T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

EBEVEYNLERİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARINA (60-72 AY) YAŞATTIKLARI DOĞAL ÇEVRE DENEYİMLERİ VE ÇOCUKLARIN ÇEVREYE KARŞI TUTUMLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Oğuz Serdar KESİCİOĞLU

Ankara -2008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

EBEVEYNLERİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARINA (60-72 AY) YAŞATTIKLARI DOĞAL ÇEVRE DENEYİMLERİ VE ÇOCUKLARIN ÇEVREYE KARŞI TUTUMLARI

Hazırlayan
Oğuz Serdar KESİCİOĞLU

Danışman
Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

Ankara -2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Oğuz Serdar KESİCİOĞLU'nun "**Ebeveynlerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarına (60-72 Ay) Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimleri Ve Çocukların Çevreye Karşı Tutumları** " başlıklı tezi 06 / 06 / 2008 tarihinde, jürimiz tarafından Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU	.....
Üye: Prof. Dr. İsmihan ARTAN	.....
Üye: Yrd. Doç. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU	.....

TEŞEKKÜR

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan bu araştırma, birçok değerli insanın çok özel katkıları ile ortaya çıkmıştır. Araştırmanın planlanması, oluşturulması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamasında, titiz çalışmaları, rehberliği ve desteğinin yanı sıra, bana olan güveni ile verdiği manevi destek nedeniyle, hiç kuşkusuz teşekkürümün en büyüğü danışmanım Sayın Prof. Dr. Fatma Alisinanoğlu'na ait olacaktır. Tez çalışmam sırasında, yoğun çalışma tempolarına rağmen değerli katkılarını hiçbir zaman benden esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Emre Ünal, Sayın Yrd. Doç. Dr Ümit Deniz, Sayın Öğr. Gör. Bil. Uzm. Gülhan Güven, Sayın Öğr. Gör. Ayşe Atalay, Sayın Bil. Uzm. Betül Tokgöz ve Sayın Bil.Uzm. Ferda Öztürk hocalarıma da teşekkür ediyorum.

Araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen ve geçerlilik ile güvenirlik çalışması yapılan "Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği" ölçek maddelerinin amaca uygunluğunu incelemek amacıyla görüşlerine başvurulan Sayın Prof. Dr. Berrin Akman, Sayın Prof. Dr. Gelengül Haktanır, Sayın Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz ve Yrd.Doç. Dr. Elif Dağlıoğlu hocalarıma ve Sayın Bil. Uzm. Saide Özbey'e de teşekkür ederim.

Desteklerini her zaman hissettiğim çalışma arkadaşlarım, Arş. Gör. Özlem Şimşek, Arş. Gör. Neslihan Bay ve Arş. Gör. Meral Alemdar' a da teşekkürü bir borç bilirim.

Yoğun çalışma tempolarına rağmen, ölçek çalışmaları sırasında anlayış ve nezaket göstererek bana zaman ayıran öğretmenlere, ölçeği cevaplayan çocukların ailelerine ve birçok okul yöneticisine, teşekkürlerimi bildirmeden geçmem mümkün değil…

Bu çalışmadaki en büyük başarı belki de onların… Yanımda olmasalar da telefonun diğer ucundan destek veren aileme de teşekkür ederim.

ÖZET

EBEVEYNLERİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARINA (60-72 AY) YAŞATTIKLARI DOĞAL ÇEVRE DENEYİMLERİ VE ÇOCUKLARIN ÇEVREYE KARŞI TUTUMLARI

Oğuz Serdar KESİCİOĞLU
Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU
Haziran – 2008

Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ve çocukların çevreye karşı tutumlarını ortaya koymak bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların çevreye karşı tutumlarının ve ailelerin çocuklarına yaşatacakları deneyimlerin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın evrenini, Giresun il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarına ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 60-72 aylık 353 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, orijinal adı "Children's Environmental Response Inventory" olan "Çevresel Tepki Envanteri" kullanılmıştır ve yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda 8 maddeden oluşan iki faktörlü bir ölçek formu elde edilmiştir. İkinci olarak orijinal adı "Parent Survey" olan ve 17 maddeden oluşan "Aile Tarama" ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Analizler, SPSS 15.0 programı kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmada, çocukların çevreye karşı tutumlarının; yaşanılan yer, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, ailenin aylık geliri, annenin mesleği ve babanın mesleğine göre farklılaşmadığı ($p>0.05$), cinsiyete göre ise anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.05$).

Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin; yaşanılan yere ve ailenin aylık gelirine göre farklılaşmadığı ($p>0.05$), annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, annenin mesleği ve babanın mesleğine göre ise anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır($p<0.05$). "Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği" arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p> 0.05$).

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi, Çevreye Karşı Tutum, Doğal Çevre Deneyimleri

ABSTRACT

THE NATURAL ENVIRONMENT EXPERIENCES PROVIDED TO THE PRESCHOOL CHILDREN (60-72 MONTHS) BY THEIR PARENTS AND CHILDREN'S ATTITUDE AGAINST THE ENVIRONMENT

Oğuz Serdar KESİCİOĞLU

M.Sc., Department of Preschool Training

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

June – 2008

The purpose of that study is to introduce the natural environment experiences provided to the preschool children by their parents, and the attitudes of the children against the environment. The study has a particular importance in the sense of improving the attitudes of the preschool children against the environment, and the experiences to be provided to the preschool children by the parents.

The sampling of the study consists of the 353 preschool children of 60-72 months, attending the independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education and the nursery classes of the primary schools in Giresun city center, and their parents. As the data collection tool, the "Environmental Reaction Inventory" consisting of 8 items and the "Family Scanning Scale" consisting of 17 items had been used. For the interpreting of the findings of the research, "0.05 - significance level" had been taken as the basis. The analysis had been made by using the software "SPSS 15.0".

At the research it had been arrived to the conclusion that the attitudes of the preschool children against the environment do not differ as a result of the place they live, the education level of their parents, the income of the family, or the career of the parents ($p>0.05$) but as a result of their gender ($p<0.05$).

It had been arrived to the conclusion that the natural environment experiences that the families provide to their children do not differ as a result of the place they live or their income ($p>0.05$), but the education level and the careers of the parents ($p<0.05$). The correlation between the Environmental Reaction Inventory and the

Family Scanning Scale had been analyzed, and it had been arrived to the conclusion that there is an insignificant correlation between these two.

Key words: Preschool, Attitude Against The Environment, Natural Environment Experiences

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR ii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER viii
TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ xii
TABLOLAR LİSTESİ xii
ŞEKİLLER LİSTESİ xiv
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Cümlesi 3
1.2. Alt Problemler 3
1.2.1. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği" geçerli ve güvenirli midir? 3
1.2.2. Çocukların çevreye karşı tutumları yaşadıkları yere göre (kırsal-kentsel) farklılık göstermekte midir? 3
1.2.3. Çocukların çevreye karşı tutumları annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? 3
1.2.4. Çocukların çevreye karşı tutumları babalarının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.5. Çocukların çevreye karşı tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.6. Çocukların çevreye karşı tutumları ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.7. Çocukların çevreye karşı tutumları annelerinin mesleğine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.8. Çocukların çevreye karşı tutumları babalarının mesleğine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.9. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri yaşadıkları yere göre (kırsal-kentsel) farklılık göstermekte midir? 4
1.2.10. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.11. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babalarının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.12. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.13. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri annelerinin mesleğine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.14. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babalarının mesleğine göre farklılık göstermekte midir? 4
1.2.15. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile çocukların çevreye karşı tutumları arasındaki ilişki anlamlı mıdır? 4
1.3. Araştırmanın Amacı 5

1.4. Araştırmanın Önemi 6

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 7

1.6. Araştırmanın Sayıtlıları 7

1.7. Tanımlar 7

1.7.1. Çevrenin Tanımı 7
1.7.2. Doğal Çevre 8
1.7.3. Kültürel Çevre 9
1.7.4. Doğa 9
1.7.5. Doğal Çevre Deneyimleri 9
1.7.6. Çevreye Yönelik Tutumlar 9
1.7.7. Çevre Bilgisi 10
1.7.8. Şehir Merkezi 10
1.7.9. Köy 10
1.7.10. Çiftlik 10

BÖLÜM II 11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 11

2.1. Okulöncesi Eğitimin Önemi 11

2.2. Okulöncesi Eğitimde Fen ve Doğa Çalışmaları 12

2.3. Çevre Eğitimi 13

2.3.1. Okul Öncesinde Çevre Eğitimi 14
2.3.2. Çevre Eğitiminin Önemi 15
2.3.3. Çevresel Rol Modelleri 17
2.3.4. Çevre Eğitimi Etkinliklerine Aile Katılımı 18

2.4. Çocukların Doğayla İlişkileri 20
2.4.1. Çocuklarda Çevreye Karşı Tutum Oluşumu 21

2.5. Doğa-Çocuk Etkileşimi 23
2.5.1. Doğa Kavramının Çok Boyutluluğu 23
2.5.2. Çocuklar Açısından Doğanın Anlamı, Önemi ve İşlevi 23
2.5.3. Oyun ve Eğlence Boyutu Olarak Doğa ve Çocuk 25
2.5.4. Doğa ile Etkileşimde Olan Çocuklarda Yaygın olarak Görülen Duygular 26

2.6. Konu İle İlgili Araştırmalar 28
2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 28
2.6.2. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 31

BÖLÜM III 34
YÖNTEM 34
3.1. Araştırmanın Modeli 34
3.2. Evren ve Örneklem 35
3.2.1. Evren 35
3.2.2. Örneklem 35
3.3. Veri Toplama Araçları 36
3.4. Verilerin Toplanması 38
3.5. Verilerin Analizi 39
BÖLÜM IV 40
BULGULAR VE YORUM 40
4. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular 40
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 40
4.1.1. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" Ve "Aile Tarama" Ölçeğinin Kapsam Geçerliliği 40
4.1.2. Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Faktör Yapısına İlişkin Bulgular 43
4.1.3. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin ve "Aile Tarama Ölçeği"nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular 46
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 47
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 49
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 51
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 53
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 54
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 56
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 57
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular 58
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular 60
4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 61
4.12. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 63

4.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 64

4.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 65

4.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 67

BÖLÜM V 68
SONUÇ VE ÖNERİLER 68
KAYNAKÇA 72
EKLER 83

TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme Alınan Çocukların Cinsiyet ve Yaşadığı Yere Göre Dağılımı. 36

Tablo 2. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği" İçin Anlamlılık Düzeyinde Kapsam Geçerlilik Oranları için Minimum Değerler..... 42

Tablo 3. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" Açımlayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları..... 44

Tablo 4. Çocukların Çevresel Tepki Envanteri Doğrulayıcı Faktör Analizi 45

Tablo 5. Çevresel Tepki Envanterinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri..... 46

Tablo 6. Örnekleme Alınan Çocukların Yaşadıkları Yere Göre "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 47

Tablo 7. Örnekleme Alınan Çocuklarının Annelerinin Öğrenim Düzeyleri Ve Yaşadıkları Yere Göre Dağılımları 49

Tablo 8. Örnekleme Alınan Çocukların Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 50

Tablo 9. Örnekleme Alınan Çocuklarının Babalarının Öğrenim Düzeyleri ve Yaşadıkları Yere Göre Dağılımları 51

Tablo 10. Örnekleme Alınan Çocukların Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 52

Tablo 11. Örnekleme Alınan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin T-Testi Sonuçları 53

Tablo 12. Örnekleme Alınan Çocukların Ailelerin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımları 54

Tablo 13. Örnekleme Alınan Çocukların Ailelerinin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 55

Tablo 14. Örnekleme Alınan Çocukların Annelerinin Mesleğine Göre Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 56

Tablo 15. Örnekleme Alınan Çocukların Babalarının Mesleğine Göre Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Anova Sonuçları 57

Tablo 16. Örnekleme Alınan Çocukların Ailelerinin Yaşadıkları Yere Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 58

Tablo 17. Örnekleme Alınan Çocukların Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 60

Tablo 18. Örnekleme Alınan Çocukların Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 61

Tablo 19. Örnekleme Alınan Ailelerinin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 63

Tablo 20. Örnekleme Alınan Çocukların Annenin Mesleğine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları 64

Tablo 21. Örnekleme Alınan Çocukların Babalarının Mesleğine Göre Aile Tarama Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Anova Sonuçları 65

Tablo 22. Ebeveynlerin Çocuklarına Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimleri İle Çocukların Çevreye Karşı Tutumları Arasındaki Korelasyon 67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Modeli..... 43

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çocukların tutum ve alışkanlıkları yaşamın ilk yıllarında gelişmektedir. Dolayısıyla, çocuklarda çevre ile ilgili kavramlar da erken yaşlarda gelişmektedir. Çocuklar büyüdükçe ve açık havada deneyimler kazanmaya başladıkça, çevreye karşı tutumları da gelişmeye başlamaktadır. Bu tutumlar çevresel davranışlarla ilgilidir (Pettus, 1974; Akt: Surbrook, 1997: 2).

Çocuklar bilgilerini yaşadıkları deneyimler yoluyla kazandıklarından dolayı, çocukların çevresel tecrübelerini arttırmak için onlara doğa deneyimleri sağlanmalıdır ve bu sayede çevrelerine karşı pozitif tutumlar geliştirebilmektedirler (Surbrook, 1997: 2).

Okul öncesi dönem çocukları, doğayı inceleyerek birçok beceri elde edebilir ve bu alanla ilgili deneyimlere sahip olabilirler. Sonbahar mevsiminde yerlere dökülen yapraklar, çocuklara doğada bulunan yaprakları incelemek için bulunmaz fırsatlar sağlar. Yine bu dönemde çocuklar yaprakları inceleyerek, farklı böceklerin, yaprakları farklı şekilde kemirdiklerini de gözlemleyebilirler. Yaprakların renk değişim dönemi olan bu dönemde, renk değiştirmeyen yapraklarla, değişik renklere bürünen yaprakları karşılaştırarak, nedenlerini tartışıp sınıflandırmalar yapabilirler. Yapraklar sadece renk olarak değil şekil, büyüklük ve doku olarak da birçok deneyim fırsatları verir. Bazı yapraklar kalp şeklinde, bazıları oval şeklindedir. Bazılarının kenarları yumuşak, bazılarınınki sert, bazılarınınki ise iğne gibi sipsivridir. Ayrıca kokuları da çocukların, farklı özelliklere göre sınıflandırma yapmalarına olanak sağlamaktadır. Bu tip etkinliklerle çocuklar hem doğayı yakından keşfetme yeteneğini kazanacak, hem de bazı temel kavramsal becerilere ulaşmaları sağlanacaktır (Galvin, 1994: 5). Çocuklar 1-2 yaşlarında kavram öğrenmeye başlarlar. 4 yaşından sonra ise kavram gelişiminde oldukça hızlı bir gelişme görülmektedir (Üstün ve Akman,2005, 137). Bu durum göz önüne alındığında çocuğa zengin bir uyarıcı ortam sağlanarak Fen Bilimleri'ne karşı ilgi arttırılabilir ve

çocuğun Fen'e karşı tutumunda olumlu yönde gelişmeler sağlanabilir (Turla, 2003, Akt, Alisinanoğlu ve diğerleri, 2007:23). Okul öncesi dönemde, çocuğun merak ve araştırma duygusunun en üst seviyede olmasından dolayı, çocuklar merak ettikleri bir çok sorunun cevabını da kendilerine sunulan bu ortam sayesinde bulabileceklerdir (Forman ve Kaden, 1987, Akt, Alisinanoğlu ve diğerleri, 2007:24). Okul öncesi dönemde çocuklar, enerjilerinin fazla olmasından dolayı dikkatlerini sağlamakta zorluk çekmektedirler. Çocuklara sunulan bu çekici ortam sayesinde çocukların dikkat süreleri de arttırılabilir.

Günümüz çocuklarının ilk elden deneyim sahibi olabilecekleri yerlerle temasları olmadığı yönünde endişeler bulunmaktadır (Kirby, 1989,Akt: Surbrook, 1997:2). Günümüzde özellikle büyük kentlerde çocuklar doğal dünyadan uzak büyümektedirler. Çocuklara doğa ile etkileşim için çok az fırsat verilmektedir ve çocuklar doğadan uzak ilgisiz bir yaşam sürdürmektedirler (Ayvaz ve diğ, 1998:27). Okul öncesi çocuklarının doğal çevrelerindeki kapalı alanları ne kadar sıklıkla kullandıkları araştırılmıştır. Oyun alanındaki çocukların ortam tercihleri gözlemlenerek, çocukların küçük kapalı sığınakları (doğal ya da inşa edilmiş) geniş oyun alanlarına (sabit ağaç yapıların olduğu) tercih ettikleri görülmüştür. Doğal ya da yapılan sığınakların geleneksel oyun araçlarına göre daha çok tercih edildiği sonucuna varılmıştır (Kirby, 1989,Akt: Surbrook, 1997:2).

Çocukların çevrelerini nasıl öğrendikleri ile ilgili her geçen gün artan bilgiler mevcut olsa da ekolojik konuları nasıl algıladıkları ile ilgili çok az araştırma bulunmaktadır. Cohen(1992), bunun için iki belirgin sebep öne sürmektedir: 1) Çocukların canlılarla çok az temasları ve deneyimleri vardır. 2) Ekolojiyi öğrenmek doğayla doğrudan etkileşim gerektirir ki bu da birçok öğrenme ortamında mümkün değildir. Günümüz çocuklarına ekolojik bilinçlerini geliştirmede önemli bir anahtar olabilecek doğayla doğrudan deneyim fırsatı verilememektedir. Kuzey Amerika Çevre Eğitim Birliği çocukların çevreyi öğrenmeleri için verilecek eğitimin aşamalarını şu şekilde belirtmiştir:

- Çevreye karşı duyarlılık ve ilgi,

- Doğal sistemin işleyişi hakkında bilgilendirme,
- Çevreye olumlu bakışı sağlayan değer yargısı,
- Çevreye etkin katılım ile katkıda bulunabilme becerisinin kazandırılması,
- Çevre sorunlarını önleme ve çözmede deneyim (Ayvaz ve diğ, 1998:32).

Unutulmamalıdır ki, çocuğun çevresine karşı duyarlı olabilmesi, çevre hakkında bilgi sahibi olmasıyla ve böylece çevreyi kendi varlığı ile ilişkilendirmesiyle olanaklıdır (Türksoy, 1991:24).

1.1. Problem Cümlesi

Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ve bu deneyimler sonucu çocukların çevreye karşı tutumları ne düzeydedir?

1.2. Alt Problemler

Problem cümlesine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1.2.1. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği" geçerli ve güvenirli midir?

1.2.2. Çocukların çevreye karşı tutumları yaşadıkları yere göre (kırsal-kentsel) farklılık göstermekte midir?

1.2.3. Çocukların çevreye karşı tutumları annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.4. Çocukların çevreye karşı tutumları babalarının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.5. Çocukların çevreye karşı tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

1.2.6. Çocukların çevreye karşı tutumları ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.7. Çocukların çevreye karşı tutumları annelerinin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.8. Çocukların çevreye karşı tutumları babalarının mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.9. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri yaşadıkları yere göre (kırsal-kentsel) farklılık göstermekte midir?

