

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE BİLİNCİ İLE OKUL ÖNCESİ
DÖNEM ÇOCUKLARININ ÇEVRESEL FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BENA GÜLOĞLU

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ AHMET SAKİN

HAZİRAN 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE BİLİNCİ İLE OKUL ÖNCESİ
DÖNEM ÇOCUKLARININ ÇEVRESEL FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bena GÜLOĞLU

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ AHMET SAKİN

HAZİRAN 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Bena GÜLOĞLU

İTHAF

Canım AİLEM'e...

JÜRİ ÜYELERİ

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevre Bilinci ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevresel Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı bu yüksek lisans tezi Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

BAŞKAN: Doç. Dr. Atiye Adak ÖZDEMİR

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Turan ÇAKIR

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAKİN



ÖNSÖZ

Okul öncesi dönemin hayatımızın en önemli zamanları olduğunu ve kişiliğimizi oluşturan temel yapı taşlarının bu dönemde şekillenmeye başladığını fark ettiğim zaman, seçtiğim mesleğin ne kadar mühim ve anlamlı olduğunu daha iyi kavradım. Bu sebeple okul öncesi eğitim alanında elimden geldiğince kendimi geliştirmeye çalışacağım.

Lisans eğitimim süresince bana daima destek olan, yol gösteren, fikirleri ve bilgileri ile ufkumu genişleten, değerli hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Esra ÜNLÜER' e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca daima yanımda olan, desteklerini esirgemeyen, hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan arkadaşlarım Gülgez BAŞMANAV ve Saide Nur GEDİL'e sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Gerçekleştirdiğim çalışmamda, planlama ve yürütme konusunda bana yön veren, literatürü oluşturmamda destek olan sayın danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAKİN' e teşekkür ederim.

Tez aşamasında tüm sıkıntılarımda, sevincimde yanımda olan, hislerime ortak olan, her yönden desteklerini benden esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunarım.

Bena GÜLOĞLU

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE BİLİNCİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÇEVRESEL FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Bena GÜLOĞLU, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAKİN

Sakarya Üniversitesi, 2024.

Bu araştırmanın hedefi, okul öncesi dönem çocuklarının çevresel farkındalık düzeylerini belirlemek, okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci seviyesini tespit etmek, öğretmenlerin çevre bilinci düzeyine göre okul öncesi dönem öğrencilerinin çevresel farkındalık düzeylerini incelemek ve bunlar üzerinde cinsiyet, eğitim durumu, kıdem gibi boyutların etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ilinin Gölcük ilçesinde bulunan devlet anasınıflarına devam eden 170 okul öncesi dönem çocuğu ve bu sınıflarda öğretmen olan 15 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının çevresel farkındalık düzeylerini belirlemek için Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevresel Farkındalık ve Tutum Ölçeği; okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci düzeylerini belirlemek için ise Çevre Bilinci Tarama Listesi Ölçeği, öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesinde ise kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 27.0 ile gerçekleştirilmiş; veriler için tanımlayıcı istatistikler frekans, ortalama, standart sapma değerleri, korelasyon, t testi analizleri uygulanmış; öğretmen puanlarına göre öğrencilerin çevresel farkındalık düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaş, kıdem, eğitim düzeylerine göre çevre bilinci düzeylerinin farklılık göstermediği, sadece ölçeğin alt boyutu olan “Bilgi” alt boyutunda yaşın belirleyici bir değişken olduğu görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre çevresel farkındalık düzeylerinin de farklılık göstermediği saptanmıştır. Bir diğer bulgu ise öğretmenlerin çevre bilincine sahip olup olmamalarının kendi sınıflarında bulunan öğrencilerin çevreye dair farkındalıklarının tek belirleyicisi olmadığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, Çevresel farkındalık, Çevre bilinci, Çevre eğitimi.

ABSTRACT
**INVESTIGATION OF THE ENVIRONMENTAL AWARENESS OF PRESCHOOL
TEACHERS AND THE ENVIRONMENTAL AWARENESS LEVELS OF
PRESCHOOL CHILDREN**

Bena GÜLOĞLU, Master's Thesis

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Ahmet SAKİN

Sakarya University, 2024.

The aim of this study is to determine the environmental awareness levels of preschool children, to determine the environmental awareness level of preschool teachers, to examine the environmental awareness levels of preschool students according to the environmental awareness level of teachers, and to reveal whether dimensions such as gender, educational status, and seniority have an effect on these. Is to put. The study group of the research consists of 170 preschool children attending public kindergartens in Gölcük district of Kocaeli province and 15 preschool teachers who teach in these classes. In this study, Environmental Awareness and Attitude Scale for Preschool Children was used to determine the environmental awareness levels of preschool children; Environmental Awareness Screening List Scale was used to determine the environmental awareness levels of preschool teachers, and a personal information form was used to determine the demographic characteristics of teachers. Data analysis was carried out with SPSS 27.0; Descriptive statistics, frequency, mean, standard deviation values, correlation and t test analyzes were applied to the data; Analysis of variance (ANOVA) was applied to determine whether students' environmental awareness levels differ according to teacher scores. When the research findings were examined, it was seen that the environmental awareness levels of preschool teachers did not differ according to their age, seniority and education level, and age was a determining variable only in the "Knowledge" sub-dimension of the scale. It was determined that students' environmental awareness levels did not differ according to gender. Another finding showed that whether teachers have environmental awareness or not is not the only determinant of the environmental awareness of students in their classes.

Keywords: Preschool period, Environmental awareness, Environmental awareness, Environmental education.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
İTHAF	ii
JÜRİ ÜYELERİ.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3.Araştırmanın Önemi	3
1.4.Problem Cümlesi	4
1.5.Alt Problemler	4
1.6.Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.7.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.8.Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	6
İLGİLİ LİTERATÜR.....	6
2.1.Çevre.....	6
2.1.1.Çevre ve İnsan	8
2.1.2.Çevre Eğitimi.....	10
2.1.2.1.Çevre Eğitiminin Amacı	11

2.1.3.Çevre Bilinci.....	13
2.1.4.Çevresel Farkındalık.....	15
2.2.Okul Öncesi Eğitim ve Çevre.....	16
2.3.İlgili Araştırmalar	18
2.3.1.Çevre ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	18
2.3.2.Çevre ile ilgili Yurt Dışındaki Araştırmalar.....	20
BÖLÜM III.....	22
YÖNTEM	22
3.1.Araştırma Modeli.....	22
3.2.Evren ve Örneklem.....	22
3.3.Veriler Toplama Araçları ve Veriler Toplama Süreçleri	24
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu	25
3.3.2.Çevre Bilinci Tarama Listesi	25
3.3.3.Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevre Farkındalık ve Tutum Ölçeği.....	25
3.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	26
BÖLÜM IV	27
BULGULAR	27
4.1.Çevre Bilinci Tarama Listesi Ölçeği ve Öğretmenlerin Demografik Verileri ile İlgili Bulgular	27
4.2.Okul Öncesi Çocukları için Çevresel Farkındalık ve Tutum Ölçeği ve Öğrencilerin Demografik Verileri ile İlgili Bulgular	34
BÖLÜM V	41
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	41
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	41
5.1.1.Çevre Bilinci Tarama Listesi Ölçeği’ ne Yönelik Sonuçlar.....	41
5.1.2.Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevresel Farkındalık Ölçeği’ ne Yönelik Sonuçlar	43

5.1.3.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Puanlarına Göre Çocukların Sınıf Gruplarına Yönelik Sonuçlar	44
5.2.Öneriler	45
5.2.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	45
5.2.Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	46
KAYNAKLAR	47
EKLER	55



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Demografik Özelliklerin Dağılımı	22
Tablo 2.Okul Öncesi Öğrencilerine Ait Cinsiyet Değişkeninin Dağılımı	24
Tablo 3.Çevre Bilinci Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Normallığının Sınanması.....	27
Tablo 4.Çevre Bilinci Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarının Betimsel İstatistikleri	28
Tablo 5.Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Yaşına göre Karşılaştırılması.....	29
Tablo 6.Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Kıdemine göre Karşılaştırılması.....	29
Tablo 7.Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	30
Tablo 8.Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	31
Tablo 9.Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Gruplarına Göre Karşılaştırılması.....	32
Tablo 10.Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Gruba Göre Karşılaştırılması.....	33
Tablo 11.O.Ö. Çocukları için Çevre Farkındalık Ölçeği Normallığının Sınanması.....	34
Tablo 12.O.Ö. Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği ve Alt Boyutlarının Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	35
Tablo 13.O.Ö. Çocukları İçin Çevre Farkındalığı Ölçeği Puanlarının Çocuk Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması.....	36
Tablo 14.O.Ö. Çocukları için Çevresel Farkındalık Ölçeği Puanlarının Sınıflara Göre Betimsel İstatistikleri.....	37
Tablo 15.Öğretmen Puanlarına Göre Öğrenci Gruplarının İstatistikleri	38
Tablo 16.Öğretmen Puanlarına Göre Sınıflar Arasındaki Farkın Varyans Analizi.....	39
Tablo 17.Sınıf Puanlarının Öğretmen Gruplarına Göre Karşılaştırılması	39

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Çevre kavramının çok boyutluluğu (Atasoy, 2009, s.22)	7
Şekil 2.Tiflis Bildirgesi'ne göre çevre için eğitimin başlıca bireysel amaçları (Atasoy, 2009)	12
Şekil 3.Çevre bilincinin alt boyutları (Erten, 2012)	14



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Dünya'daki tüm varlıklar içinde bulundukları ortamda yaşamlarını sürdürmekte ve gereksinimlerini yine yakın çevresinden gidermektedir (Özey, 2009, s.6). Çevre kavramına dair çeşitli tanımlar ifade edilmiştir.

Türk Dil Kurumu'nun çevreye ait tanımı ise şu şekildedir: “Bir şeyin yakını, dolayı; etraf, periferi” (Türk Dil Kurumu, 2010).

İnsanların çevre üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır. Geçmişten günümüze kadar çevre, insanların hayatlarını idame ettirdikleri, karşılıklı etkileşimde bulundukları, gerekli zamanlarda ondan yararlandıkları bir alan olmuştur. Bu alana doğal çevre denilmektedir. İnsan ve çevre yaşam boyunca birbirini karşılıklı olarak etkilediği için insan ve çevrenin birbirinden kopmaz bir bütün oluşturduğunu söyleyebiliriz (Özey, 2009, s.8).

Çevreyi mühim gören ve çevreye karşı belirli bir farkındalığa sahip insanlar, çevre konusunda oluşan problemlerin topluma yansımından endişe duyabilirler (Gadenne, Kennedy & McKeiver, 2009). Bu durum insanlar tarafından doğru şekilde kavranırsa ve benimsenirse bireylerde çevre bilinci oluşabilir. Çevre bilinci, gelişen ve değişen toplumda çevrenin varoluş amacını benimseme, sürdürülebilirliğinin önemini anlama ve çevreye karşı herhangi bir olumsuz davranış göstermeme gibi tutumlar olarak tanımlanabilir (Yücel, 2011:39; aktaran Şener ve Yoldaş, 2020). Çevre bilinci kazanan bireyler çevrelerinde olup biteni fark ederek ve çevreye uygun davranışlar göstererek gelecek nesillere örnek olabilirler. Bu bilinci kazanmak için de erken yaşlarda çevre ile ilgili farkındalık geliştirmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Çocuklar çevresini tanımaya çok erken yaşlarda başlamaktadırlar. Bu sebeple okul öncesi dönem çocuğunun çevrenin farkında olması gelişimi açısından çok önemlidir. Öğretmenlerin çevre bilincini edinmeleri ve çevreye yönelik olumlu tutumları sayesinde sınıflarında bulunan öğrencilerin yaşadıkları alanları tanımaları, öğretmenlerini rol model alarak çevre ile bağ kurmalarına yarar sağlayacaktır (Şahin vd., 2004; aktaran Yurtsever, 2020).

Öztürk' e göre (2013), öğretmenlerin çevre bilinci oluşturmaları, çevreye karşı pozitif davranışlar göstermeleri kısaca çevreye dair tutumlarını hayat görüşü haline getirmeleri, öğretmenleri oldukları sınıfları da etkileyip, içinde bulundukları sosyal grupları ileri taşıyabilecektir.

Bazı çalışmalarda çevre farkındalığı, çevre bilincinin bir aşaması olarak tanımlanmıştır (Örs, 2018). Çocuk çevresini tanımaya başlayarak farkındalık kazanmaktadır. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerine çocuklara bu farkındalığı kazanmalarını sağlamak için birtakım görev ve sorumluluk düşmektedir. Bunun sebebi ise çocuklar ailelerinden sonra kendilerine en yakın, destek olan öğretmenlerini görürler.

Öğretmenlerin çevre bilincine sahip olup çocuklara çevresel bir farkındalık kazanmalarına öncü olmaları, çocukların ileriki dönemlerinde çevre bilincine sahip olmaları açısından bir temel oluşturmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, farklı branşlarda görev yapan eğitimcilere nazaran çocuklar ile sınıf içerisinde daha fazla vakit geçirme şansı olan, gösterdikleri davranışlar ile çocukların sonraki dönemlerindeki tutumlarına en çok tesiri olan bireylerdir. Bu sebeple üniversitede gördükleri eğitimin yanı sıra sınıflarında karakterleri ve tutumları da çok önemli görülmektedir (Tanrıverdi ve Erişen, 2010).

Literatürü incelediğimizde Alparslan'ın araştırmasında (2019), kurumlarda verilen farklı eğitim programlarının çocukların tutumları ve opsiyonlarına dair geliştirdikleri farkındalıklarını etkilemediği gözlenmiştir. Buhan' ın (2006) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin çevre bilinçleri ve yine bu kurumlardaki çevre eğitimi incelenmiştir. Bulgularda okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilincini oluşturan etmenlere dair davranışlarının bulunmadığı görülmüştür. Karaismailoğlu'nun (2018) çalışmasında öğretmenlerin çevre bilinci seviyelerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin çevreye ait kazandıkları bilgileri günlük yaşamlarında kullanmalarında yetersiz oldukları gözlenmiştir. Bu veriler sonucunda da eğitim verdikleri bireylere çevre bilinci kazandırmalarında etkilerinin tartışılır olduğu düşünülmüştür. Biçer (2020) araştırmasında, öykü temelli çevre eğitimi programlarının 48-72 ay çocuklarının çevreye dair farkındalık ve tutumlarına olan etkisini analiz etmiştir. Araştırma bulgularında öykü temelli çevre eğitim programlarının çocukların farkındalıklarına olumlu etki ettiğini ifade etmiştir. Bir başka çalışmada Erdem (2019), okul öncesi öğrencilerinde çevresel farkındalık geliştirme sürecini etkinlik temelli öğretim yaklaşımını kullanarak incelemiştir. Araştırma sonucunda etkinlik temelli öğretim yaklaşımı kullanmadan önce ve sonraki bulgularda fark ortaya çıkmıştır. Etkinlik sonrasında "toprak" kavramına dair çevre

farkındalıklarında pozitif yönde değişimler gözlenmiş ve etkinlik temelli öğretim yönteminin çevresel farkındalık kazandırmada etkili bir yöntem olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Literatürde öğretmenlerin çevre bilinçlerinin ve öğrencilerin çevresel farkındalıklarının ayrı ayrı incelendiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin çevre bilinci ile çocukların çevre farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen her konuda çocuğa rehber ve örnek olduğu gibi çevre bilincine sahip olan öğretmenin çocuğun çevresel farkındalık kazanması ile ilişkisi bulunabilir. Bu sebeple bu konunun araştırılmasının okul öncesi dönem için mühim olduğu ve literatüre katkı sağlayacağı amaçlanmıştır. Bu sebeple araştırmadaki amaç okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci ile okul öncesi eğitim kurumlarına giden okul öncesi dönem çocuklarının çevresel farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci ile okul öncesi kurumuna devam eden çocukların çevresel farkındalık düzeylerini saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Öğretmen her konuda çocuğa rehber ve örnek olmaktadır. Okul öncesi dönemde olan çocukların ailelerinden ayrılıp okulda kendini güvende hissettiği, rol model olarak gördüğü okul öncesi öğretmenlerinin bu sebeple duygu, düşünce ve davranışları öğrencileri için önem arz etmektedir. Bu duruma ek olarak çevre bilincine sahip olan öğretmenin çocuğun çevresel farkındalık kazanması ile de ilişkisi olabilir. Bu konunun araştırılmasının okul öncesi dönem için önem arz ettiği ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Diğer yandan araştırma bulguları, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çevre bilinci ve okul öncesi çocuklarının çevresel farkındalıkları arasındaki ilişkinin olumlu olduğunu gösterirse öğretmenlerin bu konuda bilinçlenmesine ve öğretmenlere uygun eğitimlerin oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca bu çalışmanın, öğretmenlerin ve öğrencilerin çevreye bakış açıları, çevreye karşı tutumlarıyla ilgili gerçekleştirilecek yeni çalışmalara yardımcı olacağından önemli görülmektedir.

