

3.5.1.1. Resimli Kitapların Seçimi

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı ekosentrik çevresel yaklaşımın özelliklerini benimseyen bir program olarak tasarlanmıştır. Bu bağlamda programın oluşturulmasında temel unsur olan resimli kitapların da ekosentrik çevresel yaklaşımla hazırlanmış olmalıdır. Kitap incelemeleri sonrasında resimli kitaplarda çevresel görüşlere, tutumlara ya da çevre etik yaklaşımlarına yönelik herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Bundan dolayı ekosentrik çevresel yaklaşımla hazırlanmış resimli kitaplar araştırmacı tarafından geliştirilen kitap kontrol listesiyle belirlenmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programında kullanılan resimli kitapların seçimi şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

İlk olarak, Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programında kullanılacak resimli kitapların seçilmesi için bazı kriterler belirlenmiştir. Bu kriterlerden ilki, resimli kitaplarının 3-6 yaş grubu çocuklara yönelik hazırlanmış olmasıdır. İkinci kriter resimli kitapların tüketim alışkanlıkları, çevreyi koruma, geri dönüşüm- yeniden kullanma ve yaşam alışkanlıklarına ilişkin çevresel konuları içermesidir. Tüketim alışkanlıkları, çevreyi koruma, geri dönüşüm- yeniden kullanma ve yaşam alışkanlıkları aynı zamanda çocuk görüşme sorularının boyutlardır. Son kriter ise resimli kitapların ekosentrik çevresel görüşle hazırlanmış olmasıdır.

Kitaplarının seçilmesi için ilk olarak, 3-6 yaş grubu çocuklara yönelik yerli, yabancı yazar ve resimleyene ait çocuk kitaplarının adları ve sayılarını belirlenmiştir. Bunun için okul öncesi çocuklara yönelik yayın yapan yayınevlerinden, internet üzerinden kitap satışı yapan web sitelerinden ve okul öncesi eğitim kurumlarının okul kütüphanelerinden yararlanılmıştır.

3-6 yaş grubu çocuklara yönelik hazırlanmış kitaplar belirlendikten sonra, bunlar içinden tüketim alışkanlıkları, çevreyi koruma, geri dönüşüm- yeniden kullanma ve yaşam alışkanlıklarını konu edinen resimli kitaplar belirlenmiştir. Bunu için öncelikle 3-6 yaş grubu çocuklara yönelik hazırlanmış kitaplar içerisinde çevre temalı kitaplar tespit edilmiştir. Bazı yayınevlerinin web sitelerinde kitapların temaları hakkında bilgiler paylaşıldığı için çevre temalı kitaplar rahatlıkla ulaşılmıştır. Fakat bazı web sitelerinde kitapların temalarıyla ilgili bilgi paylaşılmamıştır. Bu sitelerden kitap seçimi yapılırken kitap isimlerinden ve içerik özetlerinden yola çıkarak çevre temalı olanlar belirlenmiştir. Okul kütüphanelerinde teması belirtilmeyen kitaplar için de aynı yöntem kullanılmıştır. Başlangıçta 3-6 yaş grubuna yönelik en fazla resimli kitap yayını yapan 10 yayınevinin

kitapları içerisinde çevre temalı resimli kitapların seçilmesi planlanmıştır. Fakat çok fazla yayını olmasına rağmen çevre temalı resimli kitapları olmayan, az sayıda yayını olmasına rağmen çevre temalı resimli kitapları olan yayınevlerinin olduğu görülmüştür. Bundan dolayı kitaplar seçilirken yayınevlerinin kitap sayıları göz önünde bulundurulmamıştır.

İlk iki kritere göre belirlenen resimli kitaplar incelenmiş ve bu kitaplarda çevresel görüşlere, tutumlara ya da çevre etik yaklaşımlarına yönelik herhangi bir bilgiye ulaşılmamıştır. Bu nedenle, ekosentrik çevresel görüşle hazırlanan resimli kitaplar araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Bunun için araştırmacı öncelikle kitapların çevresel görüşlerini belirlemeye yönelik kontrol listesine ulaşmak için yerli ve yabancı kaynaklara taranmıştır. Kaynak inceleme sonrasında resimli kitapların çevresel görüşlerini belirlemeye yönelik herhangi bir kontrol listesi olmadığı görülmüştür. Bundan dolayı, araştırmacı kitap kontrol listesini ilgili literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda kendisi geliştirmiştir.

Kitap kontrol listesi geliştirilirken ilk olarak çözümleme kategorisi (ana kategori) daha sonra alt kategoriler belirlenmiştir. Çözümleme kategorisi olarak “çevresel görüşler” belirlenmiş ve bu kategori kendi içinde; “ekosentrik çevresel görüş” ve “antroposentrik çevresel görüş” olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Daha sonra ekosentrik ve antroposentrik alt kategorilerin çerçevesi ilgili kaynaklar incelenerek çizilmiştir (Dunlap & Van Liere, 1978; Thompson & Barton, 1994; Kortenkamp & Moore, 2001; Des Jardins, 2006; Kılıç, 2013). Ayrıca kitap kontrol listesi oluşturulurken insanların çevresel görüşlerini belirlemeye yönelik hazırlanmış olan; Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği/ Anthropocentric and Antipathetic Attitudes toward Environment (Thompson & Barton 1994), Yeni Çevresel Paradigma Ölçeği/ New Environmental Paradigm- NEP Scale (Dunlap & Van Liere (1978), Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği/ New Ecological Paradigm Scale (Dunlap, Van Liere, Mertig & Jones, 2000) incelenmiştir.

Hazırlanan Ekosentrik ve Antroposentrik Çevresel Görüşlere Göre Kitap Kontrol Listesinde on sekiz ekosentrik, onsekiz antroposentrik olmak üzere toplam otuz altı madde yer almaktadır. Ayrıca kitap kontrol listesinde, resimli kitaplara ait basım yılı, yayınevi, sayfa sayısı, çeviri olup olmadığına ait bilgilerin yer aldığı bir bölüm bulunmaktadır.

Kitap kontrol listesi, okul öncesi eğitim, çevre eğitimi ve Türk Dili alanlarında uzman üç kişi tarafından kontrol edilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıp kontrol listesine son hali verilmiştir. Kitap analizleri farklı iki kişi tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu kişilerden biri araştırmacının kendisi diğeri ise okul öncesi eğitimi alanında uzman olan ve çevre eğitimi konusunda bilgi sahibi bir başka araştırmacıdır. Kitap analizleri yapılmadan önce üçer kez okunmuş ve resimli kitapların her sayfası analize dahil edilmiştir.

Kitapların içerik çözümlemesinde analiz birimi olarak cümle seçilmiş ve belirlenen alt kategorileri (ekosentrik ve antroposentrik) içeren cümleler saptanmıştır. Böylece incelenen kitaplarda ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşlerin ne düzeyde yer aldığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Metindeki analiz birimleri bir çevresel görüş ifade ediyorsa, ifade ettiği çevresel görüş kategorisine dâhil edilmiştir. Her bir cümle ait olduğu kategoriye yerleştirildikten sonra, veriler yüzde ve frekans dağılımları şeklinde ifade edilmiştir. Analiz birimlerinin ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşleri ne sıklıkta yansıttığı saptanarak resimli kitapların hangi çevresel görüşleri yazıldığı tespit edilmiştir. Analizler sonrası Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programında ve pilot çalışmada kullanılmak üzere 26 resimli kitap belirlenmiştir. Belirlenen resimli kitapların tanımlayıcı özellikleri; yayın yılı, yayınevi, çeviri olup olmadığı bilgileri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Resimli Kitapların Tanımlayıcı Özellikleri

Kitaplar	Yayınevi	Yayın Yılı	Çeviri/Türkçe	Sayfa Sayısı
K1	Y1	2018	Çeviri	23
K2	Y2	2015	Çeviri	32
K3	Y3	2014	Çeviri	36
K4	Y4	2017	Çeviri	23
K5	Y5	2019	Türkçe	19
K6	Y6	2014	Çeviri	36
K7	Y7	2019	Türkçe	16
K8	Y8	2017	Çeviri	32
K9	Y9	2018	Çeviri	32
K10	Y10	2018	Çeviri	32
K11	Y11	2006	Türkçe	30
K12	Y12	2019	Türkçe	30
K13	Y13	2015	Çeviri	32
K14	Y14	2018	Çeviri	23
K15	Y15	2018	Türkçe	32
K16	Y16	2018	Çeviri	23
K17	Y17	2018	Çeviri	36
K18	Y18	2017	Çeviri	36
K19	Y19	2017	Çeviri	32
K20	Y20	2017	Çeviri	23
K21	Y21	2018	Çeviri	24
K22	Y22	2016	Çeviri	36
K23	Y23	2014	Çeviri	36
K24	Y24	2019	Çeviri	28
K25	Y25	2015	Çeviri	24
K26	Y26	2019	Türkçe	16

İncelenen kitaplar 14 farklı yayınevine ait olup, kitaplar 2014 ve sonrasında yayınlanmıştır. Kitapların sayfa sayıları 16 ve 32 arasında değişmektedir. Kitaplardan 6'sı Türkçe, 20'si çeviri kitaplardan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan 26 resimli kitap ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşler bağlamında analiz edilmiş olup, bu çevresel görüşlerin dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur. Kitaplar, K1, K2, K3, K4, K5,K26 şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 6

Resimli Kitaplarda Yer Alan Ekosentrik ve Antroposentrik Çevresel Görüşlerin Dağılımı

Kitaplar	Çevresel Görüşler	
	Ekosentrik	Antroposentrik
K1	9	0
K2	29	2
K3	14	0
K4	5	0
K5	6	1
K6	7	0
K7	7	0
K8	8	0
K9	9	3
K10	7	0
K11	9	1
K12	6	0
K13	43	5
K14	6	0
K15	5	0
K16	15	1
K17	4	0
K18	8	3
K19	8	0
K20	10	0
K21	6	1
K22	7	0
K23	6	1
K24	1	0
K25	1	0
K26	2	1

26 kitapta ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşü yansıtan toplam 257 ifade tespit edilmiştir. Bu ifadelerden 238 (%92,3) tanesi ekosentrik, 19 (%0,7) tanesi ise

antroposentrik görüşü yansıtan ifadelerdir. Resimli kitaplarda geçen ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşleri yansıtan alıntı örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Resimli Kitaplarda Geçen Antroposentrik Çevresel Görüşü Yansıtan İfade Örnekleri

“Önce ormanların bizim için neler yaptığına bir bakalım.” (K2 s: 8)

“Ağaçlar bizim oyun alanımız, içinde yaşadığımız evlerimizdir.” (K19 s:26)

“Kendinizi turist olarak düşünün. Turistler kirli bir şehirden hoşlanmazlar. Bu yüzden çöplük ekonomiyi kötü etkiler.” (K13 s: 11)

“Ama tamir ettirmek hem ailemin bütçesi için hem de dünyanın daha az kirlenmesi için çok iyi.” (K16 s:13)

“Çok masraf çıkarıyorsunuz, “insanların sizin bakımınızı yapacak kadar paraları yok”. (K18 s:8)

Resimli Kitaplarda Geçen Ekosentrik Çevresel Görüşü Yansıtan İfade Örnekleri

“Ayrıca balıklar, hayvanlar ve bitkiler için de kötüdür. Su kirlenirse, onlar da ölebilir.” (K1 s: 19)

“Ormansızlaştırmanın en kötü etkileri hayvan ve bitki türleri üzerinde görülür.”(K2 s: 12)

“Savurganlar ve enerjiyi boşa harcıyorlar! Elbet bir gün bitecekti!” (K3 s: 6)

“Gidilecek yere yürümek dünyanın temiz kalmasını sağlar.” (K4 s: 18)

“Senden çok daha küçük olan bu canlıların da bir kalbi var. Güm güm atıyor. Aynı gezegende onlarla birlikte yaşıyoruz.” (K5 s:10)

“Sonunda benim yalnızlığımı anladılar. Beni eski ormanıma geri yollamaya karar verdiler.” (K6 s: 27)

“Kuş çok üzgündür kafesin içinde, Derya hemen açar kilidini.” (K7 s: 12)

“Ağaçlar hayvanların evidir.” (K9 s:23)

“Kullanılmış gazete ve kâğıtları atmayıp biriktirmeliyiz. Daha sonra bunları tekrar kâğıt haline getirilmeleri için fabrikalara göndermeliyiz.” (K11 s:13)

“Denizin karnı demir, tuğla, beton parçalarıyla doldu birden. Paramparça oldu o güzelim yüzü. Acısından yerinde duramadı. İçi dışına çıktı. Rengi bulandı. Kendine gelemedi haftalarca.” (K 12 s:12)