1.2.10. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.11. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babalarının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.12. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.13. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri annelerinin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.14. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babalarının mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.15. Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile çocukların çevreye karşı tutumları arasındaki ilişki anlamlı mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi eğitiminde fen etkinliklerinin amaçlarından biri de çocukları doğayla buluşturmak ve deneyimlerini genişletmektir. Alisinanoğlu ve diğerleri (2007:67) okul öncesinde fen etkinliklerinin kapsamını,

- Hayvan besleme
- Bitki yetiştirme
- İnceleme gezileri ve gözlem
- Koleksiyon ve albümler
- Deneyler
- Sınıfa konuk çağırma olarak belirtmiştir. Buradan da anlaşıldığı gibi okul öncesi dönemde çocukların doğayla buluşturulması ve doğrudan deneyimler kazandırılması amaçlanmıştır.

Çocuklar, tutumlarını değiştirebilmek için yetişkin desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu, onların doğadaki olaylar ve kavramlar arasında mantıklı ilişkiler kurmalarına; aynı zamanda, günlük hayatta karşılaşabilecekleri birçok probleme daha bilimsel açıdan yaklaşma becerisi kazanmalarına da yardımcı olacaktır (Şahin, 1998).

Çevreye yönelik tutumlarla ilgili olan değişkenler yaş, çevre eğitim programları ve doğada yapılan etkinliklerdir. Cinsiyetin çevresel davranışlar üzerindeki etkileri hakkındaki tartışma uzun yıllardır sürmektedir. Yapılan araştırmalarda yaş gruplarına göre farklılıklara rastlanmıştır (Bryant ve Hungerford, 1979, Malkus ve Musser, 1994). Bu farklılıkları araştırırken araştırmacılar her yaş grubunda olumlu çevresel tutum geliştirme yöntemleri üzerinde durmuştur. Erken yaşlara yönelik araştırmaların çoğu çevresel tutum aşılama konusunda odaklanmıştır. Çocukların doğal çevre deneyimlerini ve çevreye karşı tutumlarını olumlu yönde arttırabilmek için yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuklar ve doğa konusundaki araştırmalar sınırlı ve çok

yenidir. Bu nedenle bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Çocuklara yakın kişilerin tutumları onların ekolojik bilinçlerinin gelişmesinde önemli bir etken olabilmektedir. Ayrıca araştırmalar (Cohen, 1992., Castle., 1996.,Surbrook, 1997) çocukların doğayla yaşadıkları geçmiş deneyimlerinin ve doğayla doğrudan temaslarının ekolojik bilinçlerinin gelişmesinde oldukça etkili olduğunu belirtmiş, ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşatacakları doğal çevre deneyimlerinin ve bu deneyimi yaşayan çocukların çevreye karşı tutumlarının ortaya konması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

İnsanların çevreye karşı tutumları çok küçük yaşlarda başlamaktadır ve ergenliğe ulaştığında ise bu tutumlar ekoloji ve teknoloji gibi çevresel konularla ilgili bireylerin kendi düşüncelerini oluşturmaktadır. Bazı araştırmacılar (Cohen, 1992, Castle, 1996, Surbrook, 1997) kişinin çevreyle ilgili bilgisini arttırmanın onun çevreye yönelik tutumunu da olumlu yönde geliştireceğini belirtmektedir. Bazı araştırmacılar ise çevresel tutumun oluşmasında yaşam deneyiminin etkili olduğunu düşünmektedirler (Bradley ve diğerleri,1999:17).

Bugüne kadar yapılan çevreye yararlı davranışları konu alan deneysel araştırmalarda davranışla ilgili sorular sadece belirli konularla sınırlı kalmıştır (örneğin; çöplerin ayrıştırılması, toplu taşıma araçlarının kullanılması, enerji tasarrufu, su tasarrufu gibi konulardır). Bu şekilde yapılan bir çalışmada, bireylerin söz konusu bir alandaki davranışı yapıyor olmaları, çevreye yararlı diğer davranışları da yapıyor olduğunu göstermemektedir. Bireylerin çevreye yararlı davranışlarının çevre bilinçlerine etkilerinin ne düzeyde olduğu hakkında yeterli bilgi elde edilememektedir (Erten, 2005: 91).

Çocukların çevre deneyimleri ve çevreye karşı tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Surbrook, 1997: 2). Bu araştırma çocukların çevreye karşı tutumlarının hangi değişkenler tarafından etkilendiğini ortaya koyması ve elde edilen bilgiler doğrultusunda ebeveynlerin

bilgilendirilmesi bakımından somut bir örnek olacaktır. Araştırma ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin ve çocukların çevreye karşı tutumlarının ortaya konması açısından önemlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2007–2008 eğitim öğretim yılında Giresun il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ile ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıflarından tesadüfî yöntemle seçilecek olan 60–72 aylık çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Sayıtlıları

1.6.1. Ailelerin "Aile Tarama Ölçeği"ni yanıtlarken objektif davranacakları varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

İlk bakışta son derece basit bir sözcükmüş gibi görünen çevre, son yıllarda tüm dünya ülkelerinde kendisine yüklenen anlam ve kapsamla birlikte hayatımızın en önemli ve anlamlı sorunu haline gelmiştir. Bu bölümde çevre ve çevrenin içerdiği diğer kavramların tanımları verilmeye çalışılacaktır.

1.7.1. Çevrenin Tanımı

Türk Dil Kurumu çevreyi; "Kişinin içinde bulunduğu toplumu oluşturan ortam" olarak tanımlamıştır (http://www.tdk.gov.tr/TR/sozbul).

Çepel (1992:38)' e göre çevre; "canlıların yaşayıp gelişmesini sağlayan ve onları sürekli olarak etkileri altında bulunduran fiziksel, kimyasal ve biyolojik faktörlerin bütünüdür".

Görmez, (2003:15) çevreyi canlıları özellikle de insanı etkileyen ve ondan etkilenen dış şartların tamamı olarak tanımlamaktadır. Çevre, doğal ve yapay olmak üzere ikiye ayrılarak incelenmektedir. Doğal çevre, insan müdahalesi olmadığı için değişikliğe uğramamış çevre olarak tanımlanırken, yapay çevre ise insanlığın var oluşundan beri gelişen bir süreç içinde insanların müdahalesi ile oluşturduğu çevre olarak belirtilmektedir.

Keleş ve Hamamcı (2005:32)' ya göre; çevre, canlı ve cansız varlıkların karşılıklı etkileşiminin bütünüdür. Canlı öğeler nüfus türleri yani; insanlar, bitki örtüsü, hayvan topluluğu ve mikro organizmalardır. Cansız öğeler ise; iklim, hava, su ve yerkürenin yapısıdır. Cansız öğeler canlıları etkileyip eylemlerini güçlendirirken, canlılar da cansızların konumlarını ve yapılarını belirlemektedirler.

1.7.2. Doğal Çevre

Doğal çevre; insanın oluşumuna katkıda bulunmadığı, ancak dünyaya ayak basmasıyla hazır bulduğu ortamdır. Aslında insan da bu doğal çevrenin bir parçasıdır. Doğal çevre bileşenleri canlı ve cansız olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Doğal çevrenin temel özelliği, insan elinden çıkmamış olmasıdır. Bununla birlikte doğal gelişme ve oluşum çizgisi izlenerek insan eliyle yaratılan doğal çevreden de söz etmek olasıdır. Örneğin, ağaçlandırma faaliyetleri sonucu ortaya çıkan ormanlar, korular, yeşil alanlar ya da baraj gölleri, göletler bu niteliktedir (Keleş ve Hamamcı, 2005:34). Kısaca, yaşam alanımızı belirleyen fiziksel, kimyasal ve biyolojik ortamların oluşturduğu çerçeve doğal çevre olarak belirtilebilir. Dış etmenler bulunmadığı sürece kendi dengelerini kuran ve kendi kendisini koruyan doğal çevre insan ırkının yerleşme ve gelişme eylemleri karşısında giderek bozulma ve kirlenmeyle karşı karşıya kalmaktadır. Özellikle kentleşme ve sanayileşme doğal çevreyi yıpratmakta ve kirletmektedir. Yirminci yüzyılın başlarında büyük savaşların başlaması ve gerçekleşmesi, sanayileşmenin yaygınlaşması sonucu oluşan etkenler, büyük çevre sorunlarının başlamasını beraberinde getirmiş, fosil yakıtlarının kullanımının aşırı yükselmesi büyük ölçüde doğal yıkımları oluşturmuş, doğanın dengesi bozulmaya ve kirliliğe yönelerek

kendini yenileme gücü yetersiz kalmaya başlamıştır. Yanlış yerde bulunan malzeme demek olan kirlilik Boysan' a (2004) göre, uygarlaşmanın yanlış seçimlerinin çok doğal bir sonucudur. Üzerinde yaşadığımız yerküre de yanlış yer seçimleriyle kirlenme ve bozulmaya sürekli olarak maruz kalmaktadır.

1.7.3. Kültürel Çevre

İnsanlığın var oluşundan beri gelişen süreçte insan etkisi ile oluşan çevreye kültürel ya da yapay çevre denilmektedir Kültürel çevre; kentleri, evleri, insan yapımı parkları, bahçeleri, müziği, sanatı, kısacası, insan elinin ulaştığı tüm ortamları ve olguları kapsamaktadır (Görmez, 2003:7).

1.7.4. Doğa

İnsanın dışında oluşan, insanın etkisi olmadan ortaya çıkan ve gelişen her nesne doğayı oluşturmaktadır. Toprak, toprakaltı zenginlikleri, su, hava, bitkiler, hayvanlar gibi birçok şey doğanın temel parçalarıdır. İnsan nüfusunun çoğalması ile birlikte müdahale etmediği vahşi doğa alanlarının azalması, doğanın dengesinin diğer bir deyişle ekolojik sistemin bozulmasına sebep olmuştur (Keleş ve Hamamcı, 2005:40).

1.7.5. Doğal Çevre Deneyimleri

Bireylerin açık alanda geçirdikleri zaman olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bireylerin çöp ve atık maddelerin geri dönüşümü gibi aktivitelere ne kadar sıklıkla katıldığını da içermektedir.

1.7.6. Çevreye Yönelik Tutumlar

Çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi kişilerin

çevreye yönelik olan olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerinin hepsidir (Erten, 2005:91) .

1.7.7. Çevre Bilgisi

Çevreye ait sorunlar, bu sorunlara aranan çözüm yolları, ekolojik alandaki gelişmeler ve doğa hakkındaki bilgilerdir (Erten, 2005:91).

1.7.8. Şehir Merkezi

Nüfusunun çoğu ticaret, sanayi, hizmet veya yönetimle ilgili işlerle uğraşan, genellikle tarımsal etkinliklerin olmadığı yerleşim alanlarıdır (TDK, 2008).

1.7.9. Köy

Yönetim durumu, toplumsal ve ekonomik özellikleri veya nüfus yoğunluğu yönünden şehirden ayırt edilen, genellikle tarımsal alanda çalışılan, konutları ve öteki yapıları bu hayata uygun yerleşim birimidir (TDK, 2008).

1.7.10. Çiftlik

Tarım yapılan, hayvan yetiştirilen, çalışanlarının da oturması için evler bulunan geniş toprak parçasıdır (TDK, 2008).

BÖLÜM II
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okulöncesi Eğitimin Önemi

Okul öncesi dönem, çocuğun yüksek öğrenme potansiyeline sahip olduğu bir dönem olarak görülmektedir. Uygun fiziksel ve sosyal çevre koşullarında ve sağlıklı etkileşim ortamında yetişen çocuklar, daha hızlı ve başarılı bir gelişim gösterebilmektedirler. Eğitimin ilk basamağını oluşturan "Okul Öncesi Eğitim", çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihin ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve çocuğun devamlı olarak değiştiği bir süreçtir (Aral ve diğ. 2002: 14). Bu nedenle, çocuğun küçük yaşlarda sağlıklı bir ortamda gelişimini sürdürmesi önemlidir. Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda gereksinimlerinin neler olduğunu bilmeye bağlıdır. Erken çocukluk dönemindeki gelişmelerle, okul öncesi eğitim artık neredeyse anne babanın yalnız başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış durumdadır. Bu noktada okul öncesi eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir (Oktay, 1999: 28). Okul öncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği bu dönemi, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, onları hayata hazırlamayı ve aileyi, okul öncesi eğitimi konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (Kandır, 2001:102).

Okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel, fiziksel, dil, duygusal ve sosyal yönden en önemli ilerleme kaydettiği dönemdir. İnsan hayatındaki kritik dönemlerden birisi olması nedeniyle bu yaşlarda çocuklara verilecek eğitim de kalıcı izler bırakmaktadır (Özbey, 2006:2) .

Merak ve araştırmanın en üst noktada olduğu bu dönemde çocuklara verilecek eğitime son derece özen gösterilmesi gerekmektedir. Çünkü okul öncesinde

çocuğa verilecek eğitimin temelinde çocukların merakları, araştırmaları ve soruları bulunmaktadır (Özbey, 2006:2).

2.2. Okulöncesi Eğitimde Fen ve Doğa Çalışmaları

Okul öncesinde fen ve doğa etkinlikleri, çocukların nesne ve olaylar arasındaki ilişkileri anlamalarına yardımcı olması açısından oldukça önemlidir (Demiriz, 2001:86). Okul öncesi eğitim programında belirtilen amaçlar ve kazanımlar incelendiğinde okul öncesi çevre eğitimine programda yer verildiği görülmektedir. Bu kapsamdaki eğitimi öğretmenler genel olarak "Fen ve Doğa Çalışmaları" başlığında toplamasına rağmen sanat, Türkçe dil, serbest zaman, okuma yazmaya hazırlık, müzik ve oyun etkinlikleri içinde çevre etkinliklerinin bulunduğu görülmektedir. Özellikle sanat etkinlikleri kapsamında artık materyallerle çalışma yapılması çocukların geri dönüşüme yönelmelerini sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim programındaki yıllık plân örneği incelendiğinde çevrenin korunması ve çevreye yönelik tutum ve davranışların geliştirilmesine eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin oldukça önem verdikleri görülebilmektedir (Akçay, 2006: 43) .

Okul öncesi dönemde fen eğitiminin çocuğa sağladığı yararlar şu şekilde özetlenebilir;

- Birinci elden, yaparak ve yaşayarak deneyimler kazandırmak,
- Çocukların deneyebilecekleri, sorabilecekleri ve cevaplarını keşfedebilecekleri materyalleri organize etmek,
- Bireysel olarak yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirmek,
- İlgi çekici materyallerle yapılan etkinlikler sayesinde çocuğu motive edici bir öğrenme atmosferi oluşturmak,
- Sorarak, araştırarak dünyayı ve çevresini tanıma fırsatı vermek,
- Çocukların estetik becerilerini geliştirmek,
- Dikkat becerilerini geliştirmek ve enerjilerini atmalarına yardımcı olmak,

- Bilimsel düşünme becerisi kazandırmak (Harlan ve Rivkin, 2004, Alisinanoğlu ve diğ, 2007:27).

2.3. Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi, "bireylerde çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı, olumlu, kalıcı davranış değişikliğinin kazandırılması ve doğal, tarihi, kültürel, sosyal ve estetik değerlerin korunması, etkin katılımın sağlanması ve sorunların çözümünde görev alma" olarak tanımlanmıştır (Çevre Bakanlığı, 1991:27).

Kavruk (2002:108)'a göre çevre eğitimi; eğitim sürecinin bir parçası değil kişinin yeni bir yaşama biçimi ve yaşam tarzının üzerinde gelişeceği, mükemmel bir temel olarak görülmelidir. Çevre eğitimi farklı yaş gruplarını, toplumda bulunan bütün kültürel yapıları ve bölgesel ve ulusal yapıları kapsamalıdır.

Çevre eğitimi genellikle üç başlıkta incelenmektedir;

1-**Doğal çevrenin içinde yapılan eğitim:** Çocukların doğayla birebir etkileşimde bulundukları, yaparak ve yaşayarak bilgiler edindikleri eğitimdir. Çocukların, doğal çevreleriyle birebir etkileşime girerek (çamurda oynama, kuş besleme vb) çevrelerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmeleri sağlanır.

2. **Çevre hakkındaki eğitim**: Çocukların doğa olaylarının nasıl oluştuğu hakkında bilgi edindikleri eğitimdir. Yağmurun nasıl oluştuğu, bitkilerin nasıl büyüdüğü gibi konularda temel bilgileri kazandıkları eğitim sürecidir.

3. **Çevre için eğitim**: Çevrenin korunması ve bozulan dengeye karşı tedbirler alınması ile ilgili verilen eğitimdir (National Curriculum Council,1990)

2.3.1. Okul Öncesinde Çevre Eğitimi

Okul öncesi dönemdeki bir çocuk için "çevre" içinde bulunduğu ortamın bütünüdür. Çocuğun odası, evi, aile bireyleri onun çevresini oluşturmaktadır. Bunun için okul öncesi eğitimde çocuğa çevre bilinci öncelikle içinde yaşadığı ortamın kendisine ait olduğu, kendisinin o ortamın bir parçası olduğu mesajı verilmelidir. Bu dönemde çocuğa kazandırılacak çevreyi koruyucu davranışlar; oyuncaklarını toplama, odasını düzenleme, anaokulundaki malzemelerini toplayıp yerlerine koyma gibi davranışlardır (Kavruk, 2002).

Erken çocukluk döneminde çevresel eğitimi destekleme fikri iki ana maddeye dayanmaktadır; bunlar doğal çevrenin korunması ve çocuğun sağlıklı gelişimidir. İlk maddenin açıklaması, eğer çocuk bu yaşlarda çevreye karşı saygıyı ve koruma duygularını geliştiremezse bunu ileriki yaşlarda başarması oldukça riskli olacağı şeklindedir.

Tilbury (1994:11) erken yaşlardaki öğrenmenin büyük ölçüde göz ardı edildiğine ve bu yaşların çocuğun çevresel eğitimi için kritik yaşlar olduğuna işaret etmektedir ve temel görüşü erken öğrenme çağlarının çevresel tutumların oluşmasında oldukça önemli olduğu yönündedir. Çocuklar erken yaşlarda çevreye karşı olumsuz tutumlar geliştirirlerse, bu tutumlar ileriki yaşamlarında doğaya karşı olumsuz tutumlar ve doğaya karşı ön yargı şeklinde gelişebilir.

Çocuklara ileriki yaşamlarında çevresine karşı pozitif tutum ve alışkanlıklar kazandırmak için erken yaşlarda çevre bilinci oluşturulmalıdır (Strickland, Robertson, Jettinghoff, and Diener, 1983/1984, Akt: Castle, 1996:12). Çevre bilinci okul öncesi dönemde gözlenebilir. Çocuklar ilk elden ve doğrudan doğa tecrübeleri yaşarken doğa hakkındaki tutumları da şekillenir.

Cohen(1992)'e göre çocukların çevre bilgisi üzerine yapılan çalışmaların ortaya koyduğu birkaç prensip bulunmaktadır. Bunlar;

1. Etkinlikler gelişim seviyesine uygun olmalıdır.
2. Bilimsel ilkelerin ve süreçlerin anlaşılmasından elde edilen bilgi pasiften çok aktif öğrenme olanaklarıyla kazanılmaktadır.
3. Öğrenme, özellikle de ekolojik bilinç, soyuttan ziyade doğayla ve doğal sistemle doğrudan deneyimle daha iyi gelişmektedir.
4. Ekolojik bilinç de dâhil olmak üzere bilimsel bilgi özgür keşiflerin mümkün olduğu, yetişkin olarak öğretmenlerin doğaya ve tüm canlılara saygılı bir model olduğu ortamlarda daha kolay edinilmektedir.

