkili olmadığını göstermektedir.

11. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine

ilişkin sonuca göre; kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, kontrol grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının değişiminde etkili olmadığını göstermektedir.

12. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının uygulanan program çerçevesindeki değişimde rol oynamadığını göstermektedir.

13. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında babalarının eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların babalarının eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

14. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında babalarının eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların babalarının eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının uygulanan program çerçevesindeki değişimde rol oynamadığını göstermektedir.

15. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında babalarının eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, kontrol grubundaki çocukların babalarının eğitim durumunun çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

16. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında babalarının eğitim durumuna göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu durum, kontrol grubundaki çocukların çevreye yönelik tutumlarının deneysel çalışma sürecinde çalışmadan bağımsız olarak babalarının eğitim durumuna göre değişkenlik göstermektedir.

17. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi annelerinin yaşına göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında annelerinin yaşı değişkenine göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların annelerinin yaşı değişkeninin çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

18. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası annelerinin yaşına göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında annelerinin yaşı değişkenine göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların annelerinin yaşı değişkeninin çocuklarının çevreye

yönelik tutumlarının uygulanan program çerçevesindeki değişimde rol oynamadığını göstermektedir.

19. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi babalarının yaşına göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında babalarının yaşı değişkenine göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların babalarının yaşı değişkeninin çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

20. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası babalarının yaşına göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında babalarının yaşı değişkenine göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubundaki çocukların babalarının yaşı değişkenine göre çocuklarının çevreye yönelik tutumlarının uygulanan program çerçevesindeki değişimde rol oynamadığını göstermektedir.

21. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu durum, deney grubunun yapılan eğitimden önce çevreye yönelik tutumlarının çocukların daha önce okulöncesi kuruma devam etme durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir.

22. Deney grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna

göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; deney grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu durum, programın çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin çevreye yönelik tutumda farklılık yarattığına işaret etmektedir

23. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama öncesi daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, kontrol grubundaki çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin öntestte çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığına işaret etmektedir

24. Kontrol grubunda yer alan çocukların çevreye yönelik tutumları, çevre eğitim programı uygulama sonrası daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine ilişkin sonuca göre; kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrası çevreye yönelik tutum puanları arasında daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmeme durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durum, çocukların daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmelerinin çevreye yönelik tutumda zaman içerisinde farklılık ortaya çıkarmadığına işaret etmektedir.

5.3. Öneriler

Sanayi devrimi ile birlikte üretim ve tüketimin hızla artması, insanların kendi ihtiyaçları doğrultusunda doğal kaynakları bilinçsizce kullanması çevre sorunlarını beraberinde getirmiştir. Bu soruna bir çözüm olarak, insanların bilinçlendirilmesi ve çevresel koruma önlemlerinin alınması gerektiğinin farkına varılmıştır.

Çevreyi korumak çevre konusunda toplumun her kademesinde bilinç oluşturmak, bilgi vermek, kalıcı ve olumlu davranış değişikliklerini kazandırmak, bireylerin aktif katılımlarını sağlamak kaçınılmaz hale gelmiştir. Toplumun küçük yaş grubunu oluşturan çocukların çevre duyarlılıkları gelecekteki davranışlarının şekillenmesi açısından önem kazanmaktadır. Bu nedenle çocukların çevreye yönelik tutumlarında doğrudan rol oynayan ebeveynlere, öğretmenlere ve dolaylı olarak rol oynayan araştırmacılara büyük iş düşmektedir.

Araştırma verilerinde elde edilen bulgu ve sonuçlar ışığında geliştirilen ebeveynlere, öğretmenlere ve bu alanda araştırma yapacak olan kişilere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Okul öncesi dönemde çocukların öğretmenlerini rol modeli aldıklarından yola çıkarak öğretmenler çevresel konularda hassasiyet kazanmaları için çevreye yönelik olumlu tutum ve davranışlarda bulunmaya yönelik çeşitli seminer, hizmet içi eğitim, doğa eğitimine katılabilirler.
- Öğretmenler monoton, saf bilgi verici, çocukların seyirci olduğu etkinliklerden ziyade çocukların yaparak yaşayarak, eğlenerek katılımcı olarak yer aldığı çevresel etkinlikler planlayabilir.

- Çocukların çevreye yönelik tutumlarını geliştirecek etkinliklerin diğer etkinliklerle bütünleştirilmiş, etkileşimli, uzun süreli ve düzenli aralıklar olacak şekilde planlanıp uygulayabilir.
- Çevre gezileri, hayvan bakımı bitki yetiştirme, bahçe düzenlemeleri, ağaç dikme, vb. etkinlikler ile aktif katılımları sağlanabilir.
- Üniversitelerden, sivil toplum örgütlerinden, uzman kişilerden, okul idaresinden ebeveynlerden destek alınarak çevreye duyarlı okul projelerine (eko-okul, yeşil bayrak) başvurulabilir.
- Öğretmenler sınıf düzenlemelerinde çocukların çevresel farkındalığını arttırmaya yönelik materyaller, resimler, afişler, kitaplar bulundurulabilir hatta bu konuda bir öğrenme merkezi oluşturulabilir.

5.3.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Çocuğun eğitiminin ailede başladığının bilincinde olarak, anne babalara yönelik çevresel bilgi, çevre sorunları, çevre problemlerinin çözümüne yönelik bireysel çabanın önemini vurgulayan ve çocukların çevreye yönelik olumlu tutum kazanmaları için ailelerin nasıl rol modeli olabileceğini anlatan seminerler, aile eğitim toplantıları düzenlenebilir.
- Ailelerin çevresel duyarlılığı geliştirmeye yönelik okulda; atık pil toplama, atık kağıt toplama, naylon poşet kullanmama vb. kampanyalar başlatılabilir.
- Çocukların çevre eğitiminde, okul-aile işbirliği sağlanmalıdır. Okul içerisinde ve evde kazanılan davranışlar birbirleri ile tutarlılık göstermesi sağlanmalıdır. Bu konuda aile ve öğretmen arasındaki gerekli iletişimi sağlamak konusunda veli toplantıları yapılabilir ve bilgilendirme yazıları gönderilebilir.

- Aileler çocuklarının doğada zaman geçirebilecekleri, hayvanlarla vakit geçirebilecekleri, doğal malzemeler kullanabilecekleri ortamlar yaratıp, fırsatlar vermelidirler.

5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Çevreye yönelik tutumları konu alan okul öncesi alanında yeterli çalışma bulunmaması sebebiyle farklı çalışma gruplarıyla deneysel araştırmalar yapılabilir.
- Çevresel tutumu araştıran çalışmalar diğer eğitim kademelerindeki (ilkokul, ortaokul) ve farklı yaşlardaki çocukları kapsayacak şekilde yapılabilir.
- Çocukların ölçekteki sorulara verdiği cevapların nedenlerini araştırarak tesadüfi verilecek cevapların araştırmanın sonucunu etkilemesini önleyecek nitel araştırma teknikleri kullanılabilir.
- Sivil toplum örgütleriyle işbirliği yapılarak okullarda çevre duyarlılığı geliştirmeye yönelik projeler uygulanıp bu projelerin etkililiği incelenebilir.
- Çevresel tutum konusunda deney grubuna tabi olan çocuklar diğer eğitim kademelerinde takip edilebilip, çocuklarla görüşmeler yapıp uzun vadede sonuçlarına bakılabilir.
- Ülkemizde çevre eğitimi programları TEMA ve TÜBİTAK bünyesinde oluşturulan eğitim programları ile proje şeklinde yürütülmektedir. Farklı alanlardan akademisyenler ortak bir çalışma yaparak eğitim kademelerine göre disiplinlerarası bir program geliştirebilirler.