“Evde ve ofiste tüketilen meyve ve sebze atıklarını, bitkiler için gübre olarak kullanın.” (K13 s:24)

“Geri dönüşüm yapmak güzeldir. Ancak daha az çöp çıkarmak, daha da iyidir. Mümkün olduğunca plastik sus şişeleri kullanmaktan kaçının. Bunun yerine bir bardak ya da cam şişeler kullanın.” (K14 s:14)

“Arkadaşlarıyla oyunlar oynuyor, çiçekleri suluyor, ağaçlarla konuşup kuşlarla selamlaşıyor ve günde üç defa, her öğünden sonra beni ziyarete geliyor.” (K15 s:9)

“Bir zamanlar bahçesi, ağacı ya da herhangi bir yeşilliği olmayan bir şehir vardı. İnsanların çoğu vakitlerini içerde geçiriyordu. Tahmin edeceğiniz gibi burası pek kasvetli bir yerdi.” (K17 s: 5)

“Gidelim, arabalara ne kadar haksız olduklarını anlatalım! Onları kentten ayrılmaya ikna edelim. Gerçekten ihtiyaç olduğunda kullanılmaları gerektiğini anlayacaklardır.” (K18 s: 5)

“Bu arada elektrikli araçları yarı fiyatına yıkadık. Çünkü onlar çevreye hiç zarar vermiyor.” (K19 s: 12)

“Dünyadaki dağınıklığı da insanlar yaptı. O yüzden, bu dağınıklığı ve karışıklığı bizler düzeltmeliyiz.” (K20 s: 9)

3.5.1.2. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının Hazırlanması

Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi programı hazırlanırken ilk olarak; çevre eğitimi etkinlikleri, resimli kitapların çevre eğitiminde kullanımı, çevre etiği ve çevre eğitimi, ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşler konularında literatür incelenmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı 20 tane resimli kitap kullanılarak hazırlanmıştır. Resimli kitaplar seçilirken ekosentrik çevresel görüşle hazırlananların seçilmesi amaçlanmış, fakat kitapların bazılarında tamamen ekosentrik görüşleri içeren ifadeler varken, bazılarında ise çok az da olsa antroposentrik görüşü içeren ifadelere rastlanmıştır. Bu nedenle etkinlikler için kitaplar belirlenirken ekosentrik çevresel görüşü ifadelerinin daha fazla olduğu kitaplar seçilmiştir.

Programda kullanılan kitapların ekosentrik çevresel görüşle hazırlanana kitaplar olması çevre eğitim programının ekosentrik çevresel görüşü yansıtması adına en önemli noktadır. Çünkü çevre eğitimi etkinlikleri seçilen kitaplar doğrultusunda hazırlanmıştır. Çevre eğitim programında ana etkinlik kitapların okunarak çocuklarla paylaşılmasıdır. Fakat Türkçe etkinliği, sanat etkinliği, drama etkinliği, müzik etkinliği, oyun etkinliği, fen etkinliği, alan gezileri gibi diğer etkinlikler de kullanılarak kombine etkinlikler

oluşturularak ana etkinlik genişletilmiş ve böylece etkinlikler kitap okumayla sınırlı tutulmamıştır. Kazanım göstergeler seçilirken ve öğrenme süreçleri planlanırken ekosentrik çevresel yaklaşımın özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, programın ekosentrik çevresel görüşü yansıtması adına dikkat edilmesi gereken noktalardan bir diğeri eğitimcinin etkinlikler sırasında kullandığı dildir. Programın uygulayıcısı da olan araştırmacı uygulamalar sırasında özellikle antroposentrik görüşü yansıtan ifadeden kaçınarak, ekosentrik görüşü yansıtan ifadeleri kullanmıştır.

Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi etkinlikleri, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olarak çocuk merkezli ve oyun temelli olarak tasarlanmıştır. Programda Türkçe, sanat, drama, müzik, oyun, fen etkinliklerine dengeli bir şekilde yer verilmiştir. Etkinlikler sınıf ortamında, açık havada, bütünleştirilmiş etkinlikler şeklinde küçük grup, büyük grup etkinlikleri olarak planlanmıştır. Etkinlikler planlanırken ilk olarak kazanım ve göstergelere belirlenmiş ve bunun için Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) yer alan kazanım ve göstergeler kullanılmıştır. Kazanım ve göstergeler belirlendikten sonra öğrenme süreçleri yazılmıştır. Etkinlikler hazırlanırken, okul öncesi eğitimi etkinlik havuzu, Minik Tema Eğitim Programından yararlanılmıştır.

Etkinlikler tüketim kalıpları, çevre koruma, yeniden kullanma- geri dönüşüm ve yaşam alışkanlıkları konuları ve bu konuların alt konularını oluşturan su tüketimi, kâğıt tüketimi, elektrik tüketimi, bitkileri-böcekleri ve diğer hayvanları koruma, çevre temizliği, geri dönüşüm, yeniden kullanma, oyun alanı tercihi, yaşam alanı tercihi, taşıt tercihi konularına göre hazırlanmıştır. Örneğin tüketim kalıpları boyutunun alt boyutu olan su, kâğıt ve elektrik tüketimine yönelik farklı etkinlikler hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin her birinde ilgili konuyu içeren resimli kitap kullanılmıştır. “Su çok değerli” etkinliği tüketim kalıpları konusunun alt boyutlarından su tüketimini ele alan bir etkinliktir. Bu etkinlikte su tüketimini konu edinen “Suyu İzleyelim” isimli resimli kitap kullanılmıştır.

Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi etkinlikler bir okul öncesi öğretmeni ve okul öncesi eğitimi alanında uzman iki kişi tarafından incelenmiştir. Öğretmenin ve uzmanların görüşleri doğrultusunda etkinliklerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi etkinlikleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı

	Etkinliğin Adı	Etkinliğin Çeşidi	Çevresel Konu	Kazanım ve Göstergeler	Öğrenme Süreci
1	Su Çok Değerli	Fen, sanat (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Tüketim alışkanlıkları (Su tüketimi)	Bilişsel Gelişim K3 (G1, G2, G3) K17 (G1, G2) Dil Gelişimi K5 (G4, G5, G6) Sosyal-Duygusal Gelişim K3 (G1, G3)	Çocuklar gruplara ayrılarak, okulda suyun kullanıldığı lavabo, mutfak, okul bahçesi gibi yerlerde gözlem yapmaları için yönlendirilirler. Gözlem yaparken suyun nereden geldiği, suyun kullanım alanları, ortamda gereksiz su tüketiminin var olup olmadığı gibi konulara dikkat etmeleri gerektiği söylenir. Sınıfa döndükten sonra çocuklardan gözlemlerini paylaşımları istenir. Öğretmen “Suyu İzleyelim” isimli resimli kitabı okur. Kitap okunduktan sonra çocuklarla suyun nereden geldiği (kaynağı), ne amaçla ve nerelerde kullanıldığı, nasıl kullanılması gerektiği, çok fazla su tüketirsek ne olabileceği, suyu dikkatli kullanmak, boşa harcamamak için neler yapılabileceği, suyun bitkiler ve hayvanlar için önemi ve su tasarrufun konularında konuşulur.
2	Kâğıtları Dikkatli Kullanalım, Ağaçları Koruyalım!	Fen, Türkçe (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Tüketim alışkanlıkları (Kâğıt tüketimi)	Bilişsel Gelişim K1(G1, G2) K17(G1, G2) Dil Gelişimi K7 (G2, G3) K8(G1, G2) Sosyal-Duygusal Gelişim K 13 (G3)	Öğretmen elindeki kâğıdı göstererek, “çocuklar sizce bu kâğıt neden yapılmış olabilir?” diye sorar. Düşünceleri için süre tanır. Çocukların düşünceleri öğrenildikten sonra “Yeşili Sev” isimli resimli kitap okunur. Resimli kartlar kullanılarak kâğıt yapımı anlatılır. Öğretmen gereksiz kâğıt tüketiminin yol açtığı ağaç kesimine karşı farkındalık oluşturmak ister. Çocuklarla okul bahçesine çıkılır, kâğıt tasarrufuyla ilgili alınacak önlemleri düşünceleri istenir. Bahçeden bir ağaç seçilir, ağaçları korumak için alınacak önlemler ağaçla paylaşırlar.

3	Elektrik Biter Mi?	Fen, Sanat, Türkçe (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Tüketim alışkanlıkları (Elektrik Tüketimi)	Bilişsel Gelişim K3(G1, G2) Dil Gelişimi K10 (G1, G2) Sosyal-Duygusal Gelişim K 13 (G1)	Çocuklarla enerji kaynaklarının neler olduğu hakkında sohbet edilir. “Kıvılcım Enerji Sorununu Nasıl Çözecek?” isim resimli kitap okunur. Okulda ve evde elektrik enerjisinin tasarruflu kullanımıyla ilgili neler yapılabileceği sorulur. Çocukların fikirleri öğretmen tarafından bir kâğıda yazılır ve daha sonraki etkinlikte kullanılmak üzere saklanır. Çocuklarla elektrik enerjisinin doğru kullanımıyla ilgili uyarı kartları hazırlanır ve uyarı kartları okulda uygun yerlere asılır.
4	Elektriği Boşa Harcama	Drama, Türkçe (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Tüketim alışkanlıkları (Elektrik Tüketimi)	Bilişsel Gelişim K3(G1, G2) Dil Gelişimi K10 (G1, G5) K7(G2, G3) Sosyal-Duygusal Gelişim K3 (G1)	Öğretmen, önceki etkinlikte okulda ve evde elektrik enerjisinin dikkatli kullanımıyla ilgili neler yapılabileceği konusunda çocukların düşüncelerini not almıştı. Bu düşünceleri içeren görselleri bulur. Görseller sınıfa getirilir, çocuklardan bu görselleri incelemeleri istenir. Daha sonra “Kolay Kullanılabilir Enerji” isimli resimli kitap okunur. Öğrenciler gruplara ayrılır ve her gruptan görsellerden bir tanesini seçmeleri istenir. Çocuklar gruplara ayrılı ve seçilen görsele uygun drama çalışması yapılır.

5	Mutlu Meşe Ağacı	Türkçe, Fen (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)	Bilişsel Gelişim K1(G1, G2, G3) Dil Gelişimi K10 (G1, G2) Sosyal-Duygusal Gelişim K10 (G1, G2, G3)	Öğretmen meşe ağacı kuklasıyla sınıfa girer. Meşe ağacı kuklasını konuşturarak “merhaba arkadaşlar benim adım Mutlu Meşe Ağacı, sizce ben neden mutluyum?” diye sorar. Çocukların tahminleri dinlenir. Mutlu Meşe Ağacı bir sürü palamudu olduğu için mutlu olduğunu söyler. Çocuklara palamut görüp görmedikleri sorulur, getirilen palamutlar incelemeleri için çocuklara verilir. Çocuklar palamutları inceledikten sonra Mutlu Meşe Ağacı tekrar söz alır ve palamutların ne işe yaradığını sorar. Çocukların yanıtlarına ek olarak yeni meşe ağaçlarının olması için bu palamutlara ihtiyaç olduğu söylenir. “Meşe Palamudunun Sihri” isimli resimli kitap okunur. Daha sonra bahçeye çıkılarak palamut ekimi gerçekleştirilir.
6	Orman Olalım	Türkçe, Müzik (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)	Bilişsel Gelişim K3 (G1) Dil Gelişimi K5 (G1, G2) Motor Gelişim K5 (G4, G5) Sosyal-Duygusal Gelişim K10 (G1, G2, G3)	Öğretmen çocuklara “Orman Olalım” isimli şarkıyı dinleterek onların dikkatlerini çekmeye çalışır. Öğretmen “daha önce ormana gittiniz mi? Ormanda bulunan ağaçlar nelerdir? Nasıldı? Orada gördüğünüz ağaçların isimlerini hatırlıyor musunuz?” sorularını çocuklara yöneltir. Çocukların cevaplarını aldıktan sonra “Can Dostumuz Ağaçlar” isimli hikâyeyi okur. “Orman olalım” isimli şarkı eşliğinde dans edilir.
7	Yaprakları İnceleyelim mi?	Türkçe, Sanat, Fen (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)	Bilişsel Gelişim K5(G2, G3, G4) Dil Gelişimi K5(G1, G2, G3) Motor Gelişim K4(G11, G12, G13)	Öğretmen çocukları bahçeye çıkar. Bahçede bulunan ağaçları, yaprakların rengi, boyutu, kokusu, dokusu, gibi özellikleri incelenir. Bahçede yere düşmüş olan yapraklar sınıfa getirilir. Öğretmen çocuklara “getirilen yaprakları göstererek sizce yaprağın doğadaki görevi nedir” diye sorar. Çocukların yanıtları dinlendikten sonra “Yaprak Dedikleri Var ya” isimli resimli kitap okunur. Bahçeden toplanan yapraklar kullanılarak yaprak albümü yapılır.