1.4.Problem Cümlesi

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci ile okul öncesi dönem öğrencilerin çevresel farkındalık düzeyleri arasında ilişkinin incelenmesi

1.5.Alt Problemler

- 1-Okul öncesi eğitim veren öğretmenlerin çevre bilinci ne düzeydedir?
- 2-Okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci duyarlılıkları yaşlarına, kıdemlerine ve eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Okul öncesi eğitim veren öğretmen gruplarının çevre bilinci düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- 4-Okul öncesi dönem çocuklarının çevresel farkındalıkları ne düzeydedir?
- 5-Okul öncesi dönem sınıfları arasında çevre farkındalık düzeylerine göre farklılık var mıdır?
- 6-Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çevre bilinci puanları ile okul öncesi kurumlarına devam eden okul öncesi dönem öğrencilerinin çevresel puanları arasında farklılık var mıdır?

1.6.Araştırmanın Varsayımları

1-Okul öncesi dönemde bulunan çocukların çevre farkındalıklarına ilişkin “Okul Öncesi Çocukları İçin Çevre Farkındalık ve Tutum Ölçeği” nde çocukların ve öğretmenlere uygulanan "Çevre Bilinci Tarama Listesi" nde öğretmenlerin kendilerini objektif olarak yansıtacağı varsayılmıştır.

1.7.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’nde olan anasınıfları ile sınırlandırılmıştır.

2022-2023 eğitim-öğretim yılında resmi anasınıflarında vazifelerini yerine getiren 15 okul öncesi eğitim öğretmeni ile bu sınıflarda bulunan okul öncesi dönem çocuklarının görüşleri ile sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Çevre Bilinci: Çevre bilinci “İnsanların ve sosyal kesimlerin çevreye dair göstermesi gereken tutum, fikir, davranışlar bütünüdür. (Keleş, Ruşen, Hamamcı, 1998).

Çevresel Farkındalık: Çevresel farkındalık, en genel tanımlama olarak çevre ile ilgili durumlara karşı eleştirel düşünme ve geliştirilen tutumlardır (Demirel ve Durgeç, 2023).

Okul Öncesi Dönem: Oktay (1990), okul öncesi eğitimi şu şekilde yorumlamıştır:

“En geniş anlamıyla çocuğun doğumundan ilkokula başlayıncaya kadar süren döneme “okul öncesi dönem”, bu dönemdeki eğitsel etkinliklerin tümüne de “okul öncesi eğitim” adı verilir.”

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1.Çevre

Eski zamanlardan itibaren bireyler ve toplumlar yaşadıkları çevreyi, doğayı bilginin rehberi gibi görmüşlerdir ve her türlü yaşadıkları problemin çözümünü çevrenin, doğanın kendi içerisinde barındırdığını düşünmektedirler (Hashim ve Denan, 2014).

Çevre kavramı birçok kaynakta farklı şekilde tanımlanmıştır. Her bireyin yaşadığı hayata dair düşüncesi ve deneyimleri farklıdır. Bu sebeple “çevre” kavramı da her insan için ayrı ifade edilebilir (Fang, Hassan ve LePage, 2023, s.5).

Algül (2016, s.13) çevreyi, insanları ve yaşadıkları toplumu fiziki, kültürel vb. yönlerden etkileyen bütün faktörler olarak ifade etmiştir. Çevre, önceki dönemlerde coğrafi ve toplumsal çevre olarak ikiye ayrılmakta idi. Coğrafi çevre, insanların varlıklarını sürdürdükleri alanlardan oluşurken, toplumsal çevre ise etraflarındaki bireylerden oluşmaktadır (Atasoy, 2009, s.16)

11/8/1923 tarih 18132 sayılı Çevre Kanunu’na göre çevre; ...canlıların hayatları süresince ilişkilerini devam ettirdikleri ve etkileşim içinde oldukları biyolojik, fiziksel, sosyal, ekonomik ve kültürel alan olarak belirlenmiştir.

Akalın (2019, s.6) ise çevre kavramını tüm canlıların hayat sürdürdükleri alan şeklinde dile getirir; daha geniş tanımlama yaparken ise çevreyi tüm canlılar için uygun olan ekosfer (canlı küre) şeklinde ifade etmektedir.

Özbey (2009, s.6), çevre hakkında birçok tanımlamada bulunmuştur. Bunlar; bireylerin birleşerek sosyal grupları oluşturduğu mekanlar, yaşamın ilerlemesinde tesir eden dış unsurların toplamı, birey ile bağ kuranlar, nesne/durum/olayın yakını, civarı...

Çevre, bireysel olarak kişiye yakın alanlardan başlayıp tüm dünyayı kapsayabileceği gibi insanlar arasındaki çeşitli seviyelerdeki sosyal bağları da içinde barındırabilir (Türksoy, 1991).

Atasoy (2009, s.17) çevrenin şu unsurlardan oluştuğunu belirtmiştir:

- Bütün canlılar (insanlar, hayvanlar, bitkiler, mikroorganizmalar)

- Cansızlar (nesneler, hava, ısı vb.)
- Canlı ve cansız varlıkları etkileyebilecek tüm faktörler (toplumsal, kimyasal vb. faktörler)

Çevre, biyolojik ve fiziksel etmenlerin birleşiminden ve iki taraflı olarak etkileşimlerinden oluşmaktadır. Biyolojik etmenler fiziksel etmenler içerisinde bulunan su, toprak, hava unsurlarında hayatlarını sürdürürler (Akyüz, 2020, s.28).

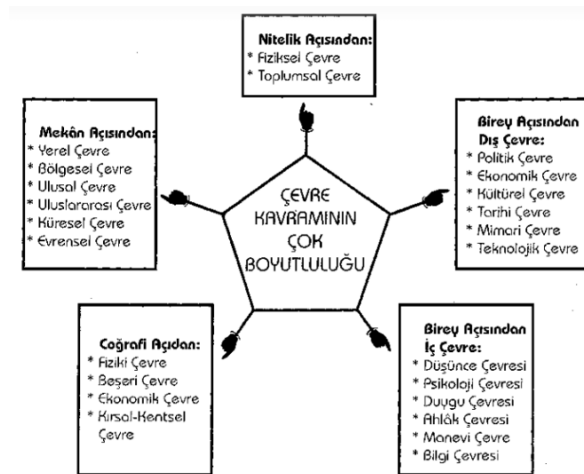
Özbey (2009, s.7), çevrenin doğal (dünyanın fiziksel olan tüm özellikleri), beşerî (bireyin ve toplumun içinde yaşadığı alan) ve ekonomik (bireylerin turizm, ticaret vb. farklı türlerde etkinlikleri) olarak üç faktörden oluştuğunu ifade etmiştir.

Algül (2016, s.13) ise çevrenin iki bölümden oluştuğunu vurgulamıştır. Bunlar:

Doğal Çevre: Toplumun etkisi dışında oluşan, bireylerin değiştiremedikleri çevredir.

Yapay Çevre: İnsanların ihtiyaçlarını gidermek için çeşitli doğal kaynaklardan yararlandıkları, daha sonra bu kaynakları kullanarak yeni ürünler oluşturdukları ve bu ürünleri bitirerek doğada oluşturdukları kirletici maddelerin doğal çevrede farklılaşarak ortaya çıkan çevreye denilmektedir.

Çevre, tüm varlıkların arasındaki ilişkiden etkilendiği gibi bir taraftan da içinde barındırdığı bu varlıklara çeşitli şekillerde tesir etmektedir. Buradan hareketle çevreyi evrensel değerler olan sosyal, kültürel, tarihi, psikolojik vb. etmenlerin tümü olarak nitelendirebiliriz (Atasoy, 2009, s.22).



Şekil 1. Çevre kavramının çok boyutluluğu (Atasoy, 2009, s.22)

Çevrenin iyi veya kötü olarak nitelendirilmesi toplumun gelişmesini, bireylerin sağlığını ve yaşamlarını etkilemektedir. Bu sebeple her bireye büyük sorumluluk düşmektedir. Çevremize gereken özeni ve önemi gösterebilirsek, çevremize karşı bilinçli bireyler yetiştirebilirsek içinde yaşadığımız sosyal gruplar ve geleceğimiz için daha iyi bir dünya sağlamış olacağız. Türkiye’deki çevre ile ilgili gelişmeler incelendiğinde çevreye karşı toplumun duyarlılık konusunda zayıf kaldığı görülmüştür (Tuna, 2015).

Çevrede oluşan problemler tek bir bireyi veya belli bir toplumu değil, yeryüzünde yaşamını sürdüren tüm varlıkları etkilemektedir. Bu sebeple çevreyi muhafaza etmek sadece çevrecilerin değildir. Aynı şekilde çevrenin korunması için verilecek eğitimi de sadece çevre eğitimcilerine yüklemememiz gerekiyor (Erten, 2005). Tüm insanlara çevreye karşı doğru tutum ve davranış kazandırabilirsek, toplumun, ilerlemesi için gerekli çevresel önlemleri alabilirsek ülke olarak ilerleme fırsatı kazanabiliriz.

2.1.1.Çevre ve İnsan

“Tüm Kültürlerde inanışlar, insan-doğa ilişkisini şekillendirir ve açıklar. İnanç bireylere doğal dünyaya bağlı olduklarını ve doğanın hayatta kalabilmesi için her bireyin sorumlu olduğunu hatırlatır. Fiziksel, sosyal, ruhsal ve bilişsel sağlığını bütünsel olarak sağlayamayan ve sürdüremeyen hiçbir birey, tam anlamıyla doğaya ya da kültürüne bağlı değildir; bunların hepsi bir bütün olarak yaşamın nefesini oluşturur” (Salmon, 2000, s.1331).

İnsanlar dünyada var oldukları günden beri çevrenin her türlü imkanından faydalandıkları gibi çevre de aynı şekilde dünya üzerinde yaşayan her canlıya gereksinim duymaktadır (Hilal ve Doğan, 2018).

İnsanlar, diğer canlılar gibi dünyada yaşamlarını sürdüren varlıklar olarak gözükseler de diğer canlılardan, oluşturdukları eserler, fikirler, medeniyetler bakımından ayrılmaktadırlar. İnsanlar, her canlı gibi bir gün hayatlarının sona ereceklerini bilseler de oluşturdukları ürünler ebedi olacak gibi düşünürler (Atasoy, 2009, s.37).

Bireyler, içinde bulundukları sosyal grupların bir parçası oldukları için yaşamsal faaliyetlerinin yanı sıra toplumun ilerlemesine, gelişmesine katkı sağlayacak, geçmişten günümüze gelmiş geleneksel değerlerin, olguların sürdürülebilirliğine yardımcı olacak faaliyetleri gerçekleştirmek durumundadırlar (Hilal ve Doğan, 2018, s.98).

Güler’e göre (2011, s.36), çevre içinde barındırdığı tüm canlıların gelişim aşamalarını, yaşam biçimlerini, davranışlarını, biyolojik özelliklerini iki taraflı olarak şekillendirmektedir.

Her bireyin yaşama adım attığı andan itibaren çevrenin bir parçası olduğu yadsınamaz bir gerçektir. İnsanlar çevreden gereksinimlerini sağladığı, yararlandıkları gibi diğer yönden çevreyi biçimlendirme ve çevre üzerinde söz hakları bulunmaktadır (Özbey, 2009, s.8).

İçinde bulunduğumuz gelenek ve görenekler, geçmiş yaşantılarımız, kültürümüz, aile yaşantılarımız, psikolojik durumlar, olgunlaşmamız gibi faktörler, çevremize karşı oluşturduğumuz bilinç ve farkındalık seviyemizi etkilemektedir (Atasoy, 2005).

Atasoy’ a göre (2009, s.104), kendinin farkında olan, diğer varlıklardan kendini üstün tutan, hayata karşı amaçlarını belirlemiş ve bunlara erişmek için çeşitli yöntemler edinen bireylerin, çevre eğitimi görmeleri ve bununla birlikte tutumlarını şekillendirmeleri son derece önemlidir.

1982 Anayasası Madde 56’da çevre ile ilgili “Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir” şeklinde ibare bulunmaktadır (Algül, 2016, s.85).

Akyüz’ e göre (2020, s.49), yaşadığımız çevrenin sağlam biçimde varlığını sürdürmesi için insanların doğa ile ilgili sekiz ana ilkeyi doğru kavramaları ve bu ilkelere göre davranışlarda bulunmaları gerekmektedir. Bu ilkeler şunlardır:

- Doğanın bütünlük ilkesi
- Doğada yok olmama ilkesi
- Bedelsiz yarar olmaz ilkesi
- Özdenetim ilkesi
- Doğanın sınırlılığı ilkesi
- Çeşitlilik ilkesi
- Doğayla birlikte gitmek ilkesi
- Geri tepme ilkesi

2.1.2.Çevre Eğitimi

Bireylerin çevreye dair yeterli seviyede bilgiyi edinmiş olmaları, duyarlı ve pozitif davranış değişiklikleri göstermeleri, içinde bulundukları doğal ortamı muhafaza etmeleri sadece eğitim ile mümkündür (Yazkan, 2012; aktaran Uçar Çabuk ve İşal, 2023).

Özbey (2009, s.25) çevre eğitimini, tüm sosyal gruplarda çevreye dair pozitif davranış edinimini ve ortak değerleri muhafaza etmelerini sağlamak, çevre bilinci oluşturmak, çevresel konularda aktif olmalarını ve çeşitli çevreye ait sorunlara karşı çareler bulmalarına olanak vermek olarak ifade etmiştir.