Kaynakça

- Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ajiboye, J. O., ve Adekojo Olatundun, S. (2010). Impact Of Some Environmental Education Outdoor Activities On Nigerian Primary School Pupils' Environmental Knowledge. *Applied Environmental Education And Communication*, 9 (3), 149-158.
- Akçay, İ. (2006). *Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Akdağ, Z. ve Erdiller, Z. (2006). *Okulöncesi eğitim çağındaki çocuklara çevre bilincini kazandırmak için gönüllü kuruluşlar ile işbirliği yapmak*. VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Atasoy, E. (2005). Çevre için eğitim: ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa
- Atasoy, E. (2006). *Çevre için eğitim çocuk doğa etkileşimi*. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1)
- Aslan, O., Sağır, Ş. ve Cansaran, A. (2008). Çevre tutum ölçeği uyarlanması ve ilköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarının belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 283-295

- Avcı, N. (2010). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. Zembat, R. (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, F. ve Çepni, O. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Karabük ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 189-207.
- Aydın, F. ve Kaya, H. (2011). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının değerlendirilmesi. *Marmara coğrafya dergisi*, 24(7), 229-257
- Ayvaz, Z. (1998), *Çevre eğitiminde temel kavramlar el kitabı* (Çevre koruma ve araştırma vakfı). İzmir: Çevre eğitim merkezi yayınları, 5.
- Ballantyne, R. and Packer, J. (2002). Nature-based excursions: School student'’ perspectives of learning in natural environments. *International research in georaphical and environmental education*, 11(3), 218-231.
- Başal, H. A. (2003). Okul öncesi eğitimde uygulamalı çevre eğitimi. Sevinç, M. (Ed.), *Gelişimde ve eğitimde yeni yaklaşımlar*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Başal, H. A. (2005). *Çocuklar için uygulamalı çevre eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Batak, F. (1997). *Okulöncesi dönem çocuğunda çocuktan-çocuğa eğitim* (Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bozkurt, O. (2006). Çevre Eğitimi. Aydoğdu, M., ve Gezer, K. (Ed.) *Çevre bilimi(ss.209-210)*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel Desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Cengizoglu, S. (2013). *Sürdürülebilir kalkınma için eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının insan-çevre ilişkisi algısına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Cevher-Kalburan, F. N. (2009). “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” İle “Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği”nin geçerlilik ve güvenirlik çalışması ve çevre eğitim programının etkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Cevher-Kalburan, F. N. ve Alisinanoğlu, F. (29 Nisan-2 Mayıs, 2010). *Okul öncesi çocukları ve ebeveynlerinin çevresel tutumlarını geliştirmeye yönelik çevre eğitim programının etkisinin incelenmesi*. II. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Antalya.
- Chapman, D. and Sharma, K. (2001). Environmental attitudes and behavior of primary and secondary students in asian cities: am preview strategy for implementing an eco-schools programme. *The environmentalist*, 21, 265-272.
- Cooper, G. (2010). *Outdoor learning, environment and sustainability- seeing the big picture*. Encountering, Experiencing and Exploring Nature in Education 10th conference’s collection of papers, 22nd – 25th September 2010, Rateče – Planica, Slovenia, CŠOD Ljubljana.
- Çabuk, B. (2003). Okul öncesi dönemde çevre eğitimi: proje yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 189-198.
- Çepel, N. (1996). *Çevre koruma ve ekoloji terimler sözlüğü* (2.baskı). İstanbul: Tema Vakfı Yayınları.

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (2004). *Türkiye Çevre Atlası*. Ankara: TC Çevre ve Şehircilik Bakanlığı Yayını.

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (2015). *Elektronik Çevre Dergisi*. <http://www.csb.gov.tr/db/bolu/editordosya/CEVRE.pdf> (23/02/2015 tarihinde alınmıştır.)

Çokadar, H., Türkoğlu, A. ve Gezer, K. (2007). Çevre sorunları. Aydoğdu, M. ve Gezer, K. (Ed.), *Çevre bilimi*(ss.85-86). Ankara: Anı yayıncılık.

Dağlıoğlu, H. E. (2010) Okul öncesi öğretmeninin özellikleri ve okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme. Haktanır, G. (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*(ss.39-78). Ankara: Anı yayıncılık.

Dereobalı, N. (2010). Okul öncesi eğitim ve kitle iletişim araçları. Haktanır, G.(Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (ss.263-288). Ankara: Anı yayıncılık.

Doğru, M. ve Göksu, V. (2009). Bölgesel ve yerel çevre sorunları. Aydoğdu, M.(Ed.), *Fen eğitiminde çevre*(ss.57-76). Ankara: Pozitif matbaacılık.

Domka, L. (2004). Environmental education at pre-school. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(3).

Environmental Protection Agency (2009a). *Environmental education*. http://www2.epa.gov/sites/production/files/documents/2009_eehighlights.pdf (11/5/2015 tarihinde alınmıştır.)

Environmental Protection Agency (2009b). *What is environmental education*. <http://www2.epa.gov/education/what-environmental-education> (11/5/2015 tarihinde alınmıştır.)

- Erentay, N. ve Erdoğan, M. (2009). *22 adımda doğa eğitimi bir model önerisi* (Odtü bilim ve toplum kitapları dizisi). Ankara: Odtü yayıncılık.
- Ernesto, L. L. (2004). *Awareness, Knowledge, and attitude about environmental education: responses from environmental specialists, high school instructors students, and parents* (Unpublished PhD). Central florida university.
- Eroğlu, B. ve Keleş, B. (2009) Çevre eğitimi. Aydoğdu, M. (Ed.), *Fen eğitiminde çevre*(ss.187-198). Ankara: Pozitif matbaacılık.
- Erol, G. H. ve Gezer, K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarına çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumları. *International Journal of Environmental & Science Education*, 1(5), 65
- Erten, S. (2003). *Okul öncesi öğretmen adaylarında çevreye karşı yararlı davranışların araştırılması*. OMEPDünya Konsey Toplantısı ,Kuşadası.
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve insan dergisi*, Ankara: Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı, 65/66, 25
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91-100.
- Evans, G. W., Brauchle G., Haq, A., Stecker, R., Wong, K. and Shapiro, E. (2007). Young children's environmental attitudes and behaviors. *Environment and Behavior*, 39(5), 636-659
- Geray, C. (1995). Çevre koruma bilinci ve duyarlılığı için halk eğitimi. *Yeni Türkiye Özel Sayı*, 1(5), 666

- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim-Online*, 6 (3), 452-468. <http://www.ilkogretim-online.org.tr/vol6say3/v6s3m35.doc> adresinden 15 Ocak 2014'de alınmıştır.
- Grodzinska, J. M., Stepska, A., Nieszporek, K. (2006). Perception of environmental problems among pre-school children in Poland. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15(1).
- Gül, F. (2013). İnsan-doğa ilişkisi bağlamında çevre sorunları ve felsefe. *Pamukkale üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, 14, 17-21.
- Gülay, H. (2011). Ağaç yaş iken eğilir: yaşamın ilk yıllarında çevre eğitiminin önemi. *TÜBAV bilim dergisi*, 4(3), 240-245
- Gülay, H. ve Ekici, H. (2010). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nın çevre eğitimi açısından analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 74-84.
- Gülay, H., Önder, A., Güllaç, E. T., Öznacar, M. D. ve Yılmaz, Ş. (2010). *Tipitop ve arkadaşları ile toprağı tanıyoruz I* (öğretmen el kitabı). Ankara: Anı yayıncılık.
- Gülay, H. ve Önder, A. (2011). *Sürdürebilir gelişim için okul öncesi dönemde çevre eğitimi*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Gülay H. ve Öznacar, M. H. (2010). *Okul öncesi dönem çocukları için çevre eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi yayıncılık.
- Güler, T. (2010). Okul öncesi eğitimde ailenin önemi ve okul aile işbirliği. Haktanır, G. (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Güney, E. (2004). *Türkiye Çevre Sorunları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Günseli, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Güven, E. ve İnce-Aka, E. (2009). Çevre kirliliği ve nedenleri. Aydoğdu, M. (Ed.), *Fen eğitiminde çevre*. Ankara: Pozitif matbaacılık.
- Haktanır, G., Çabuk, B. (2000). *Okulöncesi dönemdeki çocukların çevre algıları*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Hungerford, H. R. and Peyton, R. B. (1994). Procedures for developing an environmental education curriculum UNESCO-UNEP-IEEP: *Environmental Education Serries*, (22)
- İleri, R. (1998). Çevre eğitimi ve katılımın sağlanması. *Çevkor Vakfı Ekoloji dergisi*, 7(28), 3-9
- İrkörücü, S. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaşındaki çocuklara uygulanan ev odaklı matematik destek programının çocukların matematiksel kavram edinimine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kahriman-Öztürk, D. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların farklı çevre konularına karşı tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Kandır, A., Özbey, S., İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program (1): kuramsal temeller*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaushik, A. and Kaushik, C. P. (2010). *Basics of environment and ecology*. New Delhi: New Age International Limited Publishers.
- Kavruk, S. B. (2002) . *Türkiye’de çevre duyarlılığının arttırılmasında çevre eğitiminin rolü ve önemi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kaygusuz, Z. B. (2013). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri: Manisa-Sarıgöl örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Keleş, R. ve Hamamcı, C. (1998). *Çevre bilim*. Ankara: İmge kitapevi yayınları.
- Keleş, Ö., Uzun, N. ve Varnacı-Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (32), 384-401.
- Kesicioğlu, O. (2008). *Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına (60-72 ay) yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ve çocukların çevreye yönelik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi üniversitesi, Ankara
- Kesicioğlu, O. S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına (60-72 ay) yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 1-14.
- Khawaja, A. (2003). *Measuring the environmental attitudes of children in grade 4: a study in clark county* (Unpublished master thesis). Las vegas nevada university.
- Koçak-Tümer, N. B. (2015). *Okul öncesi çocuklar için “ çocuklar için çevre ölçeği ” nin geliştirilmesi ve çevre eğitim programının çocukların çevreye karşı tutumlarına etkisinin incelenmes*. (Doktora Tezi). Gazi Üniveristesi, Ankara.

- Köse, Ö. E. (2010). Lise öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına etki eden faktörler. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(3), 198-211.
- Loughland, T., Reid, A., Petocz, P. (2002). Young people' s conceptions of environment: a phenomenographic analysis. *Environmental Education Research*, 8, 187-197.
- Malkus, A.J. and Musser, L.M. (1994). The children's attitudes toward the environmental scale. *Journal of Environmental Education*, 25, 22-26.
- Meydan Larousse Büyük Lûgat ve Ansiklopedi (1970). İstanbul: Meydan Yayınevi.
- MEB OÖEP (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Miller, G. T. (2000). *Çevre bilimi sürdürülebilir dünya*. (Ed. Ü. Erdem, Çeviri: F. Doğan, Ü. Erdem, E. Henden, E. Onoğur, M. Öztürk, İ. Türkan, E. Nurlu, U. Sunlu), Ege Üniversitesi Çevre Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 1, İzmir.
- Mosothwane, M. (2002). Pre-service teachers' conceptions of environmental education. *Research in Education*. Nov2002. Issue 68. p26.
- NAAEE (2010). *Early childhood environmental education programs: guidelines for excellence*. NAAEE Publications and Membership Office, Washington.
- Özdemir O. ve Uzun N. (2006). Yeşil sınıf modeline göre yürütülen fen ve doğa etkinliklerinin ana sınıfı öğrencilerinin çevre algılarına etkisi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi* 1(2), 12-20.
- Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 27, 125-138

- Özkaya, A. ve Uşak, M. (2009). Çevre kavramı ve çevre biliminin tarihsel gelişimi. Aydoğdu, M. (Ed.), *Fen eğitiminde çevre*(ss.1-9). Ankara: Pozitif matbaacılık.
- Palmer, J. A. (1995). Environmental thinking in the early years: understanding and misunderstanding of concepts to waste management. *Environmental Education Research*, 1(2), 42.
- Phenice, L. A. ve Griffore, J. P. (2003). Young children and the natural. *World contemporary issues in early childhood*, 4, 2.
- Robertson, J. S. (2008). *Formers preschoolers' environmental attitude: lasting effects of early childhood environmental education* (Unpublished master thesis). Canada royal roads university.
- Sakarya, S. (2010). *Çevreye karşı motivasyon ölçeğinin okul öncesi öğretmen adayları üzerinde geçerlik güvenirlik çalışması (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara
- Sam, N., Gürsakal, S. ve Sam, R. (2010). Üniversite öğrencilerinin çevresel risk algısı ve çevresel tutumlarının belirlenmesi. *Akademik bakış dergisi*, 20, nisan-mayıs-haziran.
- Smyth, J. C. (2006). Environment and education: a view of changing scene. *Environmental education research*, 12(3-4). 247-264
- Strife, S. J. (2012). Children's environmental concerns: epressing ecophobia. *The Journal of Environmental Education*, 43 (1), 37-54.
- <http://dx.doi.org/10.1080/00958964.2011.602131>

- Sungurtekin, Ş. (2001). Uygulamalı çevre eğitimi projesi kapsamında ana ve ilköğretim okullarında müzik yoluyla çevre eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV(1), 167-178.
- Şahin, F. (2000). *Okul Öncesinde fen bilgisi öğretimi ve aktivite örnekleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Şallı, D. (2011). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile 48-60 aylık çocuklara geri dönüşüm kavramının kazandırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi etkinliklerine ilköğretim okullarının duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (1), 83-92.
- Tecer, S. (2007). *Çevre için eğitim: Balıkesir ili ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum, bilgi, duyarlılık ve aktif katılım düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Tok, H. H. (1997). *Çevre kirliliği*. Tekirdağ: Anadolu matbaa.
- Tombul, F. (2006). *Türkiyede çevre eğitime verilen önem* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara üniversitesi, Ankara.
- Uludağ, M. (2009). Çevre eğitimi. Fazlıoğlu, Y. (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Kriter yayınları.
- Uşak, M. (2006). Çevre Nedir?. Aydoğdu, M. (Ed.), *Çevre bilimi* (ss.1-2), Ankara: Anı yayıncılık.

- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2006). Ortaöğretim öğrencileri için çevresel tutum ölçeği geliştirme ve geçerliliği. *Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 30, 240-250
- Ünal, S. ve Dıımışk, E. (1999). UNESCO- UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 142- 154
- Üstünbal, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının aile-öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliğine etkisi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Varlı, D. (2014). *İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa üniversitesi,Tokat
- Wilson, R. A. (1994). Environmental education at the early childhood level. *Day Care and Early Education*, 22(2), 23-25.
- Wilson, R. A. (1996). Starting early: environmental education during the early childhood years. ERIC Digest. *Clearinghouse for science mathematics an environmental education columbus OH*. ERIC Identifier: ED402147.
- Yağlıkara, S. (2006). *Okul öncesi dönem çocuklarına çevre bilinci kazandırmada fen ve doğa etkinliklerinin etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıldız, K., Sipahioğlu, Ş. ve Yılmaz, M. (2000). *Çevre bilimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yıldız, K., Sipahioğlu, Ş. ve Yılmaz, M. (2008). *Çevre bilimi ve eğitimi*. Ankara: Gündüz eğitim ve yayıncılık.

- Yılmaz, F. ve Gültekin, M. (2012) Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları bağlamında öğrenim gördükleri programa ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 120-132
- Yi Lo, E. Y. (2010). Environmental education in Hong Kong kindergartens: what happened to the blue sky?. *Early Child Development and Care*. Vol. 180, No. 5, June 2010, 571–583.
- Yurt, Ö. (2008). Günlük yaşam etkinliklerine dayanan ev odaklı eğitim programının altı yaş çocuklarının bilimsel kavram kazanımlarına etkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zembat, R. (2005). Okul öncesi eğitimde nitelik. Oktay, A. ve Unutkan, Ö.P. (Ed.), *Güncel konular*(ss.25-41). İstanbul: Morpa yayıncılık.
- Zişan, G. (2013). *Okulöncesi öğretmen yetiştirme programlarında çevre eğitimi: Öğretmen adaylarının algıları ve inanışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Ekler

Ek 1- Ölçek Kullanım İzin Belgesi

Outlook.com

Yeni Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Şuraya taşı Kategoriler

Selda USLUCAN

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu

Gereksiz

Taslaqlar

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör

Re: Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği



Nilgün Kalburan (nkalburan@gmail.com) Kişilere ekle 09.01.2012

Kime: selda_buluc@hotmail.com

1 ek (5,0 MB) Outlook.com Etkin Görünüm

Selda Hanım merhaba,

Çocuklar için Çevresel Tutum Ölçeği'ni çalışmanızda kullanmanızdan mutluluk duyarım. Atıf yapabilmeniz için tezimi, tezden uyarladığımız makaleyi, ölçek ile ilgili materyalleri ve detayları içeren dosyayı ekte gönderiyorum. Ayrıca, ölçeğin geçerlik-güvenirliliği ile ilgili makalemiz şu an bir derginin hakem değerlendirme sürecindedir. Dergide yayınlanma sürecine girdiğinde bunu da sizinle paylaşacağım. Çalışmanız tamamlandığında benimle de paylaşırsanız çok sevinirim. İyi çalışmalar diliyorum.

--

Nilgun Cevher-Kalburan
Assist. Prof. Dr.
Pamukkale University
Faculty of Education
Early Childhood Education Department
Denizli, Turkey
Phone: +9 0258 2961125

Ek 2- İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi (a)



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806/44/671163
Konu: Anket Çalışması

14/02/2014

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının
28/01/2014 tarihli ve 1194 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Bilim
Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Selda USLUCAN tarafından "Okul Öncesi Dönemdeki
Çocukların Çevreye Yönelik Tutumlarına Çevre Eğitim Programının Etkisi (Çanakkale İli
Örneği)" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında, Merkez Hüseyin Akif Terzioğlu
Anaokulundaki 5 Yaş D Grubu ve F Grubu öğrencilerine yönelik tutum ölçeği (öğrenci
davranışlarını gözlemleme) uygulaması yapılması isteği ilgi yazı ile teklif edilmektedir.

Söz konusu anket çalışması Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme
Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Atik EKİN
Şube Müdürü

OLUR
14/02/2014

Dr. Şaban KARATAŞ
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Aynıdır.
14.02.2014

Mehmet ARSLAN
Müdür

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 23b4-c8b6-35e6-8e2e-0968 kodu ile yapılabilir.

Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Binası
Strateji Geliştirme Bölümü Merkez ÇANAKKALE
e-posta: istatistik17@meb.gov.tr

Aynıntılı bilgi için: Özlem Emine AYDIN V.H.K.İ.
Tel: (0 286) 217 46 93-130

Ek 2- İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi (b)

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Selda USLUCAN
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi
Araştırma yapılacak ilen/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulu
Araştırmanın konusu	Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Çevreye Yönelik Tutumlarına Çevre Eğitim Programının Etkisi (Çanakkale İl Örneği)
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Tutum Ölçeği (Öğrenci Davranışlarını Gözlemleme)
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulu 5 Yaş D Grubu ve F Grubu Öğrencileri
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı:	

KOMİSYON

10/02/2014
Komisyon Başkanı
Metin Ak Ekin

Üye
Zekiye KILIÇ

Üye
Beyhan TURAN

Ek 3- Veli İzin Belgesi

Sayın Veli,

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım ve Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulunda 5 Yaş F Şubesi okul öncesi öğretmeniyim. Yüksek Lisans Tezi çalışmamda, okul öncesi dönem çocuklarının (60-72 Aylık) çevreye yönelik tutumlarını saptamayı amaçlamaktayım. Çocukların çevreye yönelik tutumlarına verilecek çevre eğitiminin, cinsiyetlerinin, anne-babanın eğitim durumunun, anne-babanın yaşının, daha önce okul öncesi kurumuna devam edip etmemelerinin etkisini araştırmayı hedeflemekteyim.

Çalışmanın amacı doğrultusunda çocuğunuza ortalama uygulama süresi 30 dakika olan “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” uygulanacaktır. Ölçek oyun tahtası, keçe tahtası ve endişe termometresi olmak üzere üç oyundan oluşmaktadır. Oyunlar çocukların eğlenerek katılabilecekleri şekilde olup olumsuz durumlar içermemektedir. Çalışmada aile ve çocukla ilgili bilgiler, çocukların isimleri kullanılmadan kodlanarak yer verilecektir.

Çocuğunuzun bu çalışmaya katılabilmesi için gerekli izni sizden rica ediyorum.

Selda USLUCAN

5/F Sınıfı Okul Öncesi Öğretmeni

Tel: 0 (286) 263 13 99

selda_buluc@hotmail.com

Çalışmaya, oğlum/kızım’nin katılmasına izin veriyorum.

Adı, soyadı:

İmzası:

Tarih:.....

Ek 4- Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu form, yapılacak çalışmaya katılacak çocukları ve anne-babaları tanımak amacıyla hazırlanmıştır. Formdaki soruları sizin için uygun kutucuğa (x) işareti koyarak ya da boş bırakılan yere bilgileri yazarak cevaplandırmanızı rica ederim.

Cocuğa Ait Bilgiler

1. Adı-Soyadı:

2. Cinsiyeti:

☐ Kız ☐ Erkek

3. Doğum Tarihi:

4. Daha önce okul öncesi kurumuna devam etti mi?:

☐ Evet ☐ Hayır

5. Çevre ve çevre konularında (geri dönüşüm, enerji tasarrufu, vb.) eğitim aldı mı?