8	Hadi Hayvan Olalım!	Türkçe, Oyun, Drama (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Çevreyi Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)	Bilişsel Gelişim K3 (G1, G2) Dil Gelişimi K6 (G1, G2) Motor Gelişim K4 (G1) Sosyal-Duygusal Gelişim K3(G1)	Öğretmen çocuklara bir oyun oynayacaklarını söyler. Öğretmen hayvan resimlerinin bulunduğu kartları daha önceden sınıfın farklı yerlerine saklar. Çocuklara belirlenen sürede saklanan bu kartlardan bir tanesini bulmaları gerektiğini söyler. Çocuklar buldukları kartta hangi hayvanın resmi varsa o hayvanla ilgili bildiklerini, deneyimlerini, düşüncelerini paylaşmaları istenir. Öğretmen “Küçük Hayvanlar” isimli resimli kitabı okur. Çocuklara kitapta söz edilen hayvanlardan hangisi olmak istedikleri sorulur. Çocuklardan olmak istedikleri hayvanın taklidini yapmaları istenir.
9	Bahçedeki Canlıları Ziyaret Ettik	Türkçe, Sanat, Fen (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Çevreyi Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)	Bilişsel Gelişim K1(G1, G2, G3) K8(G6) Dil Gelişimi K8 (G1, G2, G3) Motor Gelişim K4 (G14) Sosyal-Duygusal Gelişim K3(G1, G2, G3)	Öğretmen bugün bahçede yaşayan minik hayvanları ziyaret edeceklerini söyle. “Minik hayvanlar için yapmak istediğiniz bir şeyler var mı?” diye sorar. Çocuklardan “onlar için su ve yiyecek götürebiliriz” yanıtı alınıncaya kadar konuşulur. Bahçeye çıkılır, çocuklar oradaki kuşları, karıncaları, böcekleri, arıları ve varsa diğer hayvanları rahatsız etmeden gözlemler. Hayvanlar için getirilen su ve yiyecekler bahçede uygun yerlere bırakılır. Daha sonra sınıfa geçilir. Öğretmen “Hayvanlar Özgür Kalsın” isimli resimli kitabı okur. Öğretmen çocuklara “kitaptaki arkadaşlarımız hayvanların özgür kalmaları için onlara yardımcı olmuşlar peki sizler neler yapmak istersiniz?” diye sorar. Hayvanlar için yapmak istediklerinin resimi yapılır.

10	Kuşları Ziyaret Edelim	Türkçe, Sanat, Alan Gezisi (Bütünleştirilmiş küçük grup etkinliği)	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)	Bilişsel Gelişim K19 (G1, G2) Dil Gelişimi K8 (G1, G2) Sosyal-Duygusal Gelişim K3 (G2, G3) K10 (G1, G2, G3) K13 (G2, G3)	Öğretmen bugün bahçede yaşayan kuşları ziyaret edeceklerini söyle. Kuşlar için neler yapabileceklerini sorar ve onlar için yemlik ve suluk yapılmaya karar verilir. Daha önceden okulda biriktirilen bitmiş kâğıt havlı ruloları, pet şişler, konserve kutuları yemlik ve suluk yapımı için kullanılır. Çocuklar gruplar halinde öğretmenlerinin rehberliğiyle yemlik ve suluklarını planlarlar. Daha sonra okul bahçesine çıkılıp yemlik ve suluklar uygun ağaç dallarına ve gövdelerine asılır. Öğretmen bahçede “Bulut Kuş” isimli kitabı okur.
11	Temiz Tatalım	Türkçe, Fen (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Çevre Koruma (Çevre temizliği)	Bilişsel Gelişim K1 (G1, G2, G3) K 8(G6) Dil Gelişimi K5 (G8, G10) Sosyal-Duygusal Gelişim K13(G1, G2, G3)	Öğretmen çocukların dikkatini çevre kirliliğine çekmek için, çocuklar gelmeden sınıfın farklı yerlerine atıklar bırakır (yiyecek kabukları, cam şişe, çeşitli artık kâğıt kutular, poşetler, çeşitli plastikler). Çocuklar geldiğinde sınıfımızda onları rahatsız eden bir durum olup olmadığı sorulur ve çocuklar çöpleri fark edene kadar soru-yanıt yöntemi ile yanıtları alınır. Daha sonra bahçeye çıkılır, bahçede gözlem yapılır. Öğretmen çocuklara bu atıkların bizleri rahatsız etmek dışında başka kimleri, neleri rahatsız edeceği sorulur. Çocuklardan alınan cevaplardan sonra, atıkların doğaya, insanlara ve doğadaki diğer canlılara ne gibi zararlar verebileceği hakkında konuşulur ve çocuklardan çözüm önerileri sunmaları istenir. Öğretmen “Ormanda Neler Olmuş” adlı resimli kitabı okur. Kitapla ilgili sohbet edilir.

12	Doğadaki Her Şey İçin Temiz Bir Çevre	Türkçe, Drama (Bütünleştirilmiş küçük grup etkinliği)	Çevreyi Koruma (Çevre temizliği)	Bilişsel Gelişim K2 (G1, G2) K 8(G6) Dil Gelişimi K6 (G1, G3) Sosyal-Duygusal Gelişim K3(G1, G3)	Çocuklar gelmeden önce sınıfın çeşitli yerlerine çevre kirliliğini anlatan resimler yerleştirilir. Çocuklardan resimleri incelemeleri istenir. Resimdeki çevrelerin neden bu hale gelmiş olabileceğiyle ilgili düşünceleri sorulur. Daha sonra “Çöp Yığını” isimli resimli kitap okunur. Çocuklar resim sayısı kadar gruplara ayrılır ve her bir grup bir tane resim alıp, inceler. Resimlerdeki kirli çevrelerde yaşamak zorunda kalmış hayvanların, insanların neler hissedecekleri ve bitkilerin bu kirlilikten nasıl etkileneceğiyle ilgili drama çalışması yapılır.
13	Denizler Temiz Kalsın	Türkçe, Fen (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Çevreyi Koruma (Çevre temizliği)	Bilişsel Gelişim K19 (G1, G2, G7) Dil Gelişimi K5 (G4, G5, G6) K8 (G6) Sosyal-Duygusal Gelişim K4(G1,G2)	Öğretmen elinde bir balık kuklasıyla sınıfa girer ve “çocuklar bu balığımızın ismi Deniz ve Deniz bugün kendini hiç iyi hissetmiyor, sizce neden olabilir?” diye sorar. Çocukların cevapları alındıktan sonra “Kocaman Küçük Deniz” isimli resimli kitap okunur. Öğretmen “Deniz balığa nasıl yardımcı olabiliriz?” diye sorar, çocuklara düşünceleri için fırsat verilir, çocukların konu hakkındaki görüşleri dinlenir.

14	Çöp Değil Atık	Türkçe, Drama (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Geri Dönüşüm/ Yeniden Kullanma (Geri Dönüşüm)	Bilişsel Gelişim K 5 (G9) K 7 (G7) Dil Gelişimi K6 (G1, G2) Motor Gelişim K1 (G2, G3)	Öğretmen daha önceden sınıfın farklı noktalarına geri dönüşüm kutularını yerleştirir. Çocukların dikkatlerini geri dönüşüm kutularına çekmeye çalışır. Çocuklara geri dönüşüm kutularıyla ilgili sorular sormaya başladıklarında, onlara bir kitap okuyacağını söyler ve “Geri Dönüşüm Çalışması” isimli resimli kitabı okur. Kitapla ilgili konuşulduktan sonra öğretmen çocuklara hep birlikte geri dönüşüm yapabileceklerini söyler. Sınıftaki, okul binasındaki ve okul bahçesindeki atıklar toplanır. Öğretmen çocuklara hem oyun oynayacaklarını hem de geri dönüşüm yapacaklarını söyler. Sınıfın farklı yerlerine konulan kutulara ilgili atıkların (cam şişeler cam geri dönüşüm kutusuna, kâğıtlar kâğıt geri dönüşüm kutusuna vb.) atılması için öğretmen yönergeler verir ve bu şekilde oyunlaştırılarak geri dönüşüm çalışması gerçekleştirilir.
15	Eski Çoraptım Kukla Oldum	Türkçe, Sanat (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Geri Dönüşüm/ Yeniden Kullanma (Yeniden Kullanma)	Bilişsel Gelişim K 1 (G, G2) Dil Gelişimi K6 (G1, G2) Sosyal-Duygusal Gelişim K3 (G2, G3) Motor Gelişim K4 (G9, G10)	Öğretmen çocuklardan istediği eski çorapları göstererek “bu eski çorapları nasıl değerlendirebiliriz?” diye sorar. Çocuklara düşünceleri için fırsat verilir. Çocukların konuyla ilgili görüşleri dinlenir. Çocukların ürettiği fikirler oylamaya sunulur ve oyuncak yapımına karar verilir. Öğretmen oyuncak yapımına geçmeden önce onlara bir kitap okuyacağını söyler ve “Yeniden Kullanmayı Tercih Etmek” isimli resimli kitabı okur. Daha sonra oyuncak yapımına geçilir.

16	Kompost Yapıyoruz	Türkçe, Fen (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Geri Dönüşüm/Yeni Kullanma (Geri Dönüşüm)	Bilişsel Gelişim K1 (G1, G2) K3(G1, G2) Dil Gelişimi K3 (G2, G3) Sosyal-Duygusal Gelişim K10 (G1, G2)	Öğretmen getirmiş olduğu evsel atıkları (dal parçaları, ağaç kavukları, taze sebze meyve atıkları, yumurta kabuğu, çim, taze yapraklar) fen merkezine bırakır ve bu şekilde çocukların dikkatini çekmeye çalışır. Bir süre sonra öğretmen fen merkezine geçer ve atıkları gösterir. Bu atıklarla ne yapabileceklerini sorar, alınan yanıtlarda sonra “Sosos’nun Kompost Kitabı” isimli resimli kitap okur. Daha sonra daha kompost yapımıyla ilgili konuşulur. Çocuklara “bizler de kompost yapabiliriz” denir ve kompost yapımına geçilir. Getirilen evsel atıklar alınarak okul bahçesine çıkılır ve kompost yapımına başlanır. Öğretmen çocuklara evde de kompost yapabileceklerini söyler.
17	Nerde Yaşamak İstersin?	Türkçe, Sanat, (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Yaşam Alışkanlıkları (Yaşam Alanı Tercihi)	Bilişsel Gelişim K1 (G1, G2, G3) Dil Gelişimi K7 (G2, G3) K10 (G1, G2) Sosyal-Duygusal Gelişim K3 (G1,G3)	Öğretmen sınıf panosuna bir fotoğraf asar ve çocuklar “ben böyle bir yerde yaşamak isterdim, yaşamak istediğim yeri yakından incelemek ister misiniz?” diye sorar. Çocuklar resmi inceledikten sonra neden böyle bir yerde yaşamak istemiş olabileceğiyle ilgili konuşulur. Öğretmen çocuklara “Meraklı Bahçe” isimli resimli kitabı okur. Çocuklardan yaşamak istedikleri yerin resmini yapmaları istenir. Çocukların resimleriyle ilgili konuşulur.
18	Temiz Bir Kent İçin Bisiklete Binelim	Türkçe, Fen (Bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği)	Yaşam Alışkanlıkları (Taşıt Tercihi)	Bilişsel Gelişim K2 (G3, G4) Dil Gelişimi K7 (G2, G3) K8 (G1, G2, G3) Sosyal-Duygusal Gelişim K10 (G3)	Öğretmen ulaşım araçlarının bulunduğu kartları çocukların incelemeleri için verir. Her çocuk bir kart alır ve o karttaki ulaşım aracıyla ilgili bildiklerini paylaşır. Öğretme ulaşım aracı olarak bisikleti tercih ettiğini söyler. Neden bisikleti tercih ettiği konusunda çocukların fikirlerini sorar. Bisikletin doğa dostu bir ulaşım aracı olduğunu söyler. Çocuklara “Kahraman Bisikletimle Tertemiz Kentim” isimli resimli kitabı okur. Yakıtlı çalışan ulaşım araçlarının bitkilere, hayvanlar ve insanlara zararlarıyla ilgili konuşulur.

