

**MİNİK TEMA EĞİTİM PROGRAMI UYGULANAN ve
UYGULANMAYAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN
ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZNUR EMSAL AYDIN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MERSİN
HAZİRAN - 2018**

**MİNİK TEMA EĞİTİM PROGRAMI UYGULANAN ve
UYGULANMAYAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN
ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZNUR EMSAL AYDIN

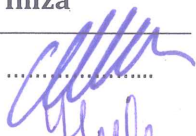
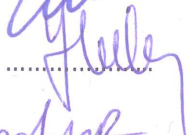
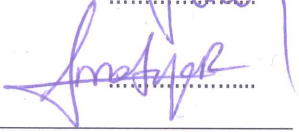
**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**Danışman
Prof. Dr. Mutlu Nisa ÜNALDI CORAL**

**MERSİN
HAZİRAN- 2018**

Öznur EMSAL AYDIN tarafından Prof. Dr. Mutlu Nisa ÜNALDI CORAL danışmanlığında hazırlanan "Minik Tema Eğitim Programı Uygulanan ve Uygulanmayan Okul Öncesi Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları" başlıklı bu çalışma aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından oy birliği/çokluğu ile Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Ünvanı	Adı ve Soyadı	İmza
Başkan	Prof.Dr.	Mutlu Nisa ÜNALDI CORAL	
Üye	Prof.Dr.	Yüksel KELEŞ	
Üye	Prof.Dr.	Fatih MATYAR	

Yukarıdaki Jüri kararı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 13/02/2018 tarih ve 23/...../.....13..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Güşen AVCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Bu tezde kullanılan özgün bilgiler, şekil, tablo ve fotoğraflardan kaynak göstermeden alıntı yapmak 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu hükümlerine tabidir.

ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
- Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi beyan ederim.

ETHIC DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions:

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with the academic rules.
- I presented all the visual, auditory and written informations and results in accordance with scientific ethics.
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of others' works.
- I used all of the referred works as the references.
- I did not do any tampering in the used data.
- I did not present any part of this thesis as an another thesis at Mersin University or another university.
- I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University.

21 Haziran 2018 / 21 June 2018



İmza / Signature

Öğrenci Adı ve Soyadı / Student Name and Surname

Öznur EMSAL AYDIN

ÖZET

MİNİK TEMA EĞİTİM PROGRAMI UYGULANAN ve UYGULANMAYAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARI

Bu araştırmada okul öncesi 60-72 ay dönemdeki çocukların çevreye karşı tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çocuklara yönelik olan “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)” okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulanıp Minik TEMA programının çevreye yönelik tutumlarına etkisini belirlemede kullanılmıştır. Araştırma 2017-2018 Eğitim öğretim yılında Mersin ili Mut ilçesinde iki anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 60-72 ay grubunda öğrenim görmekte olan, deney ve kontrol gruplarından oluşmak üzere toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır. Eğitim programının uygulanmasında deney grubunda 25, kontrol grubunda 25 çocuk araştırma kapsamına alınmıştır. Minik TEMA eğitim programı deney grubuna uygulanırken, kontrol grubuna Minik TEMA eğitim programı uygulanmamıştır. Araştırma nicel bir çalışma olup, ön test son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğin; geçerlik-güvenirlik sonucu iç tutarlılık güvenirliği $\alpha=.78$ olarak belirtilmiştir (Kalburan-Cevher, 2009: 64).

Çocuklar İçin Tutum Ölçeği ön test ve son test olarak iki gruba da uygulanmış, elde edilen veriler SPSS 23 programı kullanılarak istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, Minik TEMA Çevre Eğitim Programı sonrasında, deney ve kontrol grubundaki çocukların, Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.01$). “Minik TEMA” programının, çocukların çevreye karşı tutumuna katkısının olduğu anlaşılmıştır.

Bu bulgular ışığında, okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarını geliştirmeye yardımcı olmak amacıyla eğitimcilere, ailelere ve ileride yapılabilecek bilimsel araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tema, Okul Öncesi Eğitimi, Çevre, Çevresel Tutum,

Danışman: Prof. Dr. Mutlu Nisa ÜNALDI CORAL, Mersin Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

MİNİK TEMA EDUCATION PROGRAM APPLIED AND NOT APPLICABLE PRESCHOOL STUDENTS ENVIRONMENTAL RELEASES

In this study, it was aimed to investigate the attitudes of the children between the ages of 60-72 months before the preschool. For this purpose, "Children's Environmental Attitudes Scale" was applied to 60-72 month old children who are in pre-school education and used to determine the effect of the Minik TEMA program on the environment. The research was carried out in two kindergartens in the province of Mut in the province of Mersin in 2017-2018 academic year. The study group consists of 50 students consisting of experimental and control groups who are studying in groups of 60-72 months. In the implementation of the training program, 25 children in the experimental group and 25 children in the control group were included in the study. When the Minik TEMA training program was applied to the experimental group, the Minik TEMA training program was not applied to the control group. The study was a quantitative study, with pre-test post-test using an unequal control group semi-experimental design. Environmental Attitude Scale for Children was used as data collection tool in the study. The scale used; The reliability of the internal consistency as a result of reliability and validity is indicated as $\alpha=.78$ (Kalburan-Cevher, 2009: 64).

The Attitude Scale for Children was applied to two groups as pre-test and post-test, and the obtained data were statistically analyzed using SPSS 23 program.

According to the results obtained from the study, there was a significant difference ($p < 0.01$) between the scores obtained by the children in the experimental and control groups on the Environmental Attitude for Children scale after the Minik TEMA Environmental Education Program. It is understood that the "Minik TEMA" program contributes to the children's attitude toward the environment.

In these findings, proposals for educators, families and future scientific research were presented to help improve pre-school children's environmental attitudes.

Keywords: Theme, Preschool Education, Environment, Environmental Attitude,

Supervisor: Prof. Dr. Mutlu Nisa ÜNALDI CORAL, Mersin University, Department of Mathematics and Science Education, Mersin.

TEŞEKKÜR/ÖNSÖZ

Hayata bakış açısından feyz aldığım, her zaman güler yüzlülüğü ile içimi ısıtan, hayat dolu enerjisiyle bana güç veren, çalışma azmiyle örnek aldığım, öğrenim hayatımın en önemli dönemlerinde bana ışık tutan ve benden hiçbir yardımı esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Mutlu Nisa ÜNALDI CORAL' a,

Ufkumu geliştiren, kişiliğiyle bana örnek olan, engin bilgilerini bizimle paylaşan, her daim yardımını esirgemeyen değerli hocam Hikmet SÜRMEİ' ye

Bilgiyi paylaşmanın mesafe tanımadığını bana gösteren, ölçeğini kullanma fırsatını bana tanıyan değerli hocam Doç.Dr. Fatma Nilgün CEVHER KALBURAN 'a

Her zaman, her koşulda kapısını çaldığım ve hiçbir sorumu cevapsız bırakmayarak bu tezde emeği olan dostum Alp POLAT'a

Her anımı mutlu kılan, her zaman arkamda olan anneme babama; çalışmamı yürütürken mesleki desteğini esirgemeyen hem meslektaşım hem kardeşlerim İlknur EMSAL ASLANTÜRK 'e ve Kamuran EMSAL'e ve değerli abim Mehmet Akif ASLANTÜRK'e

Çalışma sürecimde aynı evde aynı zamanda iki tez yürütmenin zorluklarını ortak bir paylaşımaya dönüştüren, verdiği destek ve yardımın yanında, sadece yanımda bulunmasının bile mutluluk kaynağım olmasına yeten sevgili eşim Ahmet AYDIN'a ve vaktinden çalarak çalışmamı bitirdiğim biricik kızımız Ayşe Almila AYDIN'a sonsuz teşekkürler.

Öznur EMSAL AYDIN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLOLAR DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
KISALTMALAR ve ŞİMGELER	ix
1. GİRİŞ	
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sayıtlar	3
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	4
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Çevre Kavramı	6
2.1.1. Nitelik Açısından Çevre	7
2.2. Çevre Sorunlarının Ortaya Çıkışı	8
2.3. Çevre Politikası Kavramı	12
2.4. Çevre Bilincinin Oluşturulması	12
2.5. Çevre Eğitimi	13
2.5.1. Çevre Eğitimin Amaçları	16
2.5.2. Çevre İçin Eğitimin Gerekliliği ve Önemi	18
2.6. Çevre İçin Eğitim İle sürdürülebilir Kalkınmanın Bütünleşmesi	19
2.7. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi	24
2.8. TEMA	28
2.8.1. TEMA'nın Kuruluşu	28
2.8.2. TEMA'nın Varoluş Nedeni	29
2.8.3. TEMA'nın Geleceğe Bakış Açısı	29
2.8.4. TEMA'nın Amaçları	29
2.8.5. TEMA Vakfı'nın Hedefi	29
2.8.6. MİNİK TEMA Eğitim Programı	30
2.8.6.1. MİNİK TEMA Eğitim Programının Kazanımları	30
2.8.6.2. MİNİK TEMA Eğitim Programında Uygulanan Etkinlikler	31
2.9. İlgili Araştırmalar	32
2.9.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32
2.9.2. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar	34
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.4. Veri Analizi	41
4. BULGULAR	42
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	42
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	43
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt problemine İlişkin Bulgular	43

	Sayfa
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt problemine İlişkin Bulgular	43
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt problemine İlişkin Bulgular	44
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt problemine İlişkin Bulgular	44
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt problemine İlişkin Bulgular	45
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt problemine İlişkin Bulgular	45
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	46
5.1.Sonuç ve Tartışma	46
5.2.Öneriler	47
KAYNAKLAR	50
EKLER	53
ÖZGEÇMİŞ	68



TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1: Araştırma Modeli	39
Tablo 2: Öğrenci Gruplarına Göre Dağılım	39
Tablo 3: ÇİÇTÖ Öntest-Sontest Puanlarının Normal Dağılım Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Maksadıyla Yapılan Shapiro- Wilk Testi Sonuçları	42
Tablo 4: Kontrol Grubundaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nden Elde Edilen Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	42
Tablo 5: Deney Grubundaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nden Elde Edilen Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	43
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	43
Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarının “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	44
Tablo 8: Deney Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	44
Tablo 9: Deney Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	44
Tablo 10: Kontrol Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	45
Tablo 11: Kontrol Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	45

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1. Çevre Kavramının Çok Boyutluluğu	8
Şekil 2. Çevre Sorunlarının Çok Boyutluluğu	10
Şekil 3. Çevre Sorunlarını Tetikleyen Başlıca Faktörler	11
Şekil 4. Çevre için Eğitimin Başlıca Amaçları	16
Şekil5. Çevre İçin Eğitimin Bütünleştirilmesi Gereken Başlıca Disiplinler	19



KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simge	Tanım
ÇİÇTÖ	Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği
OÖD	Okul Öncesi Dönem
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TTKB	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı



1.GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Okul öncesi dönemdeki çocukların düşüncelerinin doğası ve bu düşüncelerin bilimsel kabul edilen düşüncelerden nasıl farklılaştığının fark edilip etkili bir fen eğitimi, çevre eğitimi oluşturmak günümüz uygulamalarının başında yer alır. Okul öncesi dönemdeki bir çocuğa yalnızca bilmesi gerekenleri söyleyerek yapılacak bir eğitim sistemi henüz kabul görmemiştir ve kabul görmesi de mümkün değildir. Okul öncesi dönemdeki çocukların hayal güçlerini geliştirmek onlara ilham vermek istiyorsak, öğrenmede içinde var olma gücüne dayalı stratejiler kullanılmalıdır.

Çocukların kavramları ezberlemeyi ve telaffuzu zor kelimeleri öğrenmeyi istememeleri ve öğrenmeyi sevmemeleri normal bir durumu yansıtmaktadır. Bilime ve fen bilimlerine karşı olumlu bir tutum geliştirmeyi hedefliyorsak, çocukların olgularını geliştirecek ortamların çocukları hem zihinsel hem de duygusal olarak tatmin edecek şekilde organize edilmesini gerektirmektedir.

Bilimsel bir kelimeyi içselleştirilebilmek için, çocukların zihninde var olan şemaları kullanarak zihinlerinde gösterimler ya da stratejiler var ederek kendi dil ve düşünme becerilerini öğrenmeye aktif olarak katması gerekir. Yeni fikirler var etmek etkili bir öğrenme ortamı düzenleyerek gerçekleşmektedir.

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar duyularını kullanarak var oldukları dünyayı incelemeye başlar. Elde ettikleri deneyim ve gözlem becerilerindeki artış dil becerisiyle birleşince yeni soruların oluşması başlar. Sorulara cevap bulma ve yeni sorular oluşturma, okul öncesi dönemdeki çocukların eski bildikleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirmelerine yardımcı olur. Çocuklar doğuştan meraklıdır, uygulamalı etkinliklerle çocukların bu merak duygusu pekiştirilmeli ve çocukların bilimsel bilgiyi anlamlandırmalarını kolaylaştırmalıyız (Türkmen, Sağlam ve Pekmez, 2016: 61).

Anlamlı ve kalıcı öğrenme, çocukların duygusal ve zihinsel olarak dürtülmesini gerektirir. Buldukları ortamı, kendilerini şaşırtan ve öğrenme güdüsünü kamçılayan ve evrende var olan keşfetmenin zevkine ulaşabilecek durumda organize edilirse, öğrenmenin gerçekleşmeme oranı sıfıra indirilmiş olacaktır.

Okul öncesi dönem çocuğu sürekli araştırma ve inceleme içindedir. Bilim adamıyla okul öncesi dönem çocuğunun bu özelliği aynı davranışı nitelemektedir. Her ikisi de öğrenmek için araştırma ve inceleme içindedir. Okul öncesi dönemindeki çocukların bu özelliğinden dolayı desteklenip, gelişmesine imkân tanınacak ortamlar oluşturulmalıdır. Deneme –yanılma becerisi başarısızlık halinde tekrar deneme olarak sürdürülmelidir. Okul öncesi dönemde bilim insanı gibi çevrelerini ve var oldukları doğayı anlamlandırmak için sorular soran ve bu sorulara cevap bulmak için araştırma inceleme, gözlem içinde bulunan çocuklar kazandıkları deneyimle

hayatlarına bir adım önden başlar. Bu nedenle çocuklar okul hayatlarına ön bilgilere sahip olarak gelir. Böylece doğa ve çevreyle ilgili pek çok deneyime sahip olan çocuk okulda verilecek yapılandırmacı yaklaşım sayesinde doğaya ve çevreye yönelik tutumlarında kalıcılığı ve tutarlılığı sağlamış olacaktır.

Bilim insanları, bilim öğrenmenin en etken yolunun yaparak yaşayarak öğrenme şeklinde olacağı konusunda hem fikirlerdir. Araştırma yapma, soru sorma, veri toplama, verileri analiz etme, sorunlara çözüm bulma bu dönemde gerçekleştirilmesi gereken noktalar bütünüdür. Okul öncesi dönemdeki çocuklarla aynı ortamda bulunurken öğrenmeye yönelik bu işlemlerde olağan bir süreç olduğu ifade edilir. Bu yaş grubunda bulunan çocukların zihinlerini aydınlatma, araştırma yapma, deneme, problemi hissetme, probleme odaklanma, problemi çözme gibi üst düzey becerileri uygulamaya ve öğrenmeye ihtiyaçları vardır (Türkmen, Sağlam ve Pekmez, 2016: 5).

Çağımızın problemlerinden biri olan çevre sorununun çözümü yeni nesli bilinçli yetiştirmekten geçmektedir. Etkili çevre eğitimi sayesinde bu büyük sorunun önüne geçilebilir. Okul öncesi dönem çocuğu bilim adamı gibi hareket ettiği için bir soruna çözüm üretirken asla vazgeçmez ve çözüm yolu bulunan kadar ilgi ve isteğini canlı tutar.

Amerikan Fen Eğitimi Geliştirme Komisyonu (AAAS) ve Ulusal Araştırma Kurulu, bilim öğretim program içeriğinin, çocukların bilimin içeriğinin yanında düşünme becerisini ve erken çocukluk döneminde öğretilen temel becerileri kazandıracak nitelikte oluşturulmasına önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle okul öncesi fen ve çevre programının detaylı gözlem yapma, hassas ölçüm yapma, verileri yorumlama ve verilere dayanarak çıkarımda bulunma gibi becerileri desteklemeye yönelik olmalıdır (Akman, 2014: 38).

Erken STEM 4-11 yaş grubu öğretmenleri için geliştirilmiştir. Uzmanlığı belirli bir STEM alanının öğretmeni ile sınırlanmamış öğretmenlerin alan eğitimi yerine dört temayı içeren bir eğitim planlanması ön görülmüştür. Bu temalar; dünyamızı, ve dünyamızın bilim ,makine,bilişim ve hayal faktörlerini barındırır. Bu temalar birbirinden bağımsız ve birbirinden önemli olarak düşünülemez fakat okul öncesi dönem programı için Yeşil Dünya teması vazgeçilmez ve uygulanmasıyla verimliliğinin tartışılması düşünülemez. Okul öncesi dönem çocuğu Yeşil Dünya temasıyla çevreye yönelik tutumlarını kalıcı hale getirecektir (Çorlu,2017: 8).

Çevre sorunları ve bulunduğumuz doğal çevrenin korunması günümüzde çok önem ifade eden konular olarak karşımızdadır. Okul öncesi dönemdeki çocukların içinde yaşadığımız çevreyi daha çok sevip korumaya yönelik tutum ve davranış geliştirmelerini sağlamak temel amacımızdır. Bu sebeple çocuklara çevreye egemenlik fikrinden vazgeçirip çevreyle uyum içinde yaşama yolları bulmamız mesajı çocuklara verilmelidir. Bugün ki çevre sorunlarıyla yüzleşip çözümler aramamız geçmişten bu güne insanların kendisini çevrenin tek hakimi zannedip ona hükmetmeye çalışmasından kaynaklanmaktadır. İnsanlar diğer canlılardan daha

üstün değil, onların içinde var olduğu sistemin bir parçasıdır. Bu nedenle insanların çevreye verdiği bütün iyilik ve kötülük durumları aynı zamanda insanların kendisine geri dönmektedir (Metin, 2014: 264).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı okul öncesi dönemde uygulanan Minik TEMA eğitim programının uygulanmasının 60-72 aylık çocukların çevreye yönelik tutumları üzerine etkisini incelemektir. Çalışmada ayrıca cinsiyet değişkeninin uygulama üzerine etkisinin olup olmadığı da incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çocuklara yönelik olan “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” 60-72 aylık olup okul öncesi eğitimi almakta olan çocuklara uygulanıp Minik Tema programının çevreye yönelik tutumlarına etkisini belirlemede kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki durumları oluşturulmuştur.

1. Okul Öncesi Eğitim almakta olan 60-72 ay grubu öğrencilerine Minik Tema eğitim programı uygulanıp uygulanmamasına göre çocukların çevreye yönelik tutumları açısından anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılacaktır.

2. Okul Öncesi Eğitim almakta olan 60-72 ay grubu öğrencilerine Minik Tema eğitim programı uygulanıp, eğitim programı uygulanan çocukların cinsiyetine göre çocukların çevreye yönelik tutumları açısından fark olup olmadığı araştırılacaktır.

3. Okul Öncesi Eğitim almakta olan 60-72 ay grubu öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeye göre iki anaokulunun, çocukların çevreye yönelik tutumları açısından fark olup olmadığı araştırılacaktır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesini: “Minik Tema” eğitim programı uygulanan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik var mıdır?

1. Deney ve kontrol grubundaki okul öncesi öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubundaki okul öncesi öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney ve kontrol grubundaki okul öncesi öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4- Minik TEMA eğitim programı uygulanan öğrencilerde cinsiyet değişkenine göre çevreye yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Yaşadığımız dönemde günlük deneyimler sırasında insanlar kendileri gözlemler yaparlar ve hayatın düzenini yorumlarlar. Eğitimcilerin görevi, insanların çocukluk döneminde bilimsel konularda neleri deneyimlediklerini, neleri merak ettiklerini, nasıl sonuca ulaştıklarını anlamak ve edinilen bilgilere göre çocukların tutumlarının, ilgilerinin, davranışlarının farklı

etkinliklerle kalıcı hale gelmesini sağlamaktır. Daha bilimsel bir anlayışa sahip bireyler yetiştirmek için çocuklara yardım etme mücadelesi eğitimcilerin ilk hedefidir. Bu mücadelenin ilk amacı günümüz problemlerinin en başında ve en kötü sonuçlar doğuracak olan çevre kavramını tüm boyutlarıyla yok edilmesidir. Erken çocukluk döneminde kazanılan tutum, ilgi, davranış, ilerleyen gelişim dönemlerinin temelini oluşturmaktadır. Bu boyuttan bakıldığında Minik Tema eğitim programı okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılacak olan çevreye yönelik tutum, ilgi ve davranışları farklı etkinliklerle sunmaktadır.

Okul öncesi çocuklarının çevresel tutumlarının hangi düzeyde olduğunu belirlemeye ilişkin yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Çevre eğitim programları ilkökul ve üzeri eğitim seviyelerinde düzenlendiği ve bunların daha çok disiplinler arası olarak rol aldığı görülmektedir.

Bu nedenle bu araştırma, 60-72 ay çocukların çevresel tutumlarının saptanması ve bu tutumları geliştirmeye yönelik çevre eğitim programı hazırlanması açısından önem taşımaktadır. Ülkemizde yapılan çevreye yönelik alan yazınına önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada,

- 1) Çocukların “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” nin uygulanmasında kendilerini objektif bir şekilde ifade edebildikleri,
- 2) Uygulanan tutum ölçeğinin amacı gerçekleştirecek özellikte olduğu,
- 3) Araştırmada kontrol edilemeyen değişkenlerin kontrol ve deney grubunu da benzer şekilde etkilediği,
- 4) Seçilen çalışma grubunun tüm evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 1) 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile,
- 2) Mersin ili, Mut ilçesi ile,
- 3) İki ayrı devlet okulunda 60-72 ay arası 25'er kişiden oluşan 50 öğrenci ile,
- 4) 9 haftalık süren Minik Tema eğitim programı ile,
- 5) Ulaşılan kaynaklar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Çevre: İçerisinde canlıları barındıran ve canlıların tüm fonksiyonlarını gerçekleştirdiği yerlerdir. (Doğan, 1997:1).

Çevre Bilinci: Günümüz çağında gözlenen en önemli değerlerden biri, çevreye yönelik ilginin artması, çevreye sahip çıkan bireylerin çoğalması, çevre bilincinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Keleş ve Hamamcı, 1993:1).

Ekoloji: Organizmaların buldukları çevreyle olan ilişkilerini inceleyen bir bilim dalıdır (Keleş ve Hamamcı, 1993: 30).

Ekoloji; Doğa ve insanların evreni ile ilişkisi ile ilgili “çevre” kavramı yanında farklı boyutlar gerektiren ve evreninin terazisini merkeze alan bilimdir (Görmez, 2007:5).

Tutum: Doğuştan getirilmeyip yaşantı yoluyla elde edilen; bilişsel, duyuşsal, davranışsal boyutları olan ve davranışların oluşmasında son derece etkili olan eğilimler bütünüdür (Polat, 2018:6).

Çevresel Davranış: Bireyin çevreye yönelik verdiği tepkilerin birleşimidir.

Çevresel Farkındalık: İnsanların çevre hakkında sahip olduğu bilgi birikimi ve bu birikimlerin neticesinde üst düzey düşünme becerisine sahip olmasıdır.

Sürdürülebilir Çevre Tutumu: İnsanların sürdürülebilir çevreye yönelik sergilemiş oldukları iyi ya da kötü davranışlar bütünüdür (Çelikbaş, 2016: 6).

2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çevre Kavramı

Çevre canlıların içinde var olduğu ve gerekli tüm ihtiyaçlarını devam ettirdiği koşullardır. Var olan ilk canlılar ifade edilen koşullarda oluşmuştur (Doğan, 1997: 1).

Çevre, birey aktivitelerinin birçok faktörle etkileşimi ve var olan canlılara o anki ya da sonraki bir zamanda direk veya dolaylı etkisinin bütünüdür. İfade edilen bakış açısıyla çevrenin kapsamadığı bir ortam ve zaman bulunmamaktadır. İfadeyi anlamlı kılabilmek için bu tanımın temel başlıklarının altı çizilebilir:

-Var olan bütün canlılar

-Cansızlar

-Canlıların faaliyetlerini oluşturan ve oluşmasına neden olan bütün faktörler.