Yukarıdaki ilkeleri ve çevreyle ilgili bilinci geliştirmeye yönelik araştırmaları tehdit eden en önemli problem çocukların doğayla doğrudan etkileşime girme ihtiyaçlarıdır. Cohen (1992) "ekolojik bilinci geliştirmede çocuğun gerçek çevreyle buluşması önemli bir bileşendir" der. Ayrıca çocukların doğal çevreye karşı ilgilerinin doğayla doğrudan temas imkânları ile şekillendiğini ifade etmektedir.

Şimşekli (2001) Türkiye'de çevre eğitimine katkı sağlamak amacıyla okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim programı içersinde ele alınan çevre konularının çevre bilincini geliştirme açısından yeterli olmadığını belirtmektedir.

2.3.2. Çevre Eğitiminin Önemi

Çevrenin öneminin günümüzde hızla artması nedeniyle 14.10.1999 tarihinde Çevre Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında "Çevre Eğitimi Konularında Yapılacak Çalışmalara İlişkin İşbirliği Protokolü" imzalanarak yürürlüğe konulmuş, çevre eğitiminin anaokullarından başlatılarak ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da sistemli ve düzenli bir şekilde devam etmesinin önemli sonuçlar kazandıracağı düşüncesiyle "**Okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocuklarda çevre bilincinin geliştirilmesi amacıyla uygulamalı çevre eğitimine ağırlık verilmesi**" kararı alınmıştır (http://www.cedgm.gov.tr/cevreatlasi/cevreegitimi.pdf).

Çevre eğitimi özellikle üç önemli nedenden dolayı okul öncesi ve ilköğretim okulu eğitim programlarında kritik bir öneme sahiptir:

1. Çevre eğitimi bireyin kendisi için önemlidir: Doğa kişinin yalnızca duygularını, kişiliğini ve aklını geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda kişinin sağlıklı ve mutlu kalmasında da oldukça önemli bir role sahiptir. Montessori'de doğanın çocuklar üzerindeki etkilerini vurgulamış ve çocukların doğayla buluşmasını şu cümleleriyle belirtmiştir: "Çocukları serbest bırakın, yağmur yağınca dışarı koşsunlar, bir su parçası görünce ayakkabılarını çıkarsınlar, çayırın çimeni çiğden ıslaksa bırakın onları çıplak ayakla çiğnesinler, gölgesi onları uyumaya çağıran bir ağaç görünce dibinde dinlensinler"**.** Çocukların bu özgürlükleri kısıtlanınca doğaya karşı yabancılaşmaktadırlar. Bu yabancılaşma çocukların böcekleri, küçük zararsız canlıları öldürmesine neden olmaktadır (Akyüz, 1979, Akt: Başal, 2005:16) .

2. Dünya giderek insan etkileri yoluyla bozulmakta ve ekolojik problemlere çözümler bulacak genç nesillere gereksinim duyulmaktadır: Yaşadığımız dünyada çevre sorunlarının en aza indirilebilmesi ve gelecek nesillerin daha iyi bir çevrede yaşayabilmeleri için çevre sorunlarına duyarlı ve çevre bilincine sahip nesiller yetiştirilmesi önemlidir. Bu sayede insan ve ekolojik sistem arasındaki uyum korunabilir (Pazarlıoğlu, 1998, Akt: Başal, 2005:16).

3. Doğa, kendisi bir model olması nedeniyle eğitim programlarında bir çekirdek oluşturmaktadır: Doğum, büyüme ve ölüm gibi olaylar çocuklara ilginç gelen ve merak ettikleri temel biyolojik konulardır. Ayrıca, çocukların okuldaki başarılarını arttıran gözlem, sınıflandırma ve iletişim becerileri de doğa ile ilgilenmeleri sırasında gelişmektedir (Pazarlıoğlu, 1998, Akt: Başal, 2005:16).

Montessori; bahçeleri, tarlaları, hayvanları bulunan okullar kurulmasını istemiş ve bu tür okulların çocuklara sağlayacağı yararları şöyle belirtmiştir:

a. **Canlı varlıkların gelişmesini gözlemek:** Çocuğa bir bitki veya hayvanın bakımı ile ilgili sorumluluğu verdiğimizde, çocuk aynı zamanda bu bitki

ve hayvanların gelişimine izler. Bu sorumluluk bilinciyle de bitki ve hayvanlara karşı gösterdiği ilgi, özen ve bakım da artar.

b. **Sabırlı olmayı öğrenmek ve beklemeye alışmak:** Bir çiçeğin ya da ağacın tohum halinden, çimlenip gelişmesine kadar olan aşama oldukça uzun zaman almaktadır. Çocuğun bu zaman diliminde aldığı sorumluluk bu kişilik özelliğinin gelişmesine katkı sağlar.

c. **Doğaya ve canlılara karşı sempati ve güven duymak:** Bitki ve hayvanlarla ilgilenen çocuk, bu canlılara karşı sevgi, sempati ve güven duymaya başlar.

d. **Bir çeşit kendi kendini eğitmek ve öngörüye sahip olmak:** Çocuk ektiği bitkinin yaşamasının, onun sulamasına bağlı olduğunu ve bir hayvanın kendisinin vereceği yiyeceği beklediğini öğrenince kendisinin diğer canlılara karşı bir sorumluluğunun olduğunu anlamaya başlar. Ayrıca çocuk, bütün bu işleri öğretmenin, anne babanın veya herhangi bir yetişkinin müdahalesi olmadan kendiliğinden yapacağı için kendi içsel denetimin gelişmesine katkı sağlar (Akyüz, 1979, Akt: Başal, 2005:16) .

Okul öncesi eğitim programlarında çevre eğitimi hayati önem taşımasına rağmen teorik ve pratikte yeterli düzeyde yapılmamaktadır. Oysa çocuklar 5 yaşından itibaren günlük hayatta karşılaşılan canlılar hakkında bazı fikirlere sahiptirler ve onları yapay ya da cansız olan nesnelerden ayırt edebilirler. Çocuklar okul öncesi yıllardan itibaren canlıları özellikle hayvanları biyolojik bir varlık olarak görmektedirler ve onlardan faydalanabileceklerini bildikleri gibi zarar gelebileceğinin de farkındadırlar (Myers ve diğerleri, 2004: 547).

2.3.3. Çevresel Rol Modelleri

Çocukların örnek aldığı modellerin, çocukların çevresel davranışlarını ve değerlerini etkileyebileceği görülmüştür. Evde ebeveynleriyle çevre hakkında

konuşan altıncı sınıf öğrencilerinin konuşmayanlara oranla oldukça yüksek düzeyde çevresel davranışa sahip olduğu, fakat sınıf tartışmalarına katılmanın önemli etkisi olmadığı belirlenmiştir. Chawla(1998), çevresel duyarlılığın belirleyicileri hakkında 6. sınıfa giden 120 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada evde çevre hakkında konuşan çocukların çevre duyarlılığının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Araştırma sonuçlarının %77 kadarı aile üyelerini çevresel ilginin önemli bir etkeni olarak belirlemiştir, sadece %31 kadarı öğretmenlerin bir etkisi olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin ve eğitmenlerin öğrencilerin davranışlarını bazen etkilediğini ancak daha güçlü etkinin aileden geldiğini göstermektedir. Bu yüzden öğretmenler yine de bilinçli örnekler sağlamalı ve bilgiyi önyargısız bir şekilde sunmalıdır, fakat araştırmacılar akrabaların etkisi konusunda duyarlı olmalıdır (Futer,2005: 33).

2.3.4. Çevre Eğitimi Etkinliklerine Aile Katılımı

Okul öncesinde ev, okulda öğrenilenlerin desteklenmesinde oldukça etkili bir ortamdır. Tizard ve Hughes (1994, Akt: Alisinanoğlu, 2007: 92-93) evin etkili bir öğrenme ortamını oluşturmak için 4 önemli faktörden söz etmektedir.

1. **Ev içinde oluşan ve geniş bir yelpazeye yayılan etkinlikler**: Bu etkinlikler bahçe ile ilgilenme, bir ev hayvanını taşıma, parka gitme, bunları organize etmeyi gerektiren etkinliklerdir.

2. **Paylaşılan deneyimler ve yetişkinle çocuk arasında sürdürülen etkileşimler:** Çocuk, yetişkinle girdiği etkileşimler sayesinde çevreyi anlamaya çalışmaktadır. Sonraki aşamalarda tartışmalara ve soru- cevaplara dönüşen etkileşimler çocuğun bilimsel düşünmesinin gelişmesini sağlamaktadır.
3. **Evde öğrenme çocuğa anlamlı gelebilecek pek çok içeriği barındırır:** Bu süreç çocuğa, sınıf içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerin daha anlamlı hale gelmesini sağlamaktadır. Örneğin, annesini omlet yaparken izleyen çocuğun tereyağının erimesini görmesi sonucunda bu durum hakkında annesine sorular sorarak bu durumu anlamlı hale dönüştürebilir.

4. **Ev bir öğrenme ortamı olarak çocukla yetişkin arasında çok daha yakın bir ilişkiyi doğurmaktadır:** Çocuk ev ortamında kendini rahat hissetmektedir ve kendini güvende hissettiği ortamlarda daha aktif olabilmektedir.

Çevre eğitimi önce ailede başlar ve çocuğun yakın çevresinde ve okulda gelişir. Aile, okul ve yakın çevre, çevre eğitimini sağlamada üç temel unsurdur (Fegebank, 1990, Akt: Başal, 2005: 33). Çocuk üzerinde anne ve babanın çok büyük etkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla, çocukta olumlu çevre tutumunun oluşabilmesi için önce ebeveynlerin çevreden hoşlanmaları, ilgilenmeleri veya buna zaman ayırmaları gerekmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına doğayı seven davranışlarıyla model olmaları gerekir (Bitki dikmek, çöpleri ayrıştırmak, hayvanlara nazik davranmak) Ebeveynlerin çevre merakı çocuğun çevre sevgisini körükler ve besler (Wilson,1993).

Son yıllarda içinde yaşadığımız toplumda çocuklarda çevresel bilinç gitgide daha önemli olmaktadır. Doğal çevreyi korumak ve düzeltmek için yetişkinler, çocukların çevreye karşı tutum ve davranışlarını düzeltmek zorundadırlar (Cohen, 1992:358).

Çevre eğitiminin aile içinde başarıyla uygulanması bazı faktörlere bağlıdır. Bu faktörlerden bazıları ise:

- Çevresel deney ve araştırmaların evde yapılabilmesi için gerekli ortam ve alt yapının evde bulunması gerekir.
- Anne, baba ve diğer aile bireyleri çocuğu çevre konularında alıştırma yapmaya teşvik etmeli, doğa, bitki ve hayvanlarla ilgili araştırmalarında katkıda bulunmalıdır.
- Anne, baba ve çocuğun birlikte geçireceği eğitici çevre ortamları hazırlanmalıdır.
- Aile bireyleri enerji, su tasarrufu gibi konularda çocuğa örnek olmalıdır (Atasay, 2006:352).

Çocuğa çevreyi koruyucu davranışları kazandırmak amacıyla atılacak en önemli adımlardan biri de, onlara savurganlıktan kaçınmayı öğretmektir. Bu önlemler arasında;

- Elektrik, su israfının azaltılması,
- Geri dönüşümü mümkün olacak materyallerin kullanılması,
- Üretiminde doğal çevreye en az zarar veren ürünlerin tüketilmesi gösterilebilir (Başal, 2005: 33-34).

2.4. Çocukların Doğayla İlişkileri

Doğal dünya çocuklara rahatlatıcı, huzurlu ve potansiyel keşiflerle dolu pek çok şey sunmaktadır. Bitkilerle, hayvanlarla ve toprakla temas kurarak, dünya ile bazı ilişki deneyimleri yaşayarak bireyler bir değer duygusu kazanabilir" düşüncesini savunmaktadır. Trimble'a göre temas, toprağın kendisiyle başlamaktadır. Trimble çocukların kendilerine toprağı, doğayı tanıtan birilerinin olması gerektiğini ve küçük keşifler yapmanın çocuklar için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Doğayla buluşan ve onun kaynaklarından haberdar edilen çocukların doğayı fark edeceğini ve öğreneceğini vurgulamıştır. Çocuklar dünyanın bu temel elementlerini araştırmaya ve onların bunları yapmalarını destekleyecek yetişkinlere ihtiyaç duymaktadırlar. Çocukların elleri ve dizleri üzerinde doğada keşif yapabilmeleri için birilerinin onları desteklemesi gerekir (Nabhan & Trimble, 1994: 21-22). Başal (2005), çocukların toprağı kazma, topraktaki böcekleri, solucanları keşfetme, bitki toplama, deniz kabukları koleksiyonları yapma gibi faaliyetlere çocukların özendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çocuklara doğayı neden koruyacaklarının bilincini verdiğimiz takdirde, doğadaki bitkilerin, hayvanların neden korumamız gerektiğinin farkına varacaklarını belirtmiştir. Küçük keşifler yapmak onlar için çok önemlidir.

Karmozyn ve arkadaşları (1993:225)'na göre bireyin erken çağlarda deneyimleri çok önemlidir. Bireyin erken yaşlarda kendisiyle, çevresiyle doğayla yaşadığı olumlu deneyimleri, dünyayı değerlendiriş biçiminin temellerini

oluşturacaktır. Çevresel bilinç çeşitli evrelerden olmaktadır ve bu evreler birbirini etkilemektedir; çocuklar önce kendilerini, sonra başka bireyleri ve son olarak da çevreyi takdir etmeyi öğrenmelidirler.

Çocuklar için öncelikle kazandırılması gereken çevresel hedeflerin, gezegenimize saygı duymak, çevremizi güzelleştirmek ve tüm canlılara saygı göstermek olduğu belirtilmiştir (Karmozyn,1993:228). Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için küçük çocukların ilgi ve merak duygularından hareket edilmelidir. Çocukların merak duygularını harekete geçirmenin en etkili yollarından biri de çocuklara doğada gözlem yaptırmaktır. Gözlem çocukların doğal olayların özelliklerini fark etmelerini sağlar. Bazen çocukların yapraklar, çiçekler, tohumlar, dallar, kabuklar gibi doğa ile ilgili birçok şeyi öğrenmeleri için birkaç dakika bile yeterli olabilir. Çocuklar onlara dokunarak, koklayarak, görerek ve çevrelerini dinleyerek doğa hakkında pek çok şey öğrenebilirler (Arnas, 2002:4). Çocukların dünyası genişledikçe, bu dünyadaki yerlerinin ne olduğunu daha çok merak edecekler ve çevreleriyle daha çok ilgileneceklerdir. Çevreleriyle ilgili olumlu deneyimler yaşadıkça da doğal çevreyle ilgili tutumları olumlu yönde değişecektir (Buhan, 2006: 37).

2.4.1. Çocuklarda Çevreye Karşı Tutum Oluşumu

Fishbein ve Ajzen (1975)'e göre tutum; belli bir nesne hakkında tutarlı olarak taraftar olmak eğilimidir. Tutum, kalıtsal özellik taşımaz, sonradan kazanılır ve bu kazanım öğrenmelerle olur (Kağıtçıbaşı,1988:5).

Bu bağlamda "çevresel tutum" şöyle açıklanabilir: Çevreye ilişkin konulara olumlu yaklaşma, yaklaşmama ya da tarafsız kalma şeklinde verilen tutarlı bir öğrenilmiş tepki (İşyar, 1999:2).

Çocukların çevresel tutumları birçok değişken tarafından etkilenmektedir. Harvey (1989), çocukların çevresel tutumlarıyla, çocukların evlerindeki ve oyun alanlarındaki bitkilerle olan geçmiş deneyimleri arasında bir ilişki olup olmadığını

araştırmış ve sonuçta arada pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Çocukların çevreyi nasıl öğrendikleri göz önünde bulundurulduğunda çocuğa doğayla doğrudan deneyimler sağlayan öğrenme ortamları oluşturulabilir (Akt: Castle, 1996:11). Çocuğun etkileşime girdiği her çevre onun tutum oluşumunda etkilidir. Ailenin bir parçası olarak çocuk ailenin diğer bireylerinden bilgi ve deneyim kazanır. Aile birçok başka çevre içeren ve birbiriyle etkileşim içinde olan bir çevre içinde yaşar. Tutumlar genellikle kişiye sunulan bilgiye göre şekillenir (Rabin, 1985, Akt:Surbrook, 1997:8).

Kişinin çevreye yönelik tutumları çocukluk döneminde gelişmeye başlar (Bryant ve Hungerford,1997, Akt: İşyar, 1999). Tutumların bilgi yönü de olduğundan yaş ilerledikçe çevreye yönelik olumlu tutumların gelişebileceği belirtilmiştir (Leeming ve Dwyer, 95:24, Akt: İşyar: 1999:4).

Cohen'a göre (1992:359), çocuklar çevreyle ne kadar erken deneyim yaşarsa ve ona değer verirse, doğaya bağlılık ve onunla ilişki kurma deneyim ve algıları o kadar derin olmaktadır. Bu yüzden doğayla temas çevreye yönelik tutumları oldukça etkilemektedir.

Bireyin tutumunu etkileyen diğer bir çevre ise okul, akran grupları, aile ve onun bireyleriyle yaşanan etkileşimleri içeren sosyokültürel çevredir. Remmers (1954)'a göre birey, ebeveynleri, arkadaşları ve diğer birincil gruptakilere benzer tutumlar edinir. Yakınlık ne kadar fazla olursa tutum oluşumundaki etki o kadar büyük olacaktır (McNab, 1976, Akt: Surbrook, 1997:9).

Tüm bu çevreler birbirleriyle ilişki içindedir ve bu yüzden birbirlerini etkilerler. Doğal çevre yeryüzündeki yaşam için gerekli kaynakları sunar ve herkesin faydalandığı bu önemli kaynakları sunmaya devam edebilmesi için çevreler arası ilişkinin korunması gerekir. Bu yüzden gelişmekte olan çocuk üzerindeki etkisinin yanı sıra ailenin doğal fiziksel/biyolojik çevreyle ilişkileri de göz önünde bulundurulmalıdır (Sontag&Bubolz, 1993, Akt: Surbrook,1997:8).

2.5. Doğa-Çocuk Etkileşimi

2.5.1. Doğa Kavramının Çok Boyutluluğu

İnsanlar sürekli doğayla etkileşimde olmalarından dolayı doğaya çeşitli anlamlar yüklemeye çalışmışlardır. İnsanlar kendi toplum, kültür ve sosyal çevrelerinden aldıkları bilgiler ışığında doğayı yorumlamış ve ona faklı anlamlar yüklemişlerdir. İnsanlar doğayı bazen "doğal kaynakların anası", bazen " düşman", bazen "korkunç ve vahşi" olarak tanımlamışlardır. Böylece doğaya birçok anlam yüklenilmiştir (Atasoy, 2005: 71).

Çocukların çevreyle ilgili duyarlılıklarını ve çevresel sorumluluğu geliştirmek için çeşitli eğitim stratejileri kullanılmaktadır. Bu eğitim stratejilerinden en önemlileri arasında; kavram haritaları, analojiler, işbirliği ile problem çözme, çizim yaptırma, bilgi alışverişi ve tartışma, proje yöntemi ve çok metotlu yöntem ile en önemlisi çocukların doğa ile bütünleşmelerini sağlayabilecek tüm çevre için eğitim faaliyetleri sayılabilir (Alisinanoğlu, 2007: 49-59) .