19	Ekolojik Çocuklar Olalım mı?	Türkçe, Fen (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Tüketim alışkanlıkları, Çevre Koruma, Geri dönüşüm, Yeniden kullan, Yaşam Alışkanlıkları	Bilişsel Gelişim K3 (G1, G2) Dil Gelişimi K8 (G1, G2, G6) Sosyal-Duygusal Gelişim K13 (G1, G2, G3)	Öğretmen “Ekolojik Mahalle” isimli resimli kitabı çocuklara göstererek, “dün bu kitabı okudum, çok beğendim ve sizinle de paylaşmak istedim” der. Kitabı incelemeleri için çocuklara verir. Öğretmen kitabın ismini söyler ve bazı çocukların yabancı olduğu “ekoloji” kavramını onların seviyelerine uygun olarak açıklar. “Öğretmen Ekolojik Mahalle” isimli resimli kitabı okur. Öğretmen kitaptaki çocuklar gibi onların da ekolojik mahalle kurabileceklerini söyler. Öncelikle ekolojik mahalle için neler yapılması gerektiği konuşulur. Belirlenen fikirler doğrultusunda roller dağıtılarak drama çalışması yapılır.
20	Daha Güzel Bir Dünya İçin	Türkçe, Sanat, Müzik (Bütünleştirilm iş büyük grup etkinliği)	Çevre koruma (Geri Dönüşüm Yeniden Kullanma)	Bilişsel Gelişim K17 (G1, G2) Dil Gelişimi K7 (G2, G3) K10 (G5) Sosyal-Duygusal Gelişim K5 (G5,G6)	Öğretmen “Canlılar Çeşit Çeşit” isimli şarkısını söyleyerek çocukların dikkatini çeker, şarkı eşliğinde bir süre dans edilir. Öğretmen “Her Gün Dünya Günü” isimli resimli kitabı okur. Çocuklara nasıl bir dünya da yaşamak istedikleri sorulur. Daha sonra eski dergilerden kesilen çeşitli görseller kullanılarak bir afiş hazırlanır. Hazırlanan afiş okulun girişinde sergilenir.

3.5.2. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programının Uygulanması

Bu bölümde ilk olarak pilot çalışma daha sonra asıl çalışma açıklanmıştır.

3.5.2.1. Pilot Çalışma

Pilot çalışmanın katılımcılarını asıl çalışmanın katılımcılarından farklı olarak, Mardin ili Midyat ilçesinde bulunan özel bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Pilot çalışma için resimli kitaplara dayalı altı tane etkinlik hazırlanmıştır. Etkinlikler tüketim alışkanlıkları, geri dönüşüm-yeniden kullanma ve çevre koruma konularında hazırlanmıştır. Çalışma 2020 Şubat ayında gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma araştırmacı tarafından yürütmüş ve böylece araştırmacı bu uygulama aracılığıyla sınıf içi uygulamaları konusunda deneyim sahibi olmuştur. Pilot çalışmada kullanılan etkinlikler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Pilot Çalışma Etkinlik Planı

Etkinliğin Adı	Kitap	Çevresel Konu
Su Tasarrufu Yapaım	Su Yaşamdır	Tüketim alışkanlıkları (Su tüketimi)
Tohumları İnceleyelim	Tohumun Yolculuğu	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)
Ağaçlara Yardım Edelim	Ağaçlar Yardım Bekliyor	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)
Hayvanlara Saygı Duyalım	Yaralı Kuş	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)
Doğadaki Her Şey İçin Temiz Bir Çevre	Temiz Tutuyorum	Çevre Koruma (Bitkileri ve hayvanları koruma)
Eskileri Atmıyoruz	Yeniden Kullanıyorum	Geri Dönüşüm/ Yeniden Kullanma (Geri Dönüşüm)

3.5.2.2. Asıl Çalışma

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumlarına ve görüşlerine etkisini incelemek amacıyla

gerçekleştirilen bu çalışmanın veri toplama sürecine 2020 Eylül ayında başlanmıştır. Araştırmacı uygulamalara başlamadan önce çocuklarla daha etkili iletişim kurmak, onları tanımak ve kendini onlara tanıtmak için uygulamalar öncesinde çocukların eğitim ortamında bulunmuştur. Okul öncesi öğretmeni araştırmacıyı çocuklara ikinci bir öğretmen olarak tanıtmış ve bu da araştırmacı ve çocuklar arasındaki iletişimi oldukça kolaylaştırmıştır.

Çevre eğitimi programı 8 hafta boyunca araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Program 20 etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlikler ilk iki hafta iki gün daha sonraki süreçte haftada üç gün olacak şekilde uygulanmıştır. Etkinlikler 12.30 ile 15.30 saatleri arasında okul öncesi öğretmenin uygun bulduğu zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler için belirli bir süre belirlenmemiş, en kısa etkinlik 30 dakika en uzun etkinlik ise 70 dakika sürmüştür. Araştırmacı uygulamalar yaptığı zaman dilimleri dışında da eğitim ortamında bulunmuştur. Böylece çocuklarla daha fazla vakit geçirmiş, onları gözlemlemiş ve onlarla daha kuvvetli bir iletişim kurabilmiştir. Uygulamalar araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş olup okul öncesi öğretmeni bu süreçte sınıf içerisinde bulunmuş ve gerekli durumlarda araştırmacıya yardımcı olmuştur.

3.6. Verilerin Analizi

Bu başlık altında nicel ve nitel aşamalarında kullanılan veri analizleri sunulmuştur. Nitel veri analizi sürecinde SPSS 22.0 paket programından yararlanılmıştır. Çocukların Çevreye Karşı Tutumları Ölçeği- Okul Öncesi Versiyon kullanılarak elde edilen veriler ilk olarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve daha sonra uygun veri analiz programları aracılığıyla analiz edilmiştir. Çocuklara ve ebeveynlerine ilişkin demografik bilgilerin dağılımları frekans ve yüzde değerleriyle verilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde uygun testlerin belirlenmesi için verilere normallik testi yapılmıştır. Normallik testlerinden, Kolmogorov-Smirnov testi 50'den büyük gruplarda, Shapiro-Wilk testi ise daha küçük gruplar için daha uygundur (Mayers, 2013). Araştırmanın çalışma grubu 50 altında olduğunda Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır. Normallik dağılımı için Shapiro-Wilk sonuçlarına bakılmış ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Fakat araştırma grubunda on altı çocuk olduğundan dolayı veri analizlerde Non-parametrik testler kullanılmıştır. Çocukların ön test son test çevresel tutum puanlarının cinsiyet, yaş, daha önce okul öncesi eğitim alma, anne ve baba öğrenim durumu göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U Testi ve Kruskal- Wallis H

Testi kullanılmıştır. Çocukların, deney öncesinde ve sonrasında çevresel tutum puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Nitel verilere ait veri analizleri şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Çocuk görüşme formu aracılığıyla çocuklardan bire bir görüşmeler yöntemiyle veriler toplanmıştır. Çocukların çevresel görüşlerini derinlemesine incelemek için nitel veri analizi kullanılmıştır. Veri analizlerindeki amaç, çocukların görüşme sorularına verdikleri yanıtların derinlemesine inceleyerek bu yanıtlar altında yatan çevresel görüşlerin belirlenmesidir. Çalışmada kodlama biçimi olarak daha önce belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama kullanılmıştır. Araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin bulunduğu durumlarda, verileri toplamadan önce bir kod listesi çıkarmak mümkündür. Veri analizi için hazır bir yapı mevcut olduğundan bu durumda verilerin kodlanması daha kolay olacaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Çalışmada çocukların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, “ekosentrik” ve “antroposentrik” çevresel görüşler olarak kodlanmıştır. Kodlamalara geçilmeden önce alan yazın taranmış ve benzer çalışmalar incelenmiştir (Kahriman-Öztürk, 2010; Kahriman-Öztürk, vd., 2012; Kara & vd. 2015; Özen- Uyar & Yılmaz-Genç, 2016; Macun, 2018, Simsar, vd., 2021).

Görüşmeler sırasında elde edilen veriler ses kaydına alınmış ve ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen kayıtlar araştırmacı tarafından birkaç kez okunarak kontrol edilmiştir. Daha sonra verilen yanıtlar ekosentrik ve antroposentrik olarak kodlanmıştır. Kod listesi bütün görüşme soruları için oluşturulmuştur. Kodlama yapıldıktan sonra analizler tekrar gözden geçirilmiştir. Her bir yanıt ait olduğu kategoriye yerleştirildikten sonra tüm kategorilerin frekansları bulunmuştur.

Güvenilirliği sağlamak için veri analizi, mevcut çalışmanın araştırmacısı ve okul öncesi eğitimi alanında uzman iki bağımsız kodlayıcı tarafından yapılmıştır. Bağımsız kodlayıcıya çalışmanın genel çerçevesi anlatılmış ve benzer çalışmaların kodlama listeleri birlikte incelenmiştir. Tüm kodlama araştırmacı ve bağımsız kodlayıcı tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. İki bağımsız kodlayıcının verilerini karşılaştırılmış ve kişiler arası anlaşma değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar arası anlaşma Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan formülle hesaplanmıştır. Çalışmada kullanılan kodlama uyuma yüzdesi %88 çıkmış ve kodlamanın güvenilir olduğunu belirlenmiştir.

3.7. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel araştırmaların kabul görmesi için belirli düzeyde geçerli ve güvenilir olması beklenir. Geçerlik araştırma sonuçlarının doğruluğunu veya problemi çözme becerisini konu edinirken, güvenilirlik araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliğini ifade etmektedir (Baltacı, 2019). Araştırmada geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla çeşitli yollara başvurulmuştur.

Araştırmanın nicel kısmında çocukların çevresel tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan Çocukların Çevreye Karşı Tutumları Ölçeği- Okul Öncesi Versiyon ölçeğinin güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha değerlerinin .65 bulunarak ölçek güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Nitel çalışmanın geçerliliğinin sağlanması için çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Bu stratejilerden bir tanesi uzun süreli etkileşimdir. Araştırmacı ile veri kaynağı arasında oluşturulan etkileşimin elverişli şartlarda daha geniş bir zamana yayılması araştırma verilerinin inandırıcılığını artıracaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırmacının uygulamalar öncesi çocuklarla vakit geçirmesi, uygulama günleri ve saatleri dışında sınıf ortamında bulunması çocuklarla güvene dayalı bir ilişki oluşturmasını sağlamış ve bu da araştırmanın geçerliliğini arttırmıştır.

Bağımsız uzmanlar veya puanlayıcılar arasındaki uyum yani puanlayıcı tutarlılığı nitel çalışmalarda güvenilirliği sağlayan yöntemlerdendir (Baltacı, 2019). Veri analiz süreci iki bağımsız kodlayıcı tarafından yürütülmüştür. İlk kodlayıcı araştırmacı, ikinci kodlayıcı ise okul öncesi eğitim alanında uzman bir kişidir. Kodlamalar yapıldıktan sonra, uzmanların arasında görüş birliği ve görüş ayrılığı gösteren kodlar tespit edilmiş ve aralarındaki uyum oranı belirlenmiştir. Kodlayıcılar arasındaki uyum oranı, Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü (Güvenirlik: Görüş Birliği/ Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı) kullanılarak saptanmıştır. Bu formüle göre bağımsız kodlayıcılar arası uyum en az %80 olması gerekmektedir. Çalışmada kullanılan kodlama uyuma yüzdesi %88 çıkmış ve çalışmanın güvenilir olduğunu belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, çocukların çevresel tutumlarına ve görüşlerine ilişkin bulgular araştırma sorularının sırasına uygun olarak tablolar ve açıklamalarıyla birlikte sunulmuştur.

4.1. Deney Grubundaki Çocukların Çevresel Tutumlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde çocukların çevresel tutumlarına yönelik nicel bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Normallik Dağılımı

Tablo 9

Normallik Varsayım Testi (Shapiro-Wilks) Sonuçları

	Statistik	df	Sig.
Ön Test	.959	16	.641
Son Test	.968	16	.812

Kolmogorov–Smirnov testi 50’den büyük gruplarda, Shapiro–Wilk testi ise daha küçük gruplar için daha uygundur (Mayers, 2013). Araştırmanın çalışma grubu 50’den az olduğu için Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır. Normallik dağılımı için Shapiro-Wilk sonuçlarına bakılmış ve verilerin normal dağıldığı görüşmüştür. Fakat araştırma grubunda on altı çocuk olduğundan dolayı veri analizlerde Non-parametrik testler kullanılmıştır. Shapiro-Wilks testi sonuçlarına göre ($p = .641 > .05$) ön test veri setinin normal dağıldığı görülmektedir. Son test veri setinin de normal dağılım ($p = .812 > .05$) gösterdiği görülmektedir.