Çevre eğitimi, bireylerde yaşadıkları çevreye dair öğrenme alanları oluşturarak bireyleri destekler ve çevreye karşı pozitif, adaletli tutumların ortak adı olan çevre bilincinin kazanılmasına imkân sağlar (Cantú, 2014).

Çevre eğitimi güncel bir eğitim dalı olarak en sade ifade ile, insanların bulundukları çevreye zarar vermeden yaşamlarını idame ettirebilmeleri için “bilişsel, duyuşsal ve davranışsal” gelişim ve değişim sürecidir (Özdemir, 2022, s.3)

Çevre eğitimi kavramı, 1947 yılında ilk defa karşımıza çıksa da, insanlığın varoluşundan bu yana psikoloji, sosyoloji alanları, bireylerin nasıl öğrenme davranışını gerçekleştirdikleri ile de son derece ilişkilidir (Fang ve arkadaşları, 2003, s.6).

1970’li yıllardan itibaren çevre eğitimi değer gösterilen bir kavram olmuştur. 1972’de Stockholm’de gerçekleştirilen Çevre Konferansı’nda çevre eğitimi üzerinde durulmuştur. Çevre eğitiminin insan yaşamı boyunca devam etmesinin öneminden ve bireyin her alanda büyüme ve gelişme göstermesinin çevre faktörü üzerinden yorumlanması 1975’te yapılan Belgrad Toplantısı’nda kararlaştırılmıştır (Özbey, 2009, s.25).

Çevre Eğitimi (Environmental Education) kavramı, 1977’ de yapılan Tiflis toplantısında ilk defa evrensel olarak kamuoyunun gündemi olmuştur (Kiziroğlu, 2023). 1970’li yılların sonunda Almanya’da tüm seviyelerdeki eğitim kurumlarında çevre eğitimi verilmeye başlanırken Türkiye’de ise 1980’li yıllarda dikkat çekmeye başlamıştır (Özbey, 2009, s.26).

Jean-Jacques Rousseau gibi düşünürler, çevre eğitiminin kolayca eğitiminin verilemeyeceği ya da kitap gibi ikinci el kaynaklardan edinilemeyeceği fikrinde idiler (Renneboog, 2019, s.454).

Santacruz (2018), çevre eğitiminin üç boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bu boyutlar; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal şeklindedir. Bilişsel boyut, çevre sorunlarına dair eğitimcilerin öğrencilere ne miktarda bilgi verdikleri ile, duyuşsal boyut bireylerin çevreye ait sorunlarla ilgili duygu durumları ile, davranışsal boyut ise çevre sorunlarına karşı uygulamalı olarak ne düzeyde çözümler üretme talepleri ile ilişkilidir.

Özdemir' e (2022, s.4) göre çevre eğitimi, devrimizin problemleri ile başa çıkma davranışı kazandırmaya yönelik edinimsel bir süreçtir ve çevre eğitiminin boyutu olan duyuşsal boyut, çevre eğitiminin en özgün niteliğini oluşturmaktadır. Çevrede bulunan tüm varlıklara karşı duygusal ilişkiler kurma, tutum geliştirme, empati kurma, değer bilme gibi duyuşsal özellikler çevre eğitiminin esasını oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları ve ilköğretim kurumlarında çevreyi koruyup değer vermenin ana erdemlerden biri olduğu öğretilmeli, çevre ile ilgili bilgiler müfredatta yer almalıdır (Algül, 2016, s.125).

2009 Bonn Deklarasyonu erken çocukluk eğitiminin çevre eğitimindeki yerini göz ardı etmeyen en eski dokümanlardan biridir. Bunun yanında yine erken çocukluk döneminde çevre eğitiminin önemi üzerine milletler arası ilk çalıştayı UNESCO 2007'de gerçekleştirmiştir (Mackenzie, Edwards, Moore ve Boyd , 2014, s.27).

Okul öncesi eğitim programında çevre eğitimi, öğrencilerin seviyelerine göre planlanmış faaliyetler ile çevreyi kapsayan bilgi ve becerilerin edinimi amaçlanmıştır (Çıbık, 2019, s.293).

2.1.2.1.Çevre Eğitiminin Amacı

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'na göre (2018), çevre eğitiminin asıl amacı şu şekilde belirlenmiştir:

“Yeni bir insan tipini, ahlak anlayışını ve tüketim bilincini topluma kazandırmak; ihtiyacı kadar tüketen, gelecek nesillere karşı sorumluluk hisseden, çevre sorunlarına karşı duyarlı ve bilinçli bir insan modeli yetiştirmektir.”

Özbey'e göre (2009, s.24), çevre eğitiminin hedefi; çevreye dair farkındalık oluşturan, en iyi çevre koşullarında hayatlarını sürdürmek için basmakalıp fikirleri irdeleyen, çevreye ait problemlerin oluşmasını engelleyen insan ve toplumun oluşturulmasıdır.

Tiflis Deklarasyonu'nda çevre eğitime dair hedefler aşağıdaki gibidir (UNESCO, 1977):

- Şehirlerde ve köylerde sosyal, ekolojik, ekonomik ve siyasi karşılıklı bağımlılık konusunda açık farkındalık ve endişeyi teşvik etmek;
- Tüm bireylerin çevreyi koruma amacıyla gerekli seviyede bilgi, beceri, tutum kazanmalarını sağlamak,
- İnsanoğlunun çevre hakkında yeni davranışlar üretmelerini sağlamak.

UNESCO tarafından yapılan Tiflis Deklarasyonu'nda çevre eğitimi amaçları 5 alanda kategorileştirilmiştir (UNESCO, 1977):

Farkındalık: Toplumun ve her bireyin çevreye ait problemlere yönelik duyarlılık edinmelerini sağlamak.

Tutum: Tüm bireylere çevreye ait geliştirebilecekleri kaygı, değer gibi duygular ve çevrenin güzel bir hale dönüşeceğini bilerek etkin katılım sağlamaları sebebiyle motivasyon edinmelerine rehber olmak.

Bilgi: İçinde yaşanılan sosyal grupların çevre ve çevre sorunlarıyla ilgili esas bir düşünce oluşturmalarını sağlamak.

Beceri: Toplumun çevre sorunlarını tasvir etmesini ve bu çevre sorunlarını nasıl çözeceklerine dair kabiliyet kazanmalarını sağlamak.

Katılım: Toplumun çevre sorunlarına dair yapılan faaliyetlere her aşamada faal olarak katılım olanağı sağlamak.



Şekil 2.Tiflis Bildirgesi'ne göre çevre için eğitimin başlıca bireysel amaçları (Atasoy, 2009)

Fang ve arkadaşlarına göre (2023, s.3), çevreye dair çalışma bilgisine sahip olmak, çevrede oluşan problemlere karşı kaygılanmak ve bu problemleri çözerken aktif olmak çevre eğitiminin amaçlarıdır.

Çevre eğitimi ile aşağıdaki olguları edinmemiz hedeflenmektedir (Kiziroğlu, 2023):

- Çevre eğitiminin ana konusu bireyin çevresinden ne düzeyde etkilendiği ve çevresini ne düzeyde etkilediğidir.
- Çevre eğitimi çevre ile olan ilişkimizi öğrenme konusunda etkilidir.
- Çevre eğitimi, hayat kalitesini yükseltip geliştiren mantık üzerine bir yaklaşım sergiler ve hayata yansır.
- Çevre eğitimi bireylerin biyolojik değişime uğramadan çevre bilincini arttırmak amacıyla eğitim fırsatı verir.
- Çevre eğitimi bütün hususlarda, disiplinler arası ve multidisipliner bir yaklaşım sunar.
- Bireylere çevre bilincini yükseltecek eğitimler doğru şekilde verilirse biyolojik çeşitlilikle alakalı aktif korumacılık sağlanabilir.

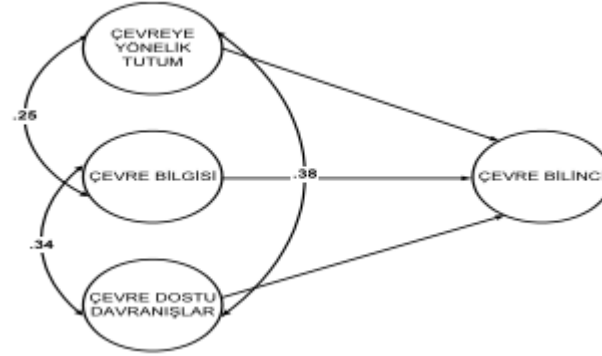
Çevre eğitimi tüm bu amaçlar incelendiğinde ilk olarak çeşitli bilgileri edinmeyi; çevrenin esas faktörlerini oluşturan kavramları somutlaştırmayı ve olumlu değerler, tutumlar kazandırmayı hedeflenmelidir (Türksoy, 1991).

2.1.3.Çevre Bilinci

Biyosferde yaşamlarını sürdüren toplumların 20. Yüzyıla kadar çevreye karşı çok sayıda olumsuz etkileri bulunurken 20. Yüzyılın yarısından başlayarak çevrenin son haline şahit olup nasıl kirlettiklerini gözlemleyince çevreye karşı bilinçlenme seviyeleri artmıştır. Özetle çevredeki insanlar üzerinden oluşan problemler ve evrensel sorunlar çoğaldıkça insanoğlunun çevre bilinci seviyesi yükselmiştir (Atasoy, 2005).

Çevre bilinci, çevreye dair bilgiler, olumlu tutumlar ve faydalı davranışların bütünüdür (Erten, 2012). Çevre bilincine ait bu üç boyut aynı seviyede ilerlemeyebilir. Bazen insanlar çevreye dair bilgi sahibi iken bu bilgileri hayata geçiremeyebilirler (Türküm, 1998, s.172). Çevre bilinci bu sebeple birikimsel ilerlemelidir. Bilişsel boyut yani çevreye ait bilgilerin

edinimi sağlandıktan sonra insanlar duyuşsal boyut olarak çevreye ait pozitif tutumlar beslemeye başlamaktadırlar. Son boyut olarak ise bu bilgileri ve tutumları geliştirerek çevreye dair pozitif faaliyetlerde bulunurlar. Bu üç boyutun aşamalı olarak tamamlanması ile bireylerin çevre bilincini edindiğini söyleyebiliriz (Helvacı ve Erten, 2022, s.2).



Şekil 3.Çevre bilincinin alt boyutları (Erten, 2012)

Görüldüğü üzere çevre bilinci kapsamlı bir kavramdır. Bu sebeple çevre bilincinin bireylerde kolay bir şekilde oluşmadığını söyleyebiliriz (Türküm, 1998, s.172). Çevre bilinci kazanmış insanlar, kendi benliklerinden önce tüm insanlığın çevreye dair sorunlarına karşı kendilerini sorumlu tutarak, çevre bütünlüğüne göre hareket ederler (Karaismailoğlu, 2018). Bu sebeple çevreye dair oluşan problemlerin çözülmesinde, çevresel farkındalık düzeyinin yükselmesinde çevre bilincinin oluşması önemli bir faktördür (Karataş, 2013).

Özbey (2009, s.24) çevre bilincinin nitelikli bir eğitimle insanlarda gelişebileceğini belirtmiş, çevre bilinci edinememiş bireylerin çevre sorunlarına dair kaygıları olmadan, gelecekte oluşabilecek sorunları anlamlandıramayacağını ifade etmiştir. İçinde bulunduğumuz aile, eğitim görülen sınıflar ve yaşadığımız sosyal gruplar çevre bilincinin biçimlenmesini sağlamaktadır. Bu eğitimin ilk aşaması ailede başlayıp, çocuklar eğitim gördükleri sınıflara gittiklerinde orada devam eder ve iş hayatına girdiklerinde ve hayatlarında yaş aldıkça biçimlenmektedir (Atasoy, 2005).

Bireylerin çevre bilincini doğru bir şekilde edinmeleri için çeşitli teori ve kuramlardan faydalanarak oluşturulan eğitimler ve programlar; sürekli bir şekilde insanların hayatları boyunca içinde bulunacakları bir eğitim sürecinde aktarılmalıdır. Bu eğitimin aktarımında bireyin yakın çevresi olan ailesine ve öğretmenlerine, iletişim araçlarına sorumluluk düşmektedir (Türküm, 1998, s.180). Öğretmenlerin öğrencilerini çevreye dair farkındalık

ve bilinç ile eğitmesi ileriki jenerasyonların da çevre bilinci edinmiş olmalarını sağlar. Bu sebeple eğitim fakültelerinde bulunan öğretmen adaylarına çevre bilinci doğru bir şekilde kazandırılırsa çevreye dair oluşan birçok sorun da çözülmüş olacaktır (Karataş, 2013). Tüm öğretmenlerin bu eğitim öğretim süresince yerleri çok üst seviyededir. Bilhassa okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerine bu temeli öğrencilerine benimsetmeleri için üzerlerinde mesuliyet bulunmaktadır (Atasoy, 2005).

2.1.4.Çevresel Farkındalık

Bebeklikten itibaren çevremizi fark edip zamanla onu muhafaza etmeyi öğreniriz. Bunu yapabilmemiz ve çevresel farkındalık kazanmamız için de etrafımızdaki tüm insanların ve nesnelerin bize ait olduklarını, bizim de içinde bulunduğumuz çevrenin bir bölümü olduğumuzu kabullenmemiz gerekir (Sakarya, 2010).

Çevre Farkındalığı, çevrenin çok hassas olduğunun, bu sebeple de oluşabilecek problemlere karşı sakınmamızın ehemmiyetinin toplumların idrak etmesi şeklinde tanımlanabilir (Çabuk, 2021, s.30).

Atasoy (2005), çevresel farkındalığı 6 başlıkta birleştirmiştir:

- 1.Doğal ve toplumsal çevrenin varlığının farkındalığı
- 2.Doğal ve toplumsal çevre niteliklerinin ve verimlerinin farkında olmak
- 3.Doğal ve sosyal çevrenin faydalarının, kıymetinin, fonksiyonlarının ve kaynaklarının farkındalığı
- 4.Milli ve evrensel boyutta oluşan ekolojik problemlerin farkındalığı
- 5.Doğal ve toplumsal çevrenin yok edilebilirliğinin farkındalığı
- 6.Çevreye dair problemlerin çare arayışında aktif rol alma gerekliliğinin farkındalığı.

Çevre ile ilgili oluşan problemlerin ana kaynağını, birey ve toplumların çevreye yönelik oluşturdıkları negatif değer, tutum ve cahil tavırlar, toplumlarda çevre bilincinin gelişmemesi ve ilk adım olarak çevresel farkındalığının olmaması oluşturmaktadır (Kıyıcı, Yiğit ve Darçın, 2014).

Çevreye dair oluşan farkındalığımız, duyarlılığımızı ve çevre bilinç seviyemizi de etkilemektedir. Çevre bilinç düzeyimiz ise çevre kültürümüzü, bakış açımızı, doğaya olan

ilişkilerimizi şekillendirmektedir (Atasoy, 2005). Aynı şekilde doğa ile beraber öğrenmek çocuklar için sosyal, duygusal, davranışsal, oyun, çevre farkındalığı gibi birçok yönden önemlidir (FarizahSaleh, AbdulLatip ve AbdulRahim, 2018).

2.2.Okul Öncesi Eğitim ve Çevre

Eğitim teorisi için, eğitim reformu noktasında öncü olan Albert Einstein'ın kendine özgü bir bakış açısı vardı. Dedi ki: Eğitim, okulda öğrendiklerini unuttuktan sonra kalan şeydir” (Fang ve ark., 2023, s.3).