2.5.2. Çocuklar Açısından Doğanın Anlamı, Önemi ve İşlevi

Çocuklara doğanın önemini açıklayabilmek ve doğayla buluşturabilmek için öncelikle doğayla bütünleşmiş eğitim mekânlarına sahip olmak gerekmektedir. Fakat Türkiye' deki okulların büyük bölümünde tek bir ağacın dahi olmaması, şehirlerin büyük bir bölümünde yeterli park ve yeşil alanın olmayışı, milli parkların sayıca az olması, tek bir ulusal doğa tarihi müzesinin olmayışı, betonlaşmış eğitim ortamlarında doğayla kopuk olarak yaşayan çocukların nasıl sağlıklı çevre eğitimi yapılabileceği sorusunu gündeme getirmektedir. Çevre eğitiminde çocukların uygulama yapma fırsatlarının olmaması çocukların doğayla birebir etkileşimlerini kısıtlamakta ve eğitimin sadece teorik bilgilerle sınırlı kalmasına neden olmaktadır (Çağlar, 2003:15, Akt: Atasoy, 78). Kahn ve Kellert (2002) çocukların erken yaşlarda edindikleri doğa tecrübelerinin çevresel değerler geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Doğada deneyim yaşama fırsatı olmayan bir çocuğun evcil bir hayvan besleme fırsatı bulduğunda doğaya ilişkin tutumlarında olumlu bir değişim olma olasılığı yükselir. Bu etki sadece doğaya ilişkin düşüncelerin gelişmesine değil, doğayı anlama, sevme, koruma gibi duygusal ve davranışsal tepkilerin ve bazı kişilik özelliklerin gelişmesine de ortam yaratır. Nitekim yapılan araştırmalara göre evcil hayvan besleyen aile ortamlarında büyüyen çocukların empatik becerilerinin, böylesi deneyimlere sahip olmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır Pestalozzi, Frobel, Montessori ve Dewey çocukların gelişimlerinin ve öğrenmelerinin doğal materyallerle doğrudan deneyim yaşamaları sayesinde olağanüstü artırılabileceğini savunmaktadırlar (Lascarides & Hinitz, 2000).

Erken yaşlarda çevre eğitimi fikri çocuğun doğaya ihtiyacı olduğu ve sağlıklı bir gelişim için doğayla sağlıklı bir ilişki içinde olması gerektiği görüşünden destek almaktadır. İnsanlar sadece fiziki ihtiyaçlar için değil duygusal ve psikolojik yönden de doğaya muhtaçtırlar (Wilson, 1993: 18).

Doğumundan itibaren çocukların uyum sağlamaları gerektiği çok önemli üç ortam olduğu belirtilmiştir. Bunlardan birincisi insan topluluklarının oluşturduğu ve şekillendirdiği iktisadi ve sosyo–kültürel ortam (Toplumsal Çevre), ikincisi yaşamasını sürdürdüğü ve etkilendiği doğal ortam (Fiziksel Çevre) ve üçüncü olarak da gelenek-göreneklerin, felsefi, dinsel ve etik normların şekillendirdiği içsel ve düşünsel ortamdır (Psikolojik Çevre). Çocuğun fiziksel, toplumsal ve psikolojik çevresi, onun ailesini, öğretmenini, yaşadığı yeri, ülkesini ve taşıdığı kültürün izlerini yansıttığı gibi, duygu, düşünce, değerler gibi bireysel özelliklerini de yansıtmaktadır. Yanakieva, sosyal ekolojinin en önemli görevi ve çözmesi gereken öncelikli sorunlarından birinin, doğal (fiziki) ve toplumsal çevrenin, çocuk ve yetişkinlerin davranışlarını nasıl etkilediği sorusuna yanıt bulmak olduğunu belirtmiştir. (Yanakieva, 2000, Akt: Atasoy, 2005: 77).

2.5.3. Oyun ve Eğlence Boyutu Olarak Doğa ve Çocuk

Oyun çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır. Çocuk oyuna büyüklerinden gördüğünün yanında kendi iç dünyasını da katar. Dış dünyayı kendi duygularında yoğurup sentezler çıkarır. Oyun çocuğun dili ve en etkili anlatım aracıdır. Bu yolla üzüntülerini ve sevinçlerini, korkularını dile getirir. Çocuğun saldırganlık dürtüsünün boşaltılmasına yarar. Oyun, çocuğun vücudunu güçlendirir. Oynarken çocuklar canlı ve hareketli olur (Güven, 2006:77).

Doğa merkezli oyun alanları ihtiyacı konusunda Nabhan, günümüzde birçok oyun alanının plastik malzemelerle donatıldığı ve yerlerin taş döşenmiş olması ile ilgilenmektedir. Bu oldukça zararlıdır zira boş zamanlarında dışarıda koşmak ve oynamak çocukların doğayla temas edebilecekleri ender fırsatlardandır. Nabhan, çocukların oyun alanlarında kısıtlanmasının engellenip çocukların kaldırımların ötesine geçip doğayla ve bitkilerle temasını sağlamanın yollarının bulunması gerektiğine inanmaktadır(Nabhan ve Trimble, 1994:9).

Çocuklarla hayvanlar arasındaki iletişim ve etkileşimlerde oyun çok büyük bir öneme sahiptir. Özellikle hayvan taklidi oyunları büyük bir yaygınlık göstermektedir. Çocuklar kurbağa veya horoz sesini; eşeğin veya köpeğin yürüyüşünü taklit ederek, eğlenebilir ve çevresindekileri güldürebilir. Bu oyunlar her zaman eğlenceli olmayabilir. Bazen evde kafeste beslenen kuşun veya bahçedeki köpeğin ölümü ile oyun sahnesi bir cenazeye dönüşebilir ve oyun üzücü bir hal alabilir. Ölen papağan bahçeye gömülebilir, mezarın üstüne çiçekler dikilebilir. Doğum, yaralanma, acı ve ölüm gibi kavramların hayvanlar aracılığıyla çocuklar tarafından hissedilmesi, çocuk–doğa ilişkileri açısından büyük önem taşımaktadır. Çocuklukta oynanan oyunların etkisi, çocuğun yaşamında bazen derin izler ve anılar bırakabilir. Oyunlarda kurulan sıcak ilişkiler ve iyi arkadaşlıklar, çocukların olgunluk dönemlerinde, diğer insanlara ve doğaya sevgi, saygı ve hoşgörü olarak yansıyabilir. Oyun, çocukların hem bilişsel, hem de duyuşsal ve devinimsel becerilerini geliştirir, ayrıca öğrenmeyi de olumlu etkiler (Görmez ve Göka, 1993: 112).

Kentlerde oyun alanlarının giderek azalması çocuk oyunlarını büyük ölçüde kısıtlamıştır. Günümüzde okul öncesi dönem çocuklarının oyun gereksinmelerini en iyi karşılayan yerler okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Çocuklar evlerinde bulamadıkları her tür oyunları oynama olanaklarını buralarda bulabilmektedirler (Güven, 2006:77).

Bugün hâlâ çocukların doğa ile etkileşimi, psikolojik yönden daha çok, pedagojik ve metodolojik yönden incelenmektedir. Oysa doğa, çocuğu psikolojik olarak rahatlatan en önemli faktörlerden biridir. Doğa sayesinde insan yaşam sevincini tatmaktadır. Doğada çocuk için çok cazip ve çekici olaylar vardır. Bu olaylara katılmak çocuğa gönül hoşluğu, eğlence ve zevk verir. Suda yalınayak yürümek, deniz dalgalarıyla boğuşmak, kızgın kumlarda yuvarlanmak, yaz yağmurunda ıslanmak, karda yuvarlanmak, kuşların şarkılarına katılmak, yaz gecelerinde kurbağalar korosunu dinlemek vs. Doğa içindeki oyunlar (merada, ormanda, plajda, yaylada, göl veya akarsu kenarında) ve doğal materyaller kullanılarak gerçekleştirilen oyunlar (ağaç dalları ve yaprakları, midye kabukları, çeşitli taşlar, kum ve toprak, çiçek ve bitkiler vb.) çocuğun çevreyi tanımasına ve benimsemesine, daha da önemlisi doğa ile bütünleşmesini pekiştirmektedir.

Doğa içindeki oyunlarda, duygu ve hayallerin, merak ve beklentinin, sevgi ve korkunun, istek ve nefretin, oyun ve gerçeklerin kesiştiği özel bir yapısı bulunmaktadır. Bu oyunlar çocuğa içindeki hisleri sansürsüz olarak dışa vurmasına imkân tanır. Çocuk, oyun sırasında becerilerini ve yeteneklerini imkânları el verdiği kadar sergilemektedir. Karşıdan izleyerek, normalde göstermediği, gizleyebildiği duygusal problemleri de oyun esnasında ortaya çıkarır (Yanakieva,2000, Akt: Atasoy, 2005: 85) .

2.5.4. Doğa ile Etkileşimde Olan Çocuklarda Yaygın olarak Görülen Duygular

Gelişimsel özellikleri nedeniyle meraklı, keşfetmeye istekli ve hevesli olan okul öncesi dönem çocukları, doğayla iç içe olarak bu isteklerine bir çıkış noktası

bulabilirler. Doğayı aracısız keşfetme ihtiyacı tüm çocukların yaradılışında var olan bir özelliktir. Doğa, çok çeşitli materyali, değişken ve ilginç ortamlarda çocuklara sunmaktadır. Bu yönüyle doğa, çocukların gelişimlerini destekleyen bir sınıftır. Çocuklara düşen görev sadece çevreyi keşfetmektir.

Doğayla etkileşim içinde olmak, çocukların duygularını da etkilemektedir. Doğa ile etkileşimde olan çocuklar, bu etkileşim sonucunda doğal çevreye veya doğadaki olay ve unsurlara sevgi, bağlılık, mutluluk, kıvanç, istek, tutku ve hayranlık gibi pozitif duygular besleyebildikleri gibi korku, nefret, şüphe, kızgınlık, şaşkınlık, üzüntü ve öfke gibi negatif duygular da hissedebilirler. Doğaya yakın olan çocukların, doğayla iletişim kurma nedenleri arasında merak, eğlence ve korku duyguları gösterilebilir. Dolayısıyla, çocukluk yıllarında çevre için eğitim merak, eğlence ve korku duyguları üzerine oturtulmalıdır (Wilson, 1996: 1).

Atasoy (2005: 88), doğa ile etkileşimde bulunan çocuklarda yaygın olarak bulunan duyguları şu şekilde belirtmiştir;

- Öfke
- Sevgi ve bağlılık
- İstek ve tutku
- Korku ve üzüntü
- Merak ve ilgi
- Mutluluk ve kıvanç
- Hayranlık ve şaşkınlık
- Üzüntü ve kızgınlık

2.6. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında ve ülkemizde yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Ancak okul öncesinde doğa ile ilgili araştırmalara fazla rastlanmadığı için tüm yaş gruplarına yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hardy ve Fox (1976, Akt:Surbrook, 1997:22) kırsal bölgedeki ve kentlerdeki lise öğrencilerinin çevre bilgileri ve çevreye yönelik tutumlarını kıyaslamışlardır. Kırsal kesimden gelen öğrencilerin bilgileri ile tutumları arasında önemli bir ilişki bulamazlarken, kentteki lise öğrencilerinin bilgileri ve tutumları arasında önemli bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırma oturulan bölgenin çevresel tutum ve bilgi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir

Bryant ve Hungerford(1979)'un anaokulu çocuklarıyla ve Jaus'un 3. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda çevresel eğitim alan çocukların, çevresel eğitim almayan çocuklara göre çevresel bilgi, tutum ve davranışlarındaki değişme daha fazla olmuştur (İşyar, 1999:2).

Jaus (1984) ilkokul çocuklarında çevreye yönelik tutumun geliştirilmesi ve korunmasına yönelik bir çalışma yapmıştır. Bir çevre eğitimine katılmadan önce çocuklara içinde bulundukları çevreyi keşfetmelerine yönelik bir ön test verilmiştir. Çevre eğitim programından sonra çevreye yönelik tutumlarındaki değişiklikleri görmek üzere bir ardıl test uygulanmıştır. Eğitim programından sonra çocukların tutumlarında olumlu bir değişim ve çevre bilinçlerinde gelişme olduğu saptanmıştır. İki yıl sonra olumlu gelişmelerin hala korunup korunmadığını görmek üzere aynı test tekrar uygulanmış ve çocukların olumlu tutumlarını hala sürdürdükleri görülmüştür (Akt:Surbrook, 1997:13).

Bunting ve Cousins (1985), yaşları 9- 16 arasında değişen 1109 kentli ve taşralı çocuk üzerinde yaptıkları araştırmada, çocukların yaş, cinsiyet ve yaşadıkları

ortam itibariyle çevresel etkileşimlerinde taşralı çocuklar lehine anlamlı farklılıklar bulmuşlardır.

Kidd ve Kidd (1990:809-817), evcil hayvanlarla ilgilenmişlerdir ve çocukların evcil hayvanlara karşı tutumlarındaki sosyal ve çevresel etkenleri inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Çocukların hayvanlara karşı düşünce ve tutumları ile ilgili buldukları değişkenler ebeveynleri, akranları, komşuları, okul, medya ve çevresel deneyimleridir. Ayrıca hayvanlarla ilgili çocukluk deneyimlerinin yetişkin olduklarındaki tutumlarını belirlemesinde oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma insanların (ör: ebeveynler) ve diğer kaynakların (ör. hayvanlarla ilgili deneyimler) model tutumları çocukların hayvanlara ve evcil hayvanlara tutumları üzerinde oldukça etkili olabildiğini göstermiştir. Çocukların evcil hayvanlara karşı tutumlarını etkileyen bu değişkenler çocukların çevrenin diğer elemanlarına olan tutumlarına da uyarlanabilir. Çocuğun doğal çevreye karşı tutumunu etkileyebilecek iki değişken 1) ebeveynlerin tutumu ve 2) çevresel deneyimle çevreye sağladığı temastır.

Gillett, Thomas, Skok, and McLaughlin (1991) 61 tane on ikinci sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmaya göre; 6 haftalık bir vahşi doğa yürüyüşü programının ardından gençlerin kendilerini algılayış biçimleri ve çevre bilgisi bakımından olumlu değişiklikler geçirdiklerini görmüşlerdir.

Szagun ve Mesenholl (1993) 12–18 yaş arası gençlerdeki çevresel tutumları arasındaki farklılıkları incelemişlerdir. 15 ve 18 yaş çocuklarının doğada oyunlar oynama konusunda; 12 yaş çocukları kadar zevk almadıklarını ortaya çıkarmışlardır. 12 yaş çocuklarının 15 ve 18 yaşlara göre daha olumlu çevresel tutuma sahip oldukları görülmüştür. Tüm yaş gruplarındaki gençler ekosisteme zarar verdiği için çevreye zarar verecek davranışların en kabul edilemez davranış olduğuna ve bu tür zararlı davranışların ahlak dışı olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir.

Malkus ve Musser (1994), 8–12 yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışma sonucunda, olumlu çevre tutumuna sahip okul çocuklarının kendilerine seçme fırsatı

verildiğinde çevresel etkinliklere katılma konusunda daha istekli olduklarını saptamışlardır. Çevresel konularda ve yeryüzüne yardımcı olmaları konusunda olumlu duygulara sahip olan çocukların, kendileri hakkında da daha olumlu oldukları ve çocukların çevresel davranışları ile çevresel tutumları arasında ilişkili olduğu görülmüştür.

Palmer(1995), yaşları 4- 7 arasında değişen 168 çocukla yaptığı çalışmasında atık materyallerle ilgili kavramları yanlış anlama düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda 6 yaşındaki çocukların çevre hakkında en fazla bilgiye sahip olduklarını fakat bu çocukların çok azının maddelerin neden geri dönüştürüldüğünü açıklayabildiğini bulmuştur.

Kuhlemeier, Bergh, Lagerweıj (1999), "Hollanda Ortaokullarında Çevresel Bilgi, Tutum ve Davranış" isimli araştırmalarında ülke genelinde 206 ortaokuldan 15 yaş ve üzeri 9000'den fazla öğrenci ile çalışmışlardır. Öğrencilerin % 57'sinin çevreye karşı oldukça olumlu tutuma sahip oldukları ancak; öğrencilerin çevresel sorunlarla ilgili sorulara hatalı cevaplar verdikleri saptanmıştır. Ayrıca sonuçta çevresel tutum ve bilgi arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır.

Eagles ve arkadaşlarının (1999) 72 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmaya göre çevreye karşı daha ahlaki tutumlar geliştirmenin evde çevreyle ilgili konuşmakla, doğa filmleri izlemekle ve doğayla ilgili kitaplar okumakla doğrudan ilişkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çevreci tutumda cinsiyet farkı görülmemiş ancak kızların çevreye karşı ahlaki tutumları daha yüksek bulunmuştur. Konaklalamalı bir kampta yapılan bir haftalık Sunship Earth programı, çevreci ya da ahlaki tutumlarda gözle görülür bir değişim sağlamamıştır. Sonuçlar çocukların kampa ailelerinden, medyadan ve önceki okul deneyimlerinden edindikleri yeterli seviyede bir tutumla geldiklerini göstermiştir.

Xin MA ve Bateson (1999), Kolombiya'da 3180 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmalarında bilime karşı tutum ile çevreye karşı tutum arasında bir ilişki

olup olmadığını araştırmışlardır. Sonuç olarak öğrencilerin bilime karşı tutumları ile çevreye karşı tutumları arasında önemli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Lounghland, Reid ve Petocz (2002) ilk ve ortaokul öğrencilerinden oluşan toplam 81 çocuk üzerinde yaptığı araştırmada, çocukların 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 algıladıkları saptanmıştır.

Shepardson (2005) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin çevrenin ne demek olduğu hakkındaki fikirlerini ve bu fikirlerin sınıfları yükseldikçe eğitim tarafından ne şekilde değiştirildiği konusunu araştırmıştır**.** 18'i 7. sınıf, 20'si 8. sınıf, 24'ü genel biyoloji dalı 9. sınıf ve 19'u kolej hazırlık biyoloji dalından 9. sınıf öğrencisi toplam 81 çocuk üzerinde çalışmıştır. Araştırmada ilk olarak öğrenciler çevrenin bir resmini çizip bu çizdiklerini açıklamışlar, daha sonra öğrencilere bir takım fotoğraflar gösterilmiş ve bunların bir çevreyi gösterip göstermediği sorularak cevaplarını açıklamaları istenmiştir. Genel olarak çocukların çevreyi sınırlı bir ekolojik perspektiften algıladıları, yani; onlara göre çevrenin hayvanların yaşadığı ya da hayvan yaşamının desteklendiği alanlar olarak görüldüğü belirlenmiştir. Çevreyi doğal bir görüntü olarak ve insan yapımı şeyleri ise çevre olarak algılayamadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilere göre insan, çevrenin bir parçası değil ondan ayrı bir varlıktır.

2.6.2. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Haktanır ve Çubuk (2000:80), okul öncesi dönemdeki çocukların çevre algılarını inceledikleri çalışmalarında, okul öncesi dönem çocukların çevre algıları ve çevresel farkındalık düzeylerini saptamaya çalışmışlardır. Ankara ilindeki 12 özel anaokuluna devam eden 80 çocuk üzerinde yaptıkları çalışma sonucunda, babası özel sektörde çalışanların, babası kamu sektöründe çalışanlara göre çevresel algılarının daha yüksek, annesi yüksek öğrenim görmüş çocukların çevre algılarının daha

yüksek, kardeşi olanların çevre algılarının, kardeşi olmayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmışlardır.