☐ Evet ☐ Hayır

Anneye Ait Bilgiler

1. Anne Yaş:

2. Anne Eğitim Durumu:

☐ Okur-Yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
☐ Önlisans/ Yüksekokul ☐ Lisans ☐ Lisansüstü

Babaya Ait Bilgiler

1. Baba Yaş:

2. Baba Eğitim Durumu:

☐ Okur-Yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
☐ Önlisans/ Yüksekokul ☐ Lisans ☐ Lisansüstü

Ek 5- Çevre Eğitim Plan Örnekleri

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 1 (Kutuda Ne Var?) Etkinlik Türü : Oyun, müzik ve sanat (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği) Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.1. Çevreyi oluşturan etkenlerin çeşitli özelliklerini gözlemler.

Göstergeleri (Çevreyi yapay ve doğal çevre olarak gruplandırabilir.)

KAZANIM.2. Doğal çevrede bulunan çeşitli varlıkların farkına varır.

Göstergeleri (Doğal çevrede bulunan varlıkları canlı-cansız olarak gruplara ayırabilir.)

SOSYAL- DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.3. Doğal çevre ile ilgili etkinliklere ilgi gösterir.

Göstergeleri (Doğal çevre ile ilgili etkinliklere katılır. Doğal çevre ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumluluğu yerine getirir.)

MATERYALLER

Kutu, çeşitli nesneler, çam kozalakları, tuvalet kağıdı rulosu, boya, yapıştırıcı

SÖZCÜKLER

Canlı, cansız, doğal, yapay

ÖĞRENME SÜRECİ

- Öğretmen çocuklardan çember şeklinde yere oturmalarını ister ve sınıftan dışarı çıkar.
- Öğretmen sınıfa bir kutuyla gelir. Kutuyu hızlıca sallar ve jest ve mimikleriyle kutunun içinde bir şeyler olduğunu belli eder.
- Daha sonra çocukların yanına oturup “Hele hele bakın bu da ne, örtünün altındaki ne Zıp zıp zıp zıp zıplıyor kendisini saklıyor Kim bilir kim bilir kim bilir Bilir Bilir” şarkısını elleriyle ritim tutarak söyler ve yanına bir çocuğu çağırır.
- Öğretmenin yanına gelen çocuk kutunun içinden bir şey tutar ve gizlice ne tuttuğuna bakar.
- Vücudunu tuttuğu nesnenin şekline sokmaya çalışır, davranışlarıyla o nesneyi anlatmaya çalışır. Arkadaşlarının sorularına cevap verir: Canlı mı? Cansız mı? Doğal mı? Yapay mı? Neden yapılmış?
- Arkadaşları tuttuğu şeyin ne olduğunu tahmin etmeye çalışır. Bilen çocuk alkışlanır.
- Daha sonra masalara geçilir ve aileleriyle birlikte topladıkları çam kozalakları dağıtılır.
- Çam kozalakları boyanıp ve tuvalet kağıdı rulolarına yapıştırılarak ağaç yapılır.
- Tüm çocukların yaptığı ağaçlar birleştirilerek sınıf ortamı oluşturulur ve sergilenir.

DEĞERLENDİRME

Çocuklara önce kutunun içine konulan nesneler tanıtıldı. Canlı-cansız-doğal-yapay kavramları vurgulandı. Kutunun içine çocukların istediği nesneler eklendi (ayakkabı, pamuk).

Öğretmen oyunun şarkısını elleriyle ritim tutarak söylediğinde çocuklar çok heyecanlandı. Kutudaki nesneyi genel olarak doğru cevapladılar. Doğal nesnelere doğadan gelen yapay nesnelere insanın yaptığı şeklinde kodlayan çocuklar oldu.

Çocuklar çam kozalaklarını toplarken doğada neler yaşadıklarını paylaştılar. Doğa yürüyüşünün çok eğlenceli olduğunu söylediler.

AİLE KATILIMI

- Ailelere not gönderilerek hafta sonu çocuklarıyla birlikte doğa yürüyüşü yapmaları istenir.
- Yaptıkları doğa yürüyüşünde sınıfta yapılacak etkinlik için çam kozalakları toplamaları istenir.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 2

(Canlı Balıkları Besleyelim)

Etkinlik Türü : Türkçe, Matematik ve Fen (Btürünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.2. Doğal çevrede bulunan çeşitli varlıkların farkına varır.

Göstergeleri (Doğal çevrede bulunan varlıkları (taş, kuş, insan) söyler. Doğal çevrede bulunan varlıkların özelliklerini söyler. Doğal çevrede bulunan varlıkların özelliklerini karşılaştırır. Doğal çevrede bulunan varlıkları canlı-cansız olarak gruplara ayırabilir.)

SOSYAL- DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.1.1. Doğal çevrede bulunan canlılara saygı gösterir.

Göstergeleri (Canlılara zarar verecek davranışlarda bulunmaz. Canlıları korur. Canlıların bakımında görev alır.)

MATERYALLER

Üzerinde canlı-cansız nesne resimleri olan kartlar, cam fanus, canlı balık, balık yemi

SÖZCÜKLER

Canlı, cansız

ÖĞRENME SÜRECİ

- Çocuklar yarım ay şeklinde sandalyelerine oturlar. Daha önce öğretilen “Canlı mıyım?” adlı parmak oyunu öğretmen rehberliğinde tekrarlanır. Sonrasında öğretmen getirmiş olduğu kartları (masa, defter, çiçek, ağaç, insan, hayvan, saat, buzdolabı vs) tek tek çocuklara göstererek çeşitli sorular sorar:
 - Elimdeki kartta gördüğünüz nesne hareket eder mi?
 - Yemek yer mi? Su içer mi? Nefes alır mı?
 - Susuz / nefessiz / besinsiz kalırsa ona ne olur?
 - Büyür mü? Boyu uzar mı?
 - Kilosu değişir mi? Zayıflar ya da şişmanlar mı?
- Sorulan sorular rehberliğinde kartlardaki nesneler hakkında sohbet edilir. Hareket eden, boyu-kilosu değişen, havaya-suya ihtiyacı olanların canlı; diğerlerinin cansız olduğu hatırlatılır.
- Sonrasında kartlar tek tek yeniden gösterilir ve hangilerinin canlı, hangilerinin cansız olduğu çocuklarla belirlenir (Masanın suya ihtiyacı var mıydı? İnsanların havaya ihtiyacı var mıydı? Ağacın boyu değişir miydi? Defter bizler gibi hareket edebilir miydi? vb sorularla çocuklara yardımcı olunur). Canlı ve cansızlar gruplanarak sayılır.

DEĞERLENDİRME

Çocukların canlı-cansız kavramını ayırt edebildikleri gözlemlendi. Çocuklardan biri “güneş ve ay canlı mı? cansız mı?” şeklinde soru yöneltti.

Sınıfa gelen balıklar çocukları heyecanlandırdı. Besleme sırasının kendilerine gelmesi için sabırsızlandılar. Balığın da canlı olduğunu dikkat etmeleri gerektiğini kendi aralarında konuştukları gözlemlendi.

Kartta gösterilen resimler bittikten sonra sınıfta bulunan nesnelerle devam edildi.