Çevre, ortamdaki bütün her şeyin özellikle canlı ve canlı olmayanların aktivitelerinin birleşimidir. Canlı varlıkları: İnsanlar, insanların yaşadığı yer küredeki diğer topluluklar oluştururken cansız varlıkları canlı varlıkların temel ihtiyaçları olan oksijen, yeşil örtü, toprak oluşturmaktadır. Tanımı biraz açacak olursak çevre:

-Birey ve kendi dışında bireylerle olan karşılıklı etkileşimleri, bireylerin bu ilişkiler zarfında birbirlerinde bıraktıkları izi

-İnsanın kendi dışında var olan tüm canlılarla yani bitkilerle ve hayvanlarla oluşturdukları, edindikleri hal ve tavırları,

-İnsanların canlılar dışında kalan fakat, insanların kendi yaşamlarını sürdürdükleri ortamdaki her şey ile olan etkileşim, iletişim, hal, tavır kapsar (Keleş ve Hamamcı, 1993: 21-22).

1960'lı yılların sonuna kadar çevre denildiğinde 2 tür çevre düşünülmekteydi: İnsanın barındığı konut, sokak, köy, gibi coğrafi terimlerden oluşan çevre ve kan bağı olan ve kan bağı olmayan kişilerden bir araya gelerek var edilen çevre. İfade edildiği üzere yaygın olarak çevre bireylerin içinde yaşadığı ve etkinliklerini gerçekleştirdikleri ev dışı ortam olarak kabul edilmekteydi. 80 li yıllarda bu genel ifade irdelenmeye başlandı ve bu irdeleme sonucu çevre faktörü hem derinleşti hem de olduğundan daha kompleks bir hal aldı. 20.yy son çeyreğinde fiziki boyutu dışında kültürel, politik, ekonomik, sosyal, dalları da sorgulanmaya başlandı ve çevre kavramı çok fazla dalları olan bir hal almaya başladı aynı zamanda bu düşünce yüksek sesle de dile getirilmeyi sürdürdü (Atasoy, 2015: 40).

Çevre kavramının toplumda yaygın olarak 1970 li yılların başında kullanılmaya başlanmıştır. O günden günümüze çevre kavramına birçok anlam yüklenmiştir. Bunlardan bazıları:

- Bilim çeşidi olarak ,
- Kazanılan yeni bir kişisel özellik,
- Gündemsel bir ifade,
- Yeni bir kurgu
- Tabiat sevgisi,
- Medeniyeti reddederek geçmişe dönüş,
- Çevresel yok olma fobisiyle vaz geçiş düşüncesi,
- Büyümeyle çelişki bir ütopya
- Doğal kaynakların tüketildiğinin duyurulması
- Kirlilik düşmanı nesnelere çoğaldığı yeni bir anlayış ,

Gibi birçok ifade yüklenmiştir. Aslında çevre yukarıda sıralanan tüm anlamları içeren bir kavramdır (Keleş ve Hamamcı, 1993: 18).

Bazı psikologlar ve fizyologlar net bir şekilde iç çevre ve dış çevre tanımı ortaya koymuştur. İç çevreye “psikolojik çevre”, dış çevreye de “ekolojik çevre” adını verirler. Bu çevreler birden çok bilim dalının konusu olmuştur. Kısaca farklı bilimler, kendi alanları doğrultusunda farklı tanımlara atıfta bulunmuşlar ve bunun sonucunda çevreyle ilgilenenler çevre kavramına ve çevre sorunlarına farklı bir bakış açısı kazandırmıştır (Atasoy, 2015: 44).

Çevrenin sayılamayacak kadar çok tanımı olmakla birlikte, Webster Sözlüğü , ”Bir canlının sistemler topluluğunun yaşama ve gelişimini oluşturan bütün koşullar ve kriterler “olarak çevreyi tanımlamaktadır (Erkman, 1982: 40).

Canlı varlıkların, yaşamını sürdürmek için gerekli olan, canlı varlıkların etkilendikleri ve etkiledikleri yer birimlerine, orda var olan cansız, var olan canlıların ya da canlı ve cansız topluluğunun hayat alanı veya çevre denir (Erinç, 1984: 3).

2.1.1. Nitelik Açısından Çevre

a)Fiziksel çevre: İnsanoğlunun içinde devamlılığını sürdürdüğü, var oluşunu, kişiliğini ve kendini ifade eden her şeyi fiziksel olarak anlamlandırdığı ortama fiziksel çevre denir. Fiziksel çevre 2 ye ayrılabilir:

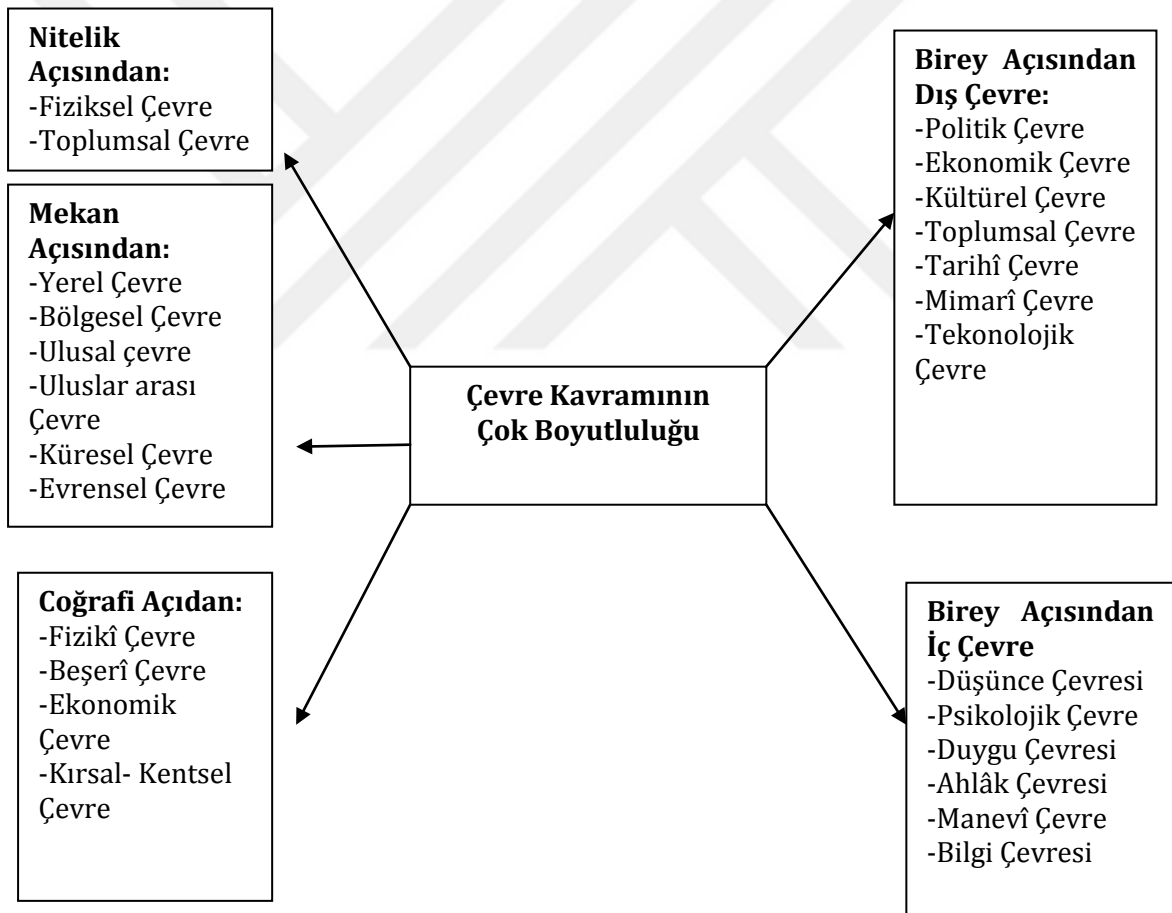
aa. Doğal Çevre: İnsanın var olmasına katkıda bulunmadığı, hazır olan çevredir. Canlıların yaşamını devam ettirmek için lazım olan oksijen, toprak, su ve yer küreyi oluşturan katmanlar, yer altı zenginlikleri ise doğal çevrenin cansız bileşenleridir.

Doğal çevreyle ilgili olarak, insanın doğayı tekrardan uyum sağlayacak nitelikte algılayıp kavraması, doğal dengeyi bozmaksızın varlığını sürdürme yolları, kirleten her türlü faaliyetlerin engellenmesi, yenilenebilir enerji kaynaklarına ağırlık verilmesi, doğa bilincinin yeniden kazandırılması gibi konular önem taşımaktadır (Geray, 1997: 332)

ab. Yapay Çevre: İnsanın deneyimlerine kanıt tutarak, doğal çevresinde var olan ve var olanı kendi çıkarları için kullanarak var ettiği çevreye yapay çevre adı verilir. Temel faktörü insanlar tarafından oluşturulmasıdır.

b₂.Toplumsal Çevre: Çevre türlerinden biri olan fiziksel çevre içinde var olan bireylerin psikolojik, ekonomik, siyasi ve toplumsal sistemler varlığı nedeniyle oluşturdukları etkileşimlerin toplamı toplumsal çevreyi oluşturur (Keleş ve Hamamcı, 1993; 23-24).

Aşağıdaki şekilde bu farklı bakış açılarının bir bütünü özetlemeye çalışılmıştır.



Şekil 1. Çevre Kavramının Çok Boyutluluğu
(Atasoy, 2015: 46)

2.2. Çevre Sorunlarının Ortaya Çıkışı

Bir bilgenin “Tabiatın insanoğlundan intikamı “ diye adlandırdığı, çevre sorunları, bugün insanoğlunun karşılaştığı en temel problemlerin arasındadır. 20.yy’ın ikinci döneminden

itibaren insanları zor duruma düşüren problemlerin başında olan çevre sorunları, oldukça eski zamana dayanmasına rağmen gelişen sanayi ile oluşan sanayi devriminin sonunda kendini daha fazla hissettirmeye başlamıştır. O zamandan bu zamana sürekli artan bir hızda da devam etmektedir. Son zamanlarda alınan tedbirlere rağmen insanlar ümitsizliğe kapılmış durumdadır. Önceden kirlilik olarak adlandırılan ve algılanan ve zaman geçtikçe toplumsal yaşamın bütün alanlarını kapsayan bir sorun üzerinde tartışmalar ve araştırmalar gittikçe artmaktadır (Görmez, 2007: 5).

Değişik doğal ve ekonomik faaliyetleriyle bozulmamış çevrenin yanında yapay çevre kümeleri var etmeye çalışan insanlar maddi, teknolojik, kişisel gelişimle beraber doğal çevrenin zararına çevrede yok olma, zarar verme, olumlu olmayan farklılıklara yer hazırlayarak kompleks ve fazla sayıda çevre sorunu oluşmasına yol açmıştır. Çevre sorunu, doğal çevresinin dışında çevre oluşturmaya çalışan insanoğlunun doğada oluşturduğu tüm faydasız etkiler ile doğal yok oluşun yanı sıra yapay çevrenin sağlık koşullarına da zararlı olması sebebiyle ortaya çıkan sorunların hepsi bütünü olarak nitelendirmek doğrudur. (Ertürk, 1996: 47).

İnsanlar tarafından oluşturulan yapay çevrenin sağlık yönünden tahrip edilmesi sonucu oluşan sorunlara çevre sorunları denir (Özer, 1998:2).

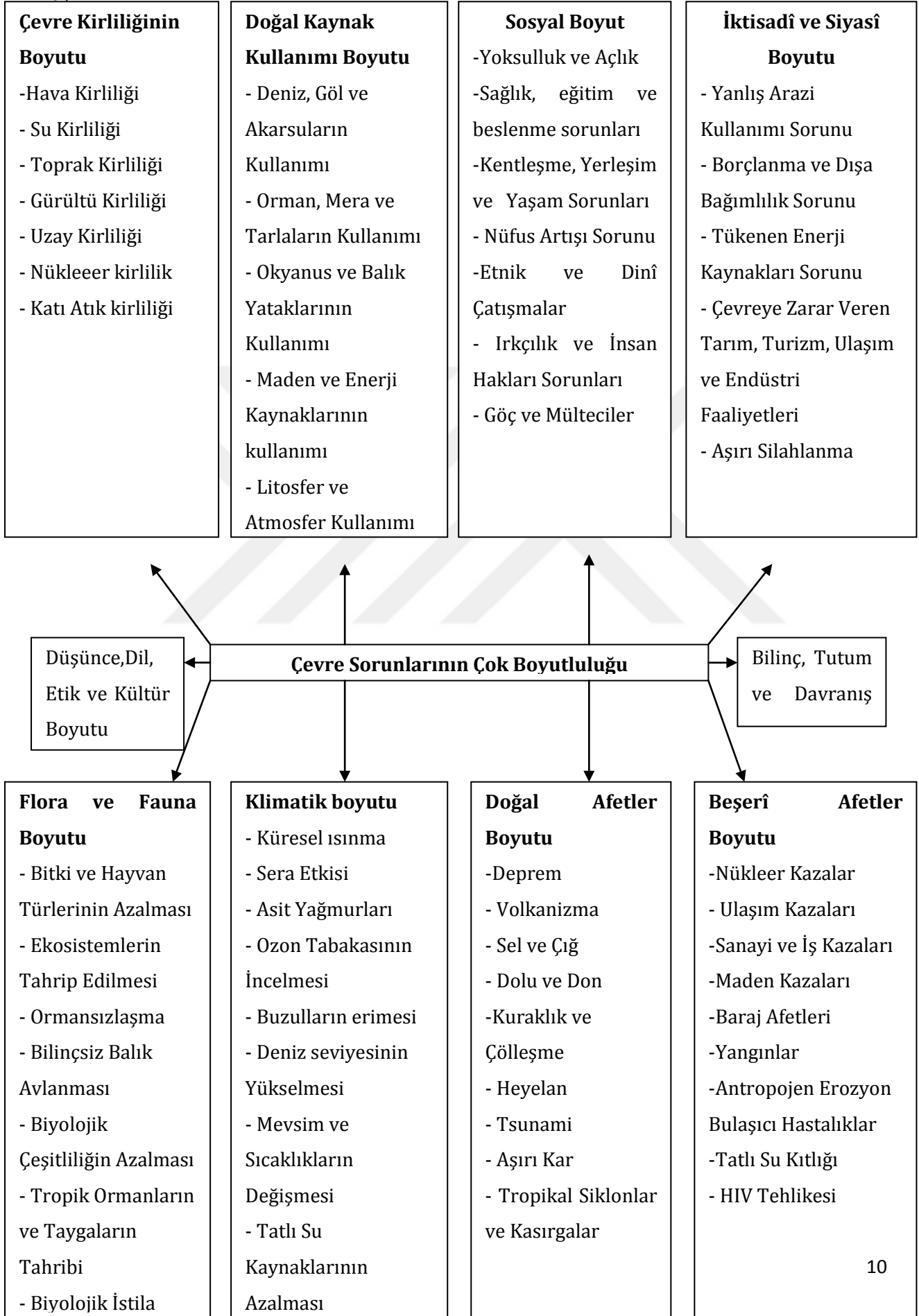
Uslu'nun ifadesine göre çevre sorunları ekosistemlerde oluşturulan degradasyonel farklılıklar sonucu kendisini ortaya çıkarır (Uslu, 1995: 19).

Çevre sorunları zaman içinde birikerek ortaya çıkmıştır, aniden olan bir oluşum değildir. Çevre kirlenmesi ya da çevre sorunları çevreyi oluşturan öğelerin zaman içinde niteliğini anlamını yitirmesidir. Bireylerin etkinliklerinin sebep olduğu değişiklikler, yol açılan zararlar, çevrenin kendini tekrardan oluşturma kabiliyeti en başta dikkat edilmemiştir, öyle ki çevrenin gün geçtikçe bu zarar, tahribatı yok edeceği ifadesi kabul görmüştür. Aralık 1952 yılında Londra da kötü hava sebebiyle yedi gün içerisinde ortalama 4000 kişinin hayatını kaybetmesi, çevre problemlerinin topluma tanıtılmasına neden olmuştur (Keleş ve Hamamcı, 1993: 14-15).

İnsan çevresiyle iletişime girerken, çevreyi koruma, çevreyi daha iyi konuma getirme planları öncelikli olamamaktadır: bozulmasına kendisinin neden olduğu insan çevre arasındaki ilişkilerin ve dengenin yeniden sağlanabilmesi için çalışmaktadır.

Çevre ile denge sağlama mücadelesi ise ilk önce düzensiz bir artış gösteren insan sayısı, bu insan sayısının biyolojik ihtiyaçlarının karşılanması, ekonomik faktörlerin devamı olması sebebiyle başarısızlığa ulaşılmaktadır (Keleş ve Hamamcı, 1993: 39).Özetle ,”çevre” kavramı ve “çevre sorunları” kavramlarının ortak belirgin net bir tanımı olmayıp, çok boyutlu ve çok sesli bir kavramdır. Çözüm bekleyen çevre sorunlarını 8 farklı boyutta ele alabiliriz:Çevre kirliliği Boyutu, Doğal Kaynaklar Kullanımı Boyutu, Sosyal Boyutu, İktisadi ve İdari Boyutu, Flora ve Fauna Boyutu, Klimatik (İklimsel) Boyutu, Doğal Afetler Boyutu, Beşeri (Antropojen) Afetler

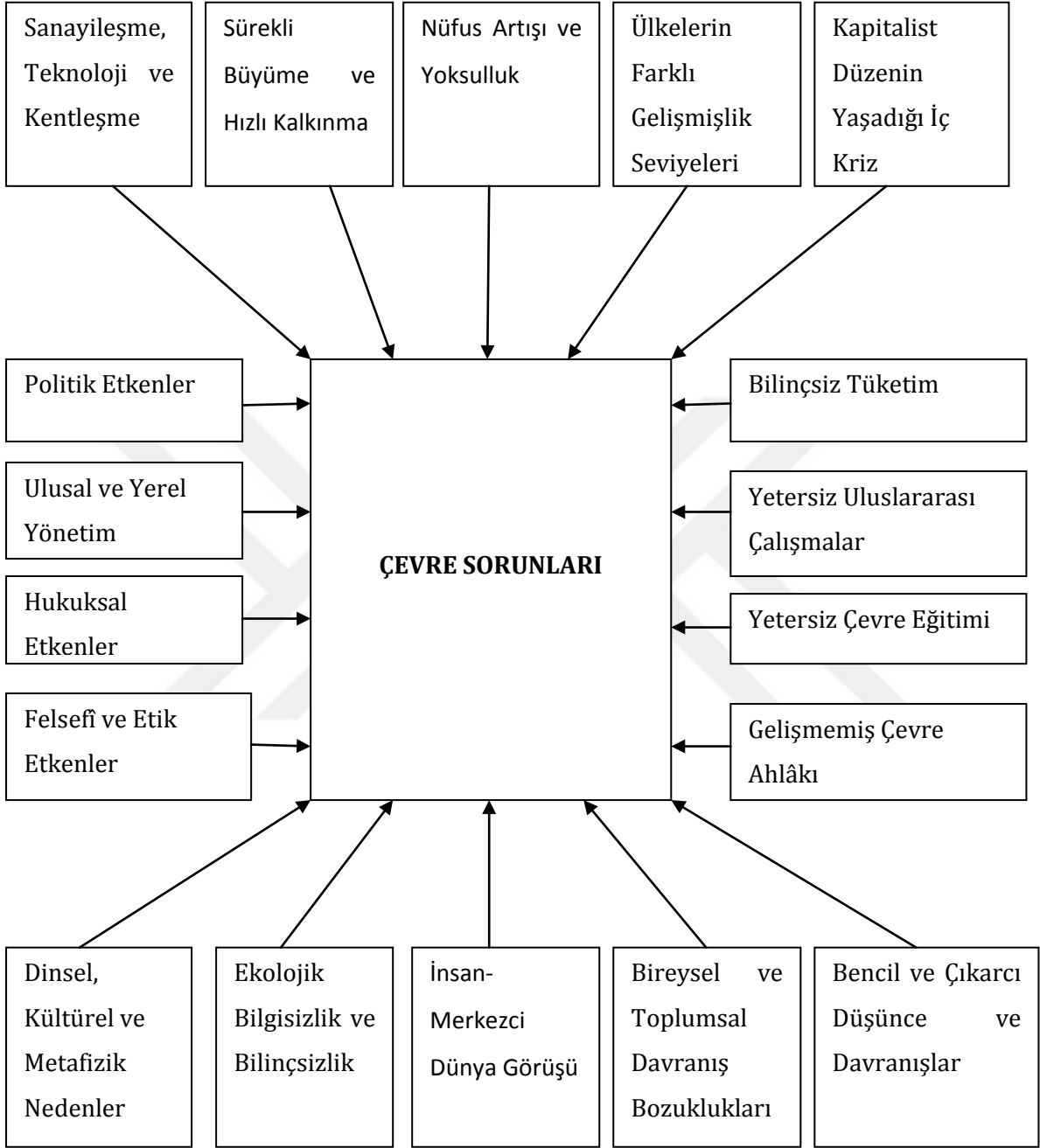
Boyutu. Aşağıdaki şekil çevre sorunlarının çok boyutluluğunu ifade eder ve alt basamaklara ayırır.



Şekil 2. Çevre Sorunlarının Çok Boyutluluğu

(Atasoy, 2015: 54)

Aşağıdaki şekil çevre sorunlarını tetikleyen başlıca faktörleri içermektedir.



Şekil 3. Çevre Sorunlarını Tetikleyen Başlıca Faktörler

(Atasoy, 2015: 62)

Birleşmiş Milletlerin oluşturduğu, Norveç Başbakanı Bayan G:H: Brundtland' ın başkanlığını yaptığı "Dünya Çevre ve Kalkınma komisyonu" nun çalışmaları sonucu çevre sorunlarının çözümünü "Sürdürülebilir Kalkınma" ilkesini kavrama ve uygulanmasında bulmaktadır. Bu komisyon 1987 senesinde yayınladığı ve Türkiye Çevre Vakfı' nca Türkçeye çevrilen "Ortak Geleceğimiz" isimli raporda sürdürülebilir kalkınmayı tüm dünyaya yaymayı

hedeflemiştir. Doğal kaynakları yok etmeden, ekolojik dengeleri bozmadan kalkınmanın gerçekleştirilebileceğini vurgulamaktadır. T.C. Anayasası'nın 56'ncı maddesi de bu hedefe yönelik olarak çevrenin ve doğal kaynakların korunması ve geliştirilmesi konusunu ve sorumluluğunu devlete ve vatandaşa görev olarak vermiştir. Her vatandaşın görevi, çevreyi, doğal zenginlikleri ve ekolojik dengeyi korumak ve geliştirmektir (Sönmez, 1997: 94-95).

Çevre için bilinçlenme ve duyarlılık eğitiminin içeriği kapsamı, çevre sorunlarının fazlalığı, yaygınlığı, ile bağlantılı olarak bu problemleri tanımlamada, sebeplerini, nedenlerini kavrama, olaylara çevre bilimsel açıdan yaklaşma, çözüm yolu üretme, insanlara düşen görev ve sorumluluklar, girişkenlik, aktif olmak, örgütlülük açısından insanlara farklı ve yeni bir bakış açısı kazandırmak(Geray, 1997: 331).

2.3. Çevre Politikası Kavramı

Politika, var olan problemin çözümü için ileriye yönelik olarak hazırlanması gereken tedbirlerin ve içselleştirilen faktörlerin hepsidir. Çevre politikası hükümetin çevre konusunda ki tercihlerini ve hedeflerini belirlemesidir. Çevre politikaları her bölgede değişik amaçlar gerçekleştirmeye yönelik ve bu amaçların önemleri üzerinde durulan görüş birliği ile seçilen hedefleri de içerisinde barındırmaktadır. Ortak hedeflerin başında insanların sağlıklı bir çevrede yaşamaları; ikincisi çevre bilincinin ve değerinin korunması geliştirilmesi; üçüncüsü ise çevre politikası uygulanırken toplumsal adaletin korunması (Keleş ve Hamamcı, 1993: 243).

2.4. Çevre Bilincinin Oluşturulması

Çevreyi savunucu, çevre sorunlarını yok edici faaliyetler için hassas bir madde olmanın yanında çevreye karşı olumlu bilinçli olmak tek başına tamamlanan bir koşul değildir (Nazlıoğlu, 1991: 100).

Çevre bilinci

-İnsanların toplumsal, kültürel, doğal çevresini koruması, bilinçli davranış gerçekleştirmesi,

-İnsanların sivil toplum örgütlerinin yoluyla karşılaşılan çevre problemlerinin çözümünde aktif olarak rol alması, sahip olduğu hakları bilmesi ve savunması, girişimde bulunması,

-Çevreyi bilinçli kullanma farkındalığına sahip olması

-Doğal kaynakların bilinçli kullanılması ve bunların birey hayatı için önemini bilmesi,

-Bireylerin tarihsel, doğal, doğal çevresi dışındaki çevresinde oluşan olaylara tepkisiz kalmaması ve bunları izlemesi,

-Oluşturulan yok etme faaliyetlerinde tasarrufun merkezde tutulmasıdır (Öztek, 2006: 210).