4.1.2. Çocukların Çevresel Tutumları Cinsiyet, Yaş, Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma, Anne Öğrenim Düzeyi ve Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Tablo 10

Çocukların Çevresel Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Boyut	Kategori	N	S.O	S.T	U	p
Cinsiyet	Kız	8	8.44	67.50	31.500	.958
	Erkek	8	8.56	68.50		

Kız ve erkek çocukların çevre tutum ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney- U Testi sonuçları Tablo'10 da verilmiştir. Buna göre, çocukların çevre tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($U=31.500$; $p>.05$). Bu bulgular cinsiyet değişkeninin çevresel tutumlar üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 11

Çocukların Çevresel Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Mann Whitney- U Testi Sonucu

Boyut	Kategori	N	S.O	S.T	U	P
Yaş	60-66	4	7.38	29.50	19.500	.583
	66-72	12	8.88	106.50		

60-66 ve 66-72 aylık çocukların çevre tutum ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney- U Testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir. Buna göre, çocukların çevre tutumları yaşa göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($U=19.500$; $p>.05$). Bu bulgular yaş değişkeninin çevresel tutumlar üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 12

Çocukların Çevresel Tutum Puanlarının Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Mann Whitney- U Testi Sonucu

Boyut	Kategori	N	S.O	S.T	U	P
Eğitim	Aldı	3	8.83	26.50	18.500	.892
	Almadı	13	8.42	109.50		

Daha önce okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların çevre tutum ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney- U Testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir. Buna göre,

çocukların çevre tutumları daha önce okul öncesi eğitim alma değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($U = 19.500$; $p > .05$). Bu bulgular, daha önce okul öncesi eğitim alma değişkeninin çevresel tutumlar üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 13

Çocukların Çevresel Tutum Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonucu

Boyut	Kategori	n	S.O	df	X ²	p
Eğitim Durumu	Ortaokul	1	3.00	3	3.050	.384
	Lise	9	7.61			
	Lisans	5	10.90			
	Ön lisans	1	10.00			

Anne eğitim durumu değişkenine göre çocukların çevre tutum ölçeğinden aldıkları puanların *Kruskal-Wallis H Testi* sonuçları Tablo 13’de verilmiştir. Buna göre, çocukların çevre tutumları anne öğrenimine düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($X^2 = 3.050$; $p > .05$). Bu bulgular anne öğrenim düzeyinin çevresel tutumlar üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 14

Çocukların Çevresel Tutum Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonucu

Boyut	Kategori	N	S.O	df	X ²	P
Eğitim Durumu	Lise	7	7,57	2	.509	.775
	Lisans	8	9,13			
	Ön lisans	1	10,00			

Baba öğrenim düzeyi durumuna göre çocukların çevre tutum ölçeğinden aldıkları puanların *Kruskal-Wallis H Testi* sonuçları Tablo 14’de verilmiştir. Buna göre çocuklarının çevresel tutumları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($X^2 = .509$; $p > .05$). Bu bulgular baba öğrenim düzeyinin çevreye yönelik tutum üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

4.1.3. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevresel Tutumlarına Etkisi Var mıdır? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Tablo 15

Deney Grubundaki Çocukların Ön Test Son Test Çevresel Tutum Puanları

	N	X	ss	Min	Max
Ön Test	16	2.87	.307	2.20	3.33
Son Test	16	3.39	.262	2.80	3.80

Tablo 15 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların çevresel tutum ön test puan ortalamalarının 2.87 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 3.39 olduğu görülmektedir.

Tablo 16

Deney Öncesi ve Sonrası Çevresel Tutum Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Test	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.50	1.50	-3.457*	.001
Pozitif Sıra	15	8.97	134.50		
Eşit	0				
Toplam	16	-	-		

Çocukların çevre tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir. Deney grubu çocukların çevre tutum ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = 3.457$; $p < .05$). Bu bulgular Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.2. Deney Grubundaki Çocukların Çevresel Görüşlerine Ait Bulgular

Bu bölümde çocukların çevresel görüşlerine yönelik nitel bulgulara yer verilmiştir.

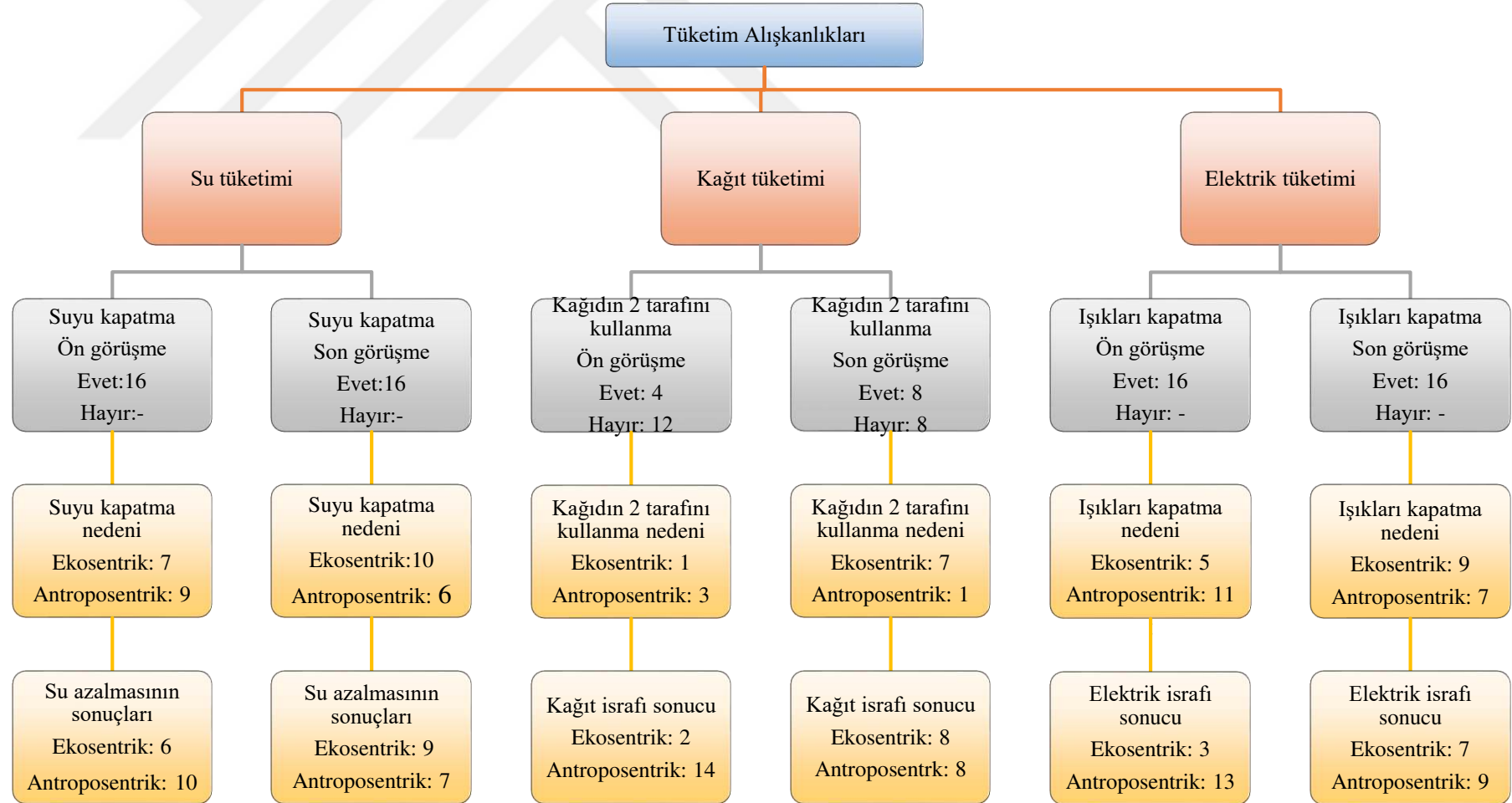
4.2.1.Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Tüketim Alışkanlıklarına Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu araştırma probleminin altında okul öncesi dönem çocuklarının su, kâğıt, elektrik tüketimine yönelik ön görüşme ve son görüşme bulguları ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşler bağlamında sunulmuştur



Tablo 17

Çalışma Grubundaki Çocukların Tüketim Alışkanlıklarına Yönelik Ön Görüşme ve Son Görüşme Bulguları



Tüketim alışkanlıkları boyutunda yer alan su tüketimine yönelik; çocuklara dişlerini fırçalarken suyu kapatıp kapatmadıkları, suyu neden kapattıkları ve suyun azalmasının sonuçlarına ilişkin ön ve son görüşme bulguları Tablo 17’ de sunulmuştur. Çocukların tamamı ön ve son görüşmede suyu kapatmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Ön görüşme bulgularına göre, suyu kapatma nedenine ilişkin, çocukların yedisinin ekosentrik (Ç1, Ç5, Ç8, Ç10, Ç11, Ç13, Ç15) dokuzunun antroposentrik (Ç2, Ç3, Ç4, Ç6, Ç7, Ç9, Ç12, Ç14, Ç16) çevresel görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre suyu kapatma nedenine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Su boşa gitmesin diye kapatıyorum kapatmazsak su boşa gider yani israf olur.” (Ç1)

“Suyu kapatmazsak boşa akar, sular azalır, o zaman ağaçları sulayacak su kalmaz.” (Ç10)

“Öğretmenim ve annem beni uyarıyor, suyu kapatıyorum, kapatmazsak su biter, boşa gider. Bizim gibi, hayvanlar da susuz kalır.” (Ç8)

Antroposentrik

“Suyu kapatmazsak su biter ve dişlerimizi fırçalayamayız.” (Ç7)

“Suyu kapatmazsak evimiz su dolar, bütün eşyalarımız ıslanır.” (Ç4)

“Suyu açık bırakırsak su biter, çok su gider, su parası çok gelir.” (Ç9).

Ön görüşme bulgularına göre, suyu kapatma nedenine ilişkin çevresel görüşü antroposentrik olan üç çocuğun (Ç2, Ç9, Ç16) son görüşme bulgularında çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişmiştir. Çocukların dişlerini fırçalarken suyu kapatma nedenlerine ilişkin ön ve son görüşme bulguları karşılaştırıldığında, son görüşmede ekosentrik cevaplarının arttığı görülmektedir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı Sonrası suyu kapatma nedenine ilişkin çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Dişlerimi fırçalarken ben hep suyu kapatırım yoksa çok fatura gelir.” (Ç2 /antroposentrik)

“Suyu açık bırakırsak su parası çok gelir.” (Ç9 /antroposentrik)

“Suyu kapatırdım, kapatmazsam akar akar sonra da su içemeyiz, su şişemize doldurup okula getiremeyiz.” (Ç16/antroposentrik)

Son görüşme

“Suyu kapatıyorum çünkü su hayvanlara ve bitkilere de lazım, su boşa gitmesin giderse kediler su içemez, çiçekler susuz kalır.” (Ç2 / ekosentrik)

“Dişlerimi fırçalarken su açık kalırsa lavabo göl gibi oluyor o zaman çok su boşa gider.” (Ç9 / ekosentrik)

“Ben bazen abimle dışardaki kuşlara su veriyorum, küçük tabaklara koyuyoruz onlar içiyor, suyu çok harcarsak onlar susuz kalır, yani kuşlar sus içemez.” (Ç16 / ekosentrik)

Suyu azalmasının sonuçlarına ilişkin ön görüşme bulgularında çocukların altısının ekosentrik (Ç1, Ç5, Ç8, Ç10, Ç11, Ç13) onunun antroposentrik (Ç2, Ç3, Ç4, Ç6, Ç7, Ç9, Ç12, Ç14, Ç16, Ç15) çevresel görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Ön görüşme bulgularında suyun azalmasının sonuçlarına ilişkin çevresel görüşü antroposentrik olan üç çocuğun (Ç2, Ç9, Ç14) son görüşme bulgularında çevresel görüşleri ekosentrik olarak değiştiği tespit edilmiştir. Çocukların suyu azalmasının sonuçlarına ilişkin ön ve son görüşme bulguları karşılaştırıldığında son görüşmede ekosentrik cevaplarının arttığı görülmektedir. Resimli Kitaplara Dayalı Eğitimi Programı sonrası suyu kapatma nedenine ilişkin çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Su azalırsa dişlerimizi fırçalayamayız, annemiz yemek yapamaz, ellerimizi yıkayamayız o zaman covid (covid-19) oluruz.” (Ç2/antroposentrik)

“Su azalırsa okulumuzda su biter, sulu boya yapamayız çünkü su olmaz, su da içemeyiz.” (Ç9/antroposentrik)

“Su olmazsa dişlerimizi fırçalayamayız.” (Ç14/antroposentrik)

Son görüşme

“Su azalırsa dünya susuz kalır.” (Ç2/ekosentrik)

“Su biterse doğa susuz kalır, ağaçlar ve çiçekler kurur.” (Ç9/ekosentrik)

“Ormanlar susuz kalır, ormanlarda yaşayan aslanlar, kurtlar su içemez.” (Ç14 /ekosentrik)