Okul öncesi dönem, çocukların ileriki dönemlerinde yaşadıklarına etki edecek yaşantılar ve deneyimler sunmaktadır. Çocukların yeni durumlar keşfettiği ve hayatı tanımaya başladıkları bu dönemde çocuklara ne kadar çok fırsat sunabilirsek, rehber olabilirsek çocukların bu dönemi sağlıklı ve pozitif olarak atlamalarına yardımcı olmuş oluruz.

Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kademelerinden biri olan okul öncesi eğitimin amaçlarını aşağıdaki biçimde belirtmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024):

- Çocukların fizyolojik, bilişsel, duygu gelişimlerini destekleme ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak,
- Toplumsal hayata uyum sağlamalarını desteklemek,
- Onları ilkokula hazırlamak,
- Şartları olumsuz çevrelerdeki ve ailelerdeki çocuklar için genel bir yetiştirme ortamı sunmak,
- Çocukların dilimizi uygun ve güzel ifade etmelerini sağlamaktır.

Çocuk hayata gözlerini açtığı an ile çevresiyle her yönden bağ kurmaya başlar ve içinde bulunduğu sosyal grubun yeni bir ferdi olarak biçimlenir. Bireylerin yaradılıştan getirdikleri biyolojik, kalıtsal faktörlerin yanında yaş aldıkça eklenen eğitim, sosyal grupların bakış açısı, olgular, tutumlar ile çocuklar toplumsal kimlik edinirler. Bu toplumsal kimliği oluşturan faktörler, bireyin ileriki zamanlarda çevreye karşı gösterdiği değer, tutum, farkındalık düzeylerini de şekillendirecektir (Atasoy, 2009, s.72).

Erken çocukluk döneminde keşif ve öğrenme dürtüsü düzeyinde olan çocuklar, çevreye ve doğaya dair sevgi, hoşgörü beslerler ve diğer varlıkların gereksinimlerine karşı içgörü

geliştirirler. Bu sebeple çocukların çevrelerini keşfedecekleri ve deneyimleyecekleri, çevresel öğrenmeyi sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır (Wilson, 2011; aktaran FarizahSaleh, AbdulLatip ve AbdulRahim, 2018).

Basile' e göre (2000), çevreye dair bilgiler ve tutumlar yaşamın ilk zamanlarında biçimlenmeye başlar. Çocuklar, kendi çevresinde ve sosyal çevredeki farklılıkları inceleyebilir ve belli yargılara varabilirlerse çevre ile ilgili faktörlerin ve durumların ayrımını yapabilirler (Atasoy, 2009, s.77). Çevreye dair tutumlar, çevreyi sevmeye, tehlikelerden koruma, çevresel farkındalık, çevre bilinci gibi kavramların edinilmesi okul öncesi dönemde bulunan çocuklar için en hassas öneme sahiptir (Çıbık, 2019, s.283).

Çocuklar için dış ortamlarda bulunmak çok önemli bir fırsattır. Doğa ve mahalle, park, oyun alanı, okul gibi doğal ortamlar sayesinde çocukların bilişsel ve psikomotor becerileri, tutumları, duyguları olumlu bir şekilde gelişim gösterebilir (Aziz ve Said, 2010).

Eğitimin, küçük yaşlardan itibaren çevre bilincinin oluşmasında, çevreye karşı sevgi besleme, çevreyi koruma konusunda kalıcı davranışa ve hayat tarzına dönüşmesinde rolü çok önemlidir (Atasoy, 2009, s.116). Okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki rolü de yadsınamaz. Bu sebeple öğrencilerinde çevre farkındalığı oluşturmak isteyen bir öğretmen çevre bilincini edinmiş olmalıdır. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin çevre ile ilgili bilgi seviyesi, edinilen bilgilerin neden önemli olduğunu, edindiği bilgileri nasıl davranışa dönüştürebileceğine dair yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir (Türkoğlu, 1991; aktaran Yazıcı ve Cappelaro, 2020, s.182).

Koç (2021, s.85) “Bir insanın çevre olarak algıladığı yer sadece evi olabilirken, başka bir insan için mahallesi, başka biri için ise uzun vadede onu etkileyebilecek doğadaki her şey olabilir. Çevre algıları farklı olan insanların çevre farkındalığı da birbirinden farklı olacaktır. Bir insanda evrensel anlamda çevre farkındalığı sağlamak istiyorsak öncelikle o kişiye çevresine karşı bir aidiyet duygusu oluşturmak gerekmektedir” şeklinde çevre farkındalığını bireyde sağlamamız için aidiyet duygusu geliştirmek gerektiği üzerinde durmuştur.

2.3.İlgili Araştırmalar

Çevre ile ilgili yapılan Türkiye’de ve farklı ÷lkelerdeki çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmaların evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan ölçekler incelenmiş, araştırmalardan ulaşılan bulgular belirtilmiştir.

2.3.1.Çevre ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Taşkın ve Şahin, 1996’da yaptıkları araştırmalarında altı yaşında olan okul öncesi öğrencilerinin çevre kavramına ait düşüncelerinde hayatlarını sürdürdükleri konumlara ve ailelerinin ekonomik düzeylerine göre farklılık olup olmadığını incelemişlerdir. 44 öğrenciyle gerçekleştirilen araştırmada çocukların yaşadıkları yerlere ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre çevreyi farklı anlamlandırdıkları gör÷lmüştür. Durumu olmayan ailelerde bulunan çocukların çevre farkındalıklarının çok düşük olduğu, orta ve üst sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarının çevre ile ilgili sorunların farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Albayrak ve Turaşlı 2017 yılında, oyun temelli öğrenme faaliyetlerinin okul öncesi dönemde bulunan öğrencilerin çevresel farkındalıklarına etkisini çalışmalarında incelemişlerdir. Araştırma sonucunda gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin çevresel farkındalıklarını çeşitlendirdiği, çocukların çevreye dair görüşlerini genişlettiği neticesine varmışlardır.

Günindi, 2010’ da gerçekleştirdiği çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin içinde yaşadıkları çevrenin muhafaza edilmesine dair geliştirdikleri tutumlarının, bilgilerinin, çevrenin korunmasına ait davranışlara etkisini incelemiştir. Bulgularda, okul öncesi öğretmenlerinin çevreye dair pozitif tutumlar geliştirdikçe, çevreyi koruma davranışları da pozitif yönde artış göstermiş, küçük yerleşim yerlerinde yaşayan öğretmenlerin büyük yerleşim yerlerinde olan öğretmenlere oranla çevre tutumları daha üst seviyede tespit edilmiştir.

Güzelyurt ve Özkan (2018), 14 okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin çevre eğitime dair fikirlerini ve çevre eğitimindeki eksiklikleri tespit etmeyi, öğretmenlerin çevre eğitime ait farkındalıklarını geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin çevre eğitimi hakkında yeterince

bilgi sahibi olmadıkları bu sebeple de sınıflarındaki öğrencilere gerekli bir çevre eğitimi sunamadıkları görülmüştür.

Aydın ve Aykaç (2016), çalışmalarında yaratıcı drama kullanarak oluşturdukları programla okul öncesi dönemde bulunan öğrencilerin çevre farkındalıklarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma bulgularında yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların çevreye ait farkındalık seviyelerini anlamlı bir şekilde yükselttiği sonucuna ulaşmışlardır.

Toprak ve arkadaşlarının (2023) gerçekleştirdiği araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin çevreye dair düşünceleri ve davranışlarında değişkenlere göre değişiklik olup olmadığını incelemişlerdir. 225 öğretmenin katıldığı çalışmada cinsiyetlerine, üniversitede çevre eğitimine dair eğitim alma durumu, kıdemleri, yaşları, sosyo-ekonomik düzeylerine göre çevreye ait fikirleri ve tavırlarında anlamlı fark oluşmamıştır. Fakat hizmet içi eğitimi çevre eğitimi için görmelerine göre çevreye karşı davranışlarında fark oluşmuştur.

Çabuk (2001), tamamladığı tezinde 3-6 yaş aralığındaki çocukların çevre farkındalık seviyelerini saptamayı hedeflemiş ve çalışma sonunda 5 yaşında olan çocukların çevreye dair konuları fark etme, düzenleme ve algılama seviyelerinin 3-4 yaş grubu çocuklara göre daha fazla olduğu, 5 yaş çocuklarının çevresel farkındalıklarının 3-4 yaş çocuklarına göre yüksek olduğuna erişmiştir.

Samur (2018), çalışmasında TEMA (Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı) etkinliklerini kullanarak okul öncesi öğrencilerinin çevre farkındalıklarını ve tutumlarını karşılaştırmıştır. 138 çocuk ile gerçekleştirdiği araştırmada programın uygulandığı sınıflarda ölçek puanlarının artık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Biber ve arkadaşlarının (2023) gerçekleştirdiği araştırmada doğa merkezli özel ve devlet anaokullarındaki öğrencilerin çevresel farkındalıkları ve çevreye dair tutumları incelenmiştir. Araştırma sonucu doğa merkezli özel anaokullarında eğitim gören çocukların, devlet okulunda eğitim gören çocuklara göre çevre tutum ve çevresel farkındalık seviyelerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bunun sebebinin ise devlet okullarına devam eden çocukların çevreye az maruz kalmaları olarak belirlenmiştir.

Uçar Çabuk ve İşal (2023), birlikte gerçekleştirdikleri çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarına çevre bilinci üzerine farkındalık kazandırmak üzerine verilen eğitimin etkisini incelemişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı sınıflarda öğrenim gören herhangi bir çevre eğitimi almamış 41 okul öncesi dönem çocuğu ile çalışılmış, 21 çocuk kontrol grubu, 21 çocuk deney grubunu oluşturmuştur. Çalışma sonucunda çevre bilincine dair farkındalık

eğitiminin çocukların çevreye dair duyarlıklarına, farkındalıklarına etkisinin olduğunu göstermiştir.

2.3.2.Çevre ile ilgili Yurt Dışındaki Araştırmalar

Tran, LePage ve Fang (2022) gerçekleştirdikleri araştırmada Vietnamlı okul öncesi öğretmenlerinin çevre okuryazarlığı, çevreye dair bilgileri, çevre farkındalıkları ve çevresel öğretim etkinlikleri, karar tutumları hakkında bilgi toplamayı amaçlamışlardır. Araştırma bulgularında öğretmenlerin çevre okuryazarlığı konusunda orta seviyede oldukları ve çevre okuryazarlığına sahip öğretmenlerin çevresel öğretim etkinliklerini faaliyete geçirme konusunda daha fazla yönelime sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Arlemalm-Hagser (2013), araştırmasında İsveç'te bulunan okul öncesi eğitim kurumlarındaki çevreye dair sürdürülebilirlik eğitim faaliyetlerini, insan-doğa arasındaki ilişki ve insanların görüşleri, çocukların aktif katılımı ve davranışları olarak iki açıdan incelemiştir. Çalışmada çevreye dair sorunların insanlar tarafından çok dile getirilmediğini ve çevreye dair görüş, etkinlik ve yöntem-teknikler geliştirilirken çocukların aktif rol almasına olanak verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Zhakupova ve arkadaşlarının 2022'de yaptıkları araştırmada, Kazakistan'da üniversitelerdeki 3. ve 4. Sınıf okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çevresel yeterlikleri analiz edilmiştir. Bulgularda öğrencilerin çevresel yeterlik konusunda kendilerini orta seviyede değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmen adayları eğitimdeki faaliyetlerin, gönüllülük etkinliklerinin ve teknolojinin ekolojik yeterliliklerin gelişmesi için yeni olanaklar oluşturabileceğini ifade etmişlerdir.

Bailie (2012), doktora tezinde Amerika'da bulunan doğa merkezli anaokullarının eğitim-öğretim sırasında çocukların gelişimlerini ve okulların çevreye ait amaçlarını nasıl aktardıklarını, okul yöneticilerinin oluşturdukları müfredatı hangi koşullarda oluşturup uyguladıklarını incelemiştir. Araştırma sonucunda çevreye yönelik müfredatın hem gelişim açısından uygun faaliyetleri hem de çevre okuryazarlığı ve öğrenmeyi içerebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat sorunsuz bir müfredat ortaya çıkarmak için de öğretmenlerin eğitimi ve öğretiminin çok mühim olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Charlotte (2020), gerçekleştirdiği yüksek lisans tez araştırmasında çocukların çevre ile etkileşimlerinin pozitif neticelerini ve doğayla çok sık bağlantı kuramamalarının sebeplerini, bu sebepleri nasıl çözeceklerini incelemiştir.

Shin (2008), çalışmasında Kore’de bulunan anaokullarında çevre eğitiminin tam olarak faaliyete geçirilmesine yönelik problemleri araştırmayı ve aşmayı hedeflemiştir. 4 deneyimli okul öncesi öğretmeninin katıldığı araştırmada dört hafta boyunca öğretmenler toplantılar düzenleyerek çevre eğitiminin sınıflarda uygulanmasının önündeki problemleri incelediler. Araştırmada, çevre eğitimin önündeki engeller çevreye dair anlayışın ve farkındalığın yeterli seviyede olmaması, çevreye ait isteksiz tavırlar, eğitime gereken desteğin verilememesi, ebeveynlerin okul içi etkinliklerine katılımlarının düşük olması ve okul dışı çevre gezilerine gitme konusundaki rahatsızlık olarak belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yaptıkları toplantılar sayesinde öğretmenler, çevre eğitimin önemini, amaçlarını, çevre eğitimin geliştirilmesi için yapılması gerekenleri daha iyi kavramışlardır.

Davis (2009), 4-5 yaş aralığında okul öncesi dönem çocuklarının Avustralya’da bulunan nesli tükenmekte olan bir hayvanı desteklemeye dair bilgi, tutum ve davranışlarına ait gelişimlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların orman gibi doğal ortamlarda bulunması ile hayvanları koruma ile ilgili yeni bilgiler kazandıkları, tutumlarını olumlu yönde değiştirdikleri ve davranışlarında stratejiler oluşturdıklarına ait sonuçlara ulaşmıştır. Bu araştırma ile araştırmacı, küçük yaştan itibaren çocukların doğal ortamlarda aktif olarak öğrenmelerinin, çevre ile iç içe olmalarının nesiller arası öğrenmeyi pozitif şekilde tesir ettiğine ulaşmıştır.

Lidskaya ve Mdivani (2017), okul öncesi dönem ve ilkokul öğrencilerinin çevre bilincinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını, bireylerin doğadaki etkisini incelemişlerdir. 323 çocukla gerçekleştirdikleri araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının ilkokul çocuğuna göre doğa ile duygusal yönden yakın olmayı çok daha önemsedikleri, iki gruba doğal çevre ve sanayileşmiş sosyal grupların olduğu çevre arasında seçim yapma fırsatı sunulduğunda ise iki grubun da doğal çevreyi seçtikleri görülmüştür. Çalışmada diğer bir araştırma konusu olarak bu yaş aralığındaki çocukların diyalektik düşünce sistemlerini incelemek olmuştur. Okul öncesi dönem çocuklarında diyalektik düşünme daha çok görsel şekilleyken, ilkokul çocuğunda ise daha simgesel olmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Creswell (2016, s.157), tarama modelini “Bir evrenin içindeki belirlenmiş örneklem üzerinden yapılan çalışmalar vesilesiyle evrenin genel durumunu, tutumunu ve yaklaşımını nicel yollarla açıklamak için kullanılan model tarama modelidir” şeklinde tanımlamıştır.