ÖĞRENME SÜRECİ

- Öğretmen veliler tarafından alınan balık fanusunu çıkarır. Çocuklara gösterir. İçinde kaç tane balık olduğu sayılır (2 tane). Sonrasında çocuklara “Bunlar bizim balıklarımız. Artık onlara sınıfta beraber bakacağız.” şeklinde açıklama yapılır ve “Balıklar canlı mı, cansız mı? Neden? Hareket ederler mi? Büyürler mi? Balıkların yaşamak için nelere ihtiyacı var?” diye sorulur. Balıkların yaşamak için havaya, besine (balık yemi), suya ihtiyaçları olduğu açıklanır. Çocuklara balıklara her gün ne kadar ve nasıl yem verileceği gösterilip anlatılarak o günlük yem ihtiyacı öğretmen tarafından verilir.
- Sonrasında öğretmen çocuklara “Bundan sonra her gün iki kişinin dolabına yıldız yapıştıracağım. O gün kimin dolabında yıldız varsa o kişiler sınıfımızın görevlisi olacak. Gün boyunca balıklarımızı o kişiler besleyecek.” şeklinde açıklama yapar.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 3 (Tırtılın Dönüşümü)

Etkinlik Türü : Fen, Türkçe ve Oyun (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)
Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.3. Doğal çevrede yaşayan canlılarla ilgili bilgileri kavrar. Göstergeleri: (Doğal çevrede yaşayan canlıların yaşam alanlarını söyler. Doğal çevrede canlıların yaşayabilmesi için yaşam alanlarının sahip olması gereken özellikleri açıklar.

SOSYAL- DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.1. Doğal çevrede bulunan canlılara saygı gösterir. Göstergeleri: (Canlılara zarar verecek davranışlarda bulunmaz. Canlıların yaşamdaki gerekliliğini bilir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

- Çocuklar yarım daire şeklinde projeksiyon perdesinin karşısına otururlar.
- Öğretmen “Tırtıl Kelebek Oluyor*”” parmak oyununu çocuklara gösterir. Çocuklar öğretmenin hareketlerini tekrar ederler.
- Öğretmen çocukların dikkatini kelebeğe çektikten sonra “Kelebeğin Döngüsü ” belgeselini çocuklara izlettirir.
- Belgesel izlendikten sonra çocuklarla kelebeğin döngüsündeki aşamalar hakkında sohbet edilir ve tekrarlanır.
- Öğretmen daha sonra çocukları iki gruba ayırır ve kelebeğin döngüsünü temsil eden iki tane oyun parkuru hazırlar. Çocuklara yapacakları hareketleri açıklar: “çocuklar iki tahta blok arasında tırtıl yürüyüşü yaparlar sonra karşısına çıkan beyaz örtünün içine girip sarırlar ve 10’a kadar sayarlar. Örtünün içinden kanat çıparak kelebek olarak çıkarlar ve arkadaşlarının yanına gelip diğer arkadaşına dokunup oyunu devam ettirirler.”
- Etkinlik sonunda oyunu daha önce tamamlayan grup alkışlanır.

MATERYALLER

Tırtılın Dönüşümünü anlatan belgesel videosu, beyaz örtü, ahşap bloklar, örtü.

SÖZCÜKLER

Döngü, koza, tırtıl

DEĞERLENDİRME

Parmak oyunu öğretildikten sonra çocuklardan biri sııftaki kelebek isimli hikayeyi okuyabileceğimizi söyledi. Bu hikaye okundu.

Kelebeğin döngüsü oyununda çocuklar kızlar ve erkekler olarak iki gruba ayrıldı ve oynandı.

AİLE KATILIMI

- Çocuklara kelebeğin döngüsü ile ilgili eve okuma yazmaya hazırlık çalışması gönderilir.
- Ailelerde çocuklarına yönergeyi okuyup, bu konu hakkında sohbet etmeleri istenir.

TIRTIL KELEBEK OLUYOR

Hey hey yabancı sen de kimsin
-tanışalım tirtıl benim ismim
Ne yaparsın nasıl yaşarsın
-dur kendimi sana anlatayım
-Beni dinle ve hatta izle
-ağaca tırmanıyorum
-yaprakları yiyorum
-enerji depoluyorum
-kozamı örüyorum
-kozamda uyuyorum
-kanat çıkarıyorum
-ben oldum artık bir kelebek
-bak kanatlarım var benim renk renk
Sen oldun artık bir kelebek
Ne mutlu sana kanatlı böcek.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 4 (Ağaç Dikiyoruz!)

Etkinlik Türü : Fen ve Oyun (Büyük Grup Etkinliği)
Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.3. Doğal çevrede yaşayan canlılarla ilgili bilgileri kavrar. Göstergeleri: (Doğal çevrede yaşayan canlıların yaşam alanlarını söyler. Doğal çevrede canlıların yaşayabilmesi için yaşam alanlarının sahip olması gereken özelliklerini açıklar.)

SOSYAL- DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.1. Doğal çevrede bulunan canlılara saygı gösterir. Göstergeleri: (Canlıların bakımında görev alır. Canlıları korur.)

MATERYALLER

Kürek, kazma, ağaç fidanı

SÖZCÜKLER

Kök, gövde

ÖĞRENME SÜRECİ

- Ziraat mühendisi veli sınıfa davet edilir ve çocuklarla toprağın önemi, topraktaki canlılar, ağaçların yaşaması için uygun koşullar hakkında çocuklarla sohbet eder, sorularına cevap verir.
- Çocuklarla bahçeye çıkılır. Bahçedeki ağaçlar incelenir. Ailelerin aldıkları fidanı toprak alana çocuklarla birlikte yardımlaşarak taşınır.
- Ağaç fidanı hakkında konuşulur:
 - “ -Bu fidan hangi ağaç olabilir?
 - Üzerinde meyve ve yaprak olsaydı ağacı daha kolay tanıır mıydık?
 - Ağacın gövdesi, kolları, kökleri, yaprakları, meyveleri var mı?
 - Ağacın kökleri, gövdeleri ne renk?
- Çocuklara fidanın elma ağacına ait olduğu açıklanır ve elma ağacının yaşayabileceği ortam hakkında velimizden bilgi alınır.
- Çocuklar bahçede dolaşarak uygun yeri bulmaya çalışır. Velinin yönlendirmesiyle bahçede uygun yer bulunur.
- Çocukların yardımıyla çukur kazılır ve topraktan çıkan canlılar incelenir. Elma ağacı fidesi dikiilir.
- Daha sonra lavaboda eller yıkandıktan sonra sınıfa geçilir.
- Çocuklarla Ağacım şarkısı dinlenir ve şarkı sözüne uygun hareketler yapılır.

DEĞERLENDİRME

Ziraat mühendisi velinin elma ağacı için uygun ortamı çocuklara söylemesiyle bahçede uygun yer arandı. Kürekle toprak kazıldığında topraktan çıkan böcekler, solucanlar incelendi.

Çocuklar ağaca karşı hassas davranmaları konusunda birbirini uuyardı.

Her gün ağaç ziyaret edildi ve sulandı.

AİLE KATILIMI

- Ailelerden okul bahçesine dikmek için ağaç fıdanı almaları istenir.
- Fıdan dikmek için ziraat mühendisi veli okula davet edilir.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 5

(Evcil ve Vahşi Hayvanlar)

Etkinlik Türü : Fen ve Okuma Yazma (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.1. Doğal çevrede bulunan canlılara saygı gösterir. Göstergeleri: (Canlılara zarar verecek davranışlarda bulunmaz. Canlıların yaşamdaki gerekliliğini bilir.)

SOSYAL- DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.3. Doğal çevrede yaşayan canlılarla ilgili bilgileri kavrar. Göstergeleri: (Doğal çevrede yaşayan canlı varlıkları söyler. Doğal çevrede yaşayan canlıların yaşam alanlarını söyler. Doğal çevrede canlıların yaşayabilmesi için yaşam alanlarının sahip olması gereken özellikleri açıklar.)