Tüm insanların hak ve ödevleri bakımından en fazla dikkat çekilen çevreye karşı tutum ve özverinin artırılması çevre için gereklidir, bunun içinde çevre eğitiminin çok önemli bir şekilde masaya alınıp, kararlaştırılan tedbirleri gerçekleştirmektedir (Şafak ve Erkal, 1995: 85).

2.5. Çevre Eğitimi

Erten (2004:3) çevre eğitimini, çevrenin korunmasına yönelik tutumların, değerlerin, bilgi ve beceri birikiminin, çevre dostu davranışların içselleştirilmesi ve sonuçlarının ortaya çıkması olarak tanımlamıştır.

Çevre eğitimi; insanlar, doğal çevre sosyal yaşam arasındaki ilişkileri anlamayı, gerekli beceri ve davranışlarını geliştirmeyi barındıran uzun vadeli bir süreçtir. Çevre eğitiminin amacı ise, hızlı karar verme ve insanları topluma kazandırmak ve onlara çevre dostu yaşamı öğretmektir. Bu nedenle, toplumun tüm üyeleri için çevre eğitimi çok önemlidir (GrodzinskaJurczak ve diğ., 2006: 62).

Çevre için eğitim çevreyi ve onunla ilgili,, sosyal ve bireysel olarak yaşadığımız güne kadar gelen problemlerin çözümüne ve gelecekteki karşılaşılabilecek sorunlara yönelik çalışma yapısı; bilgi ,beceri, davranış, tutum, motivasyona sahip nesiller yetiştirme sürecidir (Ayvaz, 1998: 98).

Çevre için eğitim, bireyin özgünlüğü ve fiziksel ortamı arasındaki ilişkiye anlamlandırmak için olan ya da olması zorunlu olan yeteneği ve tutumları ilerletmeye faydası olan, farkındalık oluşturan ve anlamlandıran kavramlar ifadesini barındırır (Gökler, 1999: 19).

Çevrenin tanıtılması, çevrenin korunması ve güzelleştirilmesi, çevre bilincinin oluşturulması konuların yanı sıra sürdürülebilir gelişmeyi de hedefleyen bir eğitimidir (Brynjegard, 2001:8).

Çevre eğitimi, çevre ile etkileşim içinde bulunan tüm bireyler için geçerli bir olgudur. Yaşam boyunca insanoğlu çevre ile farklı şekillerde etkileşim halinde bulunmaktadır (Barraza, 2015: 57).

Toplumda çevre ile ilgili bilinçsizliği yok etmek için, bireyin bugünkü davranışlarını etkileyen şartlarını farklılaştırmayı zorunlu kılar. Sonucunda bireylerin var olan ifadelere yönelik ahlaki tavrını olumlu yönde tamamen farklılaştırmayla olur ve ancak eğitim seçeneğiyle bu değişim gözlenebilir (Keleş, 1992: 225).

Çevre eğitimi çevresel değerlerin artması, çevre bilgisinin kazanılması çevrenin korunması için davranış geliştirmeyi barındırır. Çevre eğitimiyle insanlar düşünür, düşündüğünü davranışa dönüştürür ve kalıcı hale getirir.

Çevre eğitimi, disiplinler arası bir konu olduğu için toplumun her kesimine hitap eden, çok yönlü fonksiyonu olan bir eğitim sürecidir.

Yukarıda çevre eğitimi ile ilgili yapılan birçok tanım birbirleriyle iç içe tanım olmakla birlikte, tanımların birbirinden farklı olduğu ortadadır. Değişik bölgelerde, değişik insan topluluklarında ve örf adetlerinde "çevre için eğitim" olgusu farklı açılardan değerlendirilmiştir. Her ne olursa olsun ortak hedef insan-çevre etkileşiminde pozitif tutum, zihinsel ve gösterilen hal ve tavır farklılaşmasıyla sürdürülürse böylece istenilen veriler elde edilebilir (Atasoy, 2015: 146-147).

Yaşadığımız çağla beraber, çevre sorunları artış göstermektedir. Çevresel sorunlar, çağımızın en önemli sorunudur. Küresel ısınma ve dünyanın doğal kaynakların tükenmesi, çevre sorunları, insanlar, topluluklar ve evren üzerindeki canlı organizmaları tehdit etmektedir (Bruni ve diğ, 2002: 2)

Fazla kirliliğe mahkûm bırakılarak değişen doğa terazisi, zamanla varlığının aynı şekilde devam ettirme hızını ve yetisini kaybetmek üzeredir. Bireylerin çevreye karşı içselleştiremedikleri olumlu tutumlar ve yetersiz eğitim alt yapısı nedeniyle bugün çevre büyük bir problem olarak varlığının devam ettirmektedir. Bu sorunun yok edilebilmesi ancak eğitimle olduğu söylenebilir. Çünkü çevre sorunları yasalarla ya da teknolojiyle çözülebilecek bir sorun değildir. Bu sorun, kalıcı davranış değişikliği ile yok edilebilir. Gösterilen hal ve tavırların değişmesi ise tutum, beceri, bilgi ve sahip olunan değerlerin farklılaşmasını mecburi tutmaktadır. Çevreye yönelik doğru tutum, beceri, bilgi ve kişisel ifadelerin oluşması ise çevre ve çevresel eğitim ile gerçekleşebilir Çevre eğitiminde bilgi aktarımı olduğu gibi yeni davranış ve becerilerin gelişmesi de amaçlar arasındadır (Erten, 2004: 84-85).

Bilişsel bileşenler, duygusal bileşenler ve davranışlar arasında lineer bir ilişki olmasına rağmen, çevresel eğitim sonuçları ile çevre bilgisi artan bireyin çevreye karşı daha olumlu tutumları olduğunu araştırmacılar göstermiştir (Brandley ve diğ,1999: 21).

Çevre için eğitimin yukarıda bahsedildiği gibi zihinsel ve duygusal çerçevede hedefleri vardır. Zihinsel boyuttaki hedefler, insanların ekolojik davranışlarının, çevre farkındalığının arttırılması; duygusal alandaki hedefler ise çevre bilincine ve çevreye yönelik, tutum, hal-tavır ve değerlerden oluşmaktadır (Doğan, 1997: 1).

Çevre eğitimi verirken dikkat edilmesi gereken esasları şu şekilde sıralayabiliriz:

· Çevre ayrılmadan bir bütün olarak doğal olamayan ve olması gereken doğa ; teknolojik ve kişilerarası faktörlerden ele alınmalıdır.

· Erken çocukluk döneminde eğitimden başlayıp yaşam boyu var olan ve yaşamın her anını kapsayan bir eğitim olmalıdır.

· Bütün alanları kapsayan ve her alandan ilgili bölümleri eşit ve bağdaştırıcı biçimde birleştiren anlayışla ilerlemelidir.

· Çocukların farklı ortamlardaki çevre koşullarıyla bağlantılı bilgilere sahip olmaları bakımından genel geçer çevre sorunlarını dar ,geniş; ülkesel ,bölgesel,evrensel olarak ifade etmelidir

· Günümüze kadar artarak gelen çevre problemleri konusunda çalışırken geçmiş ve kültürel faktörleri ele almalıdır.

· Bölgesel, ülkesel ve evrensel birliktelik önemini utmadan çözüm odaklı olmalıdır.

·Çevre faktörü ülkenin her hedefinde göz önünde bulundurulmalı.

·Çevreye karşı ilgisi, tutumu, çevre sorunlarını çözme becerisi tüm yaşlara uyacak şekilde sunulmalı, küçük yaşlarda çocukların kişisel topluluklarına karşı çevre duyarlılığına değinmeli.

· Bireylerin, hayatını şekillendirmesinde aktif olmalarını, aldıkları kararların oluşturduğu iyi ya da kötü etkileri benimsemeleri için fırsat tanınmalı.

· Çocukların çevresel sorunların esas anlamda farkına varmasına rehberlik etmelidir.

· Çevresel problemlerin dağınık yapısından dolayı farklı bakış açıları geliştirmeyi ve geliştirilen bakış açılarını uygulamayı gerektirmelidir

Öğrencilerin aktif olduğu faaliyetlere ağırlık vererek, çevre hakkında çevreden öğrenmek/öğretmek için değişik öğrenme ortamlarından ve eğitim yaklaşımlarından faydalanmalıdır (Ünal ve Dımışkı, 1999: 144-145).

Geray (2002:164-165) ,çevre için eğitim faaliyetlerinde dikkat edilmesi gereken noktalara şöyle değinmiştir:

1-“Herkes çevre eğitimi görmek, bu konuda öğretim yapma hakkına sahiptir,

2- çevre için eğitim, "yaşam boyu eğitim" çerçevesinde toplumun tüm katmanlarına yöneliktir,

3-Devlet çevre eğitimi için gerekli önlemleri almalı, gerekli olanakları sunmalı,

4-Eğitimin her düzeyinde çevre bilim disiplinler arası bir yaklaşım olarak alınmalıdır,

5-Gönüllü örgütlerce yürütülen çevre eğitimi etkinlikleri devletçe desteklenmeli; toplanma ve örgütlenme konusunda her türlü sınırlılıklar kaldırılmalı,

6-Bireyler eğitim-öğretim sürecine aktif olarak katılmalı, sürecin planlama ve yürütülmesinde sorumluluk almalı, eğitim süreçleri katılanların deneyimlerine dayandırılmalı, bu deneyimlerden yararlanılmalı,

7-Çevre eğitimi, her çevrede verilmeli, daha doğrusu çevre, hem eğitimin konusu hem de ortam ve aracı olarak kullanılmalıdır.”

Ailede başlayan eğitim, okuldaki örgün eğitim ile ve arkadaşlarıyla etkileşim ile, iletişim araçları ile sürdürülür. Böylece insan toplumsallaşır. Toplumsal yargılar bireye eğitim yoluyla aktarılır. Çocukların çevre konusundaki farkındalığı arttırmada ve yaşamlarının ileriki dönemlerinde olumlu tutumlar kazanmalarında aileden sonra ilk sırayı alan kurumlar eğitim ve

öğretimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim kurumlarıdır. İlk basamaktan sonraki tüm eğitim öğretim aşamasında çevre eğitimi verilmelidir. (Arslan, 1997: 25).

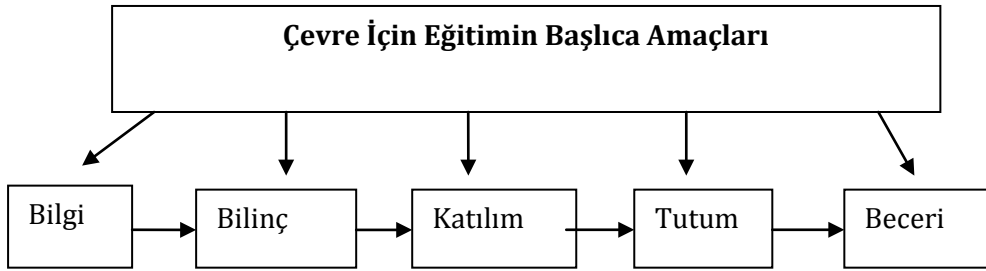
2.5.1. Çevre Eğitiminin Amaçları

Çevre eğitiminin nihai hedefi; insanın bulunduğu ortamı tüm yönüyle anlaması, doğayla iletişimini üst düzey düşünme becerilerini arttırması, bu alanda duyarlı, bilgili, sosyal bir vatandaş olarak gelişimini tamamlamasıdır. (Atasoy, 2015: 147).

Çevre için eğitimin amacını, İleri (1998:4-5), şöyle ifade etmektedir: “Çevre eğitiminin temel amacı; robot ve atomistik kültürü almış ben merkezli düşünen ve yaşayan insan yetiştirmek değil; çevre, kültür sanat anlayışıyla beraber bilgi çağına uygun olacak şekilde bilimsel anlayışla donanmış, kalp ve kafa dengesine ermiş, ülkesinin ve insanlığın geleceğine hizmet edebilecek biz merkezli düşünebilen, yaşatma zevkiyle yaşayabilen ve çözüm üreten insanları topluma kazandırmak olmalıdır”.

Çevre eğitiminin temel amacı, topluma ve bireylere doğanın ve suni çevrenin karmaşık yapısını; bunu farklı değerlerin karşılıklı etkileşimini fark etmek; maddi ve manevi tutumların, davranışların ve sorunlara karşı üretilen çıkış yollarının, çevrenin iyileştirilmesine ve çevre sorunlarının çözülmesine etken ve verimli olarak var olmalarını incelemektir. Bir başka açıdan çevre sorunlarının medya getirdiği bölümlerde oluşan ilişkinin devam ettirilmesi, bu amaçların içindedir (İspir, 1991: 141).

Tiflis Bildirgesine göre, çevre için eğitimin başlıca amaçları aşağıdaki şekildeki gibi sıralanmıştır. (Ünal ve Dımışkı, 1999: 144-146).



Şekil 4. Çevre İçin Eğitimin Başlıca Amaçları

Tiflis Bildirgesine Göre Çevre İçin Eğitimin Başlıca Bireysel Amaçlarını Geray (Geray, 2002: 292) aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

- 1-Ekolojik çevre dizgelerini, insanlığın bu dizge içindeki yerini kavramalarına,
- 2-Aynı zamanda, bireylerin, insan toplumlarının gezegenle nasıl uyum içinde yaşayabileceklerine uygun görüş geliştirme,
- 3-Etkin ve sorumlu katılım için gerekli becerileri kazanmalarına yardım etmektir.”

Çevre eğitiminin amacını Nizami Mamedov (Akt Atasoy, 2015: 151) şöyle ifade etmiştir. İlk önce, bireylerin sağlığı ve bireylerin yaşadığı yerin güvenliğini sağlayacak şekilde eğitim; daha sonra doğal ve antropojen sistemlerin değişmezleri ile araştırma yapmak. Bunlar birbirleriyle ilişkilidir. Çevre için eğitim hayat boyu ve herkesi kapsamalıdır, informal ve formal eğitimi kapsmalı, çok yönlü olmalı, her ortamda her yaştaki bireye verilebilmeli, ülkenin ekonomik, sosyal, kültürel, politik gibi bir çok yapısını etkilemeli ve değiştirmeli, disiplinler arası olmalı, okulda planlanan eğitimin yanında bireylerin kendini geliştirebileceği ortamlardaki eğitim ile halk eğitimi içermeli, saygı sevgi, hoşgörü, anlayış, eşitlik ve demokrasi temelleri üzerine dayandırılmalı, evrensel barış sürdürülebilir dünya, ülkeler arası yardımlaşma ve hoşgörüyü desteklemeli, insan hakları ve felsefe eğitimi ile bütünsel olmalı, sadece çevre kavramın değil çevre etiği, çevre davranışları, çevre kültürü, çevre anlayışı, çevre eğitimin vazgeçilmez öğeleri olmalı, çevre eğitimi kitle iletişim araçlarıyla, sivil toplum kuruluşlarıyla iletişim halinde olmalı ve bu kuruluşlar çevre eğitimin desteklemeli, tarihsel ve kültürel mirası çevre eğitimi ile bütünleştirmeli, sürdürülebilir yaşamı destekleyen, ekolojik düşüncüyü benimseyen bireyler oluşturmalıdır (Atasoy, 2015: 168-169).

Çevre için halk eğitimi bildirgesinin birinci bölümünde şu ifadeler yer almaktadır:

- “İnsan-çevre etkileşimi konusunda çevre bilimsel yaklaşımın önemi ve anlamı,
- Toplumsal, tarihsel, doğal çevrenin yıkımına neden olan etkenler ve etkinlikler,
- Çevre korumada, demokratik kurum ve süreçleri oluşturmanın gerekliliği, katılımcı demokratik değerlerin önemi, yerel yönetimlerin, sivil toplum örgütlerinin rolleri,
- Bireyin karar süreçlerine katılımı, çevre hakkının yaşama geçirilmesini gerçekleştirmek amacıyla, teknik ve siyasal yönden bilgilendirilmesi,
- Örgütlü etkinliklerin önemi ve anlamı,
- Çevre sorunlarının yasal çerçevesi ve çevre hakkı
- Çevre korumada doğal çevre üzerinde olumsuz etkisi olan uygulamaların (teknoloji) kullanılmasının önlenmesi, seçenek, yaklaşım, uygulamalara yönelmesi (ekolojik tarım, kent ekolojisi, yenilenebilir enerji politikaları vb.),
- Öz kaynaklara dayalı ve kendini yenileyebilen bir kalkınma anlayışının toplum açısından önemi, tüketimin gerçek gereksinimlere yönlendirilmesi,
- İnsanın doğayla uyum sağlaması, doğal dengeleri bozmadan yaşamının yollarının araştırılıp bulunması,
- Kültürel sürekliliğin sağlanmasında tarihsel çevre korumanın önemi, tarihsel çevreyi korumanın seçenekleri (Geray, 1997: 332-333).

2.5.2. Çevre İçin Eğitimin Gerekliliği ve Önemi

Ateşi bulan, hayvanları ehlileştiren, zorlu doğa koşullarına rağmen bu evrende yaşamını sürdüren insanlar, tarım ve sanayi devrimini gerçekleştirebilmiş, bilim uzay çalışmalarında yol kat etmişken ekolojik devrimi bir türlü gerçekleştirememiştir ve bu mücadelen galip ayrılmak üzeredir. Küresel ısınmanın hızla arttığı, otlakların mezraların, su kaynakların hızla azaldığı ve buna paralel insan nüfusunun hızla arttığı, üretimin azalıp tüketimin arttığı bu çağda çevre bilinci yüksek bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda, sosyal-kültürel ve bölgesel çevre sorunlarının yok edilmesinde farklı yaptırım planlarının olumlu sonuç vermesi insan ile çevre arasındaki mükemmel etkileşimin baştan oluşturulması çevre eğitimi almış bireylerden geçtiği ayrımına varılmalıdır (Atasoy, 2015: 153).

Çevre eğitimimizin amacı sadece çevreye duyarlı, ilgili, çevre tutumu yüksek bireyler yetiştirmek değil, verilecek çevre eğitimi çağdaş yaşamın hal, tavırlarında köklü değişiklik meydana getirmelidir. Çevre eğitimi ile çevre sorunları karşısında sessiz kalmayan, düşünen, yorumlayabilen, çözüm üreten, aktif katılım sağlayan, üst düzey düşünme becerisi geliştiren, sürdürülebilir yaşam ve sürdürülebilir kalkınmayı amaç edinmiş, doğa ile içi içe bireyler yetiştirmek olmalıdır.

Çevre için eğitimin gerekliliğini tüm dünyadaki herkes kabul etmiş durumda. Bunun gerekliliklerine kısaca değinecek olursak:

-Ülkelerin anayasalarında bireylerin, uluslar arası demeçlerinde ve sözleşmelerinde, insanların sağlıklı, verimli, temiz bir ortamda bulunma hakkı olduğuna yer verilmiştir. Bireylerin bu haklarına sahip çıkıp bu konuda yeterince bilgilendirilmeli.

-1982 Anayasasında belirtilen “Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak, çevre kirlenmesini önlemek Devletin ve yurttaşın görevidir” ifadesi ile hakkımız olan çevrenin korunması ve devamının sağlanması sadece devletin değil milletinde görevi olduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle, vatandaşların hakkını koruyacak, gereklerini zamanında var edecek bilgi ve donanıma sahip olması ve sorumluluklarını yerine getirecek bilinç düzeyine gelmesi ancak ve ancak eğitimle mümkündür.

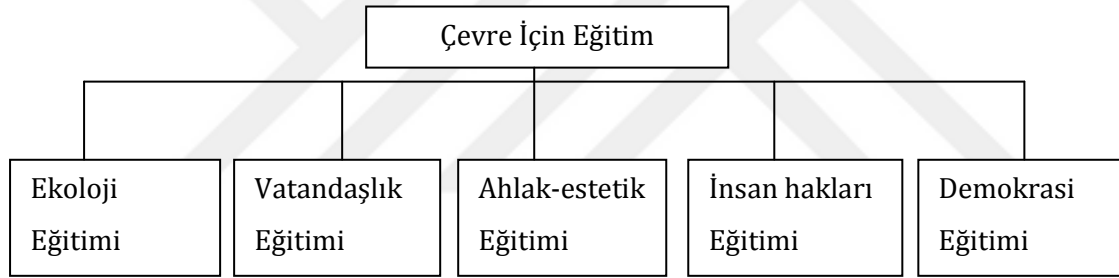
-Çevre için eğitim birçok ülkede çevreyi korumak, geliştirmek amacıyla uygulamaya başladıkları, yeşil alan ya da çevre planı olarak isimlendirilen tasarıların en önemli bir kolunu oluşturmaktadır.

-Çevre sorunlarının çözümünde doğanın amaçsızca, gelişigüzel yok olması altında yatan gerçek sebeplerin ortaya çıkartılması gerekmektedir. Buda ülkelerdeki çıkar çelişkilerinin, bireyciliğin, kar hedefinin, ekonomik, toplumsal, siyasi ilişkilerin, karar verme sürecinin farkına varmayı gerektirir. Çevre sorunlarını, sadece çevre kirliliğinin yok edilmesi olarak nitelendirmek oldukça yanlıştır.

-Çevre için eğitim sadece resmi kurumların sorumluluğu değildir. İstekli kuruluşların, sivil toplum örgütlerinin, yerel yönetimin de içinde aktif olarak rol aldığı çevre duyarlılığını arttırıcı, çevre bilincini geliştirici, kamuoyunu oluşturuvcu halk eğitim etkinliklerinin katkısı daha fazladır (Aydın, 1997: 327-328-329).

Vatandaşların kişisel çevresine yönelik, çevre hakkının korumak ve bu hak doğrultusunda adımlar atmak , bu hakkı gerçekleştirmek için, çevreye ilişkin kararlara katılma, karar mekanizma süreçlerini etkileme, sonuçlarını izleme, değerlendirme, kontrol etme yolunda örgütlü, bilinçli bir şekilde girişkenliği ele alması; çevreyi korumanın ,çevreyi yıkıma uğratmadan çevreden faydalanmanın gerektirdiği siyasal, yasal, toplumsal, her türlü faaliyetlerde bulunması, sivil toplum örgütlenmelerini oluşturma alışkanlıklarını kazanması çevre için eğitimin başlıca amaçlarındandır (Aydın, 1997: 329).

Ayrıca çevre eğitimi Şekil 5 de görüldüğü gibi vatandaşlık, insan hakları, ekoloji, ahlak demokrasi eğitimi ile bütünleştiği zaman anlam ve önem kazanır. Ancak o zaman istenilen çevre için eğitim modeline ulaşılmış olur.



Şekil 5.Çevre İçin Eğitimin Bütünleşmesi Gereken Başlıca Disiplinler
(Atasoy, 2015:154)

2.6. Çevre İçin Eğitim ile Sürdürülebilir Kalkınmanın Bütünleşmesi

Gelişen dünya ile birlikte sanayi, ekonomi, politika, turizm gibi bir çok alanda ilerleme gözlemlenirken ve yaygınlaşma hızla devam ederken ülkeler zenginleşirken, kişi başına düşen milli gelir artarken ve ülke ekonomileri iyi yönde seyrederken insanların oluşturduğu yapay çevrenin, doğal çevre üzerindeki baskısı ve olumsuz etkisi hızla artmakta, bitki ve hayvan türleri yok olmaya maruz kalmakta, kirlenme çeşitleri ve kirlenme kaynakları çeşitlilik göstermekte, yani çevre sorunları içinden çıkılmaz bir hal almakta. Küresel çevre sorunları derinleşmekte insanların hayat kalitesi ve evrenimizin geleceği tehlike altına girmekte.

Ülkelerde var olan sanayileşme, kentleşme, kalkınma, lider olma çabaları arttıkça, bu çabalardan elde edilen ekonomik gelir ve yaşam standartlarındaki artış çevre sorunlarıyla aşındırılmakta. Bunun sonucunda ülkelerin hazinelerindeki para arttıkça, ekonomileri gün geçtikçe büyüdükçe çevre sorunları da hızlı bir şekilde artmakta. Ekonomik ferahlık uğruna

doğa hiçe sayılmaktadır. Bu felsefeden bakıldığında sürdürülebilir kalkınma felsefesi, ekonomi ile ekolojiyi iç içe geçirecek; doğa ile insan çıkarları arasındaki dengeyi koruyabilecek, yeni bir ekonomi anlayışı yeni bir hayat standardı üzerine gelişmelidir.