Kocaeli’nde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinç düzeyleri ve devlet okullarında eğitim gören okul öncesi dönem öğrencilerinin çevresel farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenlere bakarak farklılık gösterip göstermediği araştırıldığı için betimsel tarama modeli seçilmiştir.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini; 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinde bulunan resmi okullarda bulunan okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi dönemde bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu seçkisiz örnekleme yoluyla 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’nin Gölcük ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi anasınıflarında görev yapan 15 okul öncesi öğretmeni ve bu okullarda öğrenim gören 170 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır.

Tablo 1

Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Demografik Özelliklerin Dağılımı

		n	%
Öğretmen Cinsiyet	Kadın	15	100,0
	Erkek	0	0,0
Öğretmen Yaş	21-35	3	20,0

	36-40	6	40,0
	41-45	3	20,0
	46-50	3	20,0
Öğretmen Eğitim Durumu	Lisans	13	86,7
	Yüksek Lisans	2	13,3
	Doktora	0	0,0
Öğretmen Kıdem	1-10 yıl arası	5	33,3
	10 yıl ve üzeri	10	66,7

Demografik bilgilere ilişkin frekans dağılımları: Çalışmaya 15 okul öncesi öğretmeni katılım göstermiştir. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, örneklemin tamamını kadın öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu durum, kadın öğretmenlerin bu örnekteki oranının %100 olduğunu göstermektedir. Erkek öğretmenler ise örnekleme dahil edilmemiştir.

Öğretmenlerin yaş dağılımına baktığımızda, 21-25 yaş aralığında %6,7 oranında, 26-30 yaş arasında %6,7 oranında, 31-35 yaş arasında %6,7 oranında, 36-40 yaş arasında ise %40,0 oranında öğretmen bulunmaktadır. Diğer yaş gruplarında ise 41-45 yaş aralığında %20,0, 46-50 yaş aralığında ise %20,0 oranında öğretmen yer almaktadır.

Öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin olarak, örneklemin %86,7'si lisans düzeyinde eğitim almıştır. Yüksek lisans düzeyinde eğitim alanların oranı ise %13,3 olarak belirlenmiştir. Doktora düzeyinde eğitim alan öğretmen örnekleme dahil edilmemiştir.

Öğretmenlerin kıdemine göre incelendiğinde ise, örnekleme dahil edilen öğretmenlerin %33,3'ünün 1-10 yıl arası kıdeme, %66,7'sinin ise 10 yıl ve üzeri kıdeme hâkim oldukları saptanmıştır.

Tablo 2

Okul Öncesi Öğrencilerine Ait Cinsiyet Değişkeninin Dağılımı

		n	%
Çocuk Cinsiyet	Kız	100	58,8
	Erkek	70	41,2

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem öğrencilerinin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, örnekleme dahil edilen çocukların %58,8'i kız, %41,2'si ise erkek olarak tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreçleri

Öğretmenler için “Kişisel Bilgi Formu” ve “Çevre Bilinci Tarama Listesi”, okul öncesi dönem çocuklarına ise “Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevre Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır.

Çalışma verileri 2022-2023 eğitim – öğretim yılında Kocaeli Gölcük ilçesinde toplanmıştır. Sakarya Üniversitesi Etik Kurulundan çalışma için onay alınmış (EK-1), sonrasında Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçeklerin Kocaeli Gölcük ilçesindeki okullarda uygulanabilmesi için gerekli izin alınmıştır (EK-2). Öğretmenlere uygulanan anketin uygulanması, araştırmacının örneklem olarak belirlediği okulları ziyaret ederek okul yönetimini konuyla ilgili bilgilendirdikten sonra ölçekleri öğretmenlere birebir dağıtmak yoluyla gerçekleşmiştir. Ölçeğin cevaplanması yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür, sürecin başında tüm öğretmenler çalışma hakkında bilgilendirilmiş katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanacak ölçek ile ilgili okul öncesi öğretmenleri bilgilendirilmiş ve çocukların velilerinin izni sağlandıktan sonra, çocuklara ölçeği araştırmacı uygulamıştır. Her çocuk ile bireysel görüşülmüş, bir görüşme yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Sonuç olarak, 15 okul öncesi öğretmenine ve sınıflarında bulunan 170 okul öncesi dönem çocuğuna ulaşılmıştır.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin kıdem, yaş, cinsiyet gibi demografik bilgileri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacının oluşturduğu formdur.

3.3.2.Çevre Bilinci Tarama Listesi

Türkiye’de ilk defa Erten (2002; 2003) tarafından kısmen farklılıklar yapılarak kullanılan ölçek, öğretmenlerin çevre bilgilerini, çevreye ait tutumlarını ve çevreyi korumak için gerçekleştirdikleri davranışlarını ölçmek için oluşturulmuştur. Ölçekte 20 tutum, 20 davranış, 20 çevre bilgisine dair 60 soru bulunmaktadır. Maddeler olumludan olumsuz doğru ilerleyen 5’li likert tipi bir ölçektir; “hayır, hiç katılmıyorum, katılmıyorum, çok az katılıyorum, katılıyorum, tamamen katılıyorum”. Ölçeğin Cronbach değeri .97 dir.

3.3.3.Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevre Farkındalık ve Tutum Ölçeği

Soydan ve Samur’ un geliştirdikleri ölçek 26 maddeden oluşmakta ve 60-66 ay çocukları için geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Ölçeğin Çevre Farkındalık ve Çevre Tutumu olarak iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin geneli için Spearman Brown güvenirlik katsayısı .60, Cronbach alfa değeri ise .67 dir. Araştırmada “Çevresel Farkındalık” alt boyutu kullanılmıştır. Bu alt boyutta 11 madde bulunmaktadır. Çevre farkındalık alt ölçeğinin maddeleri arasındaki korelasyon katsayıları $r=.80$, $.78$ ve $.83$ ’tür. Çevre farkındalık alt ölçeğinin Spearman güvenirlik katsayısı .65, Cronbach alfa güvenirlik değeri .66, madde ayırt etme gücü ise .32 ile .40 arasında değişiklik göstermektedir.

Ölçekteki maddeler çocuklara resimler sunularak anlatılmaktadır. Araştırmacı yeşil, kırmızı ve mavi olmak üzere üç tane renkli kâğıdı çocuğun önüne sıralar. Çevre ile ilgili çocukların anlayacağı resimler madde sırasına göre araştırmacı tarafından çocuğun önüne konulur. Araştırmacının çevre ile ilgili söylediği madde ve resim çocuğa doğru bir ifade gibi gelirse çocuğun yeşil kâğıda, yanlış ifade olarak gelirse kırmızı kâğıda, bir fikri olmadığında ise sarı kâğıda dokunması istenir. Çocuk tarafından doğru ifadesi belirtildiğinde “2”, yanlış ifadesi belirtildiğinde “0”, bilmiyorum cevabı verildiğinde ise “1” puan değerlendirme ölçeğine araştırmacı tarafından işlenir.

3.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Verilerin analiz edilmesi için SPSS 27.0 programından yararlanılmış ve %95 güven düzeyi ile araştırma verileri üzerinde çalışılmıştır. Değişkenler için frekans ve yüzde, nicel değişkenler için ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum istatistikleri verilmiştir. Araştırmada bağımsız gruplar t testi ve ANOVA testinden yararlanılmıştır. Çalışmada ölçeklerden alınan puanların normal dağılımlarını saptamak için Kolmogorov-Smirnov testinden yararlanılmıştır. Çalışmada Çevre Bilinci Tarama Listesi, Okul Öncesi Çocukları için Çevre Farkındalık Ölçeği ve alt başlık puanlarının demografik özelliklere, çalışma bilgilerine dair farklılığına bakılmasında bağımsız grup t testi ve ANOVA' dan yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma problemi ve alt problemlerine ait analizlere yer verilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.1.Çevre Bilinci Tarama Listesi Ölçeği ve Öğretmenlerin Demografik Verileri ile İlgili Bulgular

Tablo 3

Çevre Bilinci Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Normalliğinin Sınanması

	N	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Statistic	df	p (sig.)
Tutum	15	,172	15	,200*
Davranış	15	,127	15	,200*
Bilgi	15	,183	15	,186
Çevre Bilinci Tarama Listesi	15	,079	15	,200*

Ölçek puanlarının normal dağılıma sahip olup olmadığının analiz edilmesi için tercih edilen bir işlem olan Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre $p>0,05$ olduğu için Çevre Bilinci Tarama Listesi ölçeğinden alınan puan verilerinin normal dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple parametrik yöntemlere başvurulmuştur.

Tablo 4

Çevre Bilinci Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	n	Minimum	Maksimum	Ort.	ss
Tutum	15	59,00	86,00	76,73	7,91
Davranış	15	61,00	86,00	74,60	6,96
Bilgi	15	57,00	68,00	62,33	3,45
Çevre Bilinci Tarama Listesi	15	187,00	232,00	213,66	12,06

Tutum alt boyutu için, örnekleme dahil edilen katılımcıların puanları incelendiğinde, minimum 59,00 ve maksimum 86,00 puan olarak belirlenmiştir. Ortalama puan ise 76,73 olup, standart sapma değeri 7,91'dir.

Davranış alt boyutu için, örnekleme dahil edilen katılımcıların duygu durumunu yansıtan puanları aralığı 61,00 ile 86,00 arasında değişmektedir. Bu ölçekteki ortalama puan 74,60'dır ve standart sapma değeri 6,97 olarak hesaplanmıştır.

Bilgi alt boyutu için, örnekleme dahil edilen katılımcıların puanları incelendiğinde, minimum puan 57,00 ve maksimum puan 68,00 olarak belirlenmiştir. Bu boyuttaki ortalama puan 62,33 olup, standart sapma değeri 3,45 olarak hesaplanmıştır.

Çevre bilinci tarama listesi için, örnekleme dahil edilen katılımcıların çevre bilinciyle ilgili puanları incelendiğinde, minimum 187,00 ve maksimum 232,00 puan olarak belirlenmiştir. Ortalama puan 213,66 olup standart sapma değeri 12,06'dır.

Tablo 4 incelendiğinde Çevre Bilinci Tarama Listesi alt boyutlarından “Tutum” alt boyut puan ortalamaları “Davranış” ve “Çevre Bilgisi” ortalamalarına oranla daha yüksek bulunmuştur. Puanlar incelendiğinde öğretmenlerin tutum ve davranış olarak çevreye önem verdikleri ancak çevre konusunda tam bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında madde ortalamalarına bakıldığında öğretmenlerin çevreye dair dergi ve yazıları çok okumadıkları yorumu yapılabilir.

Tablo 5

Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Yaşına göre Karşılaştırılması

	Öğretmen Yaş	n	Ort.	ss	t	p
Bilgi	21-40	9	60,33	2,44	-3,890	0,002
	41-50	6	65,33	2,42		
Tutum	21-40	9	77,11	5,79	0,219	0,983
	41-50	6	76,16	10,99		
Davranış	21-40	9	72,44	7,01	-1,497	0,158
	41-50	6	77,66	5,92		
Çevre Bilinci Tarama Listesi	21-40	9	209,88	11,53	-1,543	0,147
	41-50	6	219,16	11,19		

Öğretmen yaşlarına göre alınan puanların arasındaki farklılığı analiz etmek için gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre, öğretmen yaşına bağlı olarak incelenen ölçeğin genel puanlarında, Tutum ve Davranış alt boyutlarında fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Fakat, Bilgi alt boyutunda alınan puanlarda öğretmen yaşlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 6

Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Kıdemine göre Karşılaştırılması

	Öğretmen kıdem	n	Ort.	ss	t	p
Bilgi	1-10 yıl	5	60,60	4,39	-1,211	0,274
	10 yıl ve üzeri	10	63,20	2,74		

Tutum	1-10 yıl	5	76,80	6,37	0,022	0,983
	10 yıl ve üzeri	10	76,70	8,90		
Davranış	1-10 yıl	5	72,20	7,04	-0,939	0,365
	10 yıl ve üzeri	10	75,80	6,97		
Çevre Bilinci	1-10 yıl	5	209,60	13,48	-0,918	0,375
Tarama Listesi	10 yıl ve üzeri	10	215,70	11,47		

Öğretmen kıdemi üzerine yapılan t testi sonuçlarına göre, tutum, davranış, bilgi alt boyutlarında ve çevre bilinci tarama listesi değişkenlerinde herhangi birinde anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Dolayısıyla, kıdem grupları arasında bu ölçümlerde ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Tablo 7

Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

	Eğitim Durumu	n	Ort.	ss	t	p
Bilgi	Lisans	13	62,84	3,33	1,534	0,149
	Yüksek Lisans	2	59,00	2,82		
Tutum	Lisans	13	76,07	8,34	-,809	0,433
	Yüksek Lisans	2	81,00	,00		
Davranış	Lisans	13	74,53	7,22	,007	0,994
	Yüksek Lisans	2	74,50	6,36		
Çevre Bilinci	Lisans	13	213,46	12,63	-,110	0,914
Tarama Listesi	Yüksek Lisans	2	214,50	9,19		

Öğretmen eğitim durumu üzerine yapılan t testi sonuçlarına göre tutum, davranış, bilgi alt boyutlarında ve çevre bilinci tarama listesi ölçeğinin toplam puanları incelendiğinde anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu sebeple eğitim durumları baz alınarak ortalamalar arasında istatistiksel anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 8

Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

		N	Ort.	ss	Minimum	Maksimum
Çevre Bilinci Tarama Listesi	Düşük	5	201,20	8,34	187,00	208,00
	Orta	5	213,20	2,86	210,00	217,00
	Yüksek	5	226,60	5,27	221,00	232,00
	Toplam	15	213,66	12,06	187,00	232,00
Tutum	Düşük	5	73,20	6,30	68,00	81,00
	Orta	5	73,00	8,71	59,00	82,00
	Yüksek	5	84,00	2,12	81,00	86,00
	Toplam	15	76,73	7,91	59,00	86,00
Davranış	Düşük	5	67,40	4,82	61,00	73,00
	Orta	5	76,60	5,81	70,00	86,00
	Yüksek	5	79,80	3,03	75,00	83,00
	Toplam	15	74,60	6,96	61,00	86,00
Bilgi	Düşük	5	60,60	3,36	57,00	65,00

Orta	5	63,60	3,91	59,00	68,00
Yüksek	5	62,80	3,03	60,00	67,00
Toplam	15	62,33	3,45	57,00	68,00

Çevre bilinci tarama listesi için, örnekleme dahil edilen grupların çevre bilinciyle ilgili puanları incelendiğinde, düşük puan alan grubun ortalaması 201,20 olup standart sapma değeri 8,34; orta düzeyde puan alan grubun ortalaması 213,20 olup standart sapma değeri 2,86; yüksek puan alan grubun ortalama puanı 226, 60 olup standart sapma değeri ise 5,27’dir.

Tutum alt boyutu için, örnekleme dahil edilen grupların puanları incelendiğinde, düşük puan alan grubun ortalaması 73,20 olup standart sapma değeri 6,30; orta düzeyde puan alan grubun ortalaması 73,00 olup standart sapma değeri 8,71; yüksek puan alan grubun ortalama puanı 84,00 olup standart sapma değeri ise 2,12’dir.