Tüketim alışkanlıkları boyutunda yer alan kâğıt tüketimine yönelik; kâğıdın iki tarafını kullanma nedeni ve kâğıt israfının sonuçlarına ilişkin ön ve son görüşme bulguları Tablo 17’ de sunulmuştur. Ön görüşme bulgularına göre çocukların dördü (Ç4, Ç8, Ç14, Ç15) kâğıtların iki tarafını, on ikisi ise (Ç1, Ç2, Ç3, Ç5, Ç6, Ç7, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç16) tek tarafını kullanmayı tercih ettiklerini söylemiştir. Kâğıtların iki tarafını kullanan çocukların birinin (Ç14) ekosentrik, üçünün (Ç4, Ç8, Ç15) antroposentrik çevresel görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bazı çocukların kâğıtların iki tarafını kullanmayı tercih etme nedenine ilişkin ön görüşme bulgularına göre ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Ben çizgi filmde görmüştüm, çok fazla kâğıt kullanmamalıyız, çünkü kâğıtlar ağaçlardan yapılmakta ve çok fazla boyama yaparsak o zaman kâğıtlar biter ve ağaçlar kesilir.” (Ç14)

Antroposentrik

“Kâğıtlarımız bitmesi diye kâğıdın önünü ve arakasını kullanıyorum, çünkü kâğıtlarım bitsin istemiyorum, öğretmenimiz çok kâğıt vermezse etkinlik yapamayız.” (Ç4)

Ön görüşmede kâğıdın tek tarafını kullandığını söyleyen dört çocuk (Ç1, Ç3, Ç5, Ç11) son görüşmede iki tarafını kullanmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Böylece son görüşmede toplamda sekiz çocuk kâğıdın iki tarafını kullandığını ifade etmiştir. İlk görüşmede kâğıdın iki tarafını kullanmaya yönelik çevresel görüşü antroposentrik olan iki çocuk (Ç4, Ç8) son görüşmede ekosentrik görüş bildirmişlerdir. Ayrıca son görüşme bulgularına göre artık, kâğıdın iki tarafını kullanmayı tercih ettiğini belirten dört çocuğun (Ç1, Ç3, Ç5, Ç11) ekosentrik çevresel görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası kâğıdın iki tarafını kullanma nedenine ilişkin çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Kâğıtlarımız bitmesi diye kâğıdın önünü ve arakasını kullanıyorum, çünkü kâğıtlarım bitsin istemiyorum, öğretmenimiz çok kâğıt vermezse etkinlik yapamayız.” (Ç4/ antroposentrik)

“Daha çok resim yapmak için kâğıdın iki tarafını kullanırım o zaman bitmez.” (Ç8/ antroposentrik).

Son görüşme

“Kâğıtların her yerine resim yaparım çünkü çabuk bitmesini istemiyorum. Kâğıtlar ağaçtan yapılır, çok harcarsak ağaçlar kesilir.” (Ç4/ ekosentrik)

“Kâğıdın sadece tek tarafına yaparsak çok kâğıt gider, o zaman kâğıdımız biter, kâğıdımız biterse kâğıtsız kalırız kâğıt ağaçtan yapılır çok kâğıt harcasak ağaçlara zarar veririz.” (Ç8/ ekosentrik)

Kâğıt israfının sonuçlarına ilişkin olarak ön görüşme bulgularına göre antroposentrik bakış açısını yansıtan altı çocuğun (Ç2, Ç3, Ç4, Ç6, Ç7, Ç8) görüşleri son görüşmede ekosentrik olarak değişmiştir. Uygulamalar sonrası kâğıt israfının sonuçlarına yönelik ekosentrik bakış açısını yansıtan yanıt sayısı ikiden sekize yükselmiştir. Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi programı sonrası sonrası kâğıt israfının sonuçlarına ilişkin tutumları ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Kâğıtlarımız bitmesin diye kâğıdın önünü arakasını ve kullanıyorum, çünkü kâğıtlarım bitsin istemiyorum, öğretmenimiz çok kâğıt vermezse etkinlik yapamayız”. (Ç4/ antroposentrik)

“Kâğıdın iki tarafına kullanırsak kâğıtlarımız biter resim çizemeyiz.” (Ç6/antroposentrik)

“Kâğıtları boşa harcarsak yeni kâğıt almak için paramız olmayabilir.” (Ç7/antroposentrik)

Son görüşme

“Kâğıtlar boşa harcamamalıyız çünkü kâğıtlar ağaçtan yapılır.” (Ç4/ ekosentrik)

“Çok kâğıt harcarsak ağaçlarda çok kesilir, ormanlar biter, hayvanlar yaşayacak yuva yani ev bulamaz.” (Ç6 / ekosentrik)

“Kâğıtlar ağaçtan yapılır, ağaçları keserler, sonra fabrikada ezerler sonra kâğıt olur, çok kâğıt harcarsak o zaman ağaçlar çok gider. “(Ç7/ ekeosntrik)

Kâğıt israfının sonuçlarına ilişkin olarak çocukların ikisi ekosentrik (Ç9, Ç14), on dördü antroposentrik (Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç15, Ç16) çevresel görüş bildirmişlerdir. Bazı çocukların kâğıt israfı sonuçlarıyla ilgili ön görüşme bulgularına göre ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Kâğıtlar boşa harcamamalıyız çünkü kâğıtlar ağaçtan yapılır, yaşlı ağaçlardan ama olsun onlar da ağaç, ben boşa harcamam.” (Ç9)

“Kâğıtlar ağaçtan yapılır, çok kâğıt kullanırsak, boşa harcarsak çok fazla ağaç kesilir.” (Ç14)

Antroposentrik

“Kâğıtları boşa harcarsak yeni kâğıt almak için paramız olmayabilir.” (Ç7)

“Resim yapmak için öğretmenimiz biz beyaz kâğıt verir eğer kâğıtları boşa harcarsak okulumuzda kâğıt kalmaz o zaman etkinlik yapamayız.” (Ç11)

Kâğıt israfının sonuçlarına ilişkin, ön görüşme bulgularına göre antroposentrik çevresel görüşü yansıtan altı çocuğun (Ç2, Ç3, Ç4, Ç6, Ç7, Ç8) son görüşmede çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrası sonrası kâğıt israfının sonuçlarına ilişkin tutumları ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Kâğıtlarımız bitmesin diye kâğıdın önünü arakasını ve kullanıyorum, çünkü kâğıtlarım bitsin istemiyorum, öğretmenimiz çok kâğıt vermezse etkinlik yapamayız.” (Ç4/ antroposentrik)

“Kâğıdın iki tarafına kullanırsak kâğıtlarımız biter resim çizemeyiz.” (Ç6/antroposentrik)

“Kâğıtları boşa harcarsak yeni kâğıt almak için paramız olmayabilir.”

(Ç7/antroposentrik)

Son görüşme

“Kâğıtlar boşa harcamamalıyız çünkü kâğıtlar ağaçtan yapılır.” (Ç4/ekosentrik)

“Çok kâğıt harcarsak ağaçlarda çok kesilir, ormanlar biter, hayvanlar yaşayacak yuva yani ev bulamaz.” (Ç6 / ekosentrik)

“Kâğıtlar ağaçtan yapılır, ağaçları keserler, sonra fabrikada ezerler sonra kâğıt olur, çok kâğıt harcarsak o zaman ağaçlar çok gider.” (Ç7/ekosentrik)

Tüketim alışkanlıkları boyutunda yer alan elektrik tüketimine yönelik; çocukların odadan çıkarken ışıkları kapatıp kapatmadıkları, ışıkları kapatma nedeni ve elektriği israfının ilişkin ön ve son görüşme bulguları Tablo 17’ de sunulmuştur. Çocukların tamamı ön ve son görüşmede odadan çıkarken ışıkları kapatmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Çocukların ışıkları kapatma nedenlerine bakıldığında beşinin ekosentrik (Ç1, Ç5, Ç7, Ç9, Ç12) on birinin antroposentrik (Ç2, Ç3, Ç4, Ç6, Ç8, Ç10, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) çevresel görüşü yansıtan cevaplar verdiği görülmektedir. Bazı çocukların ışıkları kapatma nedenlerine ilişkin ön görüşme bulgularına göre ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Ben evde ışıkları hep kapatırım, televizyonu da kapatırım, tabletimi de, eğer kapatmazsak elektrik boşa gitmiş olur.” (Ç12)

“Işıkları kapatırım çünkü israf olur, ama bazen işim olursa açarım sonra yine kapatırım.” (Ç9)

Antroposentrik

“Işıkları kapatırım kapatmazsak çok paramız gider, annem beni hep uyarıyor, abim bazen açık bırakıyor, ben kapatırım.” (Ç16)

“Işıklar açık kalırsa, annemim ve babamın parası çok gider, o zaman bana oyuncak alamazlar.” (Ç14)

Son görüşme bulgularına göre çocukların odadan çıkarken ışıkları kapatma nedenleri ön görüşme bulgularıyla karşılaştırıldığında ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Işıkları kapatma nedenine ilişkin ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip dört çocuğun (Ç10, Ç13, Ç14, Ç16) uygulamalar sonrası çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası ışıkları kapatma nedenine ilişkin tutumları ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön Görüşme

“Annemim babamın parası çok gider, ışıklar açık kalırsa, o zaman bana oyuncak alamazlar.” (Ç10/ antroposentrik)

“Işığı kapatmalıyız, ışığı kapatmazsak elektrik faturası çok yüksek gelir ve ışık tükenir.” (Ç13/ antroposentrik)

“Lambaları kapatırım kapatmazsak çok paramız gider, annem beni hep uyarıyor, abim bazen açık bırakıyor ben kapatırım ama.” (Ç16/ antroposentrik)

Son Görüşme

“Işıklar açık kalırsa elektrik biter, elektrik yapmak için bazen ağaç kullanırlar, ağaçları yakarlar.” (Ç10/ ekeosentrik).

“Lambaları kapatmazsak elektrikler boşuna gider, elektrik bir enerjidir, enerjimizi boşa harcamış oluruz.” (Ç13/ ekeosentrik).

“Lambalar açık kalırsa enerji gider, dünyanın enerjisi bitebilir.” (Ç16/ ekeosentrik).

Elektrik israfının sonuçlarına ilişkin olarak çocuklardan üçü ekosentrik (Ç1, Ç5, Ç13) on üçü antroposentrik (Ç2, Ç3, Ç4, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç14, Ç16, Ç15) çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermiştir. Bazı çocukların elektriği israfının sonuçlarıyla ilgili ön görüşme bulgularına göre ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Işık açık kalırsa elektrik biter ve bir daha ışıkları açamayız, enerji boşa gider.” (Ç5)

“Işıkları açık bırakırsak elektrik bitebilir. Televizyon açık kaldığında da elektrik gider, elektrik israfı olmasın diye kapatmak lazım.” (Ç1).

Antroposentrik

“Elektrikler boşa giderse faturamız çok yüksek gelir.” (Ç9)

“Elektriğimiz biter, tabletimi şarj edemem, oyun oynayamam.” (Ç11)

Elektrik israfının sonuçlarına ilişkin ön görüşme bulgularına göre antroposentrik çevresel görüşü yansıtan dört çocuk (Ç8, Ç10, Ç14, Ç16) son görüşmede ekosentrik çevresel görüşü yansıtmıştır. Resimli kitaplara dayalı etkinlikler sonrası elektrik israfının sonuçlarına ilişkin tutumları ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön Görüşme

“Elektrik azalırsa ışıklar yanmaz ve sonra da biz karanlıkta kalırız korkarız.” (Ç8/ antroposentrik)

“Elektriği boşa harcarsak boşa gider, lambaları kapatmalıyız yoksa paramız çok gider.” (Ç16/ antroposentrik)

“Elektrik faturamız çok gelir.” (Ç14/ antroposentrik)

Son Görüşme

“Odadan çıkarken ışıkları hep kapatırım elektrik boşa gitmesin diye, boşa giderse çevre zarar görebilir.” (Ç8/ ekeosentrik)

“Lambalar açık bırakılırsa elektrik boşa gidebilir elektrik biterse tekrar elektrik yapmak için ağaçlar yakılır bu da ağaçlara zarar verir. Ağaçlar ölürse hayvanların yaşayamaz.” (Ç14/ ekeosentrik)

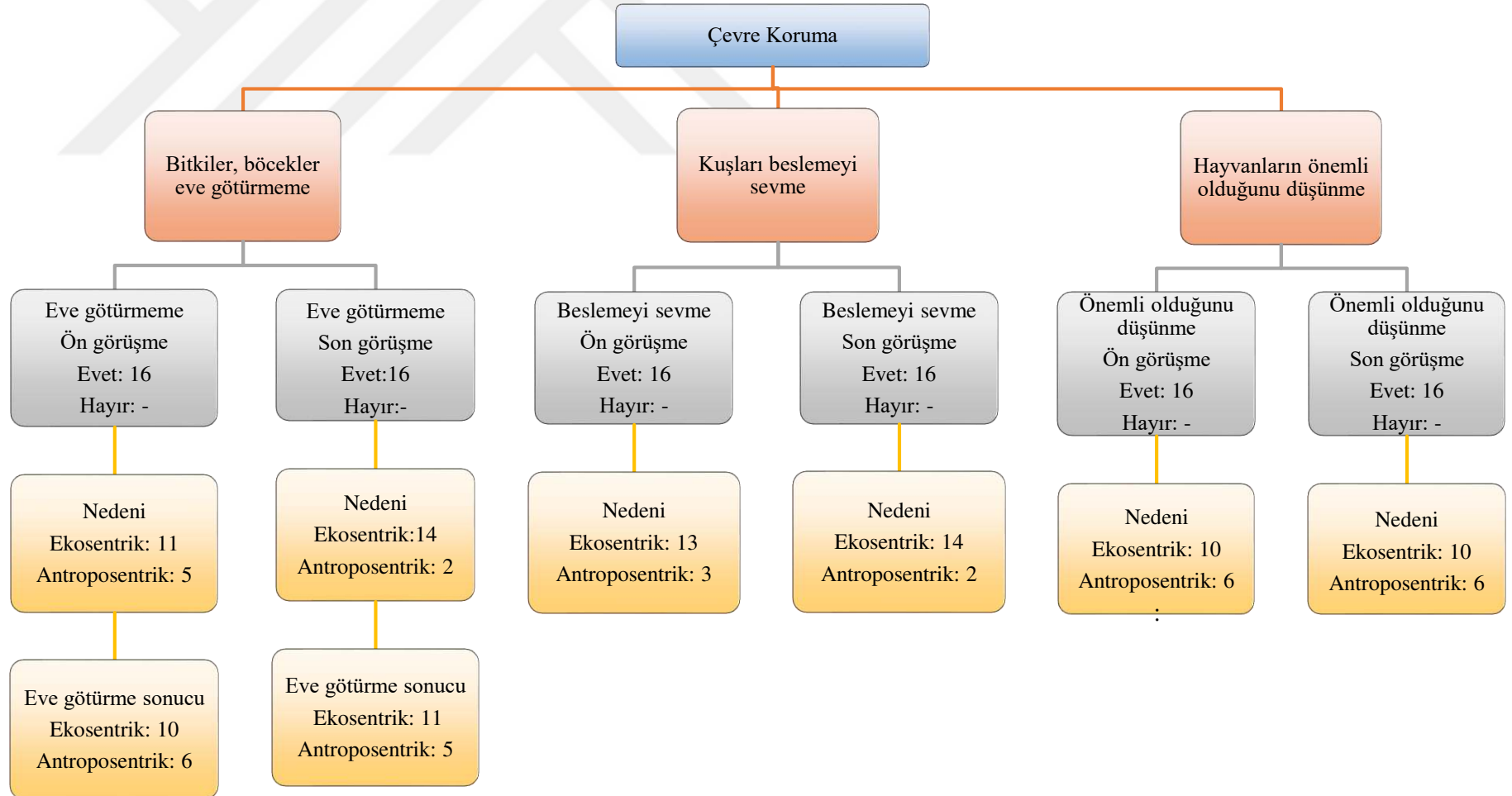
Elektir boşa giderse bir gün elektrik bitebilir. (Ç16/ ekeosentrik)

4.2.1. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevre Korumaya Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu araştırma probleminin altında okul öncesi dönem çocuklarının bitkiler, böcekler, diğer hayvanlar ve çevre kirliliğine yönelik ön görüşme ve son görüşme bulguları ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşler bağlamında sunulmuştur.

Tablo 18

Çalışma Grubundaki Çocukların Çevre Korumaya Yönelik Ön Görüşme ve Son Görüşme Bulguları



Çevre koruma boyutunda yer alan bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar ve çevre kirliliği alt boyutlarına ilişkin ön ve son görüşme bulguları Tablo 18’de sunulmuştur. Çocukların tamamı ön ve son görüşmede bitki ve böcekleri eve götürmeyi tercih etmedikleri ifade etmişlerdir. Ön görüşme bulgularına göre, çocukların bitki ve böcekleri eve götürmeyi tercih etmeme nedenlerine ilişkin olarak on birinin ekosentrik (Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç10, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) beşinin (Ç1, Ç2, Ç9, Ç11, Ç12) antroposentrik çevresel görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bazı çocukların bitki ve böcekleri eve götürmeyi tercih etmeme nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“O böcekleri eve götürmeyelim. Onları eve götürsek onlar uçarlar ve ölürlər.”
(Ç8)

“Böceklerin evi dışarı bahçedir. Onları eve getirmezdım, evleri bizim evimiz değıl.” (Ç16)

Antroposentrik

“Böcekleri eve götürsek böcekler uçar ve çocukları yerler, götürmemek lazım.”
(Ç1)

“Ben böcekleri eve götürmem, götürürsem annem kızar çünkü onlar eve kaka yapabilir.” (Ç11)

Bitki ve böcekleri eve götürmeyi tercih etmeme nedenine ilişkin ön görüşmede antroposentrik bakış açısına sahip üç çocuğun, son görüşmede çevresel görüşü ekosentrik (Ç1, Ç11, Ç12) olarak değişmiştir. Çocukların bitki ve böcekleri eve götürmeyi tercih etmeme nedenlerine ilişkin ön ve son görüşme bulguları karşılaştırıldığında ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrası bitki ve böcekleri eve götürmeyi tercih etmeme nedenlerine ilişkin çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Böcekleri eve götürsek böcekler uçar ve çocukları yerler, bundan dolayı götürmemek lazım.” (antroposentrik/ Ç1)

“Ben böcekleri eve götürmem, götürürsem annem kızar çünkü onlar eve kaka yapabilir.” (antroposentrik/ Ç11)

Son Görüşme

“Böcekleri incelemek için götürebilirdim ama o zaman ölebilirler, kavanozun kapağı kapalı ya ölmesini istemem, üzülürüm, onlar küçük ama canlı.” (Ç1/ ekosentrik)

“Onları eve götürürsek ölürlər, yazık, nefes alamazlar, canları da sıkılır.” (Ç11/ ekosentrik)

Bitki ve böcekleri eve götürmenin sonuçlarına ilişkin olarak çocukların onu ekosentrik (Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç8, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) altısı antroposentrik (Ç1, Ç2, Ç9, Ç10, Ç12, Ç7) çevresel görüşleri yansıtan cevaplar vermiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre bitki ve böcekleri eve götürme sonuçlarına ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Onları eve götürürsem nefes alamazlar, ölürler.” (Ç8)

“Böcekleri eve götürürsek onlar üzülürler, annelerinden ayrı oldukları için yemek yiyemezler.” (Ç14)

Antroposentrik

“Onları eve götürürsem uçup kaybolabilirler, onları bulamayabilirim, sonra annem kızabilir.” (Ç1)

“Böcekleri eve götürürsek onlar her yere uçar tekrar dışarı çıkarmak zor olabilir, evi kirletebilirler, bizi rahatsız ederler, çiçekler de kurur o zaman dökülürler, kokuları da gider, kokusuz çiçek güzel olmaz.” (Ç6)

Ön görüşme bulgularına göre bitki ve böcekleri eve götürmenin sonuçlarına ilişkin antroposentrik görüş belirten bir çocuğun (Ç1) son görüşmede ekosentrik görüş belirttiği görülmektedir. Etkinlikler sonrası ekosentrik çevresel görüşü yansıtan yanıt sayısı artmıştır. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrası bitki ve böcekleri eve götürmenin sonuçlarına ilişkin çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen çocuğun ifadesi şu şekildedir:

Ön görüşme

“Onları eve götürürsem uçup kaybolabilirler, onları bulamayabilirim, sonra annem kızabilir.” (antroposentrik/ Ç1).

Son Görüşme

“Böcekleri eve getirmem çünkü onların evi toprak, onları herkes eve götürsem onlar ölür ve doğada belki böcek kalmaz, arı da kalmaz.” (Ç1/ ekosentrik).

Çocukların tamamı ön ve son görüşmede kuşları beslemeyi sevdiklerini ifade etmişlerdir. Ön görüşme bulgularına göre kuşları beslemeyi sevdiğini söyleyen çocukların on üçü ekosentrik (Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç8, Ç10, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) üçü antroposentrik (Ç9, Ç12, Ç7) çevresel görüşe sahiptir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre kuşları beslemeyi sevme nedenine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Kuşları çok seviyorum, onların mideleri küçük çabuk dolar, onları beslerim ben. Bazen ekmek de veririm.” (Ç8)

“Kuşları sevdiğim için onları beslemek isterim hep.” (Ç11)

Antroposentrik

“Bizim de kuşumuz var, çok tatlı, ben kendi kuşumu beslerim sadece.” (Ç9)

“Kuşları beslerim onların sesi çok güzel, onların sesini duyunca çok mutlu oluyorum, sesi olmayan kuş var ama ben onlar sevmem.” (Ç7)

Kuşları beslemeyi sevmeye nedenine ilişkin ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip bir çocuğun (Ç9) son görüşmede, çevresel görüşü ekosentrik olarak değişmiştir. Ön ve son görüşme bulguları karşılaştırıldığında ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrası kuşları beslemeyi sevmeye nedenlerine ilişkin çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen çocukların ön ve son görüşme ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Bizim de kuşumuz var, çok tatlı, ben kendi kuşumu beslerim sadece.” (antroposentrik/ Ç9).

Son Görüşme

“Kuşlar çok tatlı, bizim kuşumuz da çok tatlı, ötüyor, onun aç kalmasını istemiyorum aç kalırsa ölür, bebeğine bakamaz.” (ekosentrik / Ç9).

Çocukların tamamı ön ve son görüşmede hayvanların önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Ön görüşme bulgularına göre, çocukların hayvanları önemli olduğunu ifade etme nedenlerine bakıldığında onu ekosentrik (Ç1, Ç4, Ç5, Ç6, Ç9, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) altısı antroposentrik (Ç2, Ç3, Ç7, Ç8, Ç10, Ç12) çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermişlerdir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre hayvanları önemli olduğunu düşünme nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Hayvanlara değer veriyorum, onları beslemek istiyorum, eğer beslemezsem onlar halsiz kalırlar, aç kalırlar onların da yavruları var aç kalmamaları lazım.” (Ç9)

“Bizim orada iki tane küçük küçük köpek var onlara süt verdik. Çünkü karınları acıkıyor bizim gibi.” (Ç14)

Antroposentrik

“Tavuklar da hayvan, onlar bize yumurta verirler ondan dolayı tavukları severim ve beslerim.” (Ç7)

“Köye gitmiştik orada inekler vardı onlar bize süte yoğurt yaparlar, onlar olmasa süt içemeyiz sonra covid (Covid-19 Pandemisi) oluruz.” (Ç12)

Hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenlerine ilişkin ön görüşmede ekosentrik çevresel görüşle açıklayan on çocuğun (Ç1, Ç4, Ç5, Ç9, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) görüşleri değişmezken bir çocuğun (Ç6) görüşü antroposentrik olarak değişmiştir. Hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenleri ilişkin ilk görüşmede antroposentrik görüşe sahip bir çocuk (Ç3) son görüşmede ekosentrik görüş ifade etmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrası hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenine ilişkin olarak görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

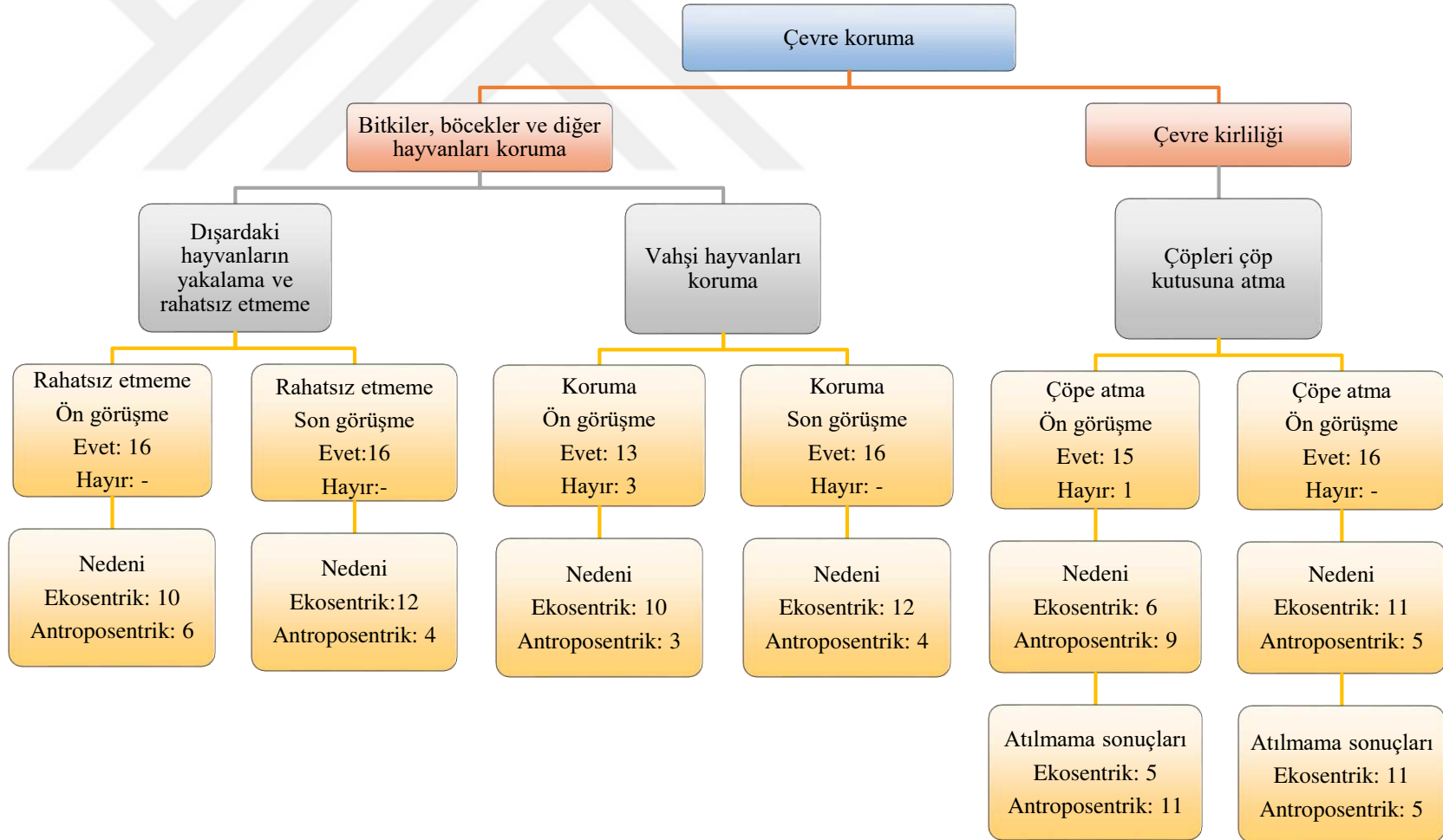
“Hayvanlar bize yemek verirler yani et, arılar bal yapar, bal sağlıklı ama arılar ısırabilir.” (antroposentrik/ Ç3)

Son Görüşme

“Hayvanlar önemli çünkü onlar çok tatlı, ben onları bazen korkmazsam severim, onlar da canlı.” (ekosentrik / Ç3)

Tablo 19

Çalışma Grubundaki Çocukların Çevre Korumaya Yönelik Ön Görüşme ve Son Görüşme Bulguları (Devamı)



Çocukların tamamı ön ve son görüşmede dışarıdaki hayvanları yakalayıp rahatsız etmediklerini ifade etmişlerdir. Ön görüşme bulgularına göre çocukların onu ekosentrik (Ç1, Ç5, Ç6, Ç7, Ç9, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16), altısı antroposentrik (Ç2, Ç3, Ç4, Ç8, Ç10, Ç12) çevresel görüşe sahiptir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre hayvanları yakalamama ve rahatsız etmeme nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Sokak hayvanlarını rahatsız etmemeliyiz ben rahatsız etmem, ben onları severim çünkü onları korumalıyız.” (Ç6)

“Ben hayvanları rahatsız etmem çünkü onlar da canlı.” (Ç15)

Antroposentrik

“Hayvanları yakalamam çünkü onlar bana zarar verebilir.” (Ç8)

“Hayvanları güzelce izliyorum çünkü onları rahatsız edersem amcalar kızar.” (Ç4)

Son görüşme bulgularına göre, çocukların dışarıdaki hayvanları yakalamama ve rahatsız etmeme nedenine yönelik ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Hayvanları yakalamama ve rahatsız etmeme nedenlerine ilişkin ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip iki çocuğun (Ç2, Ç12) uygulamalar sonrası çevresel görüşü ekosentrik olarak değişmiştir. Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi programı sonrası dışarıdaki hayvanları yakalamama ve rahatsız etmeme nedenine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Ben dışardaki hayvanlara kovalamam onlar bana zarar verebilir, annem onlara dokunmamamı söylüyor çünkü ısırabilirler.” (antroposentrik/ Ç2)

“Dışarda gördüğümüz hayvanlara yakalamam, dokunmam onlar kirli olabilir, hastalanabilirim.” (antroposentrik/ Ç12)

Son Görüşme

“Dışarda kedi gördüğümde her zaman onları seviyorum onları çok seviyorum onları besliyorum, onları rahatsız etmem çünkü hoşlarına gitmez onları kovalamam.” (ekosentrik / Ç2)

“Kediyi köpeği yani hayvanları sıkıp onları kızdırmam, ben onları izlerim çünkü onları seviyorum.” (ekosentrik / Ç12)

Vahşi hayvanları korumasıyla ilgili olarak ön görüşme bulgularına göre çocukların on üçü (Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç7, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç14, Ç15, Ç16) vahşi hayvanların korunması, üçü (Ç6, Ç8, Ç13) ise korunmaması gerektiğini ifade etmiştir. Vahşi hayvanların korunması gerektiğini ifade eden çocuklardan onu ekosentrik (Ç1, Ç2,

Ç3, Ç5, Ç7, Ç9, Ç11, Ç12, Ç15, Ç16) üçü (Ç4, Ç10, Ç14) antroposentrik çevresel görüş bildirmiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, vahşi hayvanların korunması nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Vahşi hayvanlar öldürülmemeli onları korumalıyız çünkü onlar birer hayvan. Onlar ölmesin diye onları korumalıyız.” (Ç3).

“Vahşi hayvanları korumamız lazım çünkü hayvanlara zarar gelirse anneleri çok kızabilir ve çok üzülebilirler eğer vahşi hayvanlar öldürülürsek onların sayısı azalır dışarda hayvan kalmaz.” (Ç5).

Antroposentrik

“Aslanlar bizi korusun diye onlara bakabiliriz ama dikkatli olmalıyız, onların bakıcıları var onlar korkmazlar.” (Ç7).

“Onlar olmazsa hayvanat bahçesi boş kalabilir, ben görmüştüm orada aslan bile vardı.” (Ç14).

Son görüşme bulgularına göre çocukların tamamı vahşi hayvanların korunması gerektiğini ifade etmiştir. Son görüşme bulgularına göre çocukların vahşi hayvanların koruma nedeni ön görüşme bulgularıyla karşılaştırıldığında ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Vahşi hayvanların koruma nedeni ilişkin ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip iki çocuğun (Ç4, Ç14) uygulamalar sonrası çevresel görüşü ekosentrik olarak değişmiştir. Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi programı sonrası vahşi hayvanların koruma nedenine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Aslanlar bizi korusun diye onlara bakabiliriz ama dikkatli olmalıyız, onların bakıcıları var onlar korkmazlar.” (antroposentrik/ Ç4)

“Onlar olmazsa hayvanat bahçesi boş kalabilir, ben görmüştüm orada aslan bile vardı.” (antroposentrik/ Ç14)

Son Görüşme

“Bence vahşi hayvanlar bize zarar vermezler, onları öldürmek olmaz, onlar çok tatlılar. Aslan da zarar vermez, biz onlara zarar vermezsek onlar zarar vermezler.” (ekosentrik / Ç4)

“Ben vahşi hayvanları severim, onların bebekleri var, minik minik, çok tatlı, onları beslerim eğer görürsem, beslemek lazım yoksa ölürlər.” (ekosentrik / Ç14)

Çöpleri çöp kutusuna atılmasıyla ilgili olarak ön görüşmede çocukların on beşi (Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) çöpleri çöp kutusuna attığını ifade etmiştir. Yerdeki çöpleri çöp kutusuna attığını ifade eden çocuklardan altısı ekosentrik (Ç3, Ç4, Ç5, Ç10, Ç11, Ç16) dokuzu antroposentrik (Ç1,

Ç2, Ç6, Ç7, Ç9, Ç12, Ç13, Ç14, Ç15) çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, çöpleri çöp kutusuna atma nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Çöplerimizi atarsak hayvanlar yanlışlıkla yutar ve ölebilirler.” (Ç10)

“Çöpümüzü çöp kutusuna atarsak doğa temiz olur.” (Ç16)

Antroposentrik

“Çöplerimizi çöp kutusuna atarsak kimse çöplere, basmaz”. (Ç1)

“Çöpleri çöp kutusuna atmalıyız çöplerimizi yere atarsak annelerimiz kızar.” (Ç15)

Son görüşme bulgularına göre çocukların tamamı çöpleri çöp kutusuna attığını ifade etmiştir. Çocukların yerdeki çöpleri çöp kutusuna atma nedenleri ön ve son görüşme bulguları karşılaştırıldığında ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Çöpleri çöp kutusuna atma nedenine ilişkin ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip dört çocuğun (Ç1, Ç2, Ç6, Ç15) son görüşmede çevresel görüşü ekosentrik olarak değişmiştir. Ön görüşmede çöplerin çöp kutusuna atılması konusunda olumsuz görüş bildiren ve son görüşmede olumlu yanıt veren bir çocuğun (Ç8) çevresel görüşü ekosentriktir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrası çöpleri çöp kutusuna atılma nedenine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Çöplerimizi çöp kutusuna atarsak kimse çöplere, basmaz.” (antroposentrik/ Ç1).

“Çöpleri çöp kutusuna atarım yoksa hastalanırız.” (antroposentrik/ Ç2)

“Üstümüz pis olur çöplerimizi yerde bırakırsak, ben çöplerini yerde bırakırsam annem kızar her yer pis kokar.” (antroposentrik/ Ç6)

“Çöpleri çöp kutusuna atmalıyız çöplerimizi yere atarsak annelerimiz kızar.” (antroposentrik/ Ç15).

Son Görüşme

“Çöplerimizi çöp kutusuna atarım, çöpler doğaya zarar verebilir.” (ekosentrik / Ç1)

“Çöplerimizi çöp kutusuna atarız bazen arkadaşlarım atmıyor ama ben onları da alıp atıyorum, çöp zararlı, hayvanlar da sevmez çöpü.” (ekosentrik / Ç2)

“Dünyamız pis olmasın diye atarım çöpleri.” (ekosentrik / Ç6)

“Çöpleri alıp çöp kutusuna atarsak hayvanlara zarar gelmez, çöpleri yerde bırakırsak hayvanlara zarar gelir. Bundan dolayı çöpe atarım ben.” (ekosentrik / Ç15)

Çöplerin çöp kutusuna atılmamasının sonuçları ilişkin olarak çocukların beşi ekosentrik (Ç3, Ç4, Ç5, Ç10, Ç15) on biri antroposentrik (Ç1, Ç2, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç11, Ç12, Ç13, Ç14, Ç16) çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermiştir. Bazı çocukların çöplerin çöp kutusuna atılmamasının sonuçları ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Atmazsak doğa kirli olur ve hayvanların yaşayacağı yer kalmaz.” (Ç14)

“Çöplerimiz çöp kutusu atarsak evremiz temiz olur ve doğaya zarar vermemiş oluruz.” (Ç3)

Antroposentrik

“Çöpleri atmazsak bahçemiz pis ve pis kokar belki orada oyun bile oynayamayız.” (Ç9)

“Çöplerimizi yerlere atarsak polisler çok kızar ve bize ceza yazarlar.” (Ç11)

Çocukların çöplerin çöp kutusuna atılmamasının sonuçları ilişkin çevresel görüşlerinin ön ve son görüşmede değiştiği görülmektedir. Ön görüşme bulgularına göre çocukların çöplerin çöp kutusuna atılmamasının sonuçları ilişkin antroposentrik çevresel görüşü yansıtan altı çocuğun (Ç1, Ç7, Ç9, Ç11, Ç14, Ç16) son görüşmede ekosentrik çevresel görüşü yansıttığı belirlenmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası çöplerin çöp kutusuna atılmamasının sonuçları ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Çöpleri atmazsak bahçemiz pis olur her şey pis olur.” (antroposentrik/ Ç9).

“Çöplerimizi yerlere atarsak polisler tutuklar.” (antroposentrik/ Ç11).

Son Görüşme

“Temiz bir Dünya olmaz çöpleri atarsak, hiç olmaz, kirli bir dünyada hayvanlar ölebilir.” (Ç9/ ekosentrik)