“Sürdürülebilir kalkınma, temel çevresel, sosyal ekonomik hizmetlerin bu hizmetlerin dayandığı ekolojik ve toplumsal sistemlerin varlığını tehdit etmeksizin, herkese sunabildiği gelişme” olarak tanımlanabilir (Kahraman, 2004: 69).

Sürdürülebilir kalkınmanın öncelikli hedefleri arasında çevreyi ve doğal kaynakları merkeze alan dengeli gelişim, özellikle geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerde insanların temel gereksinimlerinin karşılanması ve yaşam standartlarının yükseltilmesi, en önemlisi tüm ülkeler ve tüm insanlar için sağlıklı ve güvenli bir geleceğin temin edilmesinin yanında bizden sonraki nesillere de aynı sağlıklı ve güvenli ortamın bırakılması gelir (Tunçsiper, 1996: 104-107).

Sürdürülebilir kalkınma anlayışı hedefinde, bireylerin sağlığı ve olması gereken dengeyi devamlı sürdürerek ekonomik kalkınmayı sağlayacak şekilde doğal kaynakların devamlılığını sağlamak ve yeni nesillere insana yakışır bir çevre bırakmak nihai hedef olarak göz önünde olacaktır (DPT, 1994: 191).

Doğal çevre ve insan, kalkınma ve var olanı koruma, ilerleme ve tutumluluk, ekonomide hız ve çevrecilik, teknoloji ve doğa, ekoloji ve ekonomi birbiriyle çelişen kavramlar gibi görünse de doğal çevreyi korumadan, doğal kaynakları verimli kullanmadan, doğaya sahip çıkmadan kalkınma ve ilerleme de mümkün olmaz. Dolayısıyla bu kavramlar birbiriyle çelişkili görünse de aslında birbiriyle eş güdüm içerisinde. Ülkelerin ekonomik kalkınmaları için ve bu kalkınmanın sürekli ve sağlıklı olabilmesi için ülkedeki bireylerin çevreye sahip çıkmasına, doğayı korumasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Sürdürülebilir kalkınma ifadesi ilk kez Uluslararası Doğa ve Doğal Kaynakları Koruma Birliği(IUNC) tarafından “Dünya Koruma Stratejisi” isimli yazıda bilimsel terim olarak kullanılmıştır. Ancak bu terimin tüm dünyada yaygınlaşması BM önderliğinde Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu tarafından hazırlanan ve 1987 yılında yayınlanan “Ortak Geleceğimiz” raporu ile gerçekleşmiştir. Ortak geleceğimiz Raporu Brundtland raporu olarak da bilinir (Keleş ve Hamamcı, 1998: 157).

Ülkelerdeki kalkınma çevre ile uyumlu olduğu koşullarda ve sürelerde sürdürülebilir olarak nitelendirilebilir.

Ortak Geleceğimiz raporunda ekoloji uzmanlarının uzun yıllardır ifade ettikleri görüşler ilk defa ekonomik ve politik sahaya yatırılmış ve iktisadi kalkınma hedefleri içerisinde çevre ilk kez masaya yatırılmıştır (Atasoy, 2015: 193).

Berkes ve Kışlalıoğlu, sürdürülebilir kalkınma kavramının birlikte getirdiği fikirleri şöyle ifade etmektedirler: “doğal sermayeyi tüketmeyen, gelecek kuşaklarında kendi gereksinimlerini karşılayabilme olanaklarını ellerinden almayan, ekonomi ile ekosistem arasındaki dengeyi koruyan, ekolojik açıdan sürdürülebilir nitelikte olan kalkınma...” yapılan ifadeden yani sürdürülebilir kalkınmanın temelinde “tüketmeden kullanım” fikri yatmaktadır (Kışlalıoğlu ve Berkes, 1994: 325).

Kalkınma düşüncesi büyüme oranına dayanmaktadır. Büyüme oranı yenilenebilir kaynaklar olan jeotermal, rüzgar, güneş, hidrolik, gibi kaynaklar için yenilenebilir orandır. Yenilenemeyen kaynaklara (petrol, hayvanlar, doğal gaz gibi tükenen zenginlikler) biçilen oran, kaynakların ifade edilen bir zaman için yeterli olmasını sağlayacak bir kullanım oranıdır. Her koşulda kaynakların dağılımını netleştiren en önemli faktörlerin başında planlı ve tutumlu kullanım gelmektedir (Keleş ve Hamamcı, 1998: 158).

Sürdürülebilir kalkınmanın küresel ölçekte başarıya ulaşması aşağıdaki maddelere ulaşılmasına bağlıdır:

- Toplumsal çevrenin doğal çevreyi etkileye baskısını azaltmak
- İlerleme, büyüme, ekonomik kalkınma, üretim ve tüketim anlayışlarına yani anlam yüklenmesine,
- Nüfus artış hızının kontrol altına alınması ve sürdürülebilir bir nüfus dengesinin sağlanması,
- Doğal kaynak tabanının korunmasına ve zenginleştirilmesi,
- Çevre faktörleri olan ekosistem ve doğal kaynaklardan sürdürülebilir bir şekilde faydalanılması,
- Büyüme arttırmak ve büyüme niteliğinin değişmesi,
- Ekonomi ve ekosistemler arasındaki dengenin sağlanması ve korunması,
- Teknoloji, sanayi ve bilimin ekolojiye yani çevreye duyarlı temeller üzerine oturtulması,
- Ekoloji ile ekonominin birlikteliğinin oluşturulması,
- Çevre konularında dünyadaki tüm ülkelerle iş birliği yapılması ve iş birliğinin güçlendirilmesi,
- Bilgi, teknoloji ve kaynakların ülke toplumlar arasındaki dağılımı tekrar düzenlemesi (Gökdayı, 1997: 167-170).

Sürdürülebilir kalkınma, yaşanabilir, mutlu bir evren için umut kaynağıdır. Bunu bir örnekle açıklayacak olursak:

“...Çin doğurganlık oranının kadın başına iki çocuğa düşürmüştür ve önümüzdeki yıllarda nüfusu dengelemeyi başaracaktır. Danimarka kömür yakıtlı santrallerin yapılmasını

yasaklamıştır. İsrail su verimin arttırmaya yönelik yeni teknolojiler geliştirmiştir. Güney Kore dağları ve tepeleri ağaçlarla kaplamıştır. Kosta Rika gelecekteki enerji ihtiyaçlarını karşılayabilmek için yenilenebilir enerji kaynaklarına geçişi öngören yeni bir ulusal enerji politikası benimsemiştir. Almanya gelir vergilerini düşüren ve bunu enerji vergilerini arttırarak karşılayan vergi sistemine öncülük etmektedir. İrlanda dünyanın ilk hidrojene dayalı ekonomisini kurtarmayı planlamaktadır. ABD 1982 yılı itibariyle toprak erozyonunu yüzde 40 azaltmayı başarmıştır. Finlandiya yeniden kullanılmayan içecek kutularını yasaklamıştır. Şimdi her ülkenin yapması gereken ekoekonominin bu parçalarını birleştirmektir” (Brown,2003: 261-262).

BM’in 2000 senesinde Binyıl Bildirgesi isimle yayında, evrene sahip çıkma ve çevre sorunlarını engelleme adına bir başlangıç olmuştur. 2015 yılına kadar evrenimiz sürdürülebilir kalkınma için gereken hedefleri aşağıda özetleyerek ifade etmiştir:

2015 Yılına Kadar sürdürülebilir Kalkınma İçin Çevresel Amaçlar

- Kyoto Protokolü’nde amaçlanan seviyeye kavuşmak için sera etkisinin boyutunu yok etmek için ve istenilen amaçları daha da büyütme
- Dünyada ormanların yok edilmesini ve orman alanlarının azaltılmasının önüne geçmek
- WHO ya bağlı kalarak uluslar arası hava şartlarının standartları düzenleyerek uygulamaya koymak
- Erozyonunu ve çölleşmeyi önlemek
- Yer altı su kaynaklarının aşırı tüketimini engellemek (Flavin ve diğ, 2002: 26).

Çevre sorunlarının bir göstergesi olan küresel kalkınma biz yetişkinler kadar çocukları da ilgilendiren en önemli konudur. Şuan karşı karşıya kaldığımız çevre sorunları bizim çocukluğumuzdaki insan – doğa ilişkisindeki duyarsızlıktan, yanlış veya eksik doğa-çevre bilgisinden kaynaklanmaktadır. Bireylerde oluşan çevre tutumu, kirlilik, tüketim, doğa, canlılar, etik değerler kısaca doğa ile ilgili tüm duygu ve düşüncelerimiz çocukluk yıllarında şekillenmiştir. Doğa ile olan ilk etkileşim, bir ağacın kesilişine verdiğimiz tepki ya da tepkisizlik, can çekişen yaralı hayvanlar ve bir çok doğa olayı aslında çocukluğumuzda doğaya karşı tutumumuzun oluşmasına neden olmaktadır.

Çocuklar açısından sürdürülebilir yaşam, sürdürülebilir dünya görüşünün kavranması, benimsenmesi ve uygulanması öncelikle aşağıdaki anlayışların farklılaşmasına bağlıdır:

- 1.Tüketim ve tutum anlayışı,
- 2-Çevre koruma ve çevre kirliliği anlayışı,

3-Doğa ve dünya – vatan anlayışı,

4-Çevre bilinci ve çevre ahlakı anlayışı (Atasoy, 2015: 199).

Sürdürülebilirliğin amaçları çerçevesinde, çevreye yönelik olumlu tutum oluşturmak için her yerde her türlü düzenlemeler sağlanacak, sivil toplum da bu etkinlikleri destekleyecek (DPT,1994: 193).

Bireylerin kalkınma, ekonomi ve çevre anlayışı bu anlayışın etkisi olan bugünkü dünyanın gerçeği, çocuklara ve gelecekteki yetişkinlere bırakılan ekolojik mirası oluşturmaktadır. Bu miras, hızla eriyen buzullar, yakılan veya tarlaya dönüştürülen ormanlar, azalan yer altı suları, bitki ve hayvan türlerindeki yok oluş, kurumaya mahkûm ırmaklar bataklıklar, su seviyesi yükselen denizler, şiddetli kasırgalar, verimsizleşen topraklar insanlığın utanç belgesi olarak karşımızda durmakta ve çözüm üretilmek için beklemekte. Brown'a göre bu örnekler, ekonominin ekoloji ile çatışma içinde olduğunun en iyi kanıtıdır (Brown, 2003: 4).

Lester R. Brown'a göre "bugünkü ekolojik çıkmazın çözümü, çevresel olarak sürdürülebilir bir ekoekonominin oluşturulmasından geçmektedir. Çözüm, ekonomist ev ekologların dünyayı algılayış biçimlerindeki derin farklılığı en aza indirgemededen geçmektedir. Çözüm ekonominin ekolojiye entegre edilmesinden yani iktisadi büyüme ve kalkınma politikalarını belirlerken ekoloji ilkelerini dikkate almaktan geçmektedir (Brown, 2003: 4).

Hedefimiz sürdürülebilir bir dünyada yaşamımızı devam ettirmek, çevre için eğitim açısından ilk amacımız sürdürülebilir kalkınmayı anlayan ,özümseyen nesiller yetiştirmektir.

Sürdürülebilir dünya görüşünü özümseyen ve benimseyen nesillerin savundukları başlıca görüşler şunlardır:

- Dünyanın tüm varlıkları için doğa anlamlı, önemli ve değerlidir,
- İnsan doğanın efendisi değil sadece doğanın bir parçasıdır; diğer varlıklardan üstünüm değildir,
- İlk görevimiz doğayı anlamak, öğrenmek ve onunla iş birliği içinde olmaktır
- Doğa tahmin ettiğimizden daha derin, daha anlamlı ve daha çelişkili değildir, düşünüp düşünebileceğimizden daha karmaşık, daha anlamlıdır,
- Doğa bizim parçamız değil biz doğanın bir parçasıyız,
- Dünyamız bir çok parçanın birleşiminden oluşmuştur bu bütünlüğü bozmaya kimsenin hakkı yoktur,
- An itibariyle bozulan doğanın parçalarını tamir etmek ve eski haline getirmeye çalışmak bizim en önemli görevimizdir,

-İnsan merkezli düşünme sistemimizin ortasında çevre kirliliği, yoksulluk, doğa tahribatı, sağlıksız büyüme, kontrolsüz nüfus artışı yer almaktadır,

-Doğa ile olan etkileşimimizde, sevgi, saygı, hoş görü, alçakgönüllülük gibi insancıl duygularımız her zaman ön planda olmalıdır,

-Hızlı kalkınma ve sürekli genişleme isteği, ülkelerde tüketimi arttıran başlıca etmendir, Fakat dünya ve doğa kaynakları sınırlı iken sınırsız büyüme isteği imkansızdır (Erdem, 2000: 30-33).

Sürdürülebilirliği Temel Alan Çevre Eğitimi, okul çağındaki çocuklarda bulunan ve yeni nesillerin kişisel, ekonomik, çevresel ferahı ön planda bulunduran tüm düşüncelerle çalışmak, hayatını devam ettirmek için gerekli donanıma sahip olma sürecidir (Çelikbaş, 2016: 6).

Tüm ülkeler, tüm milletler eğitim sistemlerinde yukarıdaki maddeleri dikkate alarak yeni bir bakış açısı oluşturmadan çevre için eğitim başarıya ulaşmaz. Ders müfredatları, ders kitapları sürdürülebilir kalkınma görüşleri dikkate alınarak oluşturulmalıdır. Böylece çevre için eğitim bir anlam kazanmış olur.

2.7. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi

Olumlu davranış kazandırmak ve kalıcı davranış değişikliğini ömür boyu görmek için çevre eğitimine okul öncesi dönemden başlanmalıdır. Çünkü okul öncesi dönemde çocuklarda gelişen ilgi ve istek gelecekte gerçekleştirilmek istenilen her türlü hal ve hareketin zeminini var eder. Genellikle erken çocukluk döneminde ve daha erken dönemlerde doğayla etkileşimde empatinin oluşturulması ve ona karşı ilginin oluşturulması önemli noktadır. İstenilen bu özelliklerin var olması ve çevrenin korunması için çevre eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması gerekmektedir (Erten, 2003: 95).

Erken çocukluk döneminde kapalı ortamlarda çocuklara uygulanan aktivitelerin, bireylerin çevre ve çevreye karşı olumsuz kazanımlar kazandırmaktadır. Bu kazanımlar, var olan çevrenin o denli önemsiz olduğunu ya da çocukla doğanın etkileşiminin önemli olmadığını gösterebilir. Bu mesajları benimseyen çocukların, ileriki gelişim dönemlerinde, çevreye karşı olumsuz duygu ve düşüncelerini yansıtmaktan kaçınmaz. Çevreye karşı daha ilgili bir toplum olmak istiyorsak, çocuklara sunduğumuz eğitim ortam ve programlarını değiştirmemiz, zenginleştirmemiz gerekmektedir. Eğer bireylere çevreye karşı duyarlı davranış biçimleri erken yaşlarda verilmeye başlanırsa, öncelikle, çocuklarda çevre bilinci ve sorumluluk duygusunun temelleri sağlam atılmış olur (Başal, 2015: 8).

Çocukların çevreye karşı tutumları: çevresel problemlerden oluşan fobiler, öfkeler, kaygılar, yargılar ve çevresel problemlerin çözümünde bireylerin gösterdiği olumlu veya olumsuz tutum, duygu ve düşüncelerinin tümü olarak tanımlandığına göre davranışlar istenilen doğrultuda değiştirilebilir. Okul öncesi dönemdeki çocuğa yaparak yaşayarak olumlu tutum ve

davranışlar kazandırılabilir. Çevre sorunlarına karşı, olumsuz düşünceleri yıkıp doğru tutumlar ve davranışlar sağlanarak çözüm üretilebilir (Erten, 2005: 91).

Yaşam koşulları okul öncesi dönemdeki çocuklara verilecek olan çevre eğitimini gün geçtikçe zorunlu hale getirmektedir. Şöyle ki, köylerden merkezlere, küçük şehirlerden büyük şehirlere göç son 40 yılda artış göstermiştir. Bu durum, büyük illerdeki yerleşim alanlarının artmasına bağlı olarak verimli tarım arazilerinin azalmasına, ormanların tahribinin artması, tarımsal verimliliğin düşmesine, yer altı ve yer üstü kaynakların yok olmasına neden olmaktadır (Güngördü, 2002: 413).

Küçük yaş dönemlerinden itibaren hazır bulunan çevreye yönelik programlarının uygulanması önem taşır. Çevre eğitiminin okul öncesi eğitim programlarındaki önemini aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür:

1. Çevre eğitimi insanın kendisi için önemlidir: Doğa, hem insanları motive edip mutlu bir ortamda yaşamını sürdürmeyi kolaylaştırırken insanın varlığını ve zihnini zinde tutar.
2. Evrenimiz, birey faktörleri çerçevesinde yok olmakta ve zamanla oluşan çevresel sorunlara çözümler bulacak yeni bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bulunduğu ortama karşı sevgi, hoşgörü, ve çevre onurunu sahip nesiller var etmek için; çevresel işleyişin olmasını değer verecek şekilde koruma ve işleyişle uyumluluğunun oluşturulacağına önemsiz olamayacağına ve metotların çocuklara kazandırılması gerekmektedir.
3. Eğitim programlarının alt yapısını oluşturan çevre doğanın kendisine rol olmuştur. Hayata gelmeden itibaren, büyüme, yaşamın son hali gibi gerçekler çocuklara farklı gelen ve hayal ettikleri temel biyolojik konulardır. Aynı zamanda çocuğun okuldaki akademik hayatını kolaylaştıran gözlemde bulunma, ayırıştırma ve iletişim becerileri çevre ile ilgilenmesi esnasında artabilmektedir (Başal, 2005: 16).

Montessori'ye göre çocukların okulunda bahçeler, tarlalar, hayvanlar bulunmalı ki çocuklar cansız olmayan varlıkların ilerleyişini takip etmesi ve bu takip esnasında hayvan ve bitkilere karşı özen, önem ve bakım göstermeyi içselleştirebilsinler. Bitki ve hayvanlarla vakit geçiren çocuk, onlara karşı sevgi, saygı, hoşgörü duygularını kazanır. Doğaya bırakılan küçük bir çekirdeğin zamanla gökyüzüne doğru büyümesini bekleyerek sabırlı olmayı öğrenecek. Çocuk, ektiği bitkinin büyümesinin bitkiyle ilgilenmesine bağlı olduğunu ve bir hayvanın, kendisinin ona vereceği yiyeceği beklediğinin farkına varınca hayatta birey olarak bir işlevi olduğunu daima hatırlayacaktır. Aynı zamanda, çocuk bütün bu işleri kendi isteğiyle içsel olarak kendisi yapacağı için, bireysel eğitime imkânına da kavuşacaktır. Bu eğitimde çevre eğitimi ile iç içedir (Akyüz, 1979: 92).

Okul öncesi eğitim programları esnek disiplinlerden oluştuğu için çevre eğitimine uygun ortamları içerisinde barındırır. Çevre eğitimi tutum oluşturma, beceri geliştirme ve doğal çevre,

kültür ve insanlar arasındaki iletişimi anlamada ve kabul etmede gerekli davranış değişikliği kazanmada uzun vadeli bir süreçtir (Jurczak, 2006: 62).

Wilson (1996:1-6), okul öncesi dönemde çevre programı uygulamalarında özen gösterilmesi gereken bazı noktalar olduğunu vurgulamıştır. Bunlar:

- “ 1. Çocukların kendilerini güvende hissedebilecekleri basit uygulamalar ile başlanılmalıdır.
2. Çocukların aktif katılımı sağlanmalıdır.
3. Onlara keyif verici ve hatırlanabilecek deneyimler yaşatılmalıdır. Çevre eğitiminden alınacak hazzın, içeriği kadar önemli olduğu unutulmamalıdır.
4. Sadece eğitim değil yaşantılar ön plana alınmalıdır.
5. Çocukların tüm duyguları için içine katılmalıdır.
6. Eğitimde birden fazla yöntem, teknik aynı anda kullanılmalıdır.
7. Çocuklara doğal dünyanın bütün bileşenlerinin birlikte ve etkileşim içerisinde olduklarını anlamalarına yardımcı olacak çalışmalar yaptırılmalıdır.
8. Çocukların doğal dünyaya olan ilgisini oluşturmak adına model olunmalıdır.
9. Çocuklara sıcak ve samimi bir ortam yaratılmalıdır.
10. Farklı kültürler ve bakış açıları tanıtılmalıdır.
11. Doğanın kusursuzluğuna ve güzelliğine odaklanmaları sağlanmalıdır.
12. Mümkün olduğu kadar açık alanda zaman geçirilmelidir: Eğer çocuklara yaşadıkları çevre ile ilgili bir sevgi ve merak uyandırılmak isteniyorsa her fırsatta onunla etkileşime girilmesine fırsat oluşturulmalıdır.
13. Çevre eğitimi okul öncesi programının her boyutuna dahil edilmelidir.
14. Çocuklar için en uygun öğrenme ortamının oyun olduğu düşünülmeli ve oyun bir öğrenme aracı olarak kullanılmalıdır.
15. Çocuğun doğal çevresiyle etkileşimi onun fiziksel, zihinsel ve duygusal katılımını sağlamayı kolaylaştırmalıdır.
16. Ezbere ve kalıplara dayalı öğrenmeden daha çok kavramları anlama, analize dayalı öğrenme gerçekleştirilmelidir.
17. Çocukların farklı bitkiler, hayvanlar, su, toprak gibi doğa unsurlarıyla etkileşimlerini sağlayıcı günlük etkinlikler yapılmalıdır.
18. Çocuklar arasında sosyal etkileşim, yardımlaşma ve iş birliği oluşması sağlanmalıdır.
19. Çevre eğitimi etkinliklerinde çocukların yanı sıra aileler de sürece dahil edilmelidirler.”

Oyun çocukların en sevdiği ve yapmaktan zevk aldığı uğraşların en başında gelmektedir. Farklı yapıdaki oyunlar hem çocuğun bilişsel gelişimini desteklerken aynı zamanda, duygularını sağlıklı bir şekilde ifade etmesini kolaylaştırır, çocuğun sosyalleşmesine, işbirliği ve dayanışmayı öğrenmesine, yaratıcılığını ve becerilerini geliştirmesine, enerjilerini atmalarına, oyun ile kendilerini kanıtlama fırsatına, ve bir çok alana hitap eder. Bundan dolayı biz yetişkinler için amaçsız bir çaba veya gereksiz harcanan zaman olarak oyuna anlam

yüklememeliyiz. Öncelikle çevre bilinci çevreye karşı tutum ve davranışları etkileyen oyunlar, çocuğun doğa ile bir bütün olmasına, aynı zamanda çocuğun çevresel ilgi ve hassasiyet yönünden büyük ve önemli bir role sahiptir. Günümüzde orta yaş grubundaki bireylerin büyük kısmında çevre tutumlarında sorun görüyorsak bunun olduğu dönem çocukluk dönemidir, çocuklukta yetişkinleri ve eğitime tabi tutuldukları ortam ve karşılaşılan öğretmenler ya da bireylerdir. Ülkemizde çevre programı ve içeriklerinde bilgilendirmeye önemli amaç edinirken çevre duyarlılığına, çevre farkındalığına, çevre güzelliğine ayrılan nokta yok denecek kadar azdır (Atasoy,2015: 115).

Türksoy'unda değindiği gibi çevre eğitimi, geniş bilgi kazanımının yanında çocuklara güncel ve çağdaş değer yargılarını önemseyen ve neticesinde bununla etkileşimli tutum ve davranışlar oluşturmayı hedeflemelidir (Türksoy, 1991: 22).

Çevre eğitiminde dikkat edilecek ilkeler

1-Çevre eğitimi konuları eğitim programlarının tüm faktörleri göz önüne alarak çevre eğitiminin disiplinlerle iletişimi sağlanmalı,

2-Çocuklar için en etkin katılım ortamlarının oyun olma düşüncesi merkeze alınarak oyun bir öğrenme faktörü olarak çocuklarda uygulanmalıdır,

3-Çocuk çevreyle etkileşim halindeyken çevreyle bütün gelişim alanlarının öğrenmeye katılımı sağlanmalıdır.