MATERYALLER

Evcil ve vahşi hayvanları gösteren powerpoint sunusu, hayvanların yaşam alanlarını gösteren resimler, boya kalemleri

SÖZCÜKLER

Evcil, vahşi, yaşam alanı

ÖĞRENME SÜRECİ

- Çocuklar yarım daire şeklinde otururlar. Öğretmen çocuklara: “evcil hayvanın ve vahşi hayvanın” neyi ifade ettiğini sorar.
- Çocuklardan cevap aldıktan sonra evcil hayvanı evde bakılabilen, insana alışmış olan, evcilleştirilmiş hayvan, ürünleri ve hizmetleriyle insana yarar sağlayan, insan çevresinde yaşayan, yabani durumlarına göre davranış biçimleri değiştirilmiş ve insan kontrolünde yetiştirilip çoğaltılabilen hayvan olarak açıklar. Bazı örnekler verir (köpek, kedi, koyun vb.)
- Vahşi hayvanı doğada kendi şartlarıyla yaşayan, insanların denetiminde olmayan, evcilleştirilememiş hayvan olarak açıklar.
- Çocuklara power point sunusuyla evcil ve vahşi hayvanlar gösterilir.
- Daha sonra çocuklara üzerinde çeşitli hayvan resimlerinin olduğu çalışma sayfaları verilir.
- Yönergede vahşi hayvanları bulup kırmızı kalemle daire içine almaları, evcil hayvanları bulup mavi kalemle daire içine almaları istenir.
- Vahşi hayvanların yaşamlarının tehlikede olduğu öğretmen tarafından söylenir. Bunun nedeninin neler olabileceği çocuklara sorulur.
- Etkinlik sonunda çocuklara “Ne Yapsak da Tehlikedeki Türleri Korusak” kitabı okunur ve düşünceleri tekrar alınır.

DEĞERLENDİRME

Çocukların evcil hayvanlarla ilgili bilgilerinin yetersiz olduğu gözlemlendi. Bazı çocuklar çiftlik hayvanlarının da evcil olduğunu söylediler.

Vahşi hayvanlarla ilgili çocukların ön yargıları olduğu bu hayvanlardan (kötü, ısırır, yer) birçoğunun korktuğu gözlemlendi. Etkinlikte okunan kitapta vahşi hayvanlara karşı yüz ifadeleri değişti.

Türleri tehlikede olan hayvanlar için endişe duydular ve dinazorların durumuna benzettiler. Denizdeki canlıların ölmemesi için anne ve babalarını deterjan kullanımı konusunda uyaracaklarını söylediler.

AİLE KATILIMI

- Ailelere çocuklarına evde vahşi hayvanların yaşamları ile ilgili belgesel izletmeleri istenir.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 6 (Toprak Neleri Saklıyor?*)

Etkinlik Türü : Alan Gezisi, Oyun ve Matematik (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)
Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.2. Doğal çevrede bulunan çeşitli varlıkların farkına varır.

Göstergeleri: (Doğal çevrede bulunan varlıkları (taş, kuş, insan) söyler. Doğal çevrede bulunan varlıkların özelliklerini söyler.)

SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.3. Doğal çevre ile ilgili etkinliklere ilgi gösterir. Göstergeleri: (Doğal çevre ile ilgili etkinliklere katılır.

Doğal çevre ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumluluğu yerine getirir.)

MATERYALLER

Kürek, tırmık, fırça, büyüteç

SÖZCÜKLER

Arkeoloji, arkeolog, kazı bilimi, kazı bilimci

ÖĞRENME SÜRECİ

- Çocuklar sınıfta karşılanır ve arkeolog kelimesinin anlamını bilen var mı? Sorusu yöneltir. Arkeolog, kazı bilimci demektir. Kazı bilimciler toprağı kazıp altından çıkanları inceleyerek eskiden yaşamış insanlar hakkında bilgi toplarlar. Toprak, geçmişten bu yana yaşamış tüm insanların sırlarını gizler. Şimdi biz de birer kazı bilimci olalım. Çanakalede toprak altından neler çıkmış keşfedelim mi ne dersiniz? Denilir ve istekli velilerin katılımıyla arkeoloji müzesine gidilir.
- Arkeoloji müzesinde sergi alanları gezilerek çocuklara görevli yardımıyla anlatılır ve çocukların soruları cevaplanır
- Okula döndüğünde kum havuzuna gidilerek kumun altına bazı nesneler gizlenir.
- Çocuklar alanda elleriyle dikkatli bir şekilde kazı yaparak saklanan nesneleri bulmaya çalışır ve buldukları nesneleri öğretmenlerine teslim ederler. Tüm nesneler bulunduktan sonra bir çember yaparak oturulur ve çocuklara, kazı yaparken ve nesneleri bulduklarında neler düşündükleri teker teker sorulur.
- Etkinlik sonunda bulunan nesneler sayılır ve renklerine göre gruplara ayrılır.

DEĞERLENDİRME

Alan Gezisi esnasında çocuklar dikkatle tarihi eserleri incelediler. Kolyeler, küpeler kız çocuklarının dikkatini çekti.

Çocuklar kum havuzunda arama yapmayı kazı bilimci olmayı çok sevdiler. Etkinlik çocukların isteğiyle dört defa oynandı.

Saklanan nesnelerden bulamayan çocuklar üzüldüler.

AİLE KATILIMI

Ailelerden gezi öncesi çocuklarıyla arkeoloji, kazı, arkeolog, tarihi eser konularında sohbet etmeleri istenir.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 7

(Dört Element*)

Etkinlik Türü : Oyun ve Türkçe (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

KAZANIM.2. Doğal çevrede bulunan çeşitli varlıkların farkına varır.Göstergeleri: (Doğal çevrede bulunan varlıkları (taş, kuş, insan) söyler. Doğal çevrede bulunan varlıkların özelliklerini söyler. Doğal çevrede bulunan varlıkların özelliklerini karşılaştırır.)

SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.3. Doğal çevre ile ilgili etkinliklere ilgi gösterir.Göstergeleri: (Doğal çevre ile ilgili etkinliklere katılır. Doğal çevre ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumluluğu yerine getirir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

- Çocuklar sandalyelerini yarım daire biçiminde halıya dizerek oturlar. Öğretmen çevre kitaplığından Dört Element* kitabını alır ve bütün çocukların görebileceği şekilde kitabı tutar. Kitabı okumadan önce çocukların ön bilgilerini anlamak için sorular sorar.
- Kitabı çocuklarla etkileşim içinde sorular sorarak, tekrarlar yaparak okur.
- Kitabın bitiminde öğretmen çocuklardan sandalyelerini kaldırmalarını çember olup yere oturmalarını ister.
- Öğretmen Dört Element oyunu oynayacaklarını bunun için bir ebeye ihtiyacı olduğunu söyler. Çocuklardan birini ebe seçer.
- Ebe olan çocuk küçük bir topla ortada durur sonra topu yerdeki çocuklardan birinin kucığına atıp toprak, hava, su, ateşten herhangi birini söyleyerek bağırır ve 10'a kadar saymaya başlar.
- Eğer toprak dediyse mendili tutan çocuk karada yaşayan bir canlı söyler; eğer su dediyse çocuk suda yaşayan bir canlı söyler; ateş dediyse ateşe dayanıklı bir şey söyler, hava dediyse uçan bir canlı söyler. Eğer çocuk yanlış bir şey söyleirse oyundan çıkar.