Akış (2000:7), 409 kişiyi kapsayan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde çevre bilinci ile yaş, eğitim düzeyi, yerleşim alanı, yerli veya göçmen olma ve cinsiyet değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmaya katılanların %80'inin kendilerini "çevreye duyarlı bir insan" olarak tanımlamalarına rağmen davranışlarının ağaç dikmekle sınırlı kaldığı görülmüştür. Araştırmaya dahil edilenlerin çevreci görüşe sahip olmakla birlikte, çoğu kez çevreye duyarlı davranış göstermedikleri ve çevreyi korumak için parasal bir bedel ödemekten kaçındıkları görülmüştür.

Şimşekli (2004) yaptığı araştırmada Bursa il merkezindeki 25 ilköğretim okulunda, çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi uygulamıştır. Öğretmenler tarafından birer ay süre ile işlenen beş ana tema için hazırlanmış olan etkinlikler dosyası okullara önceden gönderilmiş ve öğretim dönemi boyunca 25 ilköğretim okulunda 8789 öğrencinin katılımıyla 51 etkinlik yapılmıştır. Yapılan çalışma ile etkinliklere katılan ilköğretim öğrencilerinin çevre konularına dikkatleri çekilmiş, bu konuda düşünmeleri ve fikir üretmeleri sağlanmıştır. Ancak genel olarak bakıldığında, okulların çevre eğitimi duyarlılığının istenilen düzeyde olmadığı saptanmıştır.

Tuncer ve arkadaşları (2004) Ankara'nın kırsal ve kentsel alanlarında yaşayan 6. sınıf öğrencilerinin, çevreye yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Çalışmaya kırsal ve kentsel alanlardaki okullara devam eden 136 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin tutumları 45 madde ve 4 bölümden oluşan Likert tipi bir ölçekle saptanmıştır. Sonuçlar kırsal ve kentsel alanlarda yaşayan öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arasında, kırsal alanlarda yaşayan öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Erten (2005)' in 352 okul öncesi öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmada sadece çevre bilincine ait tutumların ve çevreye ait bilgilerin yüksek olmasının kişilerin çevreye yararlı davranışlar göstermesine neden olmadığını belirtmiştir.

Erol (2005), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2. sınıfta öğrenim gören 143'ü kız, 82'si erkek toplam 225 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarının onların cinsiyetlerine, yaşlarına, annelerinin mesleğine, ailelerindeki birey sayısına göre farklılıklar gösterdiğine dikkat çekmektedir. Kız öğrencilerin tutumları erkek öğrencilere göre; yaşı büyük olan öğrencilerin yaşı küçük olanlara göre; annesi çalışanların annesi ev hanımı olanlara göre; hiç kardeşi olmayanların olanlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu istatistiksel olarak bulunmuştur.

Akdağ ve Erdiler (2006)'in yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim alan 6 yaşındaki 11 çocuk üzerinde çevre eğitim programı uygulanmıştır. Bu çalışmada Çekirdek 2 Anaokulu ve Çocuk Kulübü ve serbest dalış alanında Türkiye'nin en başarılı gruplarından biri olan Orta Doğu Teknik Üniversitesi Serbest Dalış Grubu, çocuklara su altı yaşamını ve sualtında yaşayan canlılar ve doğal güzelliklerin nasıl korunacağını öğretmek için birlikte çalışmışlardır. Su altı yaşam hakkında çevre eğitimi uygulanmadan önce ön-test, eğitimin ardından son-test uygulanmıştır ve verilen eğitimin etkisi ölçülmüştür. Su altı yaşam hakkındaki çevre eğitimi ODTÜ Serbest Dalış Grubu tarafından verilmiştir. Eğitim sualtı yaşamı, nasıl korunacağı, serbest dalış malzemeleri ve kullanılış amaçlarını içermektedir. Çalışma sonucunda çocukların, denizler ve sualtı yaşamı hakkındaki bilgilerinin ve denizler ile sualtı yaşamını koruma bilinçlerinin arttığı görülmüştür (http://sas.metu.edu.tr/files/gazi%20paper.doc).

BÖLÜM III
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, verileri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Çalışmada, ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ve çocukların çevreye karşı tutumları belirlenecek ve bunlar arasındaki ilişkiler tespit edilecektir.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002: 77). Betimsel tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001:104).

Tarama modeli, davranış bilimi ve disiplinlerine daha uygun düşmekte ve yöntemin özellikleri gereği kurumların mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilmektedir (Kaptan, 1999: 60). Bütün bu nedenlerden dolayı tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini Giresun il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarına ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 60–72 aylık çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

a) Geçerlik ve güvenirlik çalışması için örneklem

Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında uygun örneklem büyüklüğünü tespit etmek amacıyla alanyazın taranmıştır. Alanyazın taramasında madde ile cevaplayıcı oranlarının Cattell (1978)'e göre her madde için 3 ila 6 kişi arasında, Gorsuch (1983)'a göre her madde için en az 5 kişi, Everitt (1975)'e göre her madde için en az 10 kişi olması gerektiği görülmüştür (Akt. McCallum ve diğerleri, 1999). Jinchul (2004) ise bu oranın her madde için 5 kişiden fazla olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çalışmanın geçerlik ve güvenirlik sonuçları için madde: soru oranında 1:5 dikkate alınmış, ön uygulamada geçerlik ve güvenirlik için Giresun il merkezine bağlı bağımız anaokullarından ve İlköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 100 kişiye tesadüfi örneklem yöntemiyle ulaşılmıştır.

b) Araştırma için örneklem

Araştırmada evrenin tamamına ulaşmada zaman ve mali sorunlar yaşanacağından örneklem alınma yoluna gidilerek, örneklem seçiminde belli bir değişken dikkate alınarak, bu değişkene ilişkin evrende var olan özelliklerin örnekte de aynı oranda temsil edileceğinden "Tabakalı örnekleme" yöntemi kullanılmıştır (Altunışık ve diğerleri, 2004:128). Bu yöntemde bütün değerlerin örnekleme girme şansları eşittir.

Evreni belli örneklem formülü ile örneklem tespitine gidilmiş ve kırsal (75) ve kentsel bölgelerden (283) çocuk ve ebeveyn seçilmiştir (Saraçoğlu ve Kumral, 2007).

$$n = \frac{\frac{t^2(PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2(PQ)}{d^2}}$$

N= Evren sayısı
d= Hoşgörü düzeyi(örnekleme hatası)

n= Örneklem büyüklüğü

t= Güven düzeyinin tablo değeri

PQ= (.50)*(.50)= .25'tir. Maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi.

Tablo 1. Örnekleme Alınan Çocukların Cinsiyet ve Yaşadığı Yere Göre Dağılımı

Cinsiyet	Yaşadığı Yer						Toplam	
	Şehir-Çiftlik		Köy		Şehir Merkezi			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	6	3.2	33	17.6	149	79.3	188	100.0
Erkek	4	2.4	42	24.7	124	72.9	170	100.0
Toplam	10	2.8	75	20.9	273	76.3	358	100.0

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme alınan çocukların % 76.3' ünün şehir merkezi, % 20.9' unun köy ve % 2.8' inin şehir-çiftlikte yaşadıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından iki ayrı likert ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerden birincisi ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan "Aile Tarama

Ölçeği", diğeri ise çocukların çevreye karşı tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"dir.

Orijinal adı "Parent Survey" olan, Nancy Anna Surbrook (1997) tarafından geliştirilen "Aile Tarama Ölçeği " her bir çocuğun kamp, sahiller, parklar, bitkiler ve çevre hakkında sahip olduğu geçmiş tecrübeler hakkındaki bilgilerini ortaya koymaktadır (Surbrook, 1997:22). Ölçek çocukların doğal çevre ile ne kadar etkileşim içinde olduklarını ortaya koymayı amaçlayan otuz çoktan seçmeli ve boşluk doldurmalı sorudan oluşmaktadır. Bu sorulardan ilk 15'i çevresel deneyimleri ölçmeye çalışan sorular, son 15'i ise demografik bilgilere ilişkin sorulardır. Uzmanlardan gelen bilgiler sonucunda 2, 3 ve 4. maddelerinde değişiklikler yapılmış ve iki yeni madde eklenmiştir. Bu çalışma için yapılan kapsam geçerlilik çalışmasından sonra 15'i demografik bilgilere ilişkin sorular ve 17'si ise çevresel deneyimleri ölçen sorular olmak üzere toplam 32 soruluk bir ölçek kullanılmıştır.

Orijinal adı "Children's Environmental Response Inventory" olan "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" Bunting ve Cousins (1983) tarafından çocukların çevresel tutumlarını ölçmek için geliştirilmiştir (Surbrook, 1997:23). "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri (CERI)" 9 yaş ve üzeri çocukların çevresel tutumlarını ölçmektedir. Bu aracı geliştirirken Bunting ve Cousins (1983) çocukların çevresel tutumlarının oldukça erken yaşlarda geliştiği fikrinden yola çıkmışlardır. CERI; Bunting ve Cousins'in yanı sıra diğer bazı araştırmacılar tarafından da kullanılmıştır. Aracı test etmek üzere yapılan bir araştırma farklı yaş gruplarından 1109 öğrenciye uygulanmıştır. CERI .78 - .91 aralığında oldukça güvenilir bulunmuştur. Geçerliliğin McKechnie'nin geliştirdiği ERI'den genelleştirildiği ortaya konmuştur "Children's Environmental Response Inventory" McKechnie (1976) tarafından geliştirilen "Çevresel Tutum Aracı"nın geliştirilmiş bir versiyonudur. Bu araç "Çevresel Tepki Envanteri" (ERI) olarak adlandırılmış ve 16 yaş ve üzeri bireyler için tasarlanmıştır. Surbrook (1997) bu ölçeği 4 yaş çocuklara uyarlamış ve 20 soru yerine 15 soru ile kısıtlamıştır.

Bu çalışma için Surbrook (1997)'un geliştirilmiş olduğu "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"ne geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış ve 8 maddeden oluşan iki faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin tamamının Cronbach Alfa değeri .74 olarak belirlenmiştir. "Aile Tarama Ölçeği"nin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik istatistiği yapılmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin tamamının Cronbach Alfa değeri .78 olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Giresun ilinde, 2007–2008 öğretim yılı ikinci döneminde ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden çocuklar ve ailelerine, araştırma kapsamında geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılan "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği'nin uygulanmasıyla toplanmıştır. Çocukların Çevresel Tepki Envanteri, çocuklara sınıf ortamında bire bir görüşülerek uygulanmıştır. Çocuklarla iletişim kurabilmek için 30-40 dk. sohbet edilmiştir. Çocuklara çevre ile ilgili sekiz adet resim gösterilmiş ve resimlerde gördüklerini yapmaktan hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulmuştur. Bütün çocuklara sorular aynı şekilde ve yorum katılmadan sorulmuş, çocuktan cevap gelmemesi halinde sorular aynı şekilde tekrar edilmiştir. Çocuklara "Bu, sabah doğmakta olan güneşin resmidir. Erken kalkıp güneşin doğuşunu izlemekten ne kadar hoşlanırsın?" şeklinde sorular sorulmuştur ve çocuklardan "Çok hoşlanırım (3)", "Kararsızım (2)" ve "Hiç hoşlanmam (1)" şeklinde alınan cevaplar uygulamacı tarafından ölçek formuna işaretlenmiştir. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nden alınabilecek en yüksek puan birinci faktörde 15, en düşük puan "5", ikinci faktörde ise en yüksek puan 9, en düşük puan ise "3" olarak belirlenmiştir. Çocukların birbirlerinin cevaplarından etkilenmemesi için ayrı bir odada veya sınıfın ayrı bir köşesinde uygulanmıştır.

"Aile Tarama Ölçeği"nin uygulanmasında, öğretmenler tarafından ailelere bir gün önceden haber verilerek ailelerin uygulama yapılacağı gün toplanmaları sağlanmıştır. Uygulanan ölçek aynı anda ailelere uygulanarak geri alınmıştır. Ebeveynlere "Aile olarak deniz kıyısında ne kadar sıklıkla zaman geçirirsiniz?" şeklinde sorular sorulmuş ve "Hiç(0)", "Nadiren(1)", "Bazen(2)", "Sık sık(3)" olan

seçenekleri işaretlemeleri istenmiştir. İki soruyu ise "Evet(1)", "Hayır"(0) seçeneklerini işaretlemeleri istenmiştir. Köylerde taşımalı eğitim yapan okullarda ailelerle bire bir görüşme imkânı olmadığından ölçek formları çocuklar aracılığıyla gönderilmiş ve aynı şekilde geri alınmıştır.

"Aile Tarama Ölçeği"nden alınabilecek en yüksek puan 47, en düşük puan 15 olarak belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçeklerin yapı geçerliliğinin test edilmesi için ön uygulama yapılmış ve ön uygulama sonucunda elde edilen verilerle faktör analizi ve güvenirlik analizi yapılarak, ölçeklerin geçerlik ve güvenirliği test edilmiştir.

Her ölçeğin kendi içinde yapı geçerliliği kendi içinde faktör analizi ile tespit edileceği için bu ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde, boyutlar dikkate alınarak her boyutta o boyutu oluşturan maddeler için o maddelerin ortalaması alınarak genel ortalama puanları elde edilmiştir. İstatistiksel karşılaştırmalar (t testi ve ANOVA) bu ortalama puanlar alınarak yapılmıştır. Bir bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan iki alt kategorili (cinsiyet) değişkeninde gruplar arası (kız-erkek/ kentsel-kırsal) farkın anlamlılığını test etmek için t testi kullanılmıştır. İlişkisiz iki ya da daha fazla alt kategorisi olan değişkenlerde (yaş/öğrenim düzeyi) gruplar arası farkın anlamlılığı için tek yönlü varyans analizi (anova) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır. Gruplar arasındaki farkların yorumlanmasında analiz sonuçlarına bağlı olarak aritmetik ortalama ve anlamlılık değerleri dikkate alınmıştır. Gözenek başına düşen kişi sayısının 30'un altına düştüğü durumlarda paramatrik olmayan testler (Kruskal Wallis Testi) kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2006: 39, 47). Ayrıca, iki ölçme sonucu arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUM

Dördüncü bölümde araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3-Tablo 6 arasında verilmiştir. Çocukların çevreye karşı tutumları ile bağımsız değişkenler arasındaki istatistikî analiz sonuçları Tablo 7-Tablo 16 arasında verilmiştir. Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile bağımsız değişkenler arasındaki istatistikî analiz sonuçları Tablo 17-Tablo 22 arasında verilmiştir.

4. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Dördüncü bölümde araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik güvenirlik çalışmaları, Çocukların Çevresel Tepki Envanteri ve Aile Tarama Ölçeğinden elde edilen bulgular verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. Alt problem: Çocukların Çevresel Tepki Envanteri ve Aile Tarama Ölçeği geçerli ve güvenirli midir?

4.1.1. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" Ve "Aile Tarama" Ölçeğinin Kapsam Geçerliliği

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama" ölçeği kullanılmıştır. Ölçeği geliştiren kişiden 21/06/2007 tarihinde e-posta yoluyla izin alınmıştır. Ölçeğin dil geçerliliğini sağlamak amacıyla ilk olarak ölçekler bir dil uzmanı tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir, daha sonra başka bir uzman tarafından Türkçe formlar tekrar İngilizceye çevrilmiştir, üçüncü bir uzman tarafından tekrar Türkçeye çevrilen formlar, dördüncü bir uzman tarafından İngilizceye çevrilerek orijinal formla karşılaştırılmış ve ölçeklere son hali verilmiştir.

Ölçeğin bu çalışma için geçerlik ve güvenirliğine bakılmıştır. İlk aşamada öncelikli olarak "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği"nin kapsam geçerliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliği için Lawshe (1975) tekniği kullanılmıştır. Bu teknik Lawshe (1975) tarafından geliştirilmiştir. Bu nedenle Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır.

a) Alan uzmanları grubunun oluşturulması,
b) Aday ölçek formlarının hazırlanması,
c) Uzman görüşlerinin elde edilmesi,
d) Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi,
e) Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi,
f) Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması.

Lawshe tekniğinde, en az 5 en fazla 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır. Her bir madde uzman görüşleri "madde hedeflenen yapıyı ölçüyor", "madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz" ya da "madde hedeflenen yapıyı ölçmez" şeklinde derecelendirilmektedir. Kapsam geçerliğinin yanı sıra benzer şekilde maddenin anlaşılabilirliği, hedef kitleye uygunluğu vb. amacıyla da uzman görüşleri derecelendirilebilir (Yurdugül, 2005:2).

Buna göre, uzmanların herhangi bir maddeye ilişkin görüşleri toplanarak kapsam geçerlik oranları elde edilir (Tablo 3). Kapsam geçerlik oranları (KGO), herhangi bir maddeye ilişkin gerekli görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir.

$$KGO = \frac{N_G}{\frac{N}{2}} - 1$$

Burada; N_G, maddeye gerekli diyen uzmanlar sayısını ve N ise maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısını göstermektedir.

Eşitlik 1'e göre; uzmanların yarısı maddeye ilişkin "gerekli" şeklinde görüş bildirdiklerinde KGO=0, yarısından fazlası gerekli şeklinde görüş bildirmiş ise KGO>0 ve uzmanların yarısından fazlası "gerekli" şeklinde görüş bildirmemiş ise KGO<0 olacaktır (Yurdugül, 2005:2).