4-Geleneksel yöntemlerde yer alan ezber ve kalıplara yönelik eğitimden daha fazla olguları anlamaya, senteze yönelik yöntem ve teknikler kullanılmalı,

5-Çevre eğitiminde etkinliklere ve gerekli malzemelere ağırlık vermenin yanı sıra çocuklara verilmek istenen mesaja ağırlık verilmelidir. Sınıf ortamında gerçekleştirilecek her etkinlik doğrudan ya da dolaylı olarak doğa ve çevreye yönelik mesaj taşımalıdır,

6-Çocukların bilindik olmayan bitki, hayvan, su, hava, toprak, gibi doğa ile doğrudan etkileşimi sağlayıcı etkinliklere yer verilmelidir,

7-Çocukların güvenli bir şekilde unutamadıkları tecrübeler kazanacağı okul ve sınıfın dışı faaliyetler için yer ve koşullar oluşturulmalıdır,

8-Çocukların sosyal gelişim alanını destekleyici, yardımlaşma ve iş birliği merkeze alınmış faaliyetler oluşturulmalıdır,

9-Çevre eğitimi sadece çocukların aktif olduğu bir program değil ailelerinde aktif olarak katılım sağladığı bir program olmalıdır,

10-Çocukları çevre eğitimi konusunda anaokulunda ve buldukları çevrede çevreye yönelik aktivitelere katılımı konusunda yönlendirilmeli (Başal, 2015: 15-27).

Çevre duyarlılığı için nasıl bir eğitim:

Çevre Duyarlılığı İçin halk Eğitimi Bildirgesi'nde bu amaçlar şöyle ifade edilmiştir:

- “-Bireyin toplumsal, tarihsel, doğal çevresini tüm şekilde kavramasını, doğal çevreyle etkileşiminde eleştirel bakma yönü, bilinçli bir duyarlılık edinmesi,
- Çevrenin yok edilmesinin, kirletilmesinin önlenmesi, çevrenin korunması, geliştirilmesi, çevre sorunlarının çözümü için kanunların, sorumluluklarının farkında bir birey olarak çevreyi oluşturan, onun iradesi içinde gerçekleşen kararlarda etkin şekilde faaliyet göstermesi, sonuçları doğrudan denetleyebilecek yönde davranış değişikliği kazanması,
- Toplum yaşamının değişik alanlarında karşılaştığı sorunları çözmek için girişkenliği ele almasına, sivil toplum örgütleriyle kararlara katılmasına, bu konudaki haklarını savunmak, tepkilerini göstermek amacıyla yargısal, siyasal, yönetsel girişimlerde bulunmasına elverişli davranışlar ve tutumlar geliştirmesini,
- Toplumun sağlık ve gönenci için çevreyi yok etmeden kullanma, yararlanma gereğinin yerine getirilmesi,
- İnsanca yaşanabilir bir çevrenin kendisinin en doğal haklarından olduğunu, bunun aynı zamanda çoğulcu, katılımcı demokratik bir ortamla yakın ilişkisi bulunduğunu bilmesini,
- Doğal hayatın, var olan kaynakların insanlığın varlığını sürdürmek için değerinin anlamlandırması,
- Yaşadığı ve geçmişteki çevre konusunda bilgisini, kültürel kalıtları koruma davranışı geliştirmesini sağlamak“(Geray, 1997: 330-331).

1999 da Çevre Bakanlığının Mili Eğitimle yaptığı görüşmeler çerçevesinde oluşturulan çevre programlarında hedeflerin oluşturulmasına ilişkin çalışmalarda ilkokulu ve okul öncesi kurumların programları doğrultusunda çevrenin korunması, çevreye yönelik olumsuz tutumların önlenmesi, olması gereken tüketim alışkanlıklarının var edilmesi, dönüştürülebilir katı atıkların ayrıştırılması ve geri kazanım hedefleri yaparak yaşayarak uygulamalı çevre programını uygulayacak okullarda hayata geçirme boyutunda önemli bir adımdır (Çevre Bakanlığı, 1999: 10-11).

2.8. TEMA

2.8.1. TEMA' nın Kuruluşu

TEMA vakfı, Hayrettin Karaca ve A. Nihat Gökyiğit' in birlikte kurdukları bir vakıftır. Bu vakıf 1992 senesinde toprak aşığı iki kişi tarafından kurulmuştur ve bu kişilere, Toprak Dede ve Yaprak Dede sıfatları yüklenmiştir. İstekleri Anadolu'da sürekli var olan erozyon ve ağaçsızlaşma durumuna yönelik insanların ilgisini çekmek olan TEMA vakfının amacıysa bu durumun ulusal politika şekline gelmesine fayda sağlamaktır. TEMA'nın “Türkiye Çöl Olmasın”

sloganının gündemde ses uyandırmasıyla, gereken çözümlerin yada eğitimin sağlanmaması durumunda toprağımızın çölleşmeyle yüz yüze olduğu bu şekilde nüksettirilmiştir.

TEMA Vakfı'nın oluşum yıllarında, çevre koruma noktası toplum gündeminde bugünkü kadar ön planda değildir. Toplumlar çevredeki olumsuz değişikliklerin oluşumuna tepki vermeye başlamıştır. Sosyal bilinç kavramı son zamanlarda toplumumuza yerleşmemiş ve iş adamları hayırseverlik başlığında doğa işle ilgili araştırmalar yürütüyor (TEMA, 2018).

2.8.2. TEMA' nın Varoluş Nedeni

Ülkemizde her sene meydana gelen erozyon nedeniyle yılda ortalama 743 milyon ton toprak kaybediliyor. Oysaki biz insanların yaşaması için gerekli olan 1 cm toprağın var olması binlerce senede gerçekleşiyor. Toprak 1 cm kaybı değersiz sayılacak kadar önemsiz bir nesne değildir. Toprak demek yaşam demektir. Toprağımız yok olursa yaşamımızda yok olur. TEMA'nın varoluş nedeni yaşamına yani toprağa sahip çıkmaktır.

2.8.3. TEMA' nın Geleceğe Bakış Açısı

Dönemimizde gündemde olan sürdürülebilir yaşam ilkesiyle, en önce toprak ve doğal varlıkların korunması için, bilimsel verilerle araştıran, doğadan oluşan, dünya barışını kabullenen, halkı kucaklayan, dünyanın geleceğine sahip çıkan, gönüllü, bilgili, lider uluslar arası saygın bir Sivil Toplum Kuruluşu olmaktadır.

2.8.4. TEMA' nın Amaçları

- Ülke topraklarımızı tehdit eden erozyon ve çölleşme tehlikesine dikkat çekmek ve bu mücadelenin bir devlet politikası haline gelmesine katkı sağlamak,
- Toprakla birlikte dünya üzerindeki ekosistemi oluşturan su, orman, biyolojik çeşitlilik gibi tüm doğal varlıkların korunması ve insan kaynaklı iklim değişikliğine dair politikaların ve toplumsal bilincin oluşturulması için çalışmak,
- Kendiliğinden yetişen doğal ormanları korumak, ağaçlandırma çalışmaları yaparak topluma ağaç sevgisi aşlamak,
- Tarım alanları, çayır ve meraları korumak, geliştirmek, amacı dışında kullanılmasını önlemek,
- Doğal varlıkların korunması ve doğru şekilde yönetilmesi için gerekli yasal düzenlemelerin yapılmasına öncülük etmek, destek vermek." (TEMA, 2018).

2.8.5. TEMA Vakfı'nın Hedefi

Ülkemizde yaşayan herkese; kişisel kuruluşlara, devleti yönetenlere, formal eğitim veren kurumlara, iletişim birimlerine, erozyonunun nedenlerini ve erozyonun oluşturduğu durumları ve çölleşme tehlikesini anlatmak ve bilinçlendirmek hedefidir. Bunun için öncelikle erozyon problemi olmak üzere tüm çevresel problemlere yönelik bilinçli, farkındalığı yüksek, aktif bir topluluk oluşturmak TEMA Vakfı'nın hedefleri arasındadır.

TEMA Vakfı'nın Temel Değerleri

"-Güvenirlilik ve saygınlık,

- Şeffaflık,
- Gönüllülük,
- Yaratıcı Katılımcılık,
- Siyasi Tarafsızlık,
- Herkesi Kucaklama,
- Bilimsellik” (TEMA, 2018).

2.8.6. MİNİK TEMA Eğitim Programı

Minik Tema 2010 senesinde T.C. MEB İşbirliği ve Türkiye Okul Öncesi Eğitimin Geliştirme Derneği'nin iş birliğiyle hayata geçmiş bir okul öncesi eğitimi programıdır.

Program okul öncesi çocuklarının doğayla geçirdikleri zamanı arttırmayı ve doğayla anlamlı bir iletişim kurmalarını amaçlamaktadır.

Okul öncesi eğitimi çevre konularını ele alarak destekleyen bu program, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nı temel alarak hazırlanmıştır. Böylece TEMA eğitim programı, kullanılması zorunlu olan eğitim programıyla ilişki kurularak uygulanması kolaylaştırılmış ve böylece Milli Eğitim Bakanlığı ile yapılan iş birliği sağlanmış olmaktadır. (Minik Tema Eğitim Programı öğretmen Rehberi, 2016: 1).

Kamu yararına çalışan Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği (TOÖEGD) TEMA Vakfıyla birlikte çalışarak Minik TEMA programının hazırlanmasında sorumluluk üstlenmiştir. Aynı zamanda TOÖEGD' nin kuruluş amaçlarından olan, çocukların gelişim ve eğitimi erken yaşlarda farklı alanlarda desteklemek amacını yerine getirmede Minik TEMA aracı olmuştur.

TEMA Vakfı, çocuklarımızı “İçerde Çocuk Kalmasın”, “Toprak Dersem Çık” ve “Önüm, Arkam, Sağım, Solum Toprak!” sloganlarıyla daha çok binaların içinde olmayan, oyunla bularak öğrenmeye: eğitimcilerimizi ise dışarı faaliyetlerini uygulayarak doğayla buluşmaya teşvik ediyor.(Minik Tema Eğitim Programı öğretmen Rehberi, 2016: 1).

Minik Tema eğitim programının nihai hedefi;

Okul öncesi dönemde 5 duyu organının kullanılması, ayırt etme, sorunlara karşı çözüm üretme becerilerinin gelişmesiyle çevre eğitimi yardımıyla, çocukların çevreye karşı farkındalıkları artacak, çevreye karşı olumlu tutum geliştirmeye başlayacaklardır. Böylece diğer gelişim dönemlerinde çevreye ilişkin çalışmalarda etkin rol üstelenebilecekler.

Okul öncesi eğitim programının içinde Minik TEMA eğitim programı konuları birlikte sarmanlandığı zaman amaçlanan göstergelere ulaşıldığında, bireyin gelişim ve eğitim dönemlerinde, çevre programıyla içi içe olan; etik davranma, tüketimde bilinçli olma, çevre bilinci ve doğal varlıkları aktif kullanma, dayanışma ve takım çalışması, üzerine düşen sorumluluğu yerine getirme gibi gerekli konularda bilgi, beceri, tutuma sahip olacaktır (Minik Tema Eğitim programı Öğretmen Rehberi, 2016; 8).

Eğitim programının amacına ulaşabilmesi için öncelikle aile, öğretmen ve çevresindeki diğer kişiler, çevre konusunda gerekli bilgi, beceri, tutum, katılım düzeyi ve davranışı barındıran kişiler olmalıdır. Bilindiği üzere olumlu tutumların kalıcı davranışlara dönüşümü kısa sürede gerçekleşmemektedir. Çere üzerine sürekli konuşan fakat bunun için hiç bir şey yapmayan kişilerle bu eğitim programını yürütmektense uygulamalı çevre eğitimi almış olan ve sürdürülebilirliği hayat felsefesi yapmış eğitimcilerle çalışmak gerekir. Ancak bu koşullarda kalıcı davranış değişikliği oluşturulabilir.

2.8.6.1. MİNİK TEMA Eğitim Programı'nın Kazanımları

Eğitim programının temaları doğrultusunda hazırlanan kazanımlar aşağıda sunulmuştur:

“1-Toprağın insanlar, yeraltında ve yerüstünde yaşayan böcekler ve bitkiler yani tüm canlılar için barınak olduğunu söyler.

2-Toprağın canlılar için besin sağladığını söyler.

3-Toprağın canlılara giysi, kağıt, tuğla, masa gibi araçları sağladığını söyler.

4- Toprağın doku renk gibi açılardan farklılıklarını açıklar.

5-Toprağın inde taş, fosil, su gibi cansız varlıkları da barındırdığını söyler.

6-Toprağın içinde çok fazla sayıda canlı varlık olduğunu açıklar.

7-Bitkilerin toprak için birincil öncelik olduğunu söyler.

8-Çevre ile ilgili yağmur, bulut, rüzgar, ağaç, bitki gibi kavramları –varlıkları açıklar.

9-Doğal varlıkların bilinçli kullanılması şartını açıklar,

10-Toprağın neden temiz tutulması gerektiğini söyler,

11-Orman yangınının toprakta oluşturduğu zararı söyler,

12-Rüzgâr erozyonunun toprakta oluşturduğu zararları söyler,

13-Su erozyonunun toprakta oluşturduğu zararları söyler,

14-Tüm canlıların sağlığı için temiz havanın gerekli olduğunu söyler,

15- Tüm canlıların sağlığı için temiz suyun gerekli olduğunu söyler” (Minik Tema Eğitim programı Öğretmen Rehberi, 2016; 14).

2.8.6.2. MİNİK TEMA Eğitim Programında Uygulanılan Etkinlikler

Uygulamamız 8 haftadan ibarettir. Her hafta 2 etkinlik uygulanacak şekilde program ayarlanmıştır. Uygulanılan etkinlikler;

1-Atık Kâğıttım, Hamur Oldum

2-Temiz Hava Temiz Nefes

3-Ektim Bir Kere Yedim Bin Kere

4-Ağacınla Tanış

5-Doğadan Topluyorum Müzik Yapıyorum

6-Yer Altı Sularımız

7-Az Tüketelim

8-Doğa Kâşifi

9-Rüzgârla Uçan topraklar

10-Solucan Çiftliği

11-Toprakla Resim Yapalım

12-Ağaç Ansiklopedimiz

13-Kaplumbağa Ne Yesin?

14-Yağmur Sesi Oluşturalım

15-Haydi Ağaçlar, Toprağı Tatalım!

16-Hoş Geldin Meşe, Bu Ne Neşe? (Minik Tema Eğitim programı Öğretmen Rehberi, 2016).

Çevre eğitimi üzerinde çalışılırken etkin öğrenme basamakları ve öğrenme bölgeleri oluşturularak öğrenciyi merkeze alan işleyiş gerçekleştirildi.

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

1985-2005 yılları arasında yurt dışında çevre ve çevre eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

- 9- 16 arasında yaş farklılığı gösteren 1109 kentli ve taşralı çocuk üzerinde yapılan çalışmada, çocukların cinsiyet, yaş ve yaşadıkları ortam faktörleriyle çevresel etkileşimlerinde taşralı çocuklar lehine anlamlı farklılıklar bulmuşlardır(Bunting ve Cousins, 1985)

- Kidd ve Kidd (1990: 809-817), ilgi alanları evcil hayvanlardır ve çocukların sosyal ve çevresel faktörlerinin çocukların evcil hayvanlara karşı tutumlarına etkenleri inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Çocukların evcil hayvanlara karşı tutum,, duygu ve düşünceleriyle ilgili buldukları değişkenler aile, akranları, komşuları, okul, medya ve çevresel deneyimleridir. Aynı zamanda çocukluk döneminde elde edilen deneyimlerin, ileriki gelişim dönemlerinde ve yetişkin olduklarındaki tutumlarını belirlemesinde oldukça büyük faktöre sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma bireylerin ve çocuklar üzerinde etkili olan diğer kaynakların model davranışları çocukların hayvanlara ve evcil hayvanlara tutumları üzerinde oldukça etkili olabildiğini göstermiştir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların doğal çevreye karşı tutumunu etkileyebilecek değişkenin birincisi; ebeveynlerin tutumu ve ikincisi; çevresel deneyimle çevreye anlamasıdır.

- Gillett, Thomas, Skok, and McLaughlin (1991) Araştırmalarını 61 tane on ikinci sınıf öğrencisi üzerinde uygulamışlardır; 6 haftalık bir vahşi doğa yürüyüşü programından sonra gençlerin kendilerinin farkında olma biçimleri ve çevre bilgisi bakımından kendilerinde var olan olumlu değişiklikler geçirdiklerini görmüşlerdir.

- Szagun ve Mesenholl (1993) 12-18 yaş arası bireylerin çevresel tutumları arasındaki farklılıkları incelemişlerdir. 12 yaş çocuklarının doğada oyunlar oynama konusunda; 15-18 yaş

çocuklarına göre daha fazla mutluluğa eriştiklerini ortaya çıkarmışlardır. 12 yaş çocuklarının 15 ve 18 yaşlarındaki çocuklara kıyasla daha olumlu çevresel tutuma sahip oldukları görülmüştür. Araştırmadaki bütün çocuklar çevreye zarar veren her türlü davranışı kabul edilemez olarak ifade etmişlerdir.

- Palmer(1995), yaşları 4- 7 arasında farklılık gösteren 168 çocukla yaptığı çalışmasında kavram yanılgısı olarak “atık materyal” ifadesinin yanlış anlama düzeyini incelemiştir. Çalışma sonucunda çevre ile ilgili en fazla bilgiye 6 yaşındaki çocukların sahip olduklarını ancak geri dönüşüm kavramını açıklayan çocukların sayısının da oldukça az olduğu vurgulanmıştır.

- Kuhlemeier, Bergh, Lagerweij (1999), buldukları ulus çapında 206 kişiden oluşan, 15 ve 15 yaşından büyük 9000’den çok öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırmaya katılanların % 57’sinin çevresel konulara yönelik pozitif tutuma sahip oldukları fakat: öğrencilerin çevresel sorunlarla ilgili sorulara eksik ve hatalı cevaplar verdikleri saptanmıştır. Araştırma sonucunda çevresel tutum ve bilgi arasında bir bağlantı saptanamamıştır.

- Eagles ve arkadaşlarının (1999), evde çevreyle ilgili sohbet etmenin, doğa ile ilgili kitaplar okumanın ve doğa ile ilgili filmler izleminin çevreye karşı olumlu tutum geliştirmeye etkisini 72 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmayla ortaya koymuştur. Araştırılan özelliklerin çevreye karşı olumlu tutum geliştirmede doğrudan ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çevreci tutumda cinsiyet farkına rastlanmamış, ancak kızların çevreye karşı ahlaki tutumları daha yüksek olarak belirlenmiştir. Yatılı olarak gerçekleşen bir kampa yapılan bir haftalık Sunship Earth programı, çevreci ya da ahlaki tutumlarda gözle görülür bir farklılık oluşturmamıştır. Araştırma verileri çocukların kampa ailelerinden, iletişim yollarından ve önceki okul yaşantılarından edindikleri yeterli seviyede bir tutumla geldiklerini göstermiştir.

- Xin MA ve Bateson (1999), Kolombiya’da araştırmalarını 3180 ortaokul öğrencisine yönelik yapmışlardır. Araştırmalarında bilimsel bilgiye yönelik tutum ile doğaya yönelik tutum içinde bir anlam kurulup kurulamayacağı üzerinedir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ile çevreye karşı tutumlarına yönelik anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

- Pooley ve O’Connor (2000),yaptıkları çalışmada çevresel tutum ölçeği geliştirip bu ölçeği daha önceden ders verdikleri, farklı öğrenim kademelerinde bulunan öğrencilere uygulamışlardır. Öğrencilerden elde edilen ders program sonuçları ile çevresel tutum sonuçlarının karşılaştırıldığı bulgular, çevre eğitiminde programlarda yapılmış olan; davranış düzeyine yoğunlaşmak yerine bilgi düzeyine yoğunlaşıldığını, davranış ve tutum boyutunun ihmal edildiğini ortaya koymuştur.

-Kilbourne ve arkadaşları (2001) yaptığı araştırmalar uluslar arası bir çalışmadır. Üniversite de eğitim gören öğrencilerin çevresel davranışlarıyla iletken toplumsal paradigmayı konu almışlardır. Araştırma, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Danimarka

üniversitelerinden 386 öğrenciye yönelik çalışılmıştır. Araştırma bulgularına çerçevesinde olumlu bir ilişki ortaya çıkmıştır. Amerika Birleşik Devletleri öğrencilerinin tutum puanları, Danimarka ve İngiltere öğrencilerinin tutum puanlarından daha düşük; İngiltere ve Danimarka karşılaştırıldığında ise İngiltere öğrencilerin çevresel tutum puanlarının düşük olduğu; bu durumun nedeninin, ülkelerin değişik sosyo-kültürel yapılarından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.(Kilbourne ve arkadaşları, 2001. Akt. Şama, 2003: 102)

- Lounghland, Reid ve Petocz (2002) ilk ve ortaokul öğrencilerinden oluşan toplam 81 çocuk üzerinde yaptığı araştırmada, ilk ve ortaokul çocuklarının çevreyi benzer şekilde algıladıklarını saptamışlardır. Çocukların çevreyi “bir yer”, “canlıları kapsayan bir yer”, “canlıları ve insanları kapsayan bir yer”, “insanların işine yarayan bir yer” olarak zihinlerinde canlandırdıkları ve ifade ettikleri saptanmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların araştırma lehine sonuçlandığı görülmektedir.

2.9.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

2000-2017 yılları arasında Türkiye’de çevre ve çevre eğitimi ile ilgili oluşturulan çalışmaların bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

-Haktanır ve Çubuk 2000 yılında yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların çevre yönelik algılarını inceleyip, okul öncesi dönem çocukların çevresel farkındalıklarını ve çevre algıları saptamaya çalışmışlardır. Ankara ilinde bulunan 12 devlete bağlı olmayan anaokuluna giden 80 çocuk üzerinde yapılan araştırma sonucunda şu verilere ulaşılmıştır; , annesi yüksek öğrenim görmüş çocukların çevre algılarının daha yüksek, babası özel sektörde bulunan, babası kamu sektöründe bulunanlara göre çevresel duyarlılığının daha yüksek kardeşi olanların çevre algılarının, kardeşi olmayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmışlardır (Haktanır ve Çubuk, 2000. Akt. Kesicioğlu, 2008: 31).

- Akış (2000), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde 409 kişiyi içeren, çevresel tutumla yaş, yerleşim alanı, eğitim seviyesi, yerli veya göçmen olma ve cinsiyet faktörüne yönelik bir anlam olup olmadığını inceleyen bir çalışma ortaya çıkartmışlardır. Araştırmaya katılanların %80’inin kendilerini “çevreye duyarlı bir insan” olarak, ifade etmelerine rağmen davranışlarının ağaç dikmekle kaldığı görülmüştür. Araştırmaya katılanların çevreci görüşe sahip olmasına rağmen çevre duyarlılığına yönelik tutum göstermedikleri ve çevre koruması için maddi bir fiyat vermekten kaçındıkları görülmüştür.

Şimşekli (2001) yaptığı araştırmada 2000-2001 yılında Bursa’da “Uygulamalı Çevre Eğitimi” projesine göre oluşturulan faaliyetler okul müdürleri ve okulda bulunan öğretmenlerin etkisi bakımından incelenmiştir. Araştırmaya katılan 14 okulun idarecilerinin vermiş olduğu raporları ve inceleme esnasında oluşturulan tutanaklar araştırılarak oluşturulan faaliyetlerin çocuklarda çevre bilincinin var olmasındaki etkisi incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda

okul çalışanlarının çevre konusunda gerekli bilinçte bulunmaması çevre eğitimi verimsizleştiren faaliyetlerden olduğu kararı verilmiştir.

- Sungurtekin (2001) yaptığı çalışmada; müzik yoluyla öğrencilerde çevre bilinci var etme, müzik dersi yardımıyla bu bilincin ne şekilde oluşturulabileceği konularında fikirler geliştirme ve Bursa'da uygulanan çevre eğitimi projesini tanıtmayı hedeflemişlerdir. Bu proje 10 ilköğretim ve 4 anaokulunu kapsamıştır. Proje planı çerçevesinde gruplarla birlikte, çevre sorunlarının temelini oluşturan çöplerin toplandığı bölgeler ziyaret edilmiş ve araştırmalar yapılmış, yerel yönetimin geri dönüşüm konusunda aktif olduğu uygulamalar, çöplüklerdeki atıkların nasıl analiz edildiği izlenmiştir. Bu proje kapsamında, Almanya'dan gelen bir uzman, hazırladığı sunumda, geri dönüşümü anlatmak üzere, eski kâğıtlardan yepyeni kâğıtların nasıl oluşturulduğunu uygulamalı olarak öğrenim görmekte olan öğrencileri ve projede aktif rol alan ekibin önünde etkinliğini gerçekleştirmiştir. Araştırmanın müzik yoluyla çevre bilinci oluşturma bölümünde ise; öğrencilerin, müzik yoluyla çevre bilinci kazanmalarına katkı sağlayabilmek için çocuklar bu doğa koşulları ve hayvan seslerinden faydalanarak, hangi ortam imkânlarının veya hayvan seslerinin nasıl müzik aletleriyle nitelendirildiği konuşulup tartışılmıştır. Artık malzemelerden ritim aletleri yapılarak çocukların çevre bilinci ile ilgili düşüncelerini olgunlaştırmalarına fırsatlar tanınmıştır.