MATERYALLER

SÖZCÜKLER

Element, kara parçası

DEĞERLENDİRME

Çocukların elementler konusunda ön bilgilerini almak için sohbet edildi. Bazı çocukların aileleriyle bu konuyu konuştuğu ön bilgiye sahip olduğu bazı çocukların ise izlediği çizgi film sayesinde ön bilgiye sahip olduğu görüldü.

Oyun esnasında çocukların toprak denildiğinde sadece toprağın altında yaşayan canlıları düşündüğü görüldü öğretmen bu durumu düzeltmek için ormanların da toprak olduğu kara parçasında yaşayan bütün hayvanları söyleyebileceklerini söyledi.

AİLE KATILIMI

- Etkinlik öncesinde ailelere yazı gönderilerek etkinlikte dört elementin öğrenileceği bu konuda ön bilgi olması adına çocuklarıyla araştırma yapmaları istenir.

ÇEVRE EĞİTİMİ ETKİNLİK PLANI 8

(Ormansız Kalmayalım!)

Etkinlik Türü : Türkçe Dil ve Fen (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)
Yaş Grubu : 60-72 Ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL ALAN

KAZANIM.4. Doğal çevre sorunlarının farkına varır.
Göstergeleri: (Doğal çevre sorunlarına dikkat eder. Doğal çevre sorunlarına örnekler verir. Doğal çevre sorunlarının olası nedenlerini açıklar. Doğal çevre sorunlarının canlı varlıklara verdiği zararları söyler)

KAZANIM.5. Doğal çevre sorunları ile insan arasında ilişki kurar.

Göstergeleri: (Doğal çevre sorunlarında insan faktörünün farkına varır.

SOSYAL- DUYGUSAL GELİŞİM

KAZANIM.2. Doğal çevrenin korunmasında sorumluluk alır.

Göstergeleri: (Doğal çevreyi kirletecek davranışlarda bulunmaz.)

MATERYALLER

2 tane saksıda çiçek, 2 tane plastik şişe, limon suyu

SÖZCÜKLER

Asit yağmuru

ÖĞRENME SÜRECİ

- Çocuklar yarım daire biçiminde sandalyelere oturlar.
- Öğretmen çevre kitaplığından “Ne Yapsak da Ormansız Kalmamak” kitabını alır ve kitabın kapakını çocuklara gösterir ve bu kitabın kapakındaki hayvanların neden üzgün olabileceğini sorar.
- Öğretmen çocuklardan gelen cevaplar neticesinde kitabı okumaya başlar.
- Kitap bittiğinde ormanların faydalarını vurgulamak için çocuklara sorular sorar.
- Daha sonra çocuklara hava kirliliğinin bitkiler üzerinde yaptığı tahribatı anlatmak için asit yağmuru deneyi yapılır.
- İki tane şişe alınır, şişelerden birine kirli yağmur suyu yazılır ve içine musluk suyu ve limon suyu konulur. Diğerine kirlenmemiş yağmur suyu yazılır ve sadece musluk suyu doldurulur.
- İki tane saksı çiçeği alınır, saksılar pencerenin önüne yan yana konulur.
- Çocuklara çiçeklerin aynı sıcaklık ve ışığı alacakları belirtilir.
- Her 2-3 günde bir çiçekler sulanarak değişiklikler gözlemlenir.
- Çiçeklerdeki değişikliklere göre yağmur suyunun da araba ve fabrika dumanlarıyla kirlendiği vurgulanır.

DEĞERLENDİRME

Çocukların deney yapıldıktan sonra okula geldiklerinde çiçekleri gözlemlemeye koştukları görüldü.

Çiçeğin solduğunu görmek çocukları üzdü ve çocuklardan biri deneyi devam ettirmeme önerisinde bulundu. Bunun üzerine diğer çiçeğe de yağmur suyu verilmeye başlandı.

AİLE KATILIMI

- Ailelere çocuklarıyla birlikte okumaları için çevre sorunları ile ilgili broşür gönderilir.

Ek-6 Etkinlik Örnekleri

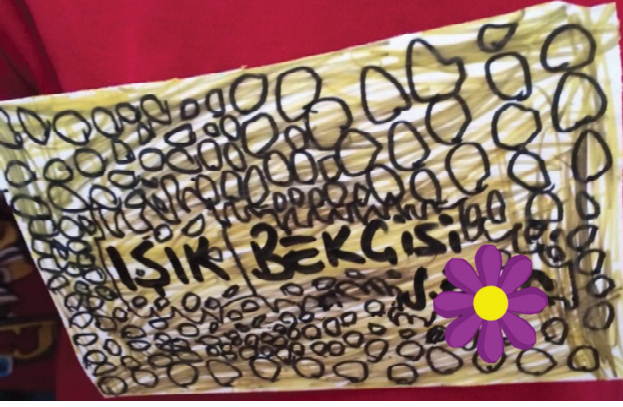
a) Kirlenmiş Yağmur Suyu ve Kirlenmemiş Yağmur Suyuyla Sulanan Çiçekler Deneyi



b) Kil Çalışmaları



c) Işık Bekçileri Kartları



d) Veli Katılımıyla Elma Ağacı Dikimi



e) Arkeoloji Müzesi Gezisi



f) Veli Katılımıyla Artık Kavanozlardan Anneler günü Hediyesi Tasarlanamsı



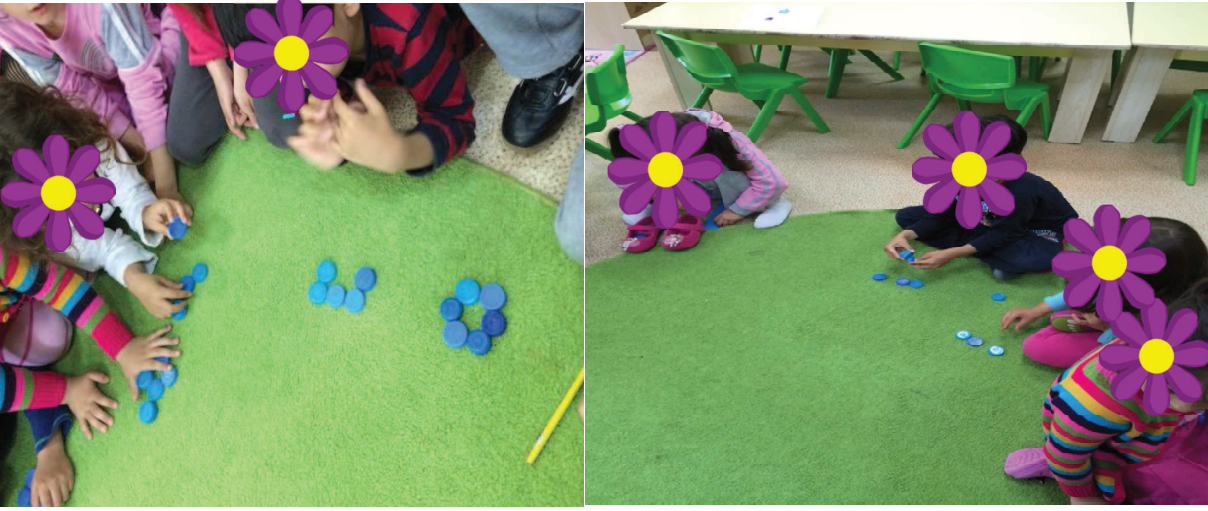
g) Hava Kirliliği Slayt Gösterisi



h) Havada, Karada, Denizde Yaşayan Canlılar



1) Kapaklarla Tasarım Yapma Etkinliği



i) Kukla Gösterisi