Davranış alt boyutu için, örnekleme dahil edilen grupların puanları incelendiğinde, düşük puan alan grubun ortalaması 67,40 olup standart sapma değeri 4,82; orta düzeyde puan alan grubun ortalaması 76,60 olup standart sapma değeri 5,81; yüksek puan alan grubun ortalama puanı 79,80 olup standart sapma değeri ise 3.03’dür.

Bilgi alt boyutu için, örnekleme dahil edilen grupların puanları incelendiğinde, düşük puan alan grubun ortalaması 60,60 olup standart sapma değeri 3,36; orta düzeyde puan alan grubun ortalaması 63,60 olup standart sapma değeri 3,91; yüksek puan alan grubun ortalama puanı 62,80 olup standart sapma değeri ise 3.03’dür.

Tablo 9

Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmen Gruplarına Göre Karşılaştırılması

		SS	df	Kareler Ortalaması	f	p
Çevre Bilinci	Gruplar	1614,53	2	807,26	22,91	,000

Tarama Listesi	Arasında					
Tutum	Gruplar Arasında	396,13	2	198,06	4,94	,027
Davranış	Gruplar Arasında	414,40	2	207,20	9,37	,004
Bilgi	Gruplar Arasında	24,13	2	12,06	1,01	,393

Çevre Bilinci Tarama Listesi ölçeğinin toplam puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($f = 22,91$, $p < 0,05$). Çevre Bilinci ölçeğinin alt boyutları kontrol edildiğinde “Davranış” boyutunda ($f = 9,37$, $p < 0,05$) ve “Tutum” boyutunda ($f = 4,94$, $p < 0,05$) gruplar arasında manidar fark bulunduğu gözlemlenmiştir. Fakat ölçeğin “Bilgi” boyutunda gruplar arasında fark bulunamamıştır ($f = 1,01$, $p < 0,05$).

ANOVA testi bulgularına göre hangi gruplar arasında anlamlı fark bulunduğunu incelemek için LSD testi kullanılarak Tablo 10 oluşturulmuştur.

Tablo 10

Çevre Bilinci Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Gruba Göre Karşılaştırılması

	(I) öğretmengrupları	(J) öğretmengrupları	Ortalamalar Farkı (I-J)	p
Çevre Bilinci	Düşük	Orta	-12,00*	,007
Tarama Listesi	Yüksek	Düşük	25,20*	,001
		Orta	13,40*	,004
Tutum	Düşük	Orta	,20	961

	Yüksek	Düşük	10,80*	,019
		Orta	11,00*	,018
Davranış	Düşük	Orta	-9,20*	,009
	Yüksek	Düşük	12,20*	,001
		Orta	3,00	,331
Bilgi	Düşük	Orta	-3,00	,584
	Yüksek	Düşük	2,20	1,00
		Orta	-,80	1,00

Ölçekten ve ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar incelendiğinde; Çevre Bilinci Tarama Listesi ölçeğinde ve “Tutum”, “Davranış” alt boyutlarında düşük, orta ve yüksek puan alan öğretmen grupları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Varyans analizi sonucu hangi öğretmen grupları arasında farklılığın olduğunu bulmak için yapılan LSD testinde Çevre Bilinci Tarama Listesi ölçeğinden alınan puanlar arası fark incelendiğinde orta grubun düşük gruba göre puanları daha anlamlıdır. Aynı şekilde yüksek grubun orta ve düşük gruba göre puanları daha anlamlıdır.

Ölçeğin “Davranış” alt boyutu incelendiğinde yüksek puan alan grubun düşük gruba göre puanları daha anlamlıdır. Orta düzeyde olan grubun ise düşük gruba göre puanlarının daha anlamlı olduğu saptanmıştır.

“Tutum” alt boyutunda ise yüksek puan grubunun orta ve düşük puan alan gruba göre puanları daha anlamlıdır, istatistiki olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

4.2.Okul Öncesi Çocukları için Çevresel Farkındalık ve Tutum Ölçeği ve Öğrencilerin Demografik Verileri ile İlgili Bulgular

Tablo 11

O.Ö. Çocukları için Çevre Farkındalık Ölçeği Normalliliğinin Sınanması

	n	Çarpıklık	Basıklık
Okul Öncesi Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği	170	0,448	0,79
Canlıları Koruma	170	-0,412	-0,556
Tüketim	170	0,717	-0,202
Çevre Kirliliği	170	-0,637	1,244

Ölçeğin toplam puanlarının basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 aralığında bulunması normal dağılım için uygundur (Tabachnick ve Fidell, 2013; aktaran Boyraz ve Tepe, 2019). Okul Öncesi Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği incelediğimizde çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile -1 sınırları arasında olduğu için ölçekten alınan puanların normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sebeple analizlerde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

Tablo 12

O.Ö. Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği ve Alt Boyutlarının Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	n	Min.	Maks.	Ort.	ss
O.Ö. Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği	170	7,00	22,00	13,31	2,84
Canlıları Koruma	170	3,00	10,00	7,72	1,79
Tüketim	170	,00	6,00	1,68	1,66
Çevre Kirliliği	170	,00	6,00	3,90	1,19

Okul öncesi çocukları için çevre farkındalığı ölçeğinden elde edilen verilere göre, ölçekten alınan toplam puanlarda öğrencilerin aldığı minimum puan 7,00 ve maksimum puan 22,00

olarak belirlenmiştir. Katılımcıların bu ölçekteki ortalama puanı 13,31'dir ve standart sapma değeri 2,84 olarak hesaplanmıştır.

Alt boyut olan “Canlıları Koruma” puanları incelendiğinde minimum puan 3,00 ve maksimum puan 10,00 olarak belirlenmiştir. Ortalama puan 7,72 olup standart sapma değeri 1,79'dur.

“Tüketim” alt boyutu puanları incelendiğinde minimum puan ,00 ve maksimum puan 6,00 olarak belirlenmiştir. Ortalama puan 1,68 olup standart sapma değeri 1,66'dır.

“Çevre Kirliliği” alt boyut puanları incelendiğinde minimum puan ,00 ve maksimum puan 6,00 olarak belirlenmiştir. Ortalama puan 3,90 olup standart sapma değeri 1,19'dur.

Tablo 13

O.Ö. Çocukları İçin Çevre Farkındalığı Ölçeği Puanlarının Çocuk Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Çocuk cinsiyet		n	Ort.	ss	t	p
O.Ö. Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği	Kız	100	13,18	2,93	-,753	,452
	Erkek	70	13,51	2,72		
Canlıları Koruma	Kız	100	7,77	1,86	,352	,725
	Erkek	70	7,67	1,69		
Tüketim	Kız	100	1,52	1,64	-1,582	,116
	Erkek	70	1,92	1,67		
Çevre Kirliliği	Kız	100	3,89	1,27	-,130	,897
	Erkek	70	3,61	1,09		

Çocuk cinsiyetine göre yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre, O.Ö Çocukları için Çevre Farkındalığı Ölçeği' nde kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 14

O.Ö. Çocukları için Çevresel Farkındalık Ölçeği Puanlarının Sınıflara Göre Betimsel İstatistikleri

Sınıflar	N	Ort.	Ss	Min	Maks.
Sınıf 1	10	14,70	2,21	10,00	18,00
Sınıf 2	12	14,91	2,67	11,00	21,00
Sınıf 3	12	12,16	2,91	7,00	17,00
Sınıf 4	12	13,58	2,96	9,00	20,00
Sınıf 5	12	13,66	2,38	10,00	18,00
Sınıf 6	12	13,50	3,00	10,00	20,00
Sınıf 7	11	13,27	3,43	8,00	18,00
Sınıf 8	11	14,45	2,87	12,00	22,00
Sınıf 9	11	12,81	2,52	9,00	16,00
Sınıf 10	10	13,80	2,93	10,00	20,00
Sınıf 11	10	11,00	1,76	8,00	14,00
Sınıf 12	11	13,63	2,24	10,00	19,00
Sınıf 13	12	12,41	2,71	8,00	16,00
Sınıf 14	12	11,83	2,20	8,00	15,00
Sınıf 15	12	14,00	3,71	10,00	20,00
Toplam	170	13,31	2,84	7,00	22,00

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılan 15 sınıf arasından 14,91 ortalama puanı ile Sınıf 2 en yüksek ortalamaya sahiptir, standart sapma değerleri ise 2,67’dir. En düşük ortalamaya sahip sınıf ise 11,00 ortalama puanı ile Sınıf 11’dir; standart sapma değeri ise 1,76’dır.

Tablo 15

Öğretmen Puanlarına Göre Öğrenci Gruplarının İstatistikleri

Öğretmen Grupları	Sınıflar	Ort.	Ss.	Min.	Maks.
Düşük Puan Grubu					
187,00	11	14,45	2,87	12,00	22,00
201,00	11	13,27	3,43	8,00	18,00
204,00	12	13,66	2,38	10,00	18,00
206,00	10	11,00	1,76	8,00	14,00
208,00	12	11,83	2,20	8,00	15,00
Orta Puan Grubu					
210,00	11	12,81	2,52	9,00	16,00
211,00	12	13,58	2,96	9,00	20,00
213,00	10	13,80	2,93	10,00	20,00
215,00	12	12,16	2,91	7,00	17,00
217,00	12	12,41	2,71	8,00	16,00
Yüksek Puan Grubu					
221,00	12	14,00	3,71	10,00	20,00
222,00	10	14,70	2,21	10,00	18,00

226,00	11	13,63	2,24	10,00	19,00
231,00	12	14,91	2,67	11,00	21,00
232,00	12	13,50	3,00	10,00	20,00
Toplam	170	13,31	2,84	7,00	22,00

Öğretmenlerin puanlarına göre kendi sınıflarında bulunan öğrencilerin puan ortalamalarına bakıldığında 14,91 ortalamaya sahip sınıfın öğretmenin de yüksek puan grubunda olduğu gözlenmiştir. Aynı şekilde sınıflardan en düşük ortalamaya sahip sınıfın öğretmenin de düşük puan grubunda yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 16

Öğretmen Puanlarına Göre Sınıflar Arasındaki Farkın Varyans Analizi

	SS	df	Ort. Karesi	F	Sig.
Gruplar	58,126	2	29,063	3,709	,027
Gruplar İçinde	1308,721	167	7,837		
Toplam	1366,847	169			

Öğretmenlerin puanlarına göre sınıflar arasında manidar farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). ANOVA testi bulgularına göre hangi gruplar arasında anlamlı fark bulunduğunu incelemek için LSD testi kullanılarak Tablo 17 oluşturulmuştur.

Tablo 17

Sınıf Puanlarının Öğretmen Gruplarına Göre Karşılaştırılması

(I) Öğretmengrubu	(J) Öğretmengrubu	Ortalamalar Farkı	Sig.
-------------------	-------------------	-------------------	------

Düşük	Orta	-,05482	,917
	Yüksek	-1,26535*	,017
Orta	Düşük	,05482	,917
	Yüksek	-1,21053*	,022
Yüksek	Düşük	1,26535*	,017
	Orta	1,21053*	,022

Varyans analizi sonucu öğretmen gruplarına göre hangi sınıflar arasında farklılığın oluştuğunu bulmak için yapılan LSD testinde yüksek puan alan öğretmen gruplarına ait sınıfların orta ve düşük puan grubundaki öğretmen gruplarına ait sınıflara göre puanlarının daha anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma; Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çevre bilinci seviyeleri ve öğretmenlerin sınıflarında bulunan okul öncesi çocuklarının çevresel farkındalıklarına dair verileri saptamak maksadıyla yapılmıştır. Öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerini ölçmek amacıyla Erten' in (2005) hazırladığı “Çevre Bilinci Tarama Listesi” ölçeği, okul öncesi çocuklarının çevreye dair farkındalık seviyelerini belirlemek amacıyla ise Samur ve Soydan (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevresel Farkındalık ve Tutum Ölçeği” nin “Çevresel Farkındalık” boyutundan yararlanılmıştır.

5.1.1.Çevre Bilinci Tarama Listesi Ölçeği’ ne Yönelik Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinç düzeylerinin ve bilgi, tutum, davranış alt boyutları verilerinin analizi sonucunda; okul öncesi sınıflarındaki öğretmenlerin eğitim durumları, yaşları ve mesleki kıdemlerine göre çevre bilinç düzeylerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak ölçeğin “Bilgi” alt boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır. Farklılığın 21-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine gerçekleştiği tespit edilmiştir. Eyiöl ve arkadaşlarının gerçekleştirdiği çalışmada (2024), öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri ölçülmek istenmiş ve yaşlarına göre bilgi/duygu boyutunda farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu farklılığın yüksek yaş grubundaki öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Fakat Buhan' ın (2006) gerçekleştirdiği çalışmada 26-30 yaş arası öğretmenlerin planlarında çevre eğitimine dair faaliyetlere öteki yaş düzeylerine göre daha çok değindikleri görülmüştür. Yapılan çalışmalar ve tez sonuçlarına göre öğretmenlerin çevre bilgilerinin veya çevreye karşı gösterdikleri değerın yaş gruplarına göre değişebildiği veya benzer sonuçlara ulaşıldığı gözlenmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada sadece öğretmenlerin yaş, kıdem, eğitim durumları göz önüne alınarak değerlendirme yapılmıştır. Diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında, farklı veya benzer sonuçlara ulaşılma sebebinin öğretmenlerin çocukluklarının geçtiği bölge, evdeki bitki ve hayvanlarla ilgilenme durumu, öğretmenlerin

sosyal gruplar ile çevreye dair sohbet etme durumu ve bireyin yetişme yeri gibi faktörlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin çevre bilinci tarama listesi ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde “Tutum” ve “Davranış” puanlarının birbirine yakın değerler olduğu, ölçekteki maksimum ve minimum değerler ayrı ayrı analiz edildiğinde “Bilgi” alt boyutunun her iki puan grubunda da düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde maksimum puan gruplarında da bilgi boyutu diğer boyutlara göre yetersizdir. Bunun sonucunda davranış ve tutum alt boyutlarının birbirlerini etkilediklerini fakat bu iki boyutun bilgi üzerinde etkilerinin yetersiz olduğu saptanmıştır. Genel olarak incelendiğinde, öğretmenlerin çevreye dair tutum ve davranış geliştirme konusuna önem verdikleri ancak çevreye ait bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı yorumu yapılabilir. Garcia ve Cobar Garcia’ nın gerçekleştirdiği çalışmada (2022), Manila ve Nueva, Ecija'daki ilkokul öğretmenleri üzerine bir araştırılma yapılmış, çevresel bilgi konusunda öğretmenler %70’ in altında kalmışlardır. Öğretmenlerin çevresel konu tanımlamasının çok zayıf bir puan aldığı ve değişkenler arasında en düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Çevre bilinci ile ilgili yapılan çalışmalarda, çevreye dair bilginin, çevreye karşı faydalı olan davranışlara tesirinin az, çevreye dair geliştirilen tutumların çevre bilincinin bireyde edinilmesinde çok manidar olmadığını saptamıştır (Kuckartz, 1995; Haan ve diğer., 1997; Erten, 2000; aktaran Erten, 2005). Yapılan çalışmada tüm alt boyutlar ile ölçeğin genel puanları arasındaki ilişki incelendiğinde öğretmenlerin çevre bilincine dair bilgilerinin olmadığı gözlenmiştir. Bu durumun birçok sebebi olabilir; öğretmenlerin eğitim fakültelerinde yeterli düzeyde çevre eğitimi ile ilgili ders görmemeleri, öğretmenlik mesleğini gerçekleştirirken bu konu ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim almamaları gibi nedenler sebebiyle olabileceği ifade edilebilir. Diğer yandan tutum ve davranış alt boyutlarından yüksek puan alan öğretmenlerin bilgi alt boyutunda yetersiz kalmalarının sebebi; öğretmenlerin gerçekleştirdikleri alışkanlıkların çevre dostu olduğu ama bunun çevreye karşı bilinçli olarak tercih edilmediği yorumu yapılabilir.