- Erten (2005)' in bu çalışmasında, okul öncesi öğretmen adaylarının çevre konusunda ne ölçüde bilinçlerinin var olduğu, çevrenin olduğu gibi kalmasına yönelik tutum, bu tutumları gösterme ve bu davranışları etkileyen faktörler göz önünde bulundurulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin çevrenin korunmasına karşı bilgilerinin ve çevrenin korunmasına karşı olumlu davranışlarının, çevrenin devamına yönelik davranışlar üzerine aktif olup olmadıkları incelemiş ve tutarsızlıklar araştırılmaya çalışılmıştır.

- Akdağ ve Erdiler (2006) yaptıkları çalışmada; 11 çocuktan oluşan 6 yaş grubu çocuğun denizler ve sualtı hayat konusunda bilgi sahibi olması ve çocuklara denizler ve sualtı yaşamı koruma bilinci aşılması amaçlamışlardır. Çalışma grubu olarak Orta Doğu Teknik Üniversitesi Serbest Dalış Grubu ve çalışmada Çekirdek 2 Anaokulu ve Çocuk Kulübü çocuklara su altında hayatını devam ettiren canlılar ve su altındaki eşsiz güzelliklerin nasıl varlığının devam ettirileceğini öğretmek için çalışma yapmışlardır. Yapılan ön son test değerlendirmeleri eğitime dahil olan çocukların sualtı bilgi ve denizler konusundaki bilgilerinin, denizler ve sualtı yaşamı koruma bilinçlerinin arttığını göstermiştir (Akdağ ve Erdiller, 2006. Akt. Sakarya, 2010: 31)

- Kalburan (2009) yaptığı çalışmada Çocuklara Yönelik Çevresel Tutum Ölçeği ve Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği'nin geçerlik güvenirliği ve çevre tutumlarını geliştirmeye yönelik çevre eğitimi programının çevresel tutum düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çevresel tutum ölçeğinin iç tutarlık güvenirliğinin ALFA = .78, test tekrar test güvenirliğinin .97

düzeyinde olduğunu bulunmuştur. Çevre Eğitimi Programı sonrasında yapılan deney ve kontrol grubundaki çocukların, çocuklar için Çevresel Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış.

-Aydoğdu ve Karakuş (2015) Üç, dört ve beş yaş grubundan 228 çocukla çalışmalarını yapmışlardır. Çalışmanın amacı, "Okulöncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği" geliştirmektir. Araştırmanın sonucu 20 ifadeden oluşan bilimsel süreç becerileri ölçeğinin güvenilirlik katsayısı (KR-20) 0.74, ölçeğin ortalama güçlüğü ise 0.69 olarak belirlenmiştir. Alt ve üst %27'lik grupların puanları arasındaki ayırt edicilikler incelendiğinde, ölçeğin bütün sorularının istatistiksel olarak anlamlı biçimde ($p<.01$) ayırt edici olduğu belirlenmiştir. Oluşturulan ölçeğin amaçlar doğrultusunda oluşturulduğu sonucuna varılmıştır..

-Kuru (2015) yılında yaptığı çalışmayı 250 çocuk ve 50 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini farklı açıdan incelemektir. Çocukların buldukları ay, okul çeşidi, daha önce eğitim alma durumu gibi faktörler ile bazı üst düzey beceriler arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılırken, öğretmenlerin meslekte bulunma yılları ve uyguladıkları fen etkinlik zamanları ile öğrencilerin istenilen becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

- Dilli ve Bapoğlu Dümenci'nin 2015 yılında yapmış oldukları çalışmalarının amacı okul öncesi çağında çevre eğitiminin bir noktası olarak "nesli tükenmiş" ifadesinin nedenlerinin araştırılmasıdır. Çalışmada kullanılan ölçme araçları sonucunda deney grubu ve kontrol grubu arasında Anadolu'da var olan fakat artık görülmeyen hayvanlarla ilgili zihinsel beceriler anlamında yüksek farklılık elde edilmiştir.

- Aksan ve Çelikler'in 2016 yılında yayınlanan makalesinde okul öncesi öğretmen adaylarının fen matematik etkinliklerinde dramanın kullanıldığı etkinliklerin var olması hedeflenmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının ağız ve diş sağlığının, hayvanlar ve hayvanların özelliklerinin, el hijyeninin farkındalığının, kurbağanın oluşum basamaklarının, dolaşım ve sindirim sisteminin çalışmasında rol alan organların verilmesine yönelik drama etkinlikleri ve bu etkinliklerde kullanmak için farklı araç ve gereç tasarladıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının oluşturdukları faaliyetlerin, çocukların dikkatini çekecek, zevkli, fen konularının öğrenmelerini basitleştirecek, oluşturdukları materyallerin ise değişik ve orijinal fikirlerin oluşmasına imkân oluşturan ve hayal gücünü zenginleştirici olduğu belirtilmiştir.

- Onur, Çağlar ve Salman 2016 yılındaki çalışmasında beş yaş grubu çocuklarında kâğıt kullanım çokluğuna karşı koyabilmek ve bu öğrencilerde kullanılmış kâğıdı dönüştürme bilinci oluşturmayı hedeflemişlerdir. Sonuç olarak öğrencilerde atıkların geri dönüştürülmesine karşı etkili yönde değişimler gözlemlenmiştir.

- Özen Uyar ve Yılmaz Genç'in 2016 yılında yayınlanan çalışmalarının amacı, okul öncesi dönemde eğitime devam eden çocukların farklı çevresel konuya yönelik tutumlarını: çevreyi koruma, var olan tüketme alışkanlıkları, geri dönüşüm ve hayat ritüelleri araştırılıp belirlenmesi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinde göre, çocukların tüketme davranışlarının, geri dönüşüm ve hayat alışkanlıklarına yönelik çevreye yönelik bakışlarının ilk bakışta ekosantrik yani ekosistemi bir bütün olarak gören, merkezine yalnızca insanı değil tüm ekosistemi alan bu nedenle çevreye yönelik aldığı kararlarda yalnızca insana olan faydasını değil, tüm ekosistemi düşünen ve canlı-cansız bütün varlıkları korumayı hedefleyen bir tutuma sahip olduğu fakat bu tutumlarının sebepleri araştırıldığında genellikle antroposentrik tutuma yani merkezine insanı alan ve çevre sorunlarına çözüm getirirken insan faktörünü ön planda tutan, doğadaki her şey insanların onlardan istifade etmesi için vardır anlayışını benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yalnızca çevreyi düşünme ve onun farklı basamaklarında genellikle ekosantrik tutumda oldukları ifade edilmiştir. Aynı zamanda bireylerin buldukları yerin farklı olması (köy ya da kent) olmasının, çevre karşısında tutumlarının değişmesinde etkili bir faktör yer etmediği anlaşılmıştır.

-Ölçerin 2017 yılında makalesinde; Beş ve altı yaş grubundan 360 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada çocuklarının fen bilgisi içeriğine ilişkin görüşlerinin tespit etmiştir. Erken Çocukluk Dönemi Fen Eğitimi İçerik Standartları Ölçeği (FİSÖ) kullanmıştır. FİSÖ toplam ve alt boyutların puanlarında, çocukların okul öncesi eğitime devam süreleri ve yaş değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken, çocukların cinsiyet ve ebeveynlerinin yaşlarının, FİSÖ toplam ve alt boyutların puanlarında herhangi bir farka neden olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, çocukların FİSÖ puanlarında fizik alanından dünya ve uzay konularında, biyoloji konularına göre anlamlı şekilde farklılaştıkları rapor edilmiştir. Bununla birlikte, ebeveynlerin eğitim durumlarının çocukların FİSÖ puanlarında anlamlı şekilde farklılığa neden olduğu görülmektedir.

-Öztürk Yılmaztekin ve Erden'nin 2017 yılındaki yazıları; erken çocukluk döneminde fen bilgisi öğretim uygulamalarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesidir. Öğretmenler, fen etkinliklerinin çocukların öğrenme süreçlerinde önemli bir yere sahip olduğuna inandıklarını belirtmekte ve çocukları merkeze alan yaklaşımlarla fen etkinliklerini planladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin doğal, informal ve yapılandırılmış fen etkinliklerini tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin fen etkinliklerini değerlendirme aracı olarak kullandıkları tespit edilmiştir.

-Türkoğlu 2017 yılındaki çalışma, okul öncesi öğretmen adaylarının fen eğitimine yönelik algılarını ve fen öğretiminde güvenlerini çalışmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucu bütün öğretmenlerin okul öncesi eğitimde fen bilgisi eğitiminin zorunluluğuna gerek duymalarına rağmen, katılımcılarda bulunan güvensizlik duygusu ortaya çıkmıştır. Aynı

zamanda, fen eğitiminin araç gereçler sayesinde gerçekleştirilmesi gerekliliğini ifade etmelerine rağmen, öğretmen adaylarının bu materyallerin kullanımına yönelik anlayışları yeterli bulunmamıştır.

- Yıldırım ve Özyılmaz Akamca'nın 2017 yılında yayınlanan makalesinde çalışmasının amacını, açık alan etkinliklerinin, okul öncesi dönem çocuklarının motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil alanındaki gelişimlerine etkisini incelemek olarak belirtmiştir. Ön-test ve son-test analizlerine göre, açık alan etkinliklerinin, dezavantajlı okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel, motor, dil ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma nicel bir çalışma olup, bu çalışmada ön test son test eşitlememiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada yer alan öğrencilerin gruplara rastgele ayrılması mümkün olmadığından okullardaki 60-72 ay grubu çocuklarından eğitim programı uygulanacak sınıf deney grubu, diğer okuldaki çocuklar kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna Minik Tema eğitim programı uygulandıktan sonra elde edilen sonuçların kontrol grubunun sonuçlarıyla karşılaştırılmasını öngören yarı deneysel yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni Minik TEMA eğitim programı, bağımlı değişkeni, anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların çevresel tutumlarıdır.

Bu araştırma okul öncesi öğrencilerinin Minik Tema eğitim programıyla çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan, çocuklar için çevresel tutum ölçeğinde elde edilen ön-test-son-test değerleri karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 1.
Araştırma Modeli

Gruplar	Ön test	Minik Tema Eğitim Programı	Son test
Kontrol Grubu	ÇİÇTÖ	UYGULANMADI	ÇİÇTÖ
Deney Grubu	ÇİÇTÖ	UYGULANDI	ÇİÇTÖ

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Mersin ilinin, Mut ilçesindeki 2 devlet anaokulu oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini ise 2017-2018 eğitim öğretim yılında Mersin ilinin, Mut ilçesinde 2 devlet anaokulunun 60-72 ay grubu 25 kontrol 25 deney grubu öğrencileri olmak üzere toplam 50 öğrenci oluşturmuştur.

Tablo 2.
Öğrenci Gruplarına Göre Dağılım

Cinsiyet	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
Kız	15	60	15	60
Erkek	10	40	10	40
Toplam	25		25	

Tablo2 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların %60 kız, %40 erkek; kontrol grubundaki çocukların %60 kız %40 erkek olduğu görülmektedir. Çocukların cinsiyetlerine göre deney ve kontrol grubunda dengeli bir dağılım gösterdikleri söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği (Children’s Environmental Attitudes Scale)”(Evans ve Diğ.2007:635) tarafından NewYork’taki devlet okullarına devam eden birinci ve ikinci sınıftaki çocukların (N=100, M=6.8 yaş) çevresel tutumlarını değerlendirmek için geliştirilmiştir ve 3 oyunu kapsamaktadır. Birinci ve ikinci oyunda her birinde ikişer tercih bulunan 3’er soru; üçüncü oyunda ise 5 soru bulunmaktadır.

“Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nde yer alan birinci oyunda, araştırmacı ile çocuk oyun tahtası üzerinde düzeneği ilk tamamlayan kişi olmak için oyunu oynarlar. Çocuk zarı atar ve kendisine ait pulu gelen sayıya göre hareket ettirir, daha sonra araştırmacı devam eder. Tahtada zarın geldiği sayıya göre hareket edince karşısına seçenekler çıkar ve tercihini yapar. Seçenekler çocuğa yüksek sesle okunur aynı zamanda seçenekler çocuğun anlayabileceği şekilde oluşturulmuştur. Seçeneklerimiz, içeride televizyon seyretme veya dışarıda oyun oynamayı, kağıdın bir veya iki yanına sanat çalışması yapmayı, motorla çalışan yaprak temizleyici veya yaprakları tırmıkla temizlemeyi kapsamaktadır. Çocuğun yaptığı her tercihi araştırmacı tekrar eder.

İkinci tutum değerlendirme tekniğinde iki seçenekten oluşan çevreyle ilgili keçe tahtaları mevcut. Çocuk iki ayrı keçe tahtasında dağınık şekilde bulunan durumları yapılandırır ve daha sonra durum hakkında ne hissettiği ile eşleştireceği tahtadaki soruyu cevaplar.

Çevresel olaylar şunlardır: su kirliliğinin çevreye çok az miktarda zarar vermesi veya ciddi bir şekilde zarar vermesi; bahçedeki zararlı canlıları yok etmek için tarım ilaçları kullanmamak veya çiçekleri korumak için tarım ilacı kullanmak; doğum günü için kısa zamanlı dayanıklı olan yeni bir oyuncak ayı hediye etmek veya daha dayanıklı eski bir oyuncak ayı hediye etmek.

Üçüncü tutum oyununda “endişe etmiyor, biraz endişeli ve çok endişeli” alternatiflerinden oluşan üç farklı yüz ifadelerini gösteren bir endişe termometresinden yararlanılmıştır. Bu yüz ifadeleri termometrenin en altından en üstüne doğru dikey olarak ve eşit aralıklarla sıralanmıştır. Endişe termometresinde yer alan maddeler: topluluklardaki 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 sorularını içermektedir. Uzman görüşleri doğrultusunda, ölçekte yer alan geyiklerin yeterince besin alamaması maddesi Türkiye’de nesli tükenme tehlikesi altında olan hayvanlar ve bunların içinden çocukların en çok karşılaşabilecekleri ve onlara en tanıdık gelebilecek hayvanlar göz önüne alınarak “nüfus yoğunluğu nedeniyle ayıların yeterince besin alamaması şeklinde değiştirilmiştir. Madde değişikliği ölçek sahibinin onayı alındıktan sonra gerçekleştirilmiştir (Ek-1) (Kalburan-Cevher,2009: 56).

Çocukların tercihlerine göre yapılan değerlendirme sonucunda çevresel tutum düzeyleri belirlenmektedir. Orjinal ölçek için, 11 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenilirliği analizinde Cronbach Alpha (α) değeri .69 olarak bulunmuştur; test tekrar test güvenilirliği ise 0.01 düzeyinde .89 ($r=.89$, $p= 0.01$) olarak belirlenmiştir.(Kalburan, 2009: 54)

Hazırlanan tutum ölçeğinin uygulanabilmesi için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. İzin belgesi araştırmanın ekler kısmında sunulmuştur (Ek-1)

3.4. Veri Analizi

3.4.1. Uygulama ve Dersin İşlenişi

Araştırmanın yapılabilmesi için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Uygulama yapılacak okullar belirlendikten sonra okul müdürleri ve okul öğretmenleri yardımıyla velilerden gerekli izin belgeleri alınmış ve gerektiği durumda iletişim halinde olabilmek ve gerekli bilgilendirmeyi yapmak için küçük bir toplantı yapılmıştır. Çocuklara “Çocuklar için Çevresel Tutum Ölçeği” nin uygulanması için rahat, sessiz bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Ölçeğin uygulanması her çocuk için yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

Minik Tema eğitim programının uygulanacağı okul belirlenmiştir. Minik Tema eğitim programı uygulanmadan önce, “Çocuklar için Çevresel Tutum Ölçeği” öntest olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır.

Minik Tema eğitim programı amaç ve kazanımları hazır halde bulunan bir programdır. Bu amaç ve kazanımlar ışığında okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilerek uygulama yapılmıştır.

Eğitim Programı 8 hafta boyunca, haftada iki defa (Salı-Perşembe) olmak üzere; her etkinlik için gerekli zaman ayrılarak yarım gün planına göre hazırlanmıştır.

4- BULGULAR

Tablo 3.

ÇİÇTÖ Ön test-Son test Puanlarının Normal Dağılım Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Maksudıyla Yapılan Shapiro- Wilk Testi Sonuçları

Testler	Z	P
Kontrol Grubu Öntest	-1.25	.005
Konrol Grubu Sontest	-2.62	.001
Deney Grubu Öntest	-2.01	.015
Deney Grubu Sontest	-2.49	.002

Tabloda da görüldüğü üzere ÇİÇTÖ kontrol ve deney grubu puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla uygulanan Shapiro- Wilk testi sonuçlarına göre sırasıyla dağılımların normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmuştur. ($p < 0,05$)

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ‘Minik Tema’ eğitim programı uygulanan sınıfların uygulamayan sınıflara göre ÇİÇTÖ’nde anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna ait bulgulara yer verilmiştir.

ÇİÇTÖ ile ilgili bulgular incelenmiştir. Bu bulguların istatistiksel analizleri için Shapiro-Wilk, Wilcoxon, Mann-Whitney testleri kullanılmıştır,

4.1.1. Birinci Hipoteze Ait Bulgular

Kontrol grubunun kendi içindeki ÇİÇTÖ ön test-son test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanmayan grubun (kontrol grubu) ÇİÇTÖ ön test puanları ile ÇİÇTÖ son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Kontrol Grubundaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”ne İlişkin Bulgular

Tablo 4.

Kontrol Grubundaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nden Elde Edilen Ön test-Son test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Son-öntest	n	Sıra Ort.	Sıra Top	Z	p
Negatif Sıra	7	8.21	57.50		
Pozitif Sıra	14	12.39	173.50	-2.30	0.042
Eşit	4				

Tablo 4’e göre, kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test, “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

($z = -2.030, p = 0.042$) Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Ho Hipotezi reddedilir.

4.1.2. İkinci Hipoteze Ait Bulgular

Deney grubunun kendi içindeki başarı ÇİÇTÖ ön test-son test bulguları incelenmiştir.

Ho: Eğitim programı uygulanan grubun (deney grubu) ÇİÇTÖ ön test puanları ile ÇİÇTÖ son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 5.

Deney Grubundaki Çocuklara Ait “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nden Elde Edilen Ön test-Son test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son-ön test	n	Sıra Ort.	Sıra Top	Z	p
Negatif Sıra	1	8.50	8.50		
Pozitif Sıra	19	10.61	201.50	-3.612	0.000
Eşit	5				

Tablo 5 'e göre, deney grubundaki çocukların deney öncesi ve sonrası, “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. ($z=-3.612$, $p=0.000$) Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında , gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Ho Hipotezi reddedilir.

4.1.3 Üçüncü Hipoteze Ait Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının başarı ön test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanan grubun (deney grubu) ÇİÇTÖ ön test puanları uygulamayan grubun (kontrol grubu) ÇİÇTÖ ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 6. Kontrol ve Deney Gruplarının “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Ön test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kontrol	25	22.94	573.50		
Deney	25	28.06	701.50	248.5	0.210
Toplam	50				

Tablo 6'ya bakıldığında, deney ve kontrol grubunun ön testlerde aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($U=248.5$, $p=0.210$). Deney ve kontrol grubunun “ÇİÇTÖ” den aldıkları ön test puanları incelendiğinde, iki grubun eğitim programı öncesinde puanlarının aynı olduğu söylenebilir. Ho hipotezi desteklenir.

4.1.4. Dördüncü Hipoteze Ait bulgular

Deney ve kontrol gruplarının başarı son test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanan grubun (deney grubu) ÇİÇTÖ son test puanları uygulamayan grubun (kontrol grubu) ÇİÇTÖ son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 7.

Kontrol ve Deney Gruplarının “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Son test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kontrol	25	17.58	439.5		
Deney	25	33.42	835.5	114.5	0.000087
Toplam	50				

Tablo 7 'e bakıldığında, deney ve kontrol grubunun son testlerde aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($U=114.5$, $P=0.000$). Deney ve kontrol grubunun “ÇİÇTÖ” den aldıkları son test puanları incelendiğinde, iki grubun eğitim programı sonrasında aldıkları puan arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. H_0 hipotezi reddedilir.

4.1.5. Beşinci Hipoteze Ait bulgular

Deney grubunun kendi içinde cinsiyete göre ÇİÇTÖ ön test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanan grubun (deney grubu) kız ve erkek çocuklarının ÇİÇTÖ ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 8.

Deney Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Ön test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kız	15	13.10	196.5		
Erkek	10	12.85	128.5	128.5	0.933
Toplam	25				

Tablo 8'e bakıldığında, deney grubunun cinsiyete göre ön testlerde aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($U=128.5$, $p= 0.933$). Deney grubunun “ÇİÇTÖ” den cinsiyete göre aldıkları ön test puanları incelendiğinde, iki grubun aldıkları puan arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. H_0 hipotezi desteklenir.

4.1.6 Altıncı Hipoteze Ait bulgular

Deney grubunun kendi içinde cinsiyete göre ÇİÇTÖ son test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanan grubun (deney grubu) kız ve erkek çocuklarının ÇİÇTÖ son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 9.

Deney Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Son test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kız	15	13.77	206.50		
Erkek	10	11.85	118.50	63.5	0.498
Toplam	25				

Tablo 9'a bakıldığında, deney grubunun cinsiyete göre son testlerde aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($U=63.5$, $p= 0.498$). Deney grubunun “ÇİÇTÖ” den

cinsiyete göre aldıkları son test puanları incelendiğinde, iki grubun aldıkları puan arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ho hipotezi desteklenir.

4.1.7 Yedinci Hipoteze Ait Bulgular

Kontrol grubunun kendi içinde cinsiyete göre ÇİÇTÖ ön test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanmayan grubun (kontrol grubu) kız ve erkek çocuklarının ÇİÇTÖ ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 10.

Kontrol Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Ön test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kız	15	12.53	188.0	68	0.498
Erkek	10	13.70	137.0		
Toplam	25				

Tablo 10’a bakıldığında, deney grubunun cinsiyete göre ön testlerde aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır (U=68, p= 0.498). Kontrol grubunun “ÇİÇTÖ” den cinsiyete göre aldıkları ön test puanları incelendiğinde, iki grubun aldıkları puan arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ho hipotezi desteklenir.

4.1.8 Sekizinci Hipoteze Ait Bulgular

Kontrol grubunun kendi içinde cinsiyete göre ÇİÇTÖ ön test bulguları incelenmiştir.

Ho: Minik Tema eğitim programı uygulanmayan grubun (kontrol grubu) kız ve erkek çocuklarının ÇİÇTÖ son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur..

Tablo 11.

Kontrol Grubunun “ÇİÇTÖ”den Elde Edilen Cinsiyete Göre Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kız	15	13.33	200.0	70	0.780
Erkek	10	12.50	125.0		
Toplam	25				

Tablo 11’e bakıldığında, kontrol grubunun cinsiyete göre son testlerde aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır (U=70, p= 0.780). Deney grubunun “ÇİÇTÖ” den cinsiyete göre aldıkları son test puanları incelendiğinde, iki grubun aldıkları puan arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ho hipotezi desteklenir.

5-SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırma, 60-72 ay okul öncesi çocuklarının “Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeği” kullanarak çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Uygulama 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mersin’in Mut ilçesinde yapılmıştır. Uygulama 2 farklı bağımsız anaokulunda gerçekleşmiştir. Uygulama için bağımsız anaokulundan bir tanesi kontrol grubunu oluştururken diğer anaokulu deney grubunu oluşturmaktadır. Kontrol grubunu 15 kız 10 erkek öğrenciden toplam 25 öğrenci oluşturmaktadır, deney grubunu 15 kız 10 erkek öğrenciden oluşan toplam 25 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubuna Minik Tema eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna uygulanmamıştır. Ölçek, ön test ve son test olmak üzere iki farklı zamanda uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23 paket programında istatistiksel analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

5.1 Sonuç ve Tartışma

1-Kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına göre: kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır. Kontrol grubu öğrencilerinin buldukları eğitim kurumunda informal bir şekilde çevre eğitimini destekleyen etkinliklere verilmiştir.

2- Deney grubu öğrencilerinin, uygulama öncesi ve sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına göre: deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası tutum düzeylerinde anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre; uygulanan Minik Tema eğitim programını çevreye yönelik tutumları geliştirmede etkili olmuştur. Minik Tema eğitim programı istendik kalıcı davranış değişikliği oluşturmada başarılıdır.