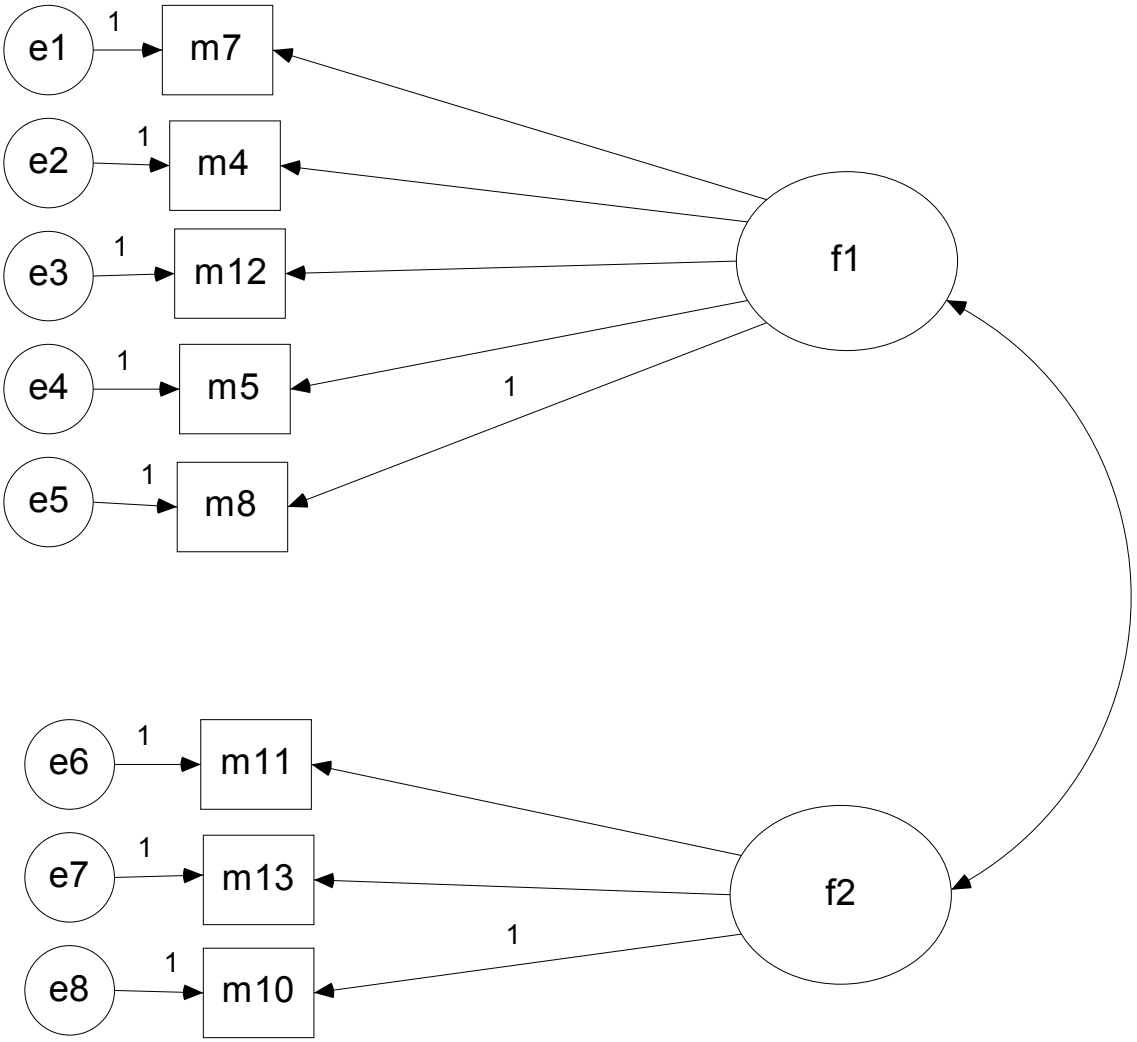
Tablo 2. **"Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" ve "Aile Tarama Ölçeği" İçin Anlamlılık Düzeyinde Kapsam Geçerlilik Oranları için Minimum Değerler**

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40	0.29

Bu çalışmada kapsam geçerliği için ölçek; iki profesör, iki yardımcı doçent ve bir bilim uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlara verilen formda maddeleri uygun, uygun değil ve düzeltilmeli şeklinde işaretlemeleri ve maddeleri düzeltmeleri istenmiştir. Uzmanlardan alınan veriler doğrultusunda maddelerin kapsam geçerlilikleri Lawshe tekniği kullanılarak istatistiksel olarak incelenmiştir. Tablo 3' te verilen değerler dikkate alınarak maddelerin kapsam geçerlilik oranları .99'un altında olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda "Aile Tarama Ölçeği"nde toplam 15 maddeden 2'sinin uzman görüşü doğrultusunda uygun olmadığı belirlenerek çıkartılmıştır. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nde ise, 15 maddeden bir maddenin çıkarılması sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Faktör Yapısına İlişkin Bulgular

Şekil 1. Araştırma Modeli



Bu çalışma için "Çocukların Çevresel Tepki Ölçeği"nin geçerliğini tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmasına karar verilmiştir. "Çocukların Çevresel Tepki Ölçeği"nin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett Testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun .60 ve daha üstü, Barlett Küresellik Testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jinchul, 2004). Bu çalışma sonucunda KMO testi

sonucu. 73, Barlett Küresellik testi de (P<0.01) düzeyinde anlamlı bulunmuş ve ölçeğe açımlayıcı faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri" Açımlayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Faktör–1 Yük Değeri	Döndürme Sonrası Yük Değeri	
			Faktör–1	Faktör–2
M4	.537	.601	.733	
M5	.437	.519	.660	
M7	.709	.836	.737	
M8	.501	.686	.657	
M10	.416	.548		.848
M11	.720	.522		.598
M12	.568	.717	.717	
M13	.605	.544		.770
AÇIKLANAN VARYANS				
Toplam : % 56.18				
Faktör–1 : % 31.68				
Faktör–2 : %24.50				

Çocukların Çevresel Tepki Envanterine yapılan faktör analizi sonucunda iki faktör elde edilmiştir. İlk Faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın %31.68'ini, ikinci faktör %24.50'sini açıklamaktadır.

Uzman görüşleri sonucunda 14 madde olan ölçek formundan faktör döndürme sonrasında .50'nin altında olan maddeler atılmış ve 8 maddelik ölçek formu elde edilmiştir. Ölçeğin birinci faktörünün 5 maddeden (4,5,7,8,12), ikinci faktörünün 3 maddeden (10, 11, 13) oluştuğu görülmektedir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0.65–0.73, ikinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0.59–0.84 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2006: 119), maddelerin faktör ortak varyanslarının 1'e yakın ya da. 66'nın üzerinde olmasının iyi bir çözüm olduğunu ancak bunu uygulamada karşılamanın genellikle

zor olduğunu ifade etmektedir. Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. Birinci faktörde güneşin doğuşu, kar, ormanda yaşama ve kamp yapma ile ilgili maddeler olduğundan dolayı "doğada yaşama ve doğa olaylarına karşı tutumlar", ikinci faktörde deniz, hayvanlar ve ağaçlarla ilgili maddeler olduğundan dolayı ise "doğa unsurlarına karşı tutumlar" isimleri verilmiştir.

Tablo 4. Çocukların Çevresel Tepki Envanteri Doğrulayıcı Faktör Analizi

Boyutlar	Maddeler	Standardize Reg. Ağr.	T	P
Faktör 1 (ρ_C=0.81*; V.E=0.53)**				
	M8	.599	-	-
	M5	.455	3.456	.000
	M12	.719	4.824	.000
	M4	.565	4.200	.000
	M7	.837	4.858	.000
Faktör 2 (ρ_C=0.78*; V.E=0.55)**				
	M10	.506	-	-
	M13	.614	3.113	.002
	M11	.732	3.060	.002

*ρ_C : Yapı Güvenirliliği = $(\sum$ standardize reg.ağr.$)^2$ / $(\sum$ standardize reg.ağr.$)^2$ + $\sum$ ölçüm hataları

**V.E :Açıklanan Varyans = $\sum$(standardize reg.ağr. ^{2}) / $\sum$(standardize reg.ağr. ^{2}) + $\sum$ ölçüm hataları(Fornell ve Larcker, 1981 : 46)

Tablo 5. incelendiğinde açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen verilerin doğrulandığı görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda birinci faktör için yapı güvenirliği .81, açıklanan varyans .53; ikinci faktör için yapı güvenirliği .78, açıklanan varyans ise .55 olarak bulunmuştur. Hair ve diğerleri (1998: 611) ile Şimşek (2007: 18)'e göre yapı güvenirliği ve açıklanan varyansın .50 ve daha

yukarısında olması gerekmektedir. Bu bulgular ışığında belirlenen boyutların geçerli ve ilgili ölçeğe ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Tablo 5. Çevresel Tepki Envanterinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Önerilen Model
RMSEA	0<RMSEA<0.05	0.05 ≤ RMSEA ≤ 0.10	0.084
NFI	0.95 ≤ NFI ≤1	0.90≤ NFI ≤ 0.95	0.929
CFI	0.97 ≤ CFI ≤1	0.95≤ CFI ≤ 0.97	0.935
GFI	0.95 ≤ GFI ≤1	0.90≤ GFI ≤ 0.95	0.927
AGFI	0.90 ≤ AGFI ≤1	0.85≤ AGFI ≤ 0.9	0.853
χ^2/df	0<χ^2/df<3		28.639 / 18 = 1.591

(Schermelleh ve diğerleri, 2003: 23-74).

RMSEA: Ortalama hata karakök yaklaşımı, **NFI:** Normlandırılmış uyum indeksi**, CFI:** Karşılaştırmalı uyum indeksi**, GFI:** Uyum iyiliği indeksi**, AGFI:** Uyarlanmış uyum iyiliği indeksi (Schermelleh ve diğerleri, 2003: 23-74).

Tablo 5' de belirtilen modele ilişkin uyum iyiliği indeksine göre de açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen boyutlar doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da doğrulanmıştır (Schermelleh ve diğerleri, 2003). Tablo 5, incelendiğinde "Kabul Edilebilir Uyum" modelde olması gereken değer aralıklarını, "Önerilen Model" ise bu çalışma için elde edilen değer aralıklarını göstermektedir.

4.1.3. "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin ve "Aile Tarama Ölçeği"nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

"Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik istatistiği yapılmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin tamamının Cronbach Alfa değeri .74 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin yapılan değerlendirmede; birinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa değeri .73, ikinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa değeri .65 olarak belirlenmiştir.

"Aile Tarama Ölçeği"nin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik istatistiği yapılmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin tamamının Cronbach Alfa değeri .78 olarak belirlenmiştir.

Tezbaşaran (1997: 47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

2. Alt problem: Çocukların çevreye karşı tutumları yaşadıkları yere göre (kırsal-kentsel) farklılık göstermekte midir?

Tablo 6'da örnekleme alınan çocukların yaşadıkları yere göre çevresel tutumlarının ne şekilde farklılaştığı gösterilmiştir.

Tablo 6. Örnekleme Alınan Çocukların Yaşadıkları Yere Göre "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Yaşadığı yer	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	Şehir- Çiftlik	10	170.60	2	4.25	.119	-
	Köy	75	199.72				
	Şehir merkezi	272	173.60				
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	Şehir- Çiftlik	10	177.35	2	3.88	.114	-
	Köy	75	198.79				
	Şehir merkezi	273	174.28				

$p > 0.05$

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların "Çevresel Tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin tutumlarının yaşadıkları yere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında şehir merkezinde yaşayan çocukların doğada yaşama ve doğa olaylarına karşı

tutumlarının, şehir-çiftlikte yaşayan çocukların ise doğa unsurlarına karşı tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Köyde yaşayan çocukların doğayla daha çok etkileşim içinde olmalarından ve doğayla ilgili deneyimlerinin fazla olmasından dolayı puanlarının diğer alanlarda yaşayan çocuklardan yüksek olduğu söylenebilir. Erol ve Gezer (2006:65)' in 225 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin çevreye karşı tutumlarının yaşadıkları yerleşim birimine göre farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır.

Tuncer ve arkadaşlarının (2004:167) yaptığı çalışmada, Ankara'nın kırsal ve kentsel alanlarında yaşayan 6. sınıf öğrencilerinin, çevreye yönelik tutumları araştırılmıştır. Kırsal ve kentsel alanlarda yaşayan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının kırsal alanlarda yaşayan öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve diğerleri (2004) "Türk ilköğretim Öğrencilerinin Çevresel Sorunlara Yönelik Görüşleri" konulu araştırmasında, "Çevresel Sorunlara Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak tutumların cinsiyet, öğrenim düzeyi, sosyo-ekonomik durum, okulun bulunduğu bölge gibi değişkenlere göre karşılaştırılması ve değerlendirilmesi yapılmıştır ve kentsel alanlarda yaşayan öğrencilerin kırsal alanlarda yaşayanlara göre daha olumlu çevresel tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü Alt Problem: Örnekleme Alınan Çocukların çevreye karşı tutumları annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 7'de örnekleme alınan çocukların annelerinin öğrenim düzeyleri ve yaşadıkları yere göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 7. Örnekleme Alınan Çocuklarının Annelerinin Öğrenim Düzeyleri Ve Yaşadıkları Yere Göre Dağılımları

Yaşadıkları Yer	Öğrenim Düzeyi										**Toplam**	
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Ön lisans		Lisans			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	**n**	**%**
Şehir-Çiftlik	4	40	2	20	3	30	0	0	1	1.7	**10**	**100**
Köy	41	54.7	15	20	15	20	0	0	4	5.3	**75**	**100**
Şehir Merkezi	79	28.9	23	8.4	102	37.4	14	5.1	55	20.1	**273**	**100**
Toplam	**124**	**34.6**	**40**	**11.2**	**120**	**33.5**	**14**	**3.9**	**60**	**16.8**	**358**	**100**

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya alınan çocukların annelerinin %34.6 ile en yüksek oranda ilkokul, en düşük oranda ise %0.6 ile de lisans mezunu oldukları görülmektedir.

Örnekleme alınan çocukların annelerinin öğrenim düzeylerine göre "Çocukların Çevresel tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Örnekleme Alınan Çocukların Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Öğrenim düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	İlkokul mezunu	124	179.98	4	.76	.94	-
	Ortaokul mezunu	40	178.69				
	Lise mezunu	120	174.53				
	Önlisans mezunu	14	186.29				
	Lisans mezunu	60	187.40				
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	İlkokul mezunu	124	190.63	4	4.46	.34	-
	Ortaokul mezunu	40	168.00				
	Lise mezunu	120	169.93				
	Önlisans mezunu	14	160.61				
	Lisans mezunu	60	187.71				

$p > 0.05$

Tablo 8'de görüldüğü gibi çocukların Çevresel Tepki Envanterinin alt boyutlarına ilişkin tutumlarının annenin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Puan ortalamalarına bakıldığında ise birinci faktörde lisans mezunu annelerin, ikinci faktörde de ilkokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Lisans eğitiminin çevresel bilgiyi olumlu yönde etkilediği, çevreye yönelik bilinci arttığı söylenebilir. İkinci faktörde ilkokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarının daha yüksek çıkmasının nedeni olarak ise, örnekleme alınan annelerin (bkz: Tablo 7), yaklaşık olarak % 20'sinin köylerde yaşaması ve köylerde yaşayan annelerin ise % 54.7'sinin ilkokul mezunu olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Haktanır ve Çubuk (2000:80)'un yaptığı araştırma sonuçları bu bulguları desteklemektedir. Araştırma sonuçlarına göre anneleri yüksek öğrenim gören çocukların çevresel farkındalıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Gökçe ve arkadaşlarının (2007:456) sekizinci sınıfta öğrenim gören 789 öğrencinin çevresel tutumlarını belirlemek üzere yaptığı araştırma sonuçlarına göre; en yüksek çevresel tutum puan ortalamasına sahip grubun okuma yazma bilmeyen ya

da ilkokul mezunları, en düşük puan ortalamasına sahip grubun ise fakülte, yüksekokul, yüksek lisans ile doktora mezunları olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt Problem: **Çocukların çevreye karşı tutumları babanın öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?**

Tablo 9'da örnekleme alınan çocukların babanın öğrenim düzeyleri ve yaşadıkları yere göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 9. Örnekleme Alınan Çocuklarının Babalarının Öğrenim Düzeyleri ve Yaşadıkları Yere Göre Dağılımları

Yaşadıkları Yer	Babanın Öğrenim Düzeyi										**Toplam**	
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Ön lisans		Lisans			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	**n**	**%**
Şehir-Çiftlik	2	20	2	20	4	40	1	10	1	10	**10**	**100**
Köy	30	40	7	9.3	30	40	0	0	8	10.7	**75**	**100**
Şehir Merkezi	39	14.3	20	7.3	105	38.5	24	8.8	85	31.1	**273**	**100**
Toplam	**71**	**19.8**	**29**	**8.1**	**139**	**38.8**	**25**	**7**	**94**	**26.3**	**358**	**100**

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya alınan çocukların babalarının en yüksek oranda %38.8 ile lise mezunu, en düşük oranda ise %7 ile ön lisans mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 10'da örnekleme alınan çocukların babalarının öğrenim düzeylerine göre "Çocukların Çevresel tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Örnekleme Alınan Çocukların Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Öğrenim düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	İlkokul mezunu	71	168.89	4	4.51	.340	-
	Ortaokul mezunu	29	194.83				
	Lise mezunu	139	177.97				
	Ön lisans mezunu	25	212.70				
	Lisans mezunu	94	176.21				
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	İlkokul mezunu	71	188.82	4	2.40	.662	-
	Ortaokul mezunu	29	182.84				
	Lise mezunu	139	180.91				
	Ön lisans mezunu	25	186.86				
	Lisans mezunu	94	167.38				

$p > 0.05$

Tablo 10'da, Çocukların "Çevresel Tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin tutumlarının babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir($p>0.05$). Puan ortalamaları dikkate alındığında ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin ve çevre hakkındaki bilgilerinin çocuğun çevresel tepkilerini etkilediği söylenebilir. İkinci faktörde ilkokul mezunu babaların çocuklarının puanlarının daha yüksek olmasının nedeni olarak ise, örnekleme alınan babaların (bkz: Tablo 9) yaklaşık olarak % 25'inin köylerde yaşamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Palmer (1995), 4–6 yaşındaki çocukların çevresel tutumlarının, anne babaların çevre hakkında konuşmalarından ve ebeveynlerin çevresel konular hakkında tartışmalarından etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Erol ve Gezer (2006:65), 225 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışma da bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Öğrencilerin çevreye karşı tutumlarının babanın öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem: Çocukların çevreye karşı tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 11'de örnekleme alınan çocukların cinsiyete göre çevresel tutumlarının ne şekilde farklılaştığı gösterilmiştir.

Tablo 11. Örnekleme Alınan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	Sd	T	p
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	Kız	188	13.07	3.15	356	.79	.42
	Erkek	170	13.30	2.04			
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	Kız	188	7.41	1.50	356	3.10	.002*
	Erkek	170	7.88	1.36			

*p <0.05

Tablo 11'de görüldüğü gibi çocukların cinsiyetleri ile doğada yaşama ve doğa olaylarına karşı tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, cinsiyet ile 2. faktör olan doğa unsurlarına karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($t_{(356)}$, $p<0.05$). Erkek çocukların doğa unsurlarına karşı tutumları (7.88), kız çocuklara göre (7.41) daha olumludur. Bu bulgu, doğa unsurlarına karşı tutumlar ile cinsiyet arasında bir ilişki olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Erkek çocukların puan ortalamasının kız çocuklardan daha yüksek olmasında, erkek çocukların aileler tarafından daha serbest bırakılması ve bunun bir sonucu olarak da açık alanda daha fazla zaman geçirmesinin neden olduğu söylenebilir.

Erol ve Gezer (2006:65), yaptıkları araştırmada farklı sonuçlar elde etmişlerdir. 225 ilköğretim bölümünde okuyan öğretmen adayı üzerinde yaptıkları çalışmada öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına karşı tutumlarının genel olarak zayıf olduğunu, ayrıca kız öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Yapılan çalışmalar, cinsiyetin çevresel tutum üzerinde etkili olduğunu, kızların erkeklere göre çevresel sorunlara daha çok ilgi gösterdiklerini ve çevreye karşı daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Alp ve diğerleri, 2006:110; Uzun, 2005:40).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Altıncı Alt Problem: Çocukların çevreye karşı tutumları ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 12'de örnekleme alınan çocukların ailelerin gelir düzeyine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 12. Örnekleme Alınan Çocukların Ailelerin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımları

Aylık Gelir(YTL)	n	%
500-1000	109	30.4
1000-1500	115	32.1
1500-2000	50	14.0
2000-2500	46	12.8
2500-3000	13	3.6
3000-4000	6	1.7
4000 ve üzeri	19	5.3
Toplam	358	100.0

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya alınan çocukların ailelerinin, en yüksek oranla %32.1'inin 1000-1500 YTL aylık gelire sahip oldukları, en düşük oranda ise %1.7 ile 3000-4000 YTL ve üzerinde aylık gelire sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 13'te örnekleme alınan çocukların ailelerinin aylık gelir düzeyine göre "Çocukların Çevresel tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13. Örnekleme Alınan Çocukların Ailelerinin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Aylık Gelir(YTL)	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	500-1000	109	170.02	6	8.80	.185	-
	1000-1500	115	178.91				
	1500-2000	50	186.32				
	2000-2500	46	177.04				
	2500-3000	13	166.65				
	3000-4000	6	162.25				
	4000 ve üzeri	19	239.66				
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	500-1000	109	180.00	6	6.06	.416	-
	1000-1500	115	167.01				
	1500-2000	50	177.95				
	2000-2500	46	201.65				
	2500-3000	13	203.50				
	3000-4000	6	156.00				
	4000 ve üzeri	19	193.66				

$p > 0.05$

Çocukların "Çevresel Tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin tutumlarının ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde genel olarak gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının çevreye karşı gösterdikleri tepkilerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak, gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına daha çok doğa deneyimleri sağlayabildikleri, çocuklarına daha çok nitelikli zaman ayırabildikleri ve çocuklarının eğitim olanaklarını (yaz kampı, spor okulları gibi) çeşitlendirdikleri söylenebilir.

Ülkemizde farklı yaş grupları üzerinde yapılan araştırmalarda da ailenin gelir düzeyinin çevreye karşı tutumlar üzerinde etkili olmadığını göstermiştir. Gökçe ve

Yılmaz (2007:456) 789 ilköğretim öğrencisi ile Erol ve Gezer (2006:65)'in 352 öğretmen adayı üzerinde yaptıkları çalışmalarda ailenin gelir düzeyinin çocukların çevreye karşı tutumlarında önemli bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci alt problem: Çocukların çevreye karşı tutumları annenin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 14'te örnekleme alınan çocukların annelerinin mesleğine göre "Çevresel Tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14. Örnekleme Alınan Çocukların Annelerinin Mesleğine Göre Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Sınıf	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	Ev Hanımı	234	181.23	4	2.39	.66	-
	İşçi	27	165.26				
	Serbest Meslek	27	158.35				
	Memur	58	186.13				
	Çiftçi	12	193.38				
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	Ev Hanımı	234	175.98	4	6.70	.15	-
	İsçi	27	162.46				
	Serbest Meslek	27	173.04				
	Memur	58	192.84				
	Çiftçi	12	236.46				

$p > 0.05$

Çocukların Çevresel Tepki Envanterinin alt boyutlarına ilişkin tutumlarının annenin mesleğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$) Sıra ortalamalarına bakıldığında çiftçi annelerin çocuklarının doğada yaşama ve de

doğa olaylarına karşı tutumlar ile doğa unsurlarına karşı tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların zamanlarının büyük kısmını anneleriyle geçirdikleri göz önüne alındığında, annesi çiftçi olan çocukların doğayla daha fazla etkileşim içinde olduklarından dolayı çevresel tepkilerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sekizinci alt problem: Çocukların çevreye karşı tutumları babanın mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 15'te örnekleme alınan çocukların babalarının mesleğine göre "Çocukların Çevresel tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Anaova sonuçları verilmiştir.

Tablo 15. Örnekleme Alınan Çocukların Babalarının Mesleğine Göre Çevresel Tepki Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Anova Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Doğada Yaşama Ve Doğa Olaylarına Karşı Tutumlar	Gruplar arası	18.403	3	6.134	.851	.467	-
	Gruplar içi	2552.795	354	7.211			
	Toplam	2571.198	357				
Doğa Unsurlarına Karşı Tutumlar	Gruplar arası	10.360	3	3.453	1.634	.181	-
	Gruplar içi	748.157	354	2.113			
	Toplam	758.517	357				

$p > 0.05$

Çocukların çevresel tepki envanterinin alt boyutlarına ilişkin boyutları ile babanın mesleğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır ($F_{(3\text{-}357)}$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların çevreye karşı tutumları babanın mesleğine bağlı olarak değişmemektedir. Araştırma bulgusunun aksine Haktanır ve Çubuk

(2000:80) okul öncesi dönemdeki çocukların çevre algılarına ilişkin olarak yaptıkları araştırma sonucunda, babası özel sektörde çalışanların, babası kamu sektöründe çalışanlara göre çevresel algılarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Şama (2003:99), öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarını içeren çalışmasında öğrencilerin, babalarının meslekleri ile çevresel tutum puanları arasında farklılık olduğunu saptamıştır. Bu farklılık, meslek grubu yükseldikçe daha anlamlı görülmektedir. Meslek grupları: 1) İşçi; 2) Çiftçi; 3) Memur, Subay, Öğretmen; 4) Küçük Tüccar, Esnaf; 5) Serbest Meslek (avukat, doktor, büyük esnaf, sanayici, vb.) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin baba meslekleri beşinci grupta yer alanlar, ikinci gruba göre (çiftçi); üçüncü grupta (memur, subay, öğretmen) yer alanların, ikinci gruba göre çevresel tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dokuzuncu Alt Problem: **Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri yaşadıkları yere göre (kırsal-kentsel) farklılık göstermekte midir?**

Tablo 16'da örnekleme alınan ebeveynlerin yaşadıkları yere göre "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. Örnekleme Alınan Çocukların Ailelerinin Yaşadıkları Yere Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Yaşadığı yer	n	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Şehir-çiftlik	10	167.30	2	2.45	.293	-
Köy	75	163.77				
Şehir merkezi	273	184.27				

$p > 0.05$

Tablo 16'da görüldüğü gibi çocukların yaşadıkları yer ile ailelerinin yaşattıkları doğal çevre deneyimleri arasında yapılan istatistiki işlem sonucunda

anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında şehir merkezinde yaşayan ailelerin çocuklarına daha fazla doğal çevre deneyimleri yaşattıkları görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak; köy ve çiftlikte yaşayan çocukların zaten doğayla iç içe olması ve deneyimlerini doğal yollardan yaşamaları, şehir merkezlerinde yaşayan çocukların ise; doğayla buluşabilecekleri alanlar olmadığı için ailelerinin çocuklarına daha çok doğal çevre deneyimleri yaşatma ihtiyacı duymaları gösterilebilir. Örneklemdeki çocukların çevresel tepki envanterinden aldıkları puanlara bakıldığında da (bkz: Tablo6), en yüksek puana köyde yaşayan çocukların sahip oldukları görülmektedir. Köyde yaşayan ailelerin çocuklarına en az deneyim yaşatmalarına rağmen, çocukların deneyimlerini kendi yaşantıları aracılığıyla edindikleri söylenebilir.

Lozzi (1989) 1989 yılına kadar son 20 yıl içinde yapılan araştırmaların analizlerini temel alarak yaptığı çalışmasında çevre tutumu ile yaş, sosyoekonomik düzey, yerleşim yeri ve cinsiyet arasındaki ilişkilerin zıtlık gösterdiğini ve yetersiz olduğunu belirtmiştir (Akt: Erol: 2005:44).

Erol (2005:78) sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 450 öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmasında benzer sonuçlar elde etmiştir. Örgencilerin yaşamlarını sürdürdükleri yerleşim birimine ile çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur.

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onuncu alt problem: Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri annenin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 17'de örnekleme alınan çocukların annelerini öğrenim düzeylerine göre "Çocukların Çevresel Tepki Envanteri"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17. Örnekleme Alınan Çocukların Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
İlkokul mezunu	124	154.84	4	30.36	.00*	İlkokul mezunu- Lise mezunu İlkokul mezunu-Lisans mezunu Ortaokul mezunu-Lise mezunu Lise mezunu- Lisans mezunu Ön lisans mezunu -Lisans mezunu
Ortaokul mezunu	40	149.15				
Lise mezunu	120	191.77				
Ön lisans mezunu	14	145.93				
Lisans mezunu	60	233.99				

*p <0.05

Tablo 17'de görüleceği gibi, ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin annenin öğrenim düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir (X^2 (2) = 30.36, $p < 0.05$). Bu bulgu, annenin öğrenim düzeyinin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri üzerinde farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek puana sırasıyla lisans mezunu, lise mezunu, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, ön lisans mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını bulmak için ikili kombinasyonlar üzerinden Mann Whitney U testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir. İkili gruplar arasındaki farklar incelendiğinde farkın daha üst öğrenim düzeyinden mezun olan anneler lehine olduğu tespit edilmiştir. Annelerin aldığı eğitimin sonucu olarak çevresel bilgilerinin de arttığı ve bu bilgilerini de çocuklarına doğal çevre deneyimleri yaşatarak gösterdikleri söylenebilir. Sıra ortalamalarına

bakıldığında en az çevresel deneyim yaşayan çocukların anneleri ilkokul mezunu olan çocuklar olmalarına rağmen, annenin öğrenim düzeyine göre Çevresel Tepki Envanterinden aldıkları puanlar incelendiğinde (bkz: Tablo 8) ikinci faktörde en yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak örneklemde bulunan ilkokul mezunu annelerin daha çok köylerde yaşamalarından dolayı çocukların çevresel deneyimlerini kendi yaşantıları yoluyla edindikleri söylenebilir.

Topaloğlu (1999:78)' da yaptığı araştırmada eğitim kurumlarının çevreye yönelik tutumlarda önemli etki yarattığını söylemiştir. Araştırmaya alınanların eğitim düzeyleri yükseldikçe, özellikle üniversite eğitimini tamamlayanların çevreye yönelik duyarlılıklarında artış olduğunu belirtmiştir. Topaloğlu'nun çalışmasının, bu araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir.

4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On birinci alt problem: Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babanın öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 18'de örnekleme alınan çocukların babalarının öğrenim düzeylerine göre "Aile Tarama Ölçeği"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18. Örnekleme Alınan Çocukların Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
İlkokul mezunu	71	149.68	4	15.27	.04*	İlkokul mezunu - Lisans mezunu Lise mezunu- Lisans mezunu
Ortaokul mezunu	29	198.02				
Lise mezunu	139	169.31				
Önlisans mezunu	25	206.82				
Lisans mezunu	94	204.11				

*p<0.05

Analiz sonuçları, babaların öğrenim düzeyine göre Aile Tarama Ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir (X^2 (2) = 15.27, $p < .05$). Bu bulgu, babanın öğrenim düzeyinin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri üzerinde farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek puana sırasıyla ön lisans mezunu, lisans mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve ilkokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Sonuçlara bakılarak genel olarak babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin de arttığı söylenebilir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını saptamak için ikili kombinasyonlar üzerinden Mann Whitney U Testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir. Puan ortalamalarına bakıldığında en düşük puana ilkokul mezunu babaların, en yüksek puana ise önlisans programından mezun olan babaların sahip olduğu görülmüştür.

Kişinin yaş, eğitim düzeyi gibi demografik özellikleri çevresel bilgisini ve algılamasını etkilemektedir. Bu durumda olumlu çevre bilinci için kişinin ne kadar bilgilendirildiği önem taşımaktadır (Akt: İşyar, 1999:9). Bu bilgiler ışığında öğrenim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarını çevre hakkında daha çok bilgilendirdikleri söylenebilir. Bazı araştırmalarda babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin çevreye karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir (Uzun, 2005; Şama, 2003). Babanın öğrenim düzeyi arttıkça çevre bilincinin ve çocuğun doğaya duyduğu ihtiyacın arttığı söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen bulguların aksine Erol (2005:78) 225 eğitim fakültesi öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmasında babanın öğrenim düzeyinin çevreye karşı tutumu etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

4.12. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On İkinci alt problem: Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ailenin aylık gelir düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 19'da örnekleme alınan ailelerin aylık gelir düzeylerine göre "Aile Tarama Ölçeği"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19. Örnekleme Alınan Ailelerinin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Aylık Gelir	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
500-1000	109	162.40	6	11.79	.67	-
1001-1500	115	181.18				
1501-2000	50	165.32				
2001-2500	46	218.66				
2501-3000	13	209.23				
3001-4000	6	181.58				
4001 ve üzeri	19	188.92				

Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Erol ve Gezer (2006:65)'in yaptığı çalışmanın sonuçları da bu çalışmanın bulguları destekler niteliktedir. Ailenin gelir düzeyinin öğrencilerin çevreye karşı tutumlarını etkilemediği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedeni olarak, gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına daha çok doğa deneyimleri sağlayabildikleri, çocuklarına daha çok nitelikli zaman ayırabildikleri söylenebilir.

Aşılıoğlu (2004) **"**özel okullarda ve devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin çevre eğitimi düzeylerinin karşılaştırılması**"** amacıyla yaptığı çalışmasında çevreye yönelik tutumların sosyo-ekonomik düzeye göre farklılık

gösterdiğini ve sosyo-ekonomik düzeyin yükselmesiyle çevreye yönelik tutumlarda olumlu yönde artış olduğunu gözlemlemiştir.

4.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

On Üçüncü alt problem: Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri annenin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 20'de örnekleme alınan çocukların annelerinin mesleğine göre "Aile Tarama Ölçeği"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20. Örnekleme Alınan Çocukların Annenin Mesleğine Göre Aile Tarama Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p	Anlamlı Fark (MWU)
Ev Hanımı	234	170.49	4	19.06	.01*	Ev hanımı-Memur İşçi- Memur
İşçi	27	146.57				
Serbest Meslek	27	196.91				
Memur	58	228.46				
Çiftçi	12	153.46				

*p <0.05

Analiz sonuçları, annenin öğrenim düzeyine göre Aile Tarama Ölçeğinden alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir (X^2 (2) = 19.06, p <0.05). Anlamlı farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için ikili kombinasyonlar üzerinden Mann Whitney U testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir. Ev hanımı ve memur olan anneler arasındaki farkın memur olan anneler lehine, işçi ve memur olan anneler arasındaki farkın da memur olan anneler lehine olduğu belirlenmiştir. Farkın memur olan anneler lehine olmasının nedeni olarak, annenin öğrenim düzeyi ile bir ilişki kurulabilir. Annenin öğrenim düzeyi

incelendiğinde (bkz: Tablo 13) en yüksek puana lisans mezunu annelerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. Memur olan annelerin aldıkları eğitimin de etkisiyle çevre bilincinin daha yüksek olduğu ve bunları çocuklarına aktardıkları, ayrıca, memur olan annelerin çocuklarına daha fazla nitelikli zaman ayırabildikleri söylenebilir.

Blocker ve Eckberg, çevre hakkında kadınların erkeklerden daha duyarlı olup olmadığını belirlemek için 1993 General Social Survey verilerini kullanmışlardır. Sonuçta, çevreye karşı kadınların erkeklerden daha fazla kişisel alaka gösterebildiklerini fakat bunu genellikle davranışlarına veya harekete geçiremediklerini bulmuşlardır. Aynı zamanda ev hanımı ve evde çocukları olan kadınların çevre koruma ile ilgili bazı anahtar konularda oldukça düşük ilgi düzeyine sahip olduklarını gözlemlemişlerdir (Blocker ve Eckberg,1997).

4.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

On Dördüncü Alt Problem: Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babanın mesleğine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 21'de örnekleme alınan çocukların babalarının mesleğine göre "Aile Tarama Ölçeği"nin alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21. Örnekleme Alınan Çocukların Babalarının Mesleğine Göre Aile Tarama Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Gruplar arası	1.800	3	.600	3.43	.01*	İşçi-memur
Gruplar içi	61.767	354	.174			
Toplam	63.567	357				

*p<0.05

Babaların mesleği ile çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri babanın mesleğine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir ($F_{(3\text{-}357,}$ $p<0.05$).

Anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak için Post Hoc testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir. Scheffe testinin sonuçlarına göre babanın mesleğine göre çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri açısından işçi olan babaların puan ortalamasının (1.37), memur olan babaların puan ortalamasından (1.53) düşük olduğu görülmüştür. Bu farkın nedeni olarak, babaların öğrenim düzeyleri incelendiğinde (bkz: Tablo 14) en yüksek puana lisans ve ön lisans mezunu babaların sahip oldukları tespit edilmiştir. Memur olan babaların çoğunluğunun lisans mezunu oldukları düşünüldüğünde, aldıkları eğitimin çevresel ilişkilerinde etkili olduğu, bilgilerini çocuklarına daha bilinçli olarak aktarabildikleri, ev ortamında bu bilgilerin daha fazla konuşulduğu ve memur olan babaların çocuklarına daha çok nitelikli zaman ayırabildikleri söylenebilir. Ayrıca, memur olan babaların yıl içinde tatil günlerinin belirli olması da çocuklarıyla yaptıkları etkinlikleri daha iyi planlamalarına neden olduğu söylenebilir.

4.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On Beşinci Alt Problem: Ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile çocukların çevreye karşı tutumları arasındaki ilişki anlamlı mıdır?

Tablo 22'de örnekleme alınan ebeveynlerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile çocukların çevreye karşı tutumları arasındaki korelasyon verilmiştir.

Tablo 22. Ebeveynlerin Çocuklarına Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimleri İle Çocukların Çevreye Karşı Tutumları Arasındaki Korelasyon

	n	r	p
Çocukların Çevreye Karşı Tutumları-Ebeveynlerin Çocuklarına Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimleri	358	0.50	.345

Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70 – 1.00 arasında olması yüksek; 0.70 – 0.30 arasında olması orta; 0.30 – 0.00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2006:32). Tablo incelendiğinde ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile çocukların çevreye karşı tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamsız bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu durumun nedeni olarak çocukların çevreye karşı tutumlarının başka değişkenler tarafından da etkilendiği söylenebilir. Uljas (2001) 411 kişi üzerinde yaptığı çalışmasında sosyal kimlik ve değerlerin çevresel tutum ve davranışlara olan etkisini incelemiştir. Bireyin kendisini ait hissettiği grubun değerlerini benimsemesinin çevresel tutum ve davranışlarına yön verebildiğini belirtmiştir.

BÖLÜM V
SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma, ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ve çocukların çevreye karşı tutumlarının yaş, cinsiyet, yaşadığı yer, annenin ve babanın öğrenim düzeyi, meslek ve aylık gelire göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Çocukların çevresel tutumlarında yaşadıkları yere, anne-babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Çocukların doğa unsurlarına karşı tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0.05$). Erkek çocukların puan ortalamalarının (7.88), kız çocukların puan ortalamalarına göre (7.41) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin yaşadıkları yere bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği saptanmıştır ($p>0.05$).

Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin annelerin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($p<0.05$). İlkokul ve lise mezunu anneler arasındaki farkın lise mezunu anneler lehine, ortaokul ve lise mezunu anneler arasındaki farkın lise mezunu anneler lehine; ortaokul ve lisans mezunu anneler arasındaki farkın lisans mezunu anneler lehine; lise ve lisans mezunu anneler arasındaki farkın lisans mezunu anneler lehine; lisans mezunu ve ön lisans mezunu anneler arasındaki farkın da lisans mezunu anneler lehine farklılaştığı belirlenmiştir.

Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin babalarının öğrenim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($p<0.05$). İlkokul mezunu ve lisans mezunu babalar arasındaki farkın, lisans mezunu babalar lehine, lise mezunu ve lisans mezunu arasındaki farkın ise yine lisans mezunu babalar lehine farklılaştığı tespit edilmiştir.

Çocukların çevreye karşı tutumlarının ve ailelerin yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin ailelerin aylık gelir düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Çocukların çevreye karşı tutumlarının anne ve babanın mesleklerine göre de anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ($p>0.05$), fakat ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin annenin ve babanın mesleğine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ev hanımı ve memur olan anneler arasındaki farkın memur anneler lehine, işçi ve memur anneler arasındaki farkın da yine memur anneler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Babaların mesleğine göre ise işçi ve memur babalar arasındaki farkın memur olan babalar lehine olduğu ortaya konmuştur ($p<0.05$).

Ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimleri ile çocukların çevreye karşı tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamsız bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar ışığında çocukların çevreye karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirebilmek için aşağıdaki öneriler verilebilir.

Ailelere;

- İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarından mezun olan ebeveynler için çevre eğitimini destekleyici seminer ve konferanslar verilmesi,

- Okul öncesi dönem çocuklarının annelerine çocukları için doğanın önemini kavratabilecek eğitimler verilmesi,

- Okul öncesi dönem çocuklarının babalarına çocukları için doğanın önemini kavratabilecek eğitimler verilmesi,

- Okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumları üzerinde ailesel etmenlerin etkili olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, çevre eğitimi çalışmalarında ailelerle işbirliği yapılması ve bu çalışmalara ailelerin de katılımının sağlanması,

- Şehir merkezlerinde yaşayan çocuklara doğayla iç içe olabilecekleri ortamların sağlanması önerilmektedir.

Eğitimcilere;

- Eğitim kurumlarında "çocuk-doğa" ilişkisinin önemini anlatan dersler konulması veya ders saatlerinin arttırılması,

- Çocukların çevresel tutumlarını arttırabilmek için, eğitim fakültelerinin ders programlarına uygulamalı çevre eğitimi dersleri konulması,

- Okulların fiziksel yapılarının ve donanımlarının çocuk-doğa etkileşimlerini sağlayacak şekilde düzenlenmesi,

- Görsel ve yazılı medya kullanılarak çocuk–doğa etkileşiminin öneminin anlatılması,

Araştırmacılara;

- Okul öncesi dönem çocukların çevreye yönelik tutumları üzerinde etkili olan değişkenler ayrıntılı olarak araştırılmalıdır. Yapılacak çalışmaların, bu değişkenler göz önüne alınarak planlanması ve uygulanması,

- Bu çalışmada Karadeniz bölgesinden Giresun ili örnekleme alınmıştır. Yeni yapılacak çalışmaların farklı bölgelerde uygulanması,

- Yeni yapılacak çalışmaların farklı öğretim kademesindeki ve farklı yaşlardaki çocukları kapsayacak şekilde yapılması önerilebilir.

Yazılı ve Görsel medyaya;

- Radyo ve televizyonlarda çevrenin önemini anlatan belgesel, dizi vb. programların sayısının arttırılması,

- Doğa ve çocuk ilişkisinin önemini anlatan dergi, gazete gibi basılı materyallerin hazırlanması,

- Üniversitelerle işbirliği kurularak çevre eğitim CD'lerinin hazırlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

AKÇAY, İ, (2006). Farklı Ülkelerde Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Çevre Eğitimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.

AKIŞ, S. (2000). Kuzey Kıbrıs'ta Çevre Bilinci, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, Sayı 1,s.7-17.

ALİSİNANOĞLU, F., ÖZBEY, S., KAHVECİ, G. (2007). **Okul Öncesinde Fen Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayınları.

ALP, E., ERTEPINAR, H., TEKKAYA, C. VE YILMAZ, A. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum Ve Bilgileri Üzerine Bir Çalışma. **VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Özetler Kitabı.** (s.110). Ankara: Palme Yayıncılık.

ALTUNIŞIK, R., RECAİ C., SERKAN B., ENGİN Y. (2004). **Araştırma Yöntemleri**, 3. Baskı, Adapazarı: Sakarya Kitapevi.

ARAL, N., KANDIR, A. VE CAN, Y. M. (2002). **Okul Öncesi Eğitim Okul Öncesi Eğitim Programı.** (2002 Okul Öncesi Eğitim Programına Göre Geliştirilmiş II. Baskı) YA-PA Yayınları, İstanbul.

ARSEVEN, A. D. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi**. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık

ARNAS, Y. A. (2002). Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitiminin Amaçları. **Çocuk Gelişimi ve Eğitim Dergisi**. Haziran- Aralık, s. 1-6.

AŞILIOĞLU, G. (2004). Özel Okullarda Ve Devlet Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Çevre Eğitimi Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

ATASOY, E. (2005). Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum Ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.

ATASAY, E. (2006). **Çevre için Eğitim ve Çocuk Doğa Etkileşimi**, Ezgi Kitapevi, Bursa.

AYVAZ, Z.(1998). Çevre Eğitimine Giriş. Çevre Eğitimi Merkezi Yayınları, İzmir.

BAŞAL, H. A. (2005). **Çocuklar İçin Uygulamalı Çevre Eğitimi**, İstanbul: Morpa Yayınları.

BLOCKER, T., ECKBERG, D. (1997). Gender and Environmentalism: Result From The 1993 General Social Survey. **Social Quarterly**, 78(4), 841-858.

BOYSAN, A. (2004). Nerede Yaşıyoruz?, İstanbul: Bilgi Yayınevi.

BRADLEY, J. C., WALİCZEK, T. M., ZAJİCEK, J. M.(1999), Relationship Between Environmental Knowledge and Environmental Attitude of High School Students, **Journal of Environmental Education**, 30(3), p.17-21.

BUHAN, B. (2006). Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci Ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.

BUNTİNG, T.E., COUSİNS, L.R.(1985). Environmental Dispositions Among School Age Children: A Preliminary İnvestigation, **Environmental and Behavior,** 17, p. 725-768.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık**, 6. Baskı.

CASTLE, A, M. (1996). Children' s Exposure to the Natural Environmental as Related to Their Environmental Attitudes, Master's Thesis. Michagen State University Department of Family And Child Ecology, p. 15.

COHEN, S. (1992). **Promoting Ecological Awareness in Children**. **Childhood Education**, p. 258-360.

ÇEPEL, N. (1992). **Doğa-Çevre-Ekoloji ve İnsanlığın Ekolojik Sorunları**, Altın Kitap Basımevi, 1. Basım, Ekim.

Çevre Bakanlığı (1991). Çevre Şurası. Ankara

DEMİRİZ, S. (2001). Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki Fen Ve Doğa Etkinlikleri İle İlgili Uygulamaların Belirlenmesi. **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 2000**, Bildiriler, Ankara, s. 86.

DRESNER, M., GİLL, M. (1994). Environmental Education at Summer Nature Camp. **Journal of Environmental Education. Spring**, v: 25, n: 3, 35-41.

EAGLES, PAUL F. J., DEMARE, R. (1999). Factors Influencing Children's Environmental Attitudes. **Journal of Environmental Education**, v30 n4 p33-37.

ECKBERG, D.L.,T. J.B.(1996). Christianity, Environmentalism and The Theoretical Problem Of Fundamentalism, **Journal For The Scientific Study Of Religion**, v35, n4, p.343-55.

EROL, G. H.(2005). Sınıf Öğretmenliği İkinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Denizli.

EROL, G. H, GEZER, K.(2006). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarına Çevreye ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları**. International Journal Of Environmental and Science Education,** v l, n 1, p 65 – 77.

ERTEN, S. (2005). Okul öncesi Öğretmen Adaylarında Çevre Dostu Davranışların Araştırılması. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 28, s.91-100.

FORNELL, C., LARCKER, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models With Unobservable Variables And Measurement Error**. JMR, Journal of Marketing Research**, p. 39-50.

FUTER, M. (2005). Evaluating The Effectiveness of Environmental Education Essential Elements in School Field Trip Programming, Master Thesis, McGill University, Montreal, Department of Intedrated Studies in Education.

GALVİN, E.S. (1994). The Joy Of Seasons: With The Children, Discover The Joys Of Nature, **Young Children**. v49, n4, May, p 4-9.

GİLLETT**,** D. P.(1991). Environmental Knowledge, Attitudes, And Behavior In Dutch Secondary Education And Others**. Journal of Environmental Education,** v22 n3 p33-43**.**

GÖKÇE N., KAYA, E., AKTAY S., ÖZDEN, M. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları**. İlköğretim Online**. Sayı 3, 452-468.

GÖRMEZ, K. (2003). **Çevre Sorunları ve Türkiye**, Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları, Mart, 15.

GÖRMEZ, K., GÖKA, E.(1993). **99 Soruda Çocuk ve Çevre**, Çocuk Vakfı Yayınları No: 56, İstanbul.

GÜVEN, G. (2006). Kütahya'daki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Oyun Ve Spor Programlarının İncelenip Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitisü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

HAİR, J. F., Rolph, E. Anderson, Ronald L. Tatham, William C. Black. (1998). **Multivariate Data Alaysis (Fifth Edition)**. New Jersey: Prentice-Hall International Inc.

HAKTANIR, G.,ÇABUK, B. (2000). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Çevre Algıları. **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Bildiriler Kitabı**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara: s76-81.

HAKTANIR, G. (2001). Farklı Ülkeler ve Okul Öncesi Eğitimde Farklılıklar**. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. Nisan, sayı 62.

İŞYAR, N. (1999). İlköğretim Öğrencilerinin Olumlu Çevresel Tutumlarının Yaş ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Bursa.

JİNCHUL, J. (2004). Analysis Of The Factors And The Roles Of Hrd In Organizational Learning Styles As Identified By Key Informants At Selected Corporations In The Republic Of Korea. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Amerika: Texas A&M University. Major Subject: Educational Human Resource Development.

KAĞITÇIBAŞI, Ç.(1988). **İnsan ve İnsanlar:Sosyal Psikolojiye Giriş**, İstanbul Matbaası, İstanbul s:84.

KAHN, P. H., KELLERT, S. R. (Eds.). (2002). **Children and Nature**. Cambridge MA: MIT Pres.

KANDIR, A., (2001). "**Çocuk Gelişliminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi.**" Milli Eğitim Dergisi. Sayı 151, s.102-104.

KAPTAN, S. (1999). Bilimsel Araştırma Teknikleri. Ankara: Gazi Büro Yayınları.

KARASAR, N. (2002) . Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KAVRUK, S. B.(2002). Türkiye'de Çevre Duyarlılığının Artırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü ve Önemi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KELEŞ, R., HAMAMCI, C.(2005). Çevre Politikası, Ankara: İmge Kitabevi.

KIŞLALIOĞLU, M., BERKES, F. (1990). **Ekoloji ve Çevre Bilimleri**. İstanbul: Remzi Kitapevi, 13.

KİDD, A.H. , KİDD, R.M.(1990). **Social And Environmental İnfluences on Children's Attitudes Toward Pets**. Psycholojical Reports. V76,p. 807-818.

KARMOZYN, P., SCALİSE, B., TROSTLE, S. (1993). A Better Earth: Let it Begin With me! **Childhood Education**, v69, p.225-230.

KUHLEMEİER, H., BERGH, H. V. D., LAGERWEIJ, N., (1999). Environmental Knowledge, Attitudes and Behavior in Dutch Secondary Education, **The Journal of Environmental Education**, v 30, n 2, 4-14.

LASCARİDES, V.C., HİNİTZ, B.F. (2000). **History Of Early Childhood Education**. Falmer Pres: New York.

LOUGHLAND, T., REİD., A., PETOCZ, P. (2002). Young People' s Conceptions Of Environment: A Phenomenographic Analysis**. Environmental Education Research**, n8, p.187-197.

MCKECHNİE, G. E. (1976). Environmental Response Inventory, ERI. **Environment and Behavior**, v 9, n 2, p.255-276.

MALKUS, A.J., MUSSER, L.M. (1994).The Children's Attitudes Toward The Evironmental Scale. Journal of Environmental Education. 25, 22-26. Masters Thesis, Michagen State University Department of Family And Child Ecology.

MACCALLUM, ROBERT C., KEİTH F. WİDAMAN, SHAOBO ZHANG, SEHEE HONG. (1999). Sample Size in Factor Analysis. **Psychological Methods**, Vol.4. No. 1.84-99.

MYERS, O. E., SAUNDERS, C. D., GARRETT, E. (2004). What Do Children Think Animals Need? Developmental Trends. **Environmental Education Research**, v 10, n 4,545-562.

NABHAN, G. P., TRİMPLE, S. (1994). **The Georaphy of Childhood**. Boston: Beacon Press.

National Curriculum Council (1990). Curriculum Guidance: Environmental Education (York, NCC).

OKTAY, A., (1999). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul: Epsilon Yayınları.

ÖZBEY, S. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Fen Etkinliklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitisü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı.

PALMER, J.A. (1995). Environmental Thinking In The Early Years: Understanding And Misunderstanding Of Concepts To Waste Management. **Environmental Education Research.** V:1(2), p.42.

SARAÇOĞLU, A.S., KUMRAL, O. (2007). Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterlik Algıları, Kaygıları ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi **VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu**. 27-29 Nisan 2007 Eskişehir, 354-359.

SHEPERDSON., D.P . (2005). Student Ideas: What Is An Environment?. **The Journal Of Envıronmental Educatıon**. Summer 2005, v. 36, n 4.

SCHERMELLEH, E. K., MOOSBRUGGER, H., (2003). Evaluating The Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. **Methods of Psychological Research Online**, *v*8 n 2,p 23-74.

SURBROOK, A.N. (1997). Children's Exposure To The Natural Environment And Their Environmental Attıtudes, Masters Thesis, Michagen State University Department of Family And Child Ecology.

SZAGUN, G., MESENHOOL E. (1993). Environmental Ethics: An Empirical Study of West German Adolescents. **Journal of Environmental Education**, v25, p. 37-44.

ŞAHİN, F. (1998). **Okul öncesinde Fen Bilgisi Öğretimi**. İstanbul: Beta Bas. Yay. Dağı. A.Ş.

ŞAMA, E. (2003). Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. **G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt 23, Sayı 2. 99-110 .

ŞİMŞEK, Ö. F. (2007). **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları**. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.

ŞİMŞEKLİ Y. (2001). Uygulamalı Çevre Eğitimi" Projesine seçilen Okullarda Yapılan Etkinliklerin Okul Yöneticisi ve Görevli Öğretmenlerin Katkısı Yönünden Değerlendirilmesi, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 16, Sayı :1.

TEZBAŞARAN, A. A. (1997). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu** (İkinci Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

TİLBURY, D. (1994). **The Critical Learning Years For Environmental Education. In R. A. Wilson (Ed.)**, Environmental Education At The Early Childhood Level. Washington, DC: North American Association for Environmental Education.

TOPALOĞLU, D.D. (1999). Çevreye Yönelik Tutumlar ve Çevre Eğitimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege üniversitesi fen Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

TUNCER, G., SUNGUR, S., TEKKAYA C., ERTEPINAR, H. (2004). Kırsal Ve Kentsel Alanlarda Yaşayan 6. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı:26, s.167-175.

TÜRKSOY, Ö. (1991) . Çocuk Ve Çevre Duyarlılığı Eğitimi. **Yaşadıkça Eğitim**. Cilt19, Kasım -Aralık, s.22–31.

ULJAS, J. (2001). Social İdentity Influences on Environmental Attitudes And Behaviors. A Journal Of The Humanities And Social Sciences, V 5, n 3, p.255-269.

UZUN, N. (2005). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. **I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi**. (s.30-40). (26-28 Mayıs 2005). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

ÜSTÜN, E., AKMAN, B. (2003). Üç Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** (24): 137-141.

YILMAZ, O., BOONE, W. & ANDERSEN, H. O. (2004). Views Of Elementary And Middle School Turkish Students Toward Environmental İssues. **International Journal of Science Education. V 26 n 12, p.1527-1546.**

YURDUGÜL, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. **XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28–30 Eylül 2005 DENİZLİ.

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, Vol. 31, Issue 1

WİLSON, R. A. (1993). The Importance Of Environmental Education At The Early Childhood Level. International **Journal of Environmental Education and information**, v12, n1, p.15-24.

http://www.tdk.gov.tr/TR/sozbul adresinden 10 Haziran 2008 tarihinde alınmıştır.

http://www.cedgm.gov.tr/cevreatlasi/cevreegitimi.pdf adresinden 11 eylül 2007 tarihinde alınmıştır.

(http://www.mext.go.jp/english) adresinden 14 kasım 2007 tarihinde alınmıştır.

http://sas.metu.edu.tr/files/gazi%20paper.doc adresinden 2 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.

http://cevre.club.fatih.edu.tr/webyeni/konfreweb/konu19.pdf adresinden 2 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.

EKLER

Tarih:	Perşembe, Haziran 21 2007 21:09
Gönderen:	Alice Whiren <whiren@msu.edu>
Alıcı:	kesicioglu@gazi.edu.tr
Şuna-Yanıtla:	Alice Whiren <whiren@msu.edu>
Başlık:	Re: survey
Tüm Başlıklar:	Başlıkları Göster

X-Virus Scanned: Virus-Scanned

You may use the survey as adapted by Nancy Surbrook. Just give her credit
for its adaptation. There is no more permission that is needed as it is not
copyrighted.

Dr. Alice Whiren

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 /7362 **ANKARA**
KONU : İzin **22.11.2007**

GİRESUN VALİLİĞİ
(İl Milli Eğitim Müdürlüğüne)

Enstitümüz Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Oğuz Serdar KESİCİOĞLU , Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü araştırmalarını İlinize bağlı ilçelerde Mili Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında ve İlköğretim Okullarının anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocuklar ve bu çocukların ebeveynlerinde,yurt dışında kullanılmakta olan "Children's Environmental Response Inventory" ve Parent Surver" isimli ölçme araçlarının ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmasını 2007-2008 eğitim-öğretim yılı birinci yarıyılında ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasından sonra davranış eğitim etkinliklerini (Oyun-Müzik-Türkçe dil vb) anaokullarına devam eden 5-6 yaş gurubu çocuklarda 2007-2008 eğitim-öğretim yılı ikinci yarılında Giresun merkez ilçelerinde bulunan resmi bağımsız anaokullarında uygulamak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Yılmaz ŞENDURUR
Enstitü Müdürü

EKLER:
1-Dilekçe
2 –Ölçek

Adres : Eti Mah. Ali Suavi Sk. No : 15 Kat 1
06570 Maltepe / ANKARA
Tel : (0.312) 229 07 34 - 229 07 35
Fax : (0.312) 229 55 17
www.egtbil.gazi.edu.tr
E-mail : egtbil@gazi.edu.tr

T.C
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.28.00.09.03.010/ 11.12.2007* 28729
Konu : Anket

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 22/11/2007 tarih ve 7362 sayılı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü' nün yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Oğuz Serdar KESİCİOĞLU'nun Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU danışmanlığında yürüttüğü 60-72 aylık çocuklar ve bu çocukların ebeveynlerine, yurt dışında kullanılmakta olan "Children's Environmental Response Inventory" ve Parent Surver" isimli ölçme araçlarının, ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmasını 2007-2008 eğitim-öğretim yılı birinci yarıyılında uygulanması, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasından sonra davranış eğitim etkinliklerinin de (Oyun-Müzik-Türkçe dil vb) 2007-2008 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılında ilimiz genelinde bulunan tüm anaokulu ve anasınıflarında uygulaması müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Halit AZİZOĞLU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
10../12/2007
Osman BEYAZYILDIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Hükümet Konağı Zemin üstü ve
Kat :1 28100 GİRESUN
Tel : (454)2157525-2157527
Faks: (454)2157522
E-posta :giresunmem@meb.gov.tr
Elektronik ağ : http://giresun.meb.gov.tr

www.egitimedestek.meb.gov.tr www.haydikizlarokula.org www.bilgisayarliegitimedestek.org

FORM: 2

T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	**Oğuz Serdar KESİCİOĞLU**
Kurumu / Üniversitesi	**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**
Araştırma yapılacak iller	GİRESUN
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Okul Öncesi Eğitim Kurumları
Araştırmanın konusu	Ebeveynlerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarını Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimleri ve Çocukların Çevreye Karşı Tutumları
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez önerisi
Veri toplama araçları	1. Aile Tarama Ölçeği (Parent Survey) 2. Çocukların Çevresel Tepki Envanteri (Children's Environmental Response Inventory)
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Giresun Valiliği/İl Millî Eğitim Müdürlüğü

KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
"Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi, (Ankara, 2007)" ne göre uygun hazırlandığı görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;..... ....

K O M İ S Y O N

11/12/2007
Ali KILIÇARSLAN
Komisyon Başkanı

Ali Ayhan HALİLBEYOĞLU
Üye

Ferhat DENİZ
Üye