Öğretmen gruplarına göre (düşük-orta-yüksek) çevre alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde, yüksek puan grubu olarak en yüksek ortalamaya sahip grubun “Tutum” alt boyutunda bulunduğu, “Davranış” alt boyutundaki grup düzeylerinin ortalamalarının “Tutum” alt boyutundaki değerlere yakın olduğu gözlenmiştir. Fakat grup düzeylerinden en düşük ortalamalara sahip boyutun “Bilgi” alt boyutu olduğu saptanmıştır. Buradan çıkarılabilecek sonuç, düşük-orta-yüksek seviyedeki öğretmen gruplarının genel

olarak tutum ve davranış düzeyleri birbirini etkilerken, bilgi konusunda öğretmen gruplarının yetersiz olduğudur.

Öğretmenlerin çevre bilinci ölçeğinden ortalama 213,66 puan aldığı görülmüştür. Türk ve Azeri öğretmen adaylarına aynı ölçek kullanılarak yapılan çalışmada (Erten, 2012), ortalama puanlar incelendiğinde Türk öğretmen adaylarında 209,65; Azeri öğretmen adaylarında ise çevre bilinci ölçeği ortalama puanı 199,29 dur. Öğretmenlerin, öğretmen adaylarına göre yüksek bir ortalamaya sahip olması çevreye dair geliştirdikleri bilincin mezun olduktan sonra bireysel olarak gelişerek devam edebileceği şeklinde yorumlanabilir.

5.1.2.Okul Öncesi Dönem Çocukları için Çevresel Farkındalık Ölçeği' ne Yönelik Sonuçlar

Okul öncesi dönem öğrencilerinin ölçeğin “Çevresel Farkındalık” alt boyutu ve alt başlıklarından aldıkları puan verilerinin analiz edilmesi sonucunda; okul öncesi dönem öğrencilerinin cinsiyetlerine göre çevresel farkındalık seviyelerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çevre farkındalık ölçeğinden ve alt başlıklardan, öğrencilerin aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde “Canlıları Koruma” puan ortalamalarının diğer başlıklara göre yüksek olduğu gözlenmiştir. “Tüketim” ve “Çevre Kirliliği” alt başlıklarının ortalamaları ise birbirine yakın değerlerdir. Buradan hareketle okul öncesi dönemde bulunan çocukların canlıları koruma konusunda diğer başlıklara göre daha dikkatli oldukları yorumu yapılabilir. Okyay, Sayın, Demir ve Özdemir’in (2022) çalışmalarında ön testte okul öncesi sınıflarında bulunan öğrencilerin “Canlıları Koruma” ve “Tüketim” başlıklarındaki ortalamaları aynı değerlere sahipken “Çevre Kirliliği” başlığında çocukların ortalamaları daha düşük çıkmıştır. Bir diğer yapılan çalışmada (Utkugün, 2020), ilkökul öğrencilerinin sokak hayvanları ile empati kurabilmeleri, hayvanların korunması ve yaşam koşullarının iyileştirilmesi konusunda kendi hayatlarından örnekler verebilmeleri öğrencilerin hayvanlara karşı duyarlı olduklarını ortaya koymuştur. Okul öncesi sınıflarında çocuklar oyun oynarken çoğunlukla hayvanların rollerine bürünürler ve hayvanmış gibi davranırlar, hayvan sesleri çıkarırlar, hayvanların hareketlerini yaparlar veya hayvanın söylemesini istediklerini dile getirirler. Gerçekleştirilen bu davranışlar, çocukların hayvanlara ait anlayışlarını benimsemelerinin yoludur (Sobel, 1996; Myers, 1997; aktaran Born, 2018). Hayvanlar ile ilgili oyunlar oynamak, hayvan taklitleri yapmak çocukları eğlendirirken bir

tarafından da çocukların hayvanlar hakkında ne kadar bilgi sahibi olduklarını gösterebilir. Böylece çocuklarda hayvanlara karşı farkındalık da oluşabilir.

Bir çalışmada (Darling, 1972), çocukların büyüdükçe ve geliştikçe çevre kirliliği konusunda daha çok bilinçlendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Farklı yaş gruplarındaki çocukların çevre kirliliğine dair farkındalıkları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yapılan araştırmalar ve sonuçlar incelendiğinde okul öncesi dönemde bulunan çocukların daha çok yaparak-yaşayarak öğrenmelerinden kaynaklı olarak tüketim, çevre kirliliği gibi kavramları daha çok soyut olarak algılayabiliyor olabilecekleri yorumu yapılabilir. Bu sebeple okul öncesi dönem çocuklarına çevre kirliliği ve tüketim ile ilgili duyarlılıklarının gelişmesi için daha çok somut ortamlar oluşturulabilir. Çocuklara bu kavramları içselleştirecekleri deneyler, çevre gezileri, çevre temizliği etkinlikleri, projeler vb. etkinlikler düzenlenebilir.

Okul öncesi eğitim sınıflarından elde edilen verilerin ortalamaları incelendiğinde sınıflar arasındaki ortalama puanların birbirine yakın değerlerden oluştuğu gözlenmiştir, en yüksek ortalama puanına sahip sınıfın ortalama puanının diğer grup puanlarına yakın olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde sınıfların minimum ve maksimum değerleri incelendiğinde sınıf puanlarının birbirine yakın değerlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Bu verilere dayanarak okul öncesi dönem çocuklarının çoğunluğunda çevreye dair farkındalıklarının benzer seviyelerde olduğu gözlenmiştir.

5.1.3.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Puanlarına Göre Çocukların Sınıf Gruplarına Yönelik Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin puan gruplarına göre kendi sınıflarının çevresel farkındalık düzeyleri incelendiğinde; okul öncesi dönem çocuklarının sınıflarının ortalama puanlarına göre öğretmenlerin puanlarının çok fazla değişkenlik göstermediği fakat çevresel farkındalık ortalamasında en yüksek ortalama puanına sahip sınıf çocuklarının öğretmeni yüksek puan grubunda bulunurken, çevresel farkındalık ortalamasında en düşük ortalama puanına sahip sınıfın öğretmeni düşük puan grubunda yer almaktadır.

Öğretmen grup puanlarına göre çocukların sınıf puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Yüksek puan alan öğretmen grubundaki öğretmenlere ait sınıfların, orta ve düşük puan grubundaki öğretmen gruplarına ait sınıflara göre puanlarının daha anlamlı olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle öğretmenlerin çevre bilinci düzeyi yüksek ise

sınıfındaki çocukları bu konuda etkileyebileceği, rol-model olabileceği ve çocukların da çevresel farkındalık düzeylerine olumlu bir katkı sağlayacağı yorumunu yapabiliriz.

Yapılan bir araştırmada (Iwasaki, 2022), öğretmen tarafından uygulanan program sonrasında küçük yaş grubunda olan çocukların su tasarrufu davranışlarının değişimi incelenmiştir. Çalışmada programdan sonra küçük çocukların su tasarrufuna dair davranışlarının ve gösterdikleri tutumun artarak devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunların sonucunda, öğretmenlerin çocuklara sınıfta sunduğu etkinliklerin, sergiledikleri davranışların ve tutumların, uyguladıkları programların çocukların gelişimlerine katkısı olduğu yorumu yapılabilir.

Konuyla ilgili literatür ve yapılan çalışmaların neticeleri incelendiğinde çevreye dair bilgilendirme, tutum geliştirme, farkındalık kazanma, bilinç oluşturma gibi kazanımlar elde etme konusunda eğitimin çok mühim bir yeri olduğu yadsınamaz. Eğitim kademelerinden okul öncesi eğitim, bireylerin kazanımlarını davranışa dönüştürmede ve kazandıkları davranışların kalıcı olmasında çok önemli yer tutmaktadır. Bu sebeple hem aile hem öğretmenler okul öncesi dönem çocuğunda çevreye karşı farkındalık kazandırmak için gerekli olan ortamı sağlamalıdır. Buradan hareketle öğretmenlerin çevre bilincine sahip olması kendi sınıflarında bulunan öğrencilerin çevreye dair farkındalıklarının tek belirleyicisi olmadığı yorumunu yapabiliriz. Çocuklar dünyaya geldikleri ilk günden itibaren çevrelerindeki birçok faktörden etkilendikleri için düzenli öğrenme ortamları oluşturulduğunda, öğretmenlerinin ve ailelerinin rehberliğinde çevreye dair farkındalıklarının gelişebileceğini söyleyebiliriz.

5.2.Öneriler

5.2.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Çevreyi benimseyen, koruyan bir toplumun oluşması için çevre bilinci yerleşmiş, çevreye dair olumlu tutum kazanmış öğretmenlerin var olması son derece önemlidir. Bu sebeple öğretmenlere, bu alanda olumlu davranış değişikliği sağlayacak, tutum kazandıracak, çevre ile iç içe olacakları, keşfedecekleri eğitimler planlanmalıdır.

- Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde kapsamlı bir çevre eğitimi almaları sağlanmalıdır.
- Okul öncesi dönemi çocukların kalıcı davranış oluşturdıkları, yaparak-yaşayarak öğrendikleri önemli bir dönem olduğu için eğitim programında amaçlar, çocukların edineceği kazanımlar çevre tutumu, farkındalığı ile alakalı olmalıdır.
- Çocuklar çevrelerinde gördükleri ve aktif olarak katılım gösterdikleri durumlara/olaylara karşı davranışlar geliştirdikleri için sınıf içerisinde ve sınıf dışı öğrenme ortamlarında doğa ile ilgili materyallere yer verilmeli, programda çocuklar için doğa merkezli geziler, sınıf dışı alanlar çeşitlendirilmelidir.

5.2.Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin çevre bilinci seviyeleri ile öğrencilerinin çevresel farkındalık düzeyleri ve tavırları ile alakalı daha kapsamlı geniş ve farklı bölgelerden veriler toplanan çalışmalar planlanabilir.
- Eğitimcilerin verilerinin yanında ebeveynlerin de çevreye karşı oluşturduğu tutum ve farkındalıkların çocukların doğayla ilişkisi ile birlikte değerlendirildiğinde çalışmalara daha fazla yer verilebilir.

KAYNAKLAR

- Akalın, M. (2019). *Çevre Etiği Çevreye Felsefi Yönelimler* (1.Baskı). Ankara: Iksad Publisng House.
- Akbayrak, N., Kuru Turaşlı, N. (2017). Oyun Temelli Çevre Etkinliklerinin Okul Öncesi Çocukların Çevresel Farkındalıklarına Etkisinin İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2). doi: 10.24130
- Akyüz, E. (2020). *Çevrenin ABC'si Yeni Başlayanlar için Çevre Sorunları ve Politikaları* (1.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Algül, E. (2016). *Türkiye için Çevre Politikaları* (1.Baskı). İstanbul: Pales Yayınları
- Alparslan, C.G. (2019). *Farklı Okul Öncesi Eğitim Modellerinin 54-66 Aylık Çocukların Çevre Tutum ve Farkındalıklarına Etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (5449599).
- Arlemalm-Hagser, E. (2013). Respect Nature A Prescription for Developing Environmental Awareness in Preschool. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 3(1), 25-44. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1129478.pdf>
- Atasoy, E. (2005). Çevre Bilinci ve Çevre için Eğitim. Kaygı. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 0(5). Erişim adresi: <https://acikerisim.uludag.edu.tr/server/api/core/bitstreams/8b70cc27-fe30-4397-9222-71188b7827e8/content>
- Atasoy, E. (2009). *Çevre için Eğitim Çocuk Doğa Etkileşimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi
- Aydın, Ö., & Aykaç, N. (2016). Yaratıcı Drama Yöntemi ile Verilen Eğitimin Okul Öncesi Öğrencilerinin Çevre Farkındalığına Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 1-16. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/410651>
- Aziz, N.F., Said, İ. (2010). The Trends and Influential Factors of Children's Use of Outdoor Environments: A Review. *Procedia Sociaial and Behavioral Sciences*, 38, 204-212. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/257715928_The_Trends_and_Influential_Factors_of_Children's_Use_of_Outdoor_Environments_A_Review
- Bailie, P.E. (2012). *Connecting Children to Nature: A Multiple Case Study of Nature Center Preschools* (Doktora Tezi). The University of Nebraska, Lincoln. Erişim adresi:

<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=teachlearnstudent>

- Basile, C. G. (2000). Environmental Education as a Catalyst for Transfer of Learning in Young Children. *The Journal of Environmental Education*, 32(1), 21–27. <https://doi.org/10.1080/00958960009598668>
- Biber, K., Cankorur, H., Güler, R.S., Demir, E. (2023). Investigation of Environmental Awareness and Attitudes of Children Attending Nature Centred Private Kindergartens and Public Kindergartens. *Australian Journal of Environmental Education*, 39(1), 4-16. doi:10.1017/aee.2022.1
- Biçer, M. (2020). *Öykü Temelli Çevre Eğitim Programının 48-72 Aylık Çocukların Çevreye Farkındalık ve Tutumlarına Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (638158).
- Born, P. (2018). Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animals in Early Childhood Environmental Education. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 5(2), 46-57. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?q=early+childhood+animal+protect&id=EJ1180030>
- Boyraz, S., Tepe, E. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1.Baskı). G. Ocak (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Buhan, B. (2006). *Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (191635).
- Büyüктаşkapu Soydan, S., Öztürk Samur, A. (2017). Validity and Reliability Study of Environmental Awareness and Attitude Scale For Preschool Children. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 7(1), 78-97. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/iejeegreen/issue/45207/566155>
- Creswell, J.A. (2016). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (2.Baskı). S.B. Demir (Çeviri Ed). Ankara: Eğiten Kitap Yayınevi.
- Çabuk, B. (2001). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevre ile İlgili Farkındalık Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Çabuk, B. (2021). *Çevre Eğitimi* (1.Baskı). D.K. Pamuk (Ed.), Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilirlik (1-37) içinde. Ankara. Anı Yayıncılık