3-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına sonuca göre; grupların uygulama öncesi çevreye yönelik tutum düzeyleri birbirine yakındır, anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuç araştırma öncesi istenilen bir durumdur ve grupların çevreye yönelik tutumlarında benzerlik olduğunu gösterir.

4-Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında gruplar arasında istatistiksel açıdan deney grubu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre; uygulama sonrası deney grubuna uygulanan Minik Tema eğitim programını çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olmuştur.

5- Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre uygulama öncesi çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına göre; uygulama öncesi cinsiyete göre tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Cinsiyet faktörünün çevreye yönelik tutum üzerinde bir etkisi olmadığı anlaşılmıştır.

6- Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre uygulama sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına göre; uygulama öncesi cinsiyete göre tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Uygulama sonrası da gruptaki cinsiyet faktörü etkin değildir.

7- Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre uygulama öncesi çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına göre; uygulama öncesi cinsiyete göre tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Cinsiyet faktörü bir anlamlılık ifade etmemektedir.

8- Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre uygulama sonrası çevreye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt probleminin veri sonuçlarına göre; uygulama öncesi cinsiyete göre tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Grubun cinsiyet dağılımı herhangi bir noktada etkin olmamıştır.

9- Bunting ve Cousins in 1985 yılında yapmış olduğu çalışmada taşralı çocukların çevresel etkileşimlerinin daha fazla olduğu görülmektedir, çalışmamızda çalışmayı kapsayan ilçenin bulunduğu konum itibariyle kırsal bir bölge olması nedeniyle çocukların çevresel etkileşimin fazla olduğu görülmektedir. Yapılan çalışma 1985 yılında Bunting ve Cousins in yaptığı çalışmayı destekler niteliktedir.

10- Palmer'in 1995 yılında yaptığı çalışmada geri dönüşüm kavramını açıklayan çocukların sayısının az olduğu vurgulanmıştır. Fakat bu çalışmada çocukların geri dönüşüm kavramıyla ilgili yeterli donanıma sahip olduğu görülmektedir. Bunun nedeni Palmer in çalıştığı öğrenci sayısının fazla olması olabilir. Bu çalışmada öğrenci sayısının fazla olmaması çalışmayı olumlu sonuçlandırmıştır.

11-Pooley ve O'Connor'un 2000 yılında geliştirdiği çevresel tutum ölçeği bu çalışmada yer alan öğrencilere ileriki öğrenim kademelerinde uygulanıp kalıcılık değerlendirilmesi yapılabilir.

12- Akdağ v Erdiler'in 2006 da yapmış olduğu çalışmada bu çalışmayı destekler niteliktedir. Uygulanan çevre eğitim programı sonucunda öğrencilerde çevreye yönelik tutumlarında olumlu sonuçlar oluşmuştur.

13- Özen Uyar ve Yılmaz Genç'in 2016 yılında yaptığı çalışma ve bu çalışma öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Son yıllarda, çevre eğitiminin erken çocukluk yıllarında başlanması gerektiği konusunda çalışmalar hız kazanmıştır ve uygulanan eğitim programları olumlu sonuç vermiştir.

5.2 Öneriler

Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Merkezde yaşayan çocuklara doğa-çevre ile etkileşimlerini sağlayabilecekleri ortamlar sağlanabilir.

- Eğitim ortamlarında çocuk-doğa-çevre temasının yer aldığı ilişkisinin kazanımlar konulabilir.

- Yapılan okulların fiziki koşullarının çocuk-doğa –çevre etkileşimini sağlayacak şekilde oluşturulabilir.

- Okullarda yaşanan maddi sıkıntılar öğretmenlerimizin çalışma alanının sınırlandırmış durumda, bu nedenle okullara maddi kaynak oluşturulabilir.

- Okul öncesi dönem çocuklarında çevre bilinci oluşturacak etkinliklerin sayısı ve çeşitliliği artırılarak eğitim öğretim dönemi boyunca çevre eğitiminin gerçekleştirilmesi sağlanabilir. Bu durum okul içindeki öğretmenlerin iş birliği içinde gerçekleştirip, birkaç öğretmenin yürüttüğü bir çalışmadan çıkarılmalıdır.

- Okul öncesi eğitimi veren kurumlarda çevre kulübü oluşturulup faaliyetleri bir plan dahilinde sürdürülebilir.

- Ailelere çevrenin önemini içselleştirebilecekleri eğitimler verilip, çevre eğitimi çalışmalarında ailelerle işbirliği yapıp ve bu çalışmalara ailelerin de katılımı sağlanabilir.

- Çevre eğitime yönelik, özel ya da hizmet içi eğitim kurslarına, panel, atölye çalışması, çalıştaylar, seminer, ve konferanslara, katılarak çocukların ve ebeveynlerin çevreye yönelik, tutum ve davranışlarını nasıl destekleyecekleri konusunda kendilerini geliştirebilir.

- Okul öncesi eğitime yönelik çevre eğitimi programını içinde barındıran kaynak kitapların yayınlanması alandaki ihtiyacı karşılayabilir.

- Okullarda bulunan öğretmenler yurt dışı çeşitli projelere yönlendirilerek öğretmenlerin farklı çevre eğitim programlarını tanıma fırsatı sağlanabilir.

- Okul öncesi dönemdeki çocukların çevre bilincinin arttırmak isteyen bir öğretmenin bu konuda donanımlı olması gerekmektedir bu durum ise hizmet içi eğitim kursları veya üniversitelerin konu ile ilgili bölümleri aracılığı ile sağlanabilir.

- Milli Eğitim Bakanlığı, Çevre Bakanlığı, Kültür ve Turizm Bakanlığı, kaymakamlıklar, belediyeler, üniversiteler ve diğer resmi ve sivil kuruluşların desteğiyle çevre eğitime yönelik projeler yürütülüp, desteklenebilir.

- Çocukların çevreye yönelik tutumlarını arttırabilmek için, eğitim fakültelerinin ders programlarına uygulamalı çevre eğitimi dersleri konulabilir.

- Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarının, çocuklara olumlu çevresel tutum kazandırma ile ilgili teorik ders olarak almalarının yanında, uygulamalı olarak da çocukları gözlemleyerek değerlendirme ve desteklemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Üniversiteler, ve diğer alt kademe eğitim kurumlarının bünyelerinde çevreyi koruma konusunda öğrenci toplulukları kurulabilir.

- Dergi veya yazılı araçlarda çocuk–doğa–çevre etkileşiminin önemini anlatılabilir.

- İletişim araçlarının, medyanın çevre farkındalığına yönelik çalışmalar, arttırılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Çocuklar için farklı çevresel tutum ölçeği geliştirilebilir.
- Geliştirilecek olan çevresel tutum ölçeği sadece 60-72 ay arası öğrencileri değil 36-48 ay öğrencileri kapsayacak nitelikte ölçekler olabilir.
- Sadece çocukların değil ailelerin de çevre ile ilgili tutumlarının incelenip, çocukların tutumları üzerindeki etkisini inceleme amacıyla çalışmalar yapılabilir.
- Çocuklar İçin Çevresel Tutum ölçeği Mersin ili Mut ilçesinden farklı örneklerde uygulanabilir.
- Okul Öncesi dönemde farklı içerik ve farklı uygulama zamanlı eğitim programları uygulanabilir ve etkili olan programlar yaygınlaştırılabilir.
- Okul Öncesi dönemde uygulanan çevre eğitim programının etkisinin, uygulama yapılan gruptaki çocukların ileriki eğitim dönemlerinde devam edip etmediği araştırılabilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olan faktörler üzerinde ayrıntılı araştırma yapılması. Yapılacak çalışmaların, bu faktörler göz önünde bulundurularak planlanması, uygulanması ve yeni yapılacak çalışmaların farklı bölgelerde farklı yaşlardaki çocukları kapsayacak şekilde yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- [1]. Akış, S. (2000). *Kuzey Kıbrıs'ta çevre bilinci*. Doğu Üniversitesi Dergisi, 1, 7-17.
- [2]. Akman, B., Uyanık Balat, G., Güler, T. (2014). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi (4.Baskı)*, Ankara: Pegem A Akademi
- [3]. Aksan, Z., Çelikler, D. (2016). *Dramatizasyon yöntemi ile okul öncesi çocuklara fen konularının öğretimine yönelik etkinlikler oluşturulması*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(35), 108-122.
- [4]. Akyüz, Y. (1979). *Eğitimde çocuk doğa ve çevre korunması ilişkileri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 85-96.
- [5]. Arslan, M. (1997). *Çevre bilincindeki değişimler ve çevre eğitimi*. Eğitim ve yaşam. Güz 97(7), 23-26.
- [6]. Atasoy, E. (2015). *İnsan ve doğa etkileşimi ve çevre için eğitim*. İstanbul: SentezYayıncıları.
- [7]. Aybay, A. (1997). *Çevre ve hukuk. İnsan, çevre, toplum (2.Baskı)* (309-323). Ankara: İmge Kitabevi.
- [8]. Ayvaz, Z. (1998). *Çevre eğitiminde temel kavramlar el kitabı. Çevre Koruma ve Araştırma Vakfı*. İzmir: Çevre Eğitimi Merkezi Yayınları.
- [9]. Barraza, L., Walford, R. A. (2015). *Environmental education: A comparison between English and Mexican school children*. *Environmental Education Research*, 5(2), 40-61.
- [10]. Başal, H. A., (2005). *Çocuklar için uygulamalı çevre eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- [11]. Aydoğdu, B., Karakuş, F. (2017). *Okulöncesi öğrencilerinin temel becerileri: bir ölçek geliştirme çalışması*. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 10 (1), 49-72.
- [12]. Bradley, J. C., Waliczek, T. M., & Zajicek, J. M. (1999). *Relationship between environmental knowledge and environmental attitude of high school students*. *Journal of Environmental Education*, 30(3), 17-21.
- [13]. Brown, L. R. (2003). *Eko-ekonomi, dünya için yeni bir ekonomi kurmak*. (A.Y, Erkan, Çev.) İstanbul: TEMA Vakfı Yayınları
- [14]. Bruni, C. M., Randie, C. C., & Wesley, P. S. (2012). *Measuring values-based environmental concerns in children: an environmental motives scale*. *The Journal Of Environmental Education*, 43(1), 1-15
- [15]. Brynjugard, S. (2005). *School gardens: Raising environmental awareness in children*. 15 Şubat 2018 tarihinde http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b adresinden erişildi.
- [16]. Bunting, T.E., Cousins, L.R. (1985). *Environmental dispositions among school age children: a preliminary investigation*. *Environmental and Behavior*, 17, 725-768.
- [17]. Çelik, M. ve diğ. (2016). *Minik Tema eğitim programı öğretmen rehberi: Önüm, Arkam, Sağım, Solum Toprak!* (4.Baskı) , İstanbul
- [18]. Çelikbaş, , A. (2016). *Sürdürülebilirliği temel alan çevre eğitiminin ortaokul öğrencilerinin çevresel davranışlarına ve sürdürülebilir çevre tutumlarına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- [19]. *Çevre ve insan, IV. çevre şurası*. (2001). Çevre Bakanlığı Yayın Organı, Sayı: 48.
- [20]. Çorlu, Ç., Çallı, E. (2017). *STEM kuram ve uygulamalarıyla Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik eğitimi öğretmenler için temel kılavuz* , İstanbul: Pusula
- [21]. Dilli, R., Bapoğlu Dümenci, S. (2015). *Okul öncesi dönemi çocuklarına Anadolu'da yaşamış nesli tükenmiş hayvanların öğretilmesinde müze eğitiminin etkisi*. *Eğitim ve Bilim*, 40(181),217-230. doi:<http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4653>
- [22]. Eegles, P. F. J., Demare, R. (1999). *Factors influencing children's environmental attitudes*. *Journal of Environmental Education*, 30(4), 33-37.
- [23]. Erten, S. (2003). *5.sınıf öğrencilerinde çöplerin azaltılması bilincinin kazandırılmasına yönelik bir öğretim modeli*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25, 94-103
- [24]. Erten, S. (2004). *Çevre eğitimi ve bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. Çevre ve İnsan Dergisi*, 65/66, 1-13, 83-94

- [25]. Erten, S. (2005). *Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91- 100.
- [26]. Flavin, C. F., Hilary, G. G. (2002). *Dünyanın durumu 2002, özel dünya zirvesi baskısı. Worldwatch Enstitüsü raporu*. İstanbul: TEMA Vakfı Yayınları No:37
- [27]. Geray, C. (1997). Çevre için eğitim. *İnsan, çevre, toplum (2.Baskı)* (323-343). Ankara: İmge Kitabevi.
- [28]. Geray, C. (2002). *Halk eğitimi*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- [29]. Gillett, D.P. (1991). *Environmental knowledge, attitudes, and behavior in dutch secondary education and others. Journal of Environmental Education*, 22(3), 33-43.
- [30]. Gökdayı, İ. (1997). *Çevrenin geleceği, yaklaşımlar ve politikalar*. Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayın No 115, Önder Matbaa.
- [31]. Gökler, İ., Yılmaz, İ., ve diğ., (1999). *Okul öncesi çevre eğitimi. Çevre Koruma ve Araştırma Vakfı*. İzmir: Çevre Eğitimi Merkezi Yayınları.
- [32]. Görmez, K. (2007). *Çevre sorunları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- [33]. Güngördü, E. (2002). *Türkiye’de nüfus hareketleri ve şehirleşme. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(2), 409-414.
- [34]. Grodzinska, J. M., Stepska, A., Nieszporek, K. (2006). *Perception of environmental problems among pre-school children In Poland*, 25(2), 62-76.
- [35]. Güvenç, B. (1994). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- [36]. İpek Bulut, H. Öztürk, Y. (2014). *Örnek uygulamalarla okul öncesi dönemde fen eğitimi*. Metin, M. Şahin, Ç. (Editörler). Ankara: Pegem Akademi
- [37]. İspir, E. G., (1991). *Şehirleşme Meseleleri, çevre, mesken, yönetim*. Ankara: Gazi Büro Yayınları.
- [38]. Jurczak, G. M., Anna, S., Katarzyna, N. (2006). *Perception of environmental problems among pre-school children in Poland. International Research in Geographical and Environmental Education*, 15, 162-76.
- [39]. Kahraman, N., Türkay, O. (2004). *Turizm ve Çevre*. Ankara: Detay yayıncılık.
- [40]. Kalburan-Cevher, N., F. (2009). *Çocuklar için çevresel tutum ölçeği ile yeni ekolojik paradigma ölçeği’nin geçerlik güvenirlik çalışması ve çevre eğitim programının etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Okulöncesi Bilim Dalı*, Ankara
- [41]. Keleş, R. (1992). *İnsan, çevre, toplum*. Ankara: İmge Yayınları.
- [42]. Keleş, R., Hamamcı, C. (1993). *Çevrebilim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [43]. Keleş, R., Hamamcı, C. (1998). *Çevrebilim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [44]. Kesicioğlu, O.S. (2008). *Ebeveynlerin okul öncesi dönem çocuklarına (60-72 Ay) yaşattıkları doğal deneyimleri ve çocukların çevreye karşı tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitimin Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [45]. Kışlalıoğlu, M., Berkes, F. (1994). *Ekoloji ve çevre bilimleri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- [46]. Kidd, A.H., Kidd, R.M. (1990). *Social and environmental influences on children’s attitudes toward pets. Psychological Reports*, 76, 807-818.
- [47]. Kuhlemeier, H., Bergh, H.V.D., Lagerwij, N. (1999). *Environmental knowledge, attitudes and behavior in dutch secondary education. The Journal of Environmental Education*, 30(2), 4-14.
- [48]. Kuru, N., Akman, B. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının bilimsel süreç becerilerinin öğretmen ve çocuk değişkenleri açısından incelenmesi. Eğitim ve Bilim*, 42(190), 269-279
- [49]. Loughland, T., Reid, A., Petocz, P. (2002). *Young people’ s conceptions of environment: a phenomenographic analysis. Environmental Education Research*, 8, 187-197.
- [50]. Ma, X., Bateson, D. J. (2001). *A multivariate analysis of the relationship between attitude toward science and attitude toward the environment. Journal of Environmental Education*, 31(1), 27-32
- [51]. Nazlıoğlu, M. (1991). *Sürdürülebilir kalkınma açısından kadın ve çevre. Sürdürülebilir kalkınma el kitabı*. Ankara: Türkiye Çevre Sorunları Vakfı Yayını, 91-111.
- [52]. Onur, A., Çağlar, A., Salman, M. (2016). *5 Yaş okulöncesi çocuklarda atık kâğıtların değerlendirilmesi ve çevre bilincinin kazandırılması. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(5), 2457-2468

- [53]. Ö. Yılmaztekin, E., T. Erden, F. (2017). *Investigating early childhood teachers' views on science teaching practices: the integration of science with visual art in early childhood settings*, *Early Child Development and Care*, 187(7), 1194-1207.
- [54]. Ölçer, S. (2017). *Validity and reliability study for the social and emotional competence assessment scale among 60-72 months-old children*, *Journal of Education and Training Studies*, 5(3), 20-33
- [55]. Özen, R., Uyar, M., Y. Genç, Merve. (2016). *Okul öncesi dönem çocukların farklı çevre konularına yönelik ekosantrik ve antroposentrik tutumları*, *Journal of Human Science*, 13(3), 4579-4594
- [56]. Öztekin, Z. (2006). *İlk ve ortaöğretimde çevre eğitimi*, *II.Çevre hekimleri kongre kitabı*. Ankara, 210-212
- [57]. Palmer, J.A. (1995). *Environmental thinking in the early years: understanding and misunderstanding of concepts to waste management*. *Environmental Education Research*, 1(2), 42.
- [58]. Polat, A. (2017). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinlemeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- [59]. Pooley, J. A., O'Connor, M. (2000). *Environmental education and attitudes*. *Environment and Behavior*, 32, 711-724.
- [60]. Sakarya, S. (2010). *Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları*. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2),99-110.
- [61]. Sönmez, N.(1997). *Çevre, toprak ve insan. İnsan, çevre, toplum (2.Baskı) (65-99)*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [62]. Sungurtekin, Ş. (2001). *Uygulamalı çevre eğitimi kapsamında ana ve ilköğretim okullarında müzik yoluyla çevre eğitimi*. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1),167-178
- [63]. Szagun, G., Mesenhoole, E. (1993). *Environmental ethics: an empirical study of West German -Adolescents*. *Journal of Environmental Education*, 25, 37-44.
- [64]. Şafak, Ş., Erkal, S. (1995). *Ailelerin evle ilgili faaliyetlerde çevre korunmasına ilişkin davranışların incelenmesi*. *Standard Dergisi*, 34(405), 84-90.
- [65]. Şama, E. (2003). *Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları*. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 99-110.
- [66]. Şimşekli, Y. (2001). *Uygulamalı çevre eğitimi projesine seçilen okullarda yapılan etkinliklerin okul yöneticisi ve görevli öğretmenlerin katkısı yönünden değerlendirilmesi*.*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 73-84.
- [67].Tunçsiper, B. (1996). *Sürdürülebilir kalkınma ve çevre*. Andan Menderes Üniversitesi, Aydın: TİOYO Yayını.
- [68]. Türkmen, S., Sağlam, M., Şahin- Pekmez, E. (2016). *İlköğretimde Eğlendiren ve Anlamayı Geliştiren Fen Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları, 5-61
- [69]. Ünal, S., Dımişki, E. (1999). *UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitimi gelişimi ve ortaöğretim çevre eğitimi*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17),142-152.
- [70]. Yedinci beş yıllık kalkınma planı çevre özel ihtisas komisyonu raporu. (1994). Yayın No: DPT:2360-ÖİK:428. 99
- [71]. Y. Türkoğlu, A. (2017). *Okul öncesi fen eğitiminde model kullanımı*, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5),1995-2006.
- [72]. Yıldırım, G., Ö. Akamca, G. (2017). *The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children*, *South African Journal of Education*, 37(2), 1-10.
- [73]. Wilson, R. A. (1996). *Starting early: environmental education during the early childhood years*. 1-6, 25 nisan 2018 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402147.pdf> adresinden erişildi.
- [74]. Witt, S. D., ve Kimple, K. P., (2008). *How does your garden grow? teaching preschool children about the environment*, *Early Child Development And Care*, 178(1), 41-48.
- [75]. http://www.tema.org.tr/web_14966-2_1/neuralnetwork.aspx?type=130 adresinden 9 Nisan 2018 tarihinde alınmıştır.

İZİN BELGELERİ

EK-1- İzin Belgesi

Veli İzin Belgesi

Ölçek Kullanım İzni

Ölçek Değişiklik İzni

EK-2- Çevre Eğitim Programı Plan Örnekleri

EK-3-Öğrencilerin Yaptığı Etkinlik Örnekleri





T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.16506807
Konu : Öznur EMSAL AYDIN'ın
Anket Uygulama izni

12/10/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Mersin Üniversitesi'nin 03.10.2017 tarihli ve 15302574-602.04.01 E.535070 sayılı yazısı

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Öznur EMSAL AYDIN'ın "*Minik Tema Uygulayan Okul Öncesi Sınıfları ile Minik Tema Uygulamayan Okul Öncesi Sınıflar Arasındaki Çevreye Yönelik Tutumların Belirlenmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*" konulu anket izin talebi ile ilgili 10.10.2017 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Öznur EMSAL AYDIN'ın söz konusu çalışmayı 2017-2018 eğitim öğretim yılında 02.10.2017 ve 12.01.2018 tarihleri arasında İlimiz Mut İlçesinde bulunan Bağımsız Ana okulları ile diğer tüm ana sınıflarındaki okul öncesi öğrencilere gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (*imzalı ve mühürlü anket soruları kullandık*) uygulaması, uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adem KOCA
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Dilekçe ve Ekleri (10 sayfa)
- 2- Komisyon Görüşü (2 sayfa)

OLUR
12/10/2017

Süleyman DENİZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Sayın Veli,

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek Lisans Tez çalışmam kapsamında çocukların çevreye yönelik tutumlarını araştırmaktayım. Araştırmamda okul öncesi çocuklarının çevresel farkındalıklarını incelemeyi hedeflemekteyim. Çocukların katılımı sonucu elde edilen bilgiler, okul öncesi dönemdeki çocukların çevre ve çevreyi korumaya ilgili olumlu davranış geliştirme sürecine katkıda bulunacaktır.

Velisi olduğunuz öğrenciye çalışmada ortalama süresi 30 dakika olan çevre ve çevreyi koruma ile ilgili 3 bölümden oluşan oyun oynatılıp resim gösterilecektir, Onlara bu resimlerle ve oyun ile ilgili bazı sorular sorulacaktır. Ölçek çocukların gelişimlerini olumsuz etkileyecek hiçbir soru,oyun ve resim içermemektedir. Çocuk kendini rahat hissetmediği anda görüşme sonlandırılacaktır. Veriler toplanırken çocuk ve aile ile ilgili bilgilere yer verilmeyecektir. Görüşme esnasında ses kaydı video kaydı yapılmayacaktır.Hiç bir şekilde görüntü kaydı yapılmayacak, veriler bilimsel araştırma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır.

Okul öncesi dönemdeki çocukların çevre ile ilgili farkındalıklarını anlamamızı sağlayacak bu çalışmada çocuğunuzun da çalışmamıza katkıda bulunabilmesi için sizden gerekli izni rica ediyorum. Bu çalışmaya verdiğiniz destek için şimdiden teşekkür ederim.

Öznur EMSAL AYDIN

Yukarıda açıklamasını yapılan çalışmaya, oğlum/kızım'nin katılmasına izin veriyorum.

Ebeveynin:

Adı, soyadı:

İmzası:

Tarih:.....

Çalışma sürecinde kullanılacak ölçek oyunlarını resimleri ve soruları incelemeniz mümkündür

İletişim :Gülbahçem Anaokulu

Yanıtla | Sil | Gerekli | ...

Merhaba Öznur,

Öncelikle ölçeklerimize gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim. Ekteki dosyalarda ölçeği ve ilgili açıklamaları bulabilirsiniz. Ölçeği kullanmaya karar verdiğinizde, herhangi bir sorunuz olursa lütfen sormak için çekinmeyin. Elimden geldiğince yardımcı olmaya çalışırım. Ayrıca, çalışmanızın sonuçlarını benimle de paylaşırsanız çok sevinirim.

İyi çalışmalar diliyorum.

Nilgün.

----- Yönlendirilmiş ileti -----

Gönderen: **FATMA NİLGÜN CEVHER KALBURAN** <nkalburan@pau.edu.tr>
Tarih: 5 Eylül 2017 11:54
Konu: Fwd: doktora teziniz
Alıcı: nkalburan@gmail.com

----- Özgün ileti -----

Konu: doktora teziniz
Tarih: 2017-08-27 22:20
Gönderen: öznur emsal <fenci-1987@hotmail.com>
Alıcı: "nkalburan@pau.edu.tr" <nkalburan@pau.edu.tr>

merhaba sayın hocam ben öznur:) mersin üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım.tez konum: minik tema programı uygulayan ve minik tema programı uygulamayan okul öncesi sınıflarında çevreye yönelik tutumları incelemek.2009 yılında sizin yapmış olduğunuz çalışmada çevreye yönelik tutum ölçeğine rastladım,bu ölçeği bende çalışmamda kullanabilmeyim.ölçeği gönderirseniz çok mutlu olacağım .

şimideden ilginiz ve desteğiniz için çok teşekkür ederim.

--

YAHOO! MAIL

Re: Young Children's Environmental Attitudes

Friday, January 25, 2008 8:21 PM

From: "Gary William Evans" <gwe1@cornell.edu>
To: "Nilgün" <nergis126@yahoo.com>

>nilgun,

it is fine for you to adopt our measure for use in turkey. i am in rome for a while so cannot get this information to right now but will send pictures and the scales and scoring information. i am sorry i cannot do quickly.

gary

Mr Evans,

- >
- > I had sent email to you with the aim of being informed about the instruments that you used in your study called "Evans, G. W, et al (2007). Young Children's Environmental Attitudes and Behaviors. Environment and Behavior, 39." from my doctoral thesis which I planned to study. You said you would help me but I could not receive an answer for my next email. I deepened my studies in this period. With the environmental education program that I will prepare for six-year old children, I am planning to help improve their environmental attitudes.
- >
- > For this study, I want to use the instrument that you developed for environmental attitude. I desire your consent to orientate the questions existed in this instrument into Turkish and Turkish culture. If you inform me about how the questions in the instrument are graded in the case of your consent, I will be glad. You would help me more if you sent me the photos of instruments.
- >
- > I am looking forward your reply. I hope you send email soon.
- > Best regards
- >
- > Nilgün Cevher Kalburan
- > Research Assistant
- > Gazi University
- > Vocational Education Faculty
- > Early Childhood Education Department
- > Ankara/TURKIYE
- >
- > +90 312 212 64 60 / 343
- >

YAHOO! MAIL
Classic

Re: translation of some items

Wednesday, April 2, 2008 7:43 AM

From: Gary Evans <gwe1@cornell.edu>
To: Nilgun <nrgis125@yahoo.com>

I think changing flowers to apples makes sense.

deer are very common here and regularly seen by children in their yards, along the road, etc. grizzly bear would work if it is a similar situation, but if seeing a bear is unusual then not a good idea, here this would not work since we do not see bears often.
gary

At 09:37 AM 4/1/2008, you wrote:

- > Dear Dr. Evans,
- > <?xml:namespace prefix = o ns = "urn:schemas-microsoft-com:office:office" />
- > I need to ask your help again.
- > I have some hesitations regarding translation of some items. If you can help me to clarify some points, it would be great.
- > 1.) "Use of pesticides in the garden to kill pests but protect flowers versus no pesticide application but damage to flowers"
- > If I understand correctly, according to your answer criteria:
- > If a child selects "use of pesticides", this would show "non-pro-environmental attitude" or selection of "no pesticide application but damage to flowers" means "pro-environmental attitude".
- > I believe it is very common to have houses with beautiful gardens or it is very important to have nice garden arrangements in the <?xml:namespace prefix = st1 ns = "urn:schemas-microsoft-com:office:smarttags" />USA. Thus, how the flowers look or having healthy looking flowers would be very important. I mean people commonly use various and beautiful flowers for designing their gardens or parks in the USA. But in Turkey the situation is different. In Turkey, pesticides are mostly used for growing vegetables and fruits. I believe Turkish children can have some difficulties to understand what you mean in this dilemma. To be able to give the idea you try to evaluate in this item, I may change the item into "Use of pesticides in the garden to kill pests but protect apples versus no pesticide application but damage to apples (they will not look very nice)"
- > Could I use vegetables or fruits instead of flowers for this item?
- > 2.) "Deer not having enough food because of overpopulation". (I was wondering if you mean bear "We are encroaching upon lots of living space of animals, and damaging their life systems).
- > Many Turkish children do not have opportunity to see deer (only in the zoo), because of this reason it would be more appropriate to use "grizzly bear" instead of "deer"?
- > Could you please share your opinion regarding these issues?

> Best Regards,
> Nilgun Kalburan.

>
Gary W. Evans
Elizabeth Lee Vincent Professor
of Human Ecology
Cornell University
Ithaca, NY 14853-1401
USA
(607) 255 4775
FAX (607) 255 0305
gwe1@cornell.edu

YAHOO! MAIL

RE: about NEP Scale

Wednesday, January 30, 2008 8:36 PM

From: "Dunlap, Riley" <riley.dunlap@okstate.edu>
To: "Nilgün" <nergis126@yahoo.com>

The pro-NEP items are scored as 1 for SD up to 5 for SA, and the anti-NEP items (see footnote to table if you have any questions) are coded the opposite, so that high scores are always pro-NEP. The result is a possible range from a low of 15 to a high of 60.

Riley E. Dunlap
Regents Professor
Department of Sociology
Oklahoma State University
Stillwater, OK 74075
(405) 744-6108

From: Nilgün [mailto:nergis126@yahoo.com]
Sent: Wed 1/30/2008 6:25 AM
To: Dunlap, Riley
Subject: RE: about NEP Scale

Dear Riley,
Firstly, I thank you for your concern and consent for my using the scale. I need scoring "the NEP for adults" because I will study with the parents and teachers of six-year old children. I could not find the information about scoring the scale in your articles that I accessed. If I am wrong, please forgive me. I will be happy if you inform me.
Best regards,

Nilgün.

"Dunlap, Riley" <riley.dunlap@okstate.edu> wrote:
Dear Nilgün,

Actually, you might want to consider a new version developed for children, which is attached. You're welcome to use either. The scoring for the JSI version should be clear from the footnote under the table with the items, but if not let me know.

I wish you well with your research.

Riley

Riley E. Dunlap Regents Professor Department of Sociology
Oklahoma State University Stillwater, OK 74075 (405) 744-6108
Nilgün Cevher Kalburan
Research Assistant
Gazi University
Vocational Educational Faculty
Early Childhood Education Department
Ankara/TURKJYE
+90 312 212 64 60 / 343

Created using
easyPDF Printer

ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

TEMİZ HAVA TEMİZ NEFES

Etkinlik Çeşidi: Bütünleştirilmiş Alan Gezisi, Fen ve Sanat Etkinliği

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELER

Bilişsel Alan

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeler: Dikkat etmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 5. Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri: Nesne /varlığın adını, rengini, kokusunu söyler.

Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder

Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili soru sorar. dinledikleri/izledikleri ile ilgili soru sorar. Dinledikleri/ izledikleri resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendin yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri. Duygu , düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

Kazanım 13. Estetik değerleri korur.

Göstergeleri. Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler.

MATERYALLER

Resim kağıdı, boya kalemleri, hava kirliliğini anlatan resimler

SÖZCÜK Ve KAVRAMLAR

Hava kirliliği, baca, egzoz

ÖĞRENME SÜRECİ

-Çocuklar gelmeden önce sınıfın çeşitli yerlerine hava kirliliğini anlatan resimler(fabrikadan çıkan duman, taşıtların çıkarttığı egzoz, orman yangını, evin bacasından çıkan duman vb nedenlerle grileşen ortam resimleri) yerleştirilir.

-Çocuklar resim sayısı kadar gruplara ayrılırlar ve her grup resimleri incelemelerine rehberlik edilir. Çocuklara küçük ipuçları verilerek resimleri incelemelerine rehberlik edilir.

-Çocuklar resim sayısı kadar gruplara ayrılırlar ve her grup resimleri inceler.

Açık uçlu sorular sorarak, çocukların resimleri anlatmaları istenir ve çocukların hava kirliliği hakkındaki düşüncelerini geliştirmeleri sağlanır.

-Okul çevresine en yakın kara yoluna gezi düzenlenir ve gözlem yapılır. Öğretmen çocuklardan çevredeki canlıları gözlemlenmelerini ister. Mevsim koşullarına uygunsuzsa çevredeki evlerin

bacaları da gösterilir. Bu bacadan çıkan dumanların çevreyi ve çevrede yaşayan canlıları nasıl etkileyeceği sorulur.

-Sınıfa geldikten sonra hava kirliliğinin çevre kirliliğine yol açtığı belirtilerek daha temiz ve yaşanılabilir çevre fotoğrafları(videolarda eklenebilir) gösterilir.

-“Toz Avcıları” etkinliği hatırlatılarak çevremizdeki havanın kirli olmasının sağlığımızı kötü etkilediği vurgulanır. Çocuklara doğadaki insanların, hayvanların ve bitkilerin bu görüntülerde olduğu gibi daha temiz bir çevrede yaşadıklarında mı yoksa dışarıda gözlemledikleri gibi bir çevrede yaşadıklarında mı daha sağlıklı olabilecekleri sorulur.

-Çocukların yanıtları dinlendikten sonra çocuklar resim kağıdının bir tarafına yaptıkları gözlemleri ,diğer tarafına da nasıl bir yerde yaşamak istediklerini çizerler.

-Çocukların havanın kirlenmemesi için nelere dikkat edilmesine dair öneriler alınarak yaptıkları resimleri arkadaşlarına anlatmaları sağlanır.

ETKİNLİĞİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Her çocuğun resmi grup önünde anlatması için fırsatlar verilir. Bunun yanı sıra aşağıdaki sorular hep birlikte tartışılır.

-Bugün cadde kenarında ne gözdedik? Arabaların çok olduğu yerlerde havanın kokusu ve rengi değişmiş miydi?

-Havayı neler kirletir? Neden havayı kirletmemeliyiz?

DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN NOKTALAR

-Öğretmenin hazırladığı hava kirliliğini anlatan resimler somut, anlaşılır ve çocukların ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır.

-yaşanılan çevrede hava kirliliği yoksa(yani sokak gözlemi vs yapılmayacaksa)görseller çoğaltılarak konu somutlaştırılmalıdır.

ÖNERİLEN DİĞER ETKİNLİKLER

-Sınıfa çevre sağlığı konusunda çalışan bir yetkili/ çevre mühendisi davet edilerek çocukların hava kirliliği hakkında daha ayrıntılı bilgilenmesi sağlanır.

-Yaşanan bölgenin hava kirliliği ölçümü öğrenmek için çocuklarla birlikte ilgili birimlere başvurulabilir. Sonuç sınıf panosuna asılıp, başka bölge ve ülkelerdeki durumlar da öğrenilip görseller üstünden tartışılabilir.

AİLE KATILIMI

-Ailelerden çocuklarıyla birlikte hava kirliliğini azaltmak için alınabilecek önlemler üzerine öneriler hazırlamaları ve bir aile katılımı gününde sınıfta çocuklarıyla birlikte sırayla sunmaları istenebilir.

-Sunulardan sonra çocuklarla beraber sunulan önerilerdeki benzerlik/farklılıklar ve yapılması daha zor veya daha kolay gelenler nedenleriyle tartışılabilir.

-Ertesi gün bu etkinliklerin bir değerlendirmesi olarak bir fon kartonuna alınabilecek önlemler yazıyla yazılabilir. Çocuklara isterlerse bunları resmedebilecekleri söylenir ve hazır olunca pano sınıfa asılır.

-Türkçe etkinliği olarak zaman zaman pano üzerinden hatırlatma çalışmaları yapılabilir. Söz konuş etkinlik aynı zamanda bir değerlendirme etkinliği olarak kullanılabilir. Çocuklara evlerde bu önerilerden hangisinin hayata geçirildiği sorulabilir. Karar verildikten sonra uygulamaya neden başlanmamış olabileceği tartışılabilir.

HOŞ GELDİN MEŞE, BU NE NEŞE?

Etkinlik Çeşidi: Bütünleştirilmiş Türkçe ve Fen Etkinliği

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım1. Nesne/ durum/ olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatin çeken nesne/ durum/ olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Dil Gelişimi

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Özbakım becerileri

Kazanım 1. Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.

Göstergeleri: Elini yüzünü yıkar.

Kazanım 7. Kendini tehlikelerden ve azalardan korur.

Göstergeleri: tehlikeli olan durumları söyler. Tehlikeli olan durumlardan uzak durur.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım10. Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri: Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

MATERYALLER

Palamutlar ya da görselleri, Mutlu Meşe Kuklası, "Meşe ağacı arkadaşım olur musun?" kitabı bu kitapta yer alan nesnelere ya da canlıların resimleri, tırmık, kürek, çapa

SÖZCÜK VE KAVRAMLAR

Meşe palamudu, sert, pürüzlü, tohum, ekim, batan ve yüzen palamutlar

ÖĞRENE SÜRECİ

-Meşe ağacı biçiminde bir çubuk kukla (el kuklası da olabilir) ile sınıfa girilir. Kukla "Merhaba arkadaşlar benim adım Mutlu Meşe ağacı. Sizce ben neden mutluyum? diyerek çocukların tahminleri dinlenir. Mutlu Meşe Ağacı çocuklara tahminleri için teşekkür eder ve bir sürü palamudu olduğu için mutlu olduğunu söyler. Çocuklara palamut görüp görmedikleri sorulur ve

sınıfa getirilen palamutlar (gerçek palamut bulunamıyorsa görselleri) incelemek için çocuklara veril

-Çocuklar bir süre palamutları inceledikten sonra Mutlu Meşe Ağacı tekrar söz alır ve palamutların ne işe yaradığını bilip bilmedikleri sorar. Çocukların yanıtlarına ek olarak meşe ağaçlarının olması için meşe palamutlara ihtiyaç olduğu söylenir. Utlu eşe ağacı onlara “Meşe Ağacı arkadaşım Olur Musun?” adlı kitabı getirdiğini söyler. Öykü resimleri gösterilerek okunur.

-Daha önceden hazırlanan ve kitapta geçen bazı nesne/ canlı resimleri çocuklara dağıtılır. Çocuklar kitabı dikkatlice dinler ve bu resimlerdeki nesne/ canlı öykü içinde geçtiğinde resmi havaya kaldırır.

-Kitapta yer alan tırmık, kürek ve çapayı tanıtmak üzere çocuklar bahçeye çıkartılır. Bunların isimleri ve ne işe yaradıkları hakkında çocuklar düşüncelerini söylerler. Öğretmen kitaptan faydalanarak palamut ekimi işlemlerini sırayla gerçekleştirirken çocuklar önceden su dolu kavanozdan bekletilmiş palamutlardan batanlar seçilerek toprağa yada toprak tüplerine yerleştirilir.

Üzerini toprakla örterek su verirler. Etkinlik bahçede değerlendirildikten sonra eller yıkanır ve sınıfa girilir.

ETKİNLİĞİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bahçede yapılan değerlendirme aşamasında aşağıdaki sorular çocuklara yöneltilebilir:

-Bugün neler yaptık? Kazarken toprağın içinde/üstünde hangi canlılar gördük? Toprağın kokusu var mıydı? Varsa nasıldı? Öyküdeki çocuklar rüzgârlı tepede neler gördüler?

-Meşe palamudu ekerken neler hissettin?

-Palamudu toprağın altında neler bekliyor olabilir?

-Tırmık, kürek ve çapa başka nerelerde kullanılabilir? Daha önce ağaç/ fidan dikmiş miydin? Nerede dikiştin? Ağacını /fidanını ziyaret ediyor musun?

DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN NOKTALAR

-Meşe palamutlarının temin edilmesi ve ekim hakkında TEMA il/ilçe temsilcilerinden yardım alınmalıdır.

-Kitapta yer alan nesne ve canlılara ait resimlerden mutlaka çocuk sayısı kadar hazırlanmalıdır.

-Ekim yapılacak yer önceden mutlaka gözden geçirilmeli ve zararlı maddelerden arındırılmalı.

-Çocukların aktif olduğu aşamalarda her çocuğun görev alması, soru sorması ve sorulara yanıt vermesine fırsat tanınmalıdır.

ÖNERİLEN DİĞER ETKİNLİKLER

-Meşe Ağacı Arkadaşım Olur Musun? isimli kitapta kafiyeli cümleler yer aldığı için Türkçe/ Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri düzenlenebilir.

-Kitapta yer alan, meşe ağacının çevresindeki canlılarla ilgili etkinlik sayfası öğretmen tarafından büyük bir kartona hazırlanarak çocuklarla doğaya çıkılır. Varsa meşe ağacı yoksa

herhangi bir ağacın çevresinde sayfadaki canlı/nesnelere hangilerinin olduğu gözlemlenerek etkinlik sayfası üzerinde işaretlenebilir. Sayıları yazılabilir.

-Ekim yapılırken karşılaşılan çeşitli canlılar daha sonra incelenmek üzere gözlem kutularına konulabilir.

-Okulun çevresinde kestane, keçiboynuzu, çam gibi ağaçlar varsa bunlar incelenebilir. Bu ağaçların gövdelerinin özellikleri de incelenebilir.

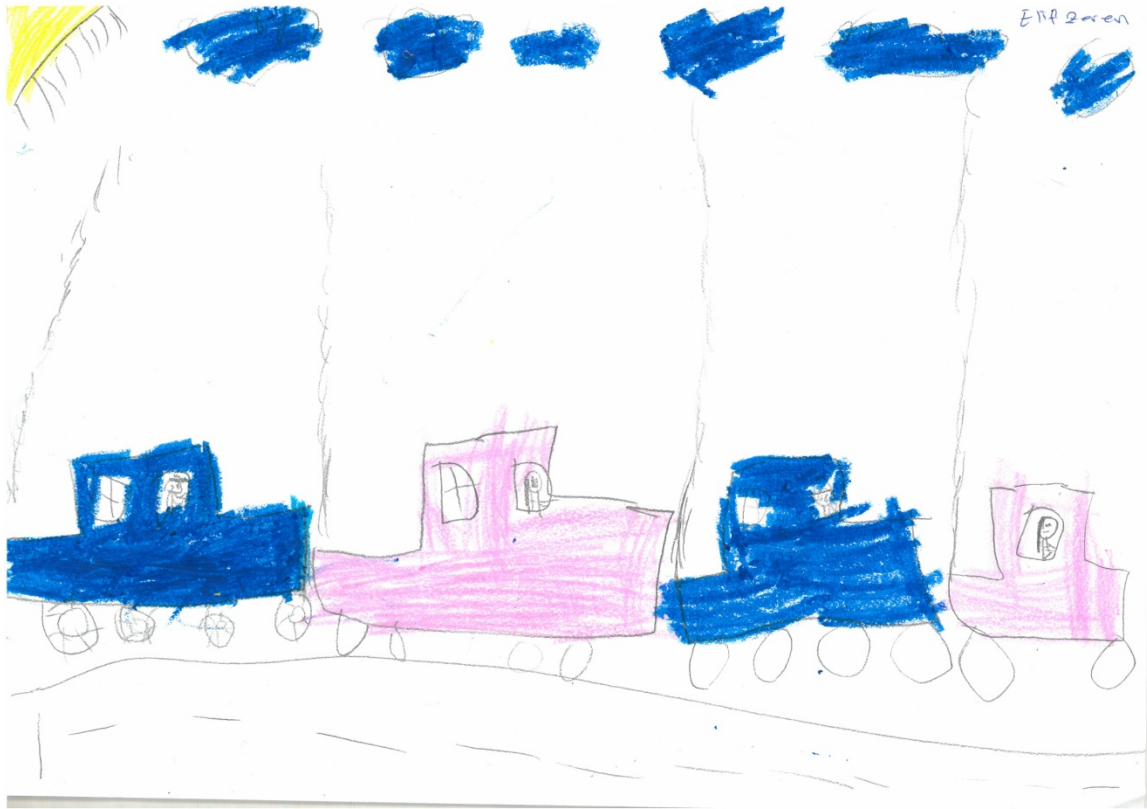
-Palamutların şapkaları ile farklı atık materyaller birleştirilerek tasarımlar yapılabilir.

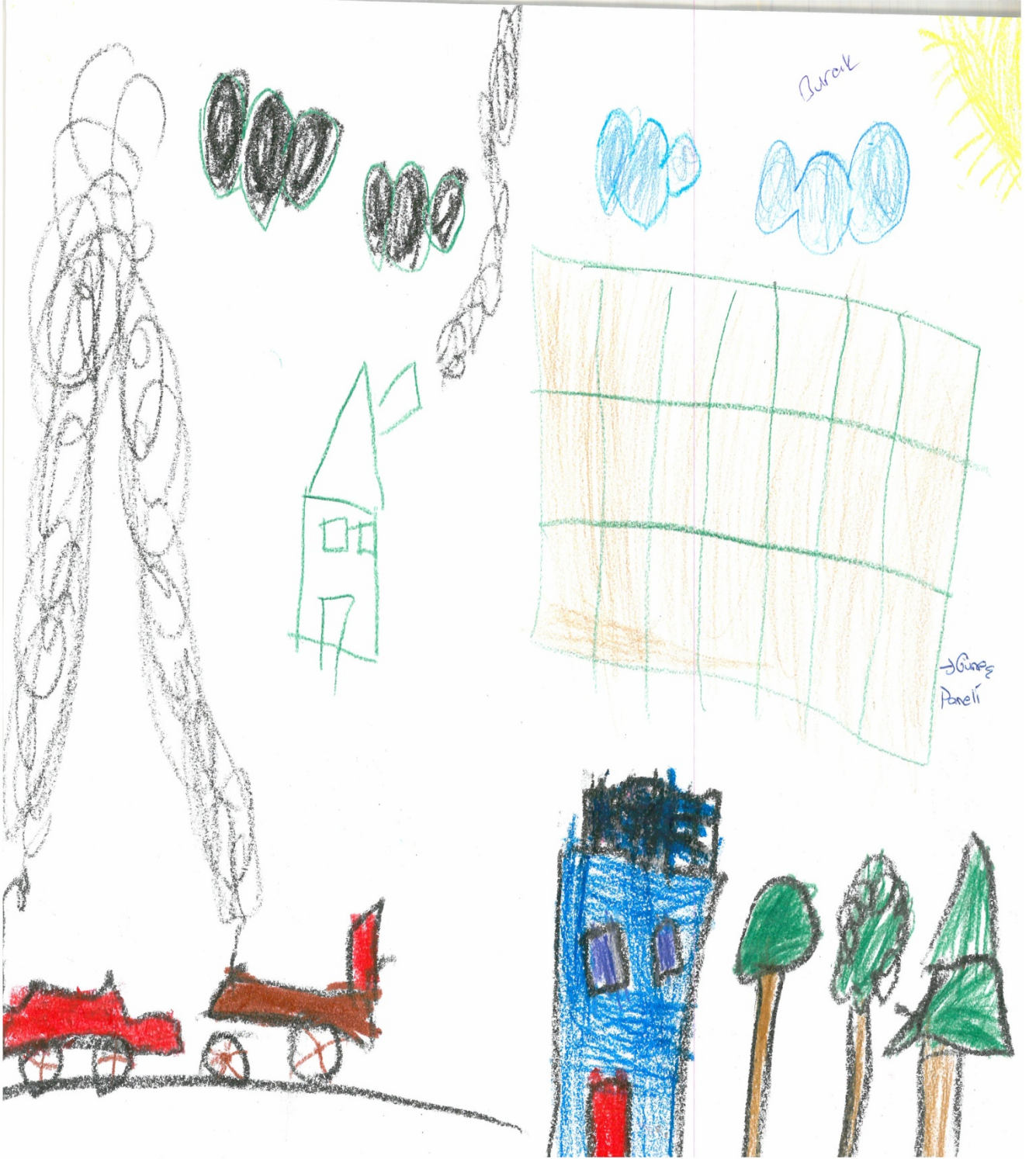
-Meşe palamudu yiyen sincap, tavşan ve kuş gibi hayvanları ele alan etkinlikler düzenlenebilir.

AİLE KATILIMI

-Palamut ekimi ailelerle birlikte yapılabilir. Bunun için bir piknik düzenlenerek okul dışında bir mekâna gidilebilir.









ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı :Öznur EMSAL AYDIN

Doğum Tarihi : 27 Kasım 1987

E-mail :fenci-1987@hotmail.com

Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Fen ve Teknoloji Öğretmenliği	Mersin Üniversitesi	2005-2009
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği		2009-2011
Yüksek Lisans	Fen Bilgisi Eğitimi	Mersin Üniversitesi	2012-2018

Görevler :

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Müdür Yetkili Öğretmen	Soylu İlkokulu Karkamış/GAZİANTEP	2011-2012
Öğretmen	Akçakent İlkokulu Nizip/GAZİANTEP	2012-2013
Öğretmen	Gülbahçem Anaokulu Mut/ MERSİN	2013-2018