- Çıbık, A.S., (2019). *Öğretim Programlarında Çevre Eğitimi* (1.Baskı). H.G. Hastürk (Ed.), Çevre Eğitimi (277-341) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gadenne, D., Kennedy, J., McKeiver, C. 2009. "An Empirical Study of Environmental Awareness and Practices in SMEs," *Journal of Business Ethics, Springer*, 84(1), 45-63. doi: 10.1007/s10551-008-9672-9
- Darling, Carol A.C (1972). Children's Awareness of Environmental Pollution. *All Graduate Theses and Dissertations, Spring 1920 to Summer 2023*, 2285. doi: <https://doi.org/10.26076/db7b-ce68>
- Davis, J.M. (2009). Young Children Learning for The Environment: Researching A Forest Adventure. *Australian Journal of Environmental Education*, 25, 83-94. doi:10.1017/S0814062600000422
- Dolenc Orbanic, N., Kovac, N. (2021). Environmental Awareness, Attitudes, and Behaviour of Preservice Preschool and Primary School Teachers. *Journal of Baltic Science Education*, 20(3), 373-388. doi:10.33225/jbse/21.20.373
- Durgeç, P., Demirel, S.D. (2023). Çevresel Farkındalık Yaratma Bağlamında Çevre Sorunlarının Dijital Gazetelerde Sunumu Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1(11). Erişim adresi: <https://doi.org/10.19145/e-gifder.1206345>
- Erdem, E.A. (2019). *Etkinlik Temelli Öğretim Yaklaşımıyla Okul Öncesi Öğrencilerinde Çevresel Farkındalık Geliştirme Eylem Araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (568100).
- Erişen, Y. (2010). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarıyla Yeni Okulöncesi Eğitim Programının Hedeflerine Ulaşılma Derecesi Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Education Sciences. E-Journal Of New World Sciences Academy*. Retrieved From. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19822/212232#article_cite
- Erten, S. (2005). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarında Çevre Dostu Davranışların Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91-100. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87717>

- Erten, S. (2012). Türk ve Azeri Öğretmen Adaylarında Çevre Bilinci. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(166),88-100. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1353/443>
- Eyiol, S., Çövüt, O., Mergensoy, D., Kırğıl, A., Bacak, E., & Karadeniz, V. (2024). Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Algıları. *Premium E-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 8(38), 209–225. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10642753>
- Fang, W.T., Hassan, A., Lepage, B.A. (2023). *The Living Environmental Education*. Singapur: Springer. doi: 10.1007/978-981-19-4234-1
- FarizahSaleh, S., SyalaAbdulLatip, N., AbdulRahim, A. (2018). Assessment of Learning with Nature in Preschool. *Planning Malaysia Journal*, 16(3), 46-56. doi:10.21837/pmjournal.v16.i7.499
- Garcia, M.N.Z., Cobar-Garcia, M.R.V. (2022). The environmental literacy of elementary and high school teachers based in Manila and Nueva Ecija province: a mixed methods study. *Environ Dev Sustain*, 24, 6878–6902. <https://doi.org/10.1007/s10668-021-01732-2>
- Güler, Ç. (2011). *Çevre Kirliliği ve Çocuk* (3. Baskı). Ankara: Yazıt Yayıncılık
- Günindi, Y. (2010). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevre Dostu Davranışlarının Araştırılması. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 3(3), 292-297. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/799637>
- Güzelyurt, T, Özkan, Ö. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimine İlişkin Görüşleri: Durum Çalışması. *Türk Çalışmaları Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(11), 651-668. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13425>
- Hashim, H.H., Denan, Z. (2015). Importance of Preserving the Natural Environment in the Design Schools in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 170, 177-186. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.027
- Helvacı, S.C., Erten, S. (2022). *Öğretmen Adayları için Çevre Dostu Birey Etkinlikleri* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Iwasaki S. (2022). Effects of Environmental Education on Young Children's Water-Saving Behaviors in Japan. *Sustainability*, 14(6), 3382. <https://doi.org/10.3390/su14063382>

- Karaismailoğlu, E.S. (2018). *Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeyinin Belirlenmesi- Ankara Etimesgut Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (516219).
- Keleş, R., Hamamcı, C. (1998). *Çevrebilim* (3.Baskı). Ankara: İmge Kitabevi
- Kıyıcı, F. B., Yiğit, E. A., Darçın, E. S. (2014). Doğa Eğitimi ile Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerindeki Değişimin ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 17-27. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/292551408_Doga_Egitimi_Ile_Ogretmen_Adaylarinin_Cevre_Okuryazarlik_Duzeylerindeki_Degisimin_ve_Goruslerinin_Incelenmesi
- Koç, Y. (2021). *Çevresel Farkındalık* (1.Baskı). H. Tokcan (Ed.) ve Y. Topkaya (Ed.). Çevre Eğitimi (82-91) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Lidskaya, E.V., Mdivani, M.O. (2017). Environmental Awareness of Children Aged 6-10 Years From The Standpoint of Dialectical Thinking. *Psychological Science and Education*, 22(6), 77-86. doi: 10.17759/pse.2017220607
- Mackenzie, A.C., Edwards, S., Moore, D., Boyd, W. (2014). Young Children's Play and Environmental Education in Early Childhood Education. Springer Briefs Education
- Oktay, A. (1990). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 151-160. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1688>
- Okyay, Ö., Sayın, A., Demir, Z.G., Özdemir, K. (2022). Ekolojik Okuryazarlık Eğitiminin Okul Öncesi Çocukların Çevreye Yönelik Farkındalık ve Tutumlarına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 2851-2870. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.944271>
- Örs, F. (2018). Çevre Farkındalığının Oluşturulmasında Toplumsal İletişimin Rolü. *Akademia Sosyal Bilimler Dergisi*. 1. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/568028>
- Özbey, R. (2009). *Çevre Sorunları* (3.Baskı). İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Özdemir, O. (2022). *Sürdürülebilir Okuryazarlık ve Çevre Eğitimi* (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, E. (2013). *Uluslararası Bir Çevre Eğitimi Projesinin Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincine Etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (363235).
- Renneboog, R. (2019). *Encyclopedia of Environmental Issues* (3.Baskı). Ipswich, Massachusetts: Salem Press. ISBN 9781642650549.
- Sakarya, S. (2010). *Çevreye Karşı Motivasyon Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmen Adayları Üzerinde Geçerlik Güvenirlik Çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK Tez veri tabanından erişildi (278263).
- Salmon, E. (2000). Kincentric Ecology: Indigenous Perceptions of the Human-Nature Relationship. *Ecological Applications*, 10(5), 1327-1332. doi:10.2307/2641288
- Samur, A.Ö. (2018). A Comparison of 60-72 Month Old Children's Environmental Awareness and Attitudes: TEMA Kids Program. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(4), 413-419. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1176507.pdf>
- Shin, K.H. (2008). *Development of Environmental Education in the Korean Kindergarten Context* (Doktora Tezi). University of Victoria, Kanada. Erişim adresi: <https://dspace.library.uvic.ca/server/api/core/bitstreams/5ad06587-fef7-472c-a4a9-fd8e3b3838c5/content>
- Şahin, B., Taşkın, Ö. (1996). “Çevre” Kavramı ve Altı Yaş Okul Öncesi Çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114687>
- Şener, A.N., & Yoldaş, C. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Çevre Bilinci Arasındaki İlişki. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 126-139. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1183524>
- Şimşek, A. (2018). *Araştırma Modelleri*. A. Şimşek (Ed.), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (80-106) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Erişim adresi: <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/ARY101U/ebook/ARY101U-12V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf>
- Toprak, P., Algan, K., Aliç, Ü., Akıncı Aslan, D., Eroğlu, G. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevresel Düşünce ve Davranışlarının Farklı Değişkenler Açısından

İncelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 19, 6-15. doi: <https://doi.org/10.52105/temelegitim.19.1>

- Tran, H.U., LePage, B.A., Fang, W.T. (2022). Environmental Literacy and Teaching Activities of Preschool Teachers in Vietnam. *European Journal of Educational Research*, 11(4), 2356-2371. doi:10.12973/eu-jer.11.4.2357
- Tuna, M. (2015). Türkiye’de Çevre Toplum İlişkileri ve Çevre Sosyolojisi. *Journal of Economy Culture and Society*, 2(52), 291-318. <https://doi.org/10.18368/IU/sk.07223>
- Türksoy, Ö. (1991). Çevre Duyarlılığı Eğitiminde Bilişsel Yaklaşım: Çocuk ve Temel Çevre Özellikleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 15-23. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/6029>
- Türküm, A. S. (1998). Çağdaş Toplumda Çevre Sorunları ve Çevre Bilinci. *Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir*, 165, 181. Erişim adresi: https://scholar.google.com.tr/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=9v8LcUsAAAAJ&citation_for_view=9v8LcUsAAAAJ:mB3voiENLucC
- Uçar Çabuk, F., İşal, S. (2023). The Effect of Environmental Awareness Education Program on Children’s Environment Awareness. *Journal of Human and Social Sciences*, 6, 379-400. doi: <https://doi.org/10.53048/johass.1358178>
- UNESCO. (1977). *Intergovernmental Conference on Environmental Education*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000032763>
- Utkugün, C. (2020). Sensitivity to Animals Through the Eyes of Primary School Students. *International Journal of Progressive Education*, 16(4). DOI: 10.29329/ijpe.2020.268.17
- Yazıcı, Z., Cappelaro, E. (2020). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi: Erken Çocukluk Dönemi Çevre Eğitiminde Öğretmen* (2.Baskı). R. Olgan (Ed.). Ankara: Pegem Akademi
- Yurtsever, N. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri ile Doğayla İlişki ve Çevre Bilinci Arasındaki İlişkide Özgeciliğin Aracı Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (637893).
- Zhakupova, A., Mankesh, A., Kyakbaeva, U., Karimova, R., Omarova, D. (2022). Opportunities for The Development of Ecological Competence of the Future Preschool

Teachers. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(1), 228-239. Erişim adresi:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1332286.pdf>



EKLER

Ek 1. Sakarya Üniversitesi...



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-222323
Konu : 15/18 Bena GÜLOĞLU

20.02.2023

Sayın Bena GÜLOĞLU

İlgi : 31.01.2023 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 15.02.2023 tarihli ve 15 sayılı toplantısında alınan "18" nolu karar ile Bena GÜLOĞLU'nun başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSAK8T0VTE Pin Kodu :56782

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5783&eD=BSAK8T0VTE&eS=222323>

Adres Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:

sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31

e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

18. Bena GÜLOĞLU'nun “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevre Bilinci ile 48-66 Ay Okul Öncesi Dönem Öğrencilerin Çevresel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Bena GÜLOĞLU'nun “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çevre Bilinci ile 48-66 Ay Okul Öncesi Dönem Öğrencilerin Çevresel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 2. MEB Araştırma İzni



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-74445601
Konu : Araştırma İzni
(Bena GÜLOĞLU)

14/04/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Sakarya Üniversitesinin 03/04/2023 tarih ve E-67236739-044-234415 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim EABD Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Bena GÜLOĞLU'nun "*Okul Öncesi Çocuklar İçin Çevresi Farkındalık ve Tutum Ölçeği – Çevre Bilinci Tarama Listesi*" konulu çalışmasını İlimiz Okulöncesi Eğitim Kurumlarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Okulöncesi Eğitim Kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer AKMANŞEN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Salih BIÇAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kozluk Mahallesi İnönü Caddesi No:32
41040 İzmit/KOCAELİ
Telefon No : 0 (262) 322 12 69
E-Posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: İbrahim TURAN

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: www.kocaelimem.meb.gov.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 22d2-1fa0-3d1f-bacf-eda0 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcı,

Sorulan bilgileri araştırmamızın sağlıklı sonuçlar verebilmesi için içtenlikle yanıtlamanızı rica ediyoruz. Vermiş olduğunuz bilgiler kesinlikle hiçbir yerde paylaşılmayacak, gizli kalacak, sadece araştırmaya katkı sağlaması amacı ile kullanılacaktır. Araştırmamıza katıldığınız ve destek verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

Yaşınız:

Eğitim Durumu: ☐ Lisans ☐ Lisansüstü ☐ Doktora

Kıdeminiz: ☐ 1-5 Yıl ☐ 5-10 Yıl ☐ 10 Yıl ve üzeri

Ek 4. Okul Öncesi Çocukları için...

DAVRANIŞLAR VE PUANLAR	DAVRANIŞ BİRLİM PUANI	DAVRANIŞ BİRLİM PUANI
1.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		16.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)
1.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		16.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)
1.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		16.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)
2.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		17.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
2.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		17.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
2.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		17.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
3.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		18.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
3.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		18.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
3.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		18.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
4.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		19.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
4.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		19.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
4.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		19.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
5.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		20.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
5.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		20.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
5.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		20.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
6.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		21.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
6.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		21.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
6.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		21.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
7.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		22.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
7.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		22.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
7.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		22.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
8.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		23.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
8.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		23.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
8.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		23.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
9.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		24.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
9.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		24.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
9.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		24.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
10.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		25.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
10.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		25.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
10.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		25.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
11.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		26.soruda anlatılan durumu yanlış olarak söyleme (0)
11.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		26.soruda anlatılan durumu biliyordum olarak söyleme (1)
11.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		26.soruda anlatılan durumu doğru olarak söyleme (2)
12.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		
12.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		
12.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		
13.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		
13.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		
13.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		
14.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		
14.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		
14.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		
15.soruda olumsuz davranış tercih etme (0)		
15.soruda olumlu davranış bazen tercih etme (1)		
15.soruda olumlu davranış her zaman tercih etme (2)		

Öğrencinin Adı Soyadı:

Çevre Bilinci Tarama Listesi

ÇEVRE BİLİNCİ TARAMA LİSTESİ

1. Aşağıda verilen ifadelerden hangisine ne derece katılıyorsanız onunla ilgili kutucukta yer alan kısma işaret koyunuz.

	Hayır, hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Hayvan ve Bitki türlerinin sürekli olarak ortadan kalkması insanların aleyhine bir durumdur.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Nehirler ve akarsularımızın temiz olmaması o kadar da kötü bir şey değildir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Kullanılmış kâğıtları diğer çöpler içerisine atılmış olarak görmek beni çok üzüyor.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Nefes aldığım hava sağlığıma zarar verecek derecededir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Tabiatın bozulması böyle devam edecek olursa gelecek yüzyıl içerisinde birçok canlı ortadan kalkmış olacaktır.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Bir gün içecek temiz su bulamayacağımızdan korkuyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Gelecekte hava kirliliği yüzünden birçok kişi hastalanabilir ve hatta ölebilir.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin nasıl temiz tutulması konusundaki bilgileri öğrenmek isterdim.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Bu kadar çok çöpün oluşmasında suçlu olan politikacılarıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin temiz tutulması için hiçbir şey yapmak niyetinde değilim.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Doğanın daha çok bozulmasını önlemek için ben de bir şeyler yapmak isterim.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Bir birey bile havanın temiz tutulması yönünde bir şeyler yapmak isterim.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Böyle giderse çok yakın gelecekte fosil yakıt kaynakları tükenecek.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Boş zamanlarımın belirli bir kısmını hayvan ve bitkilerle ilgilenmeyi ayırmaya hazırım.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Kirlenmiş bir alanın (nehir, orman ve deniz) temizlenmesinde gönüllü olarak çalışmak ve katkıda bulunmak isterim.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Eğer bir arabam olsaydı çevreyi daha fazla kirliletmek için 100 km'den daha fazla sürat yapmak istemezdim.	☐	☐	☐	☐	☐
17. Okulda kullanacağımız okul için gerekli olan malzemeleri geri kazanılmış olanlardan satın almaya hazırım.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Bahçem olsaydı gübrelemeyi kimyasal gübreler ile yapardım.	☐	☐	☐	☐	☐
19. Bir hayvanat bahçesinde gezme yerine bir eğlence yerine gitmeyi tercih ederim.	☐	☐	☐	☐	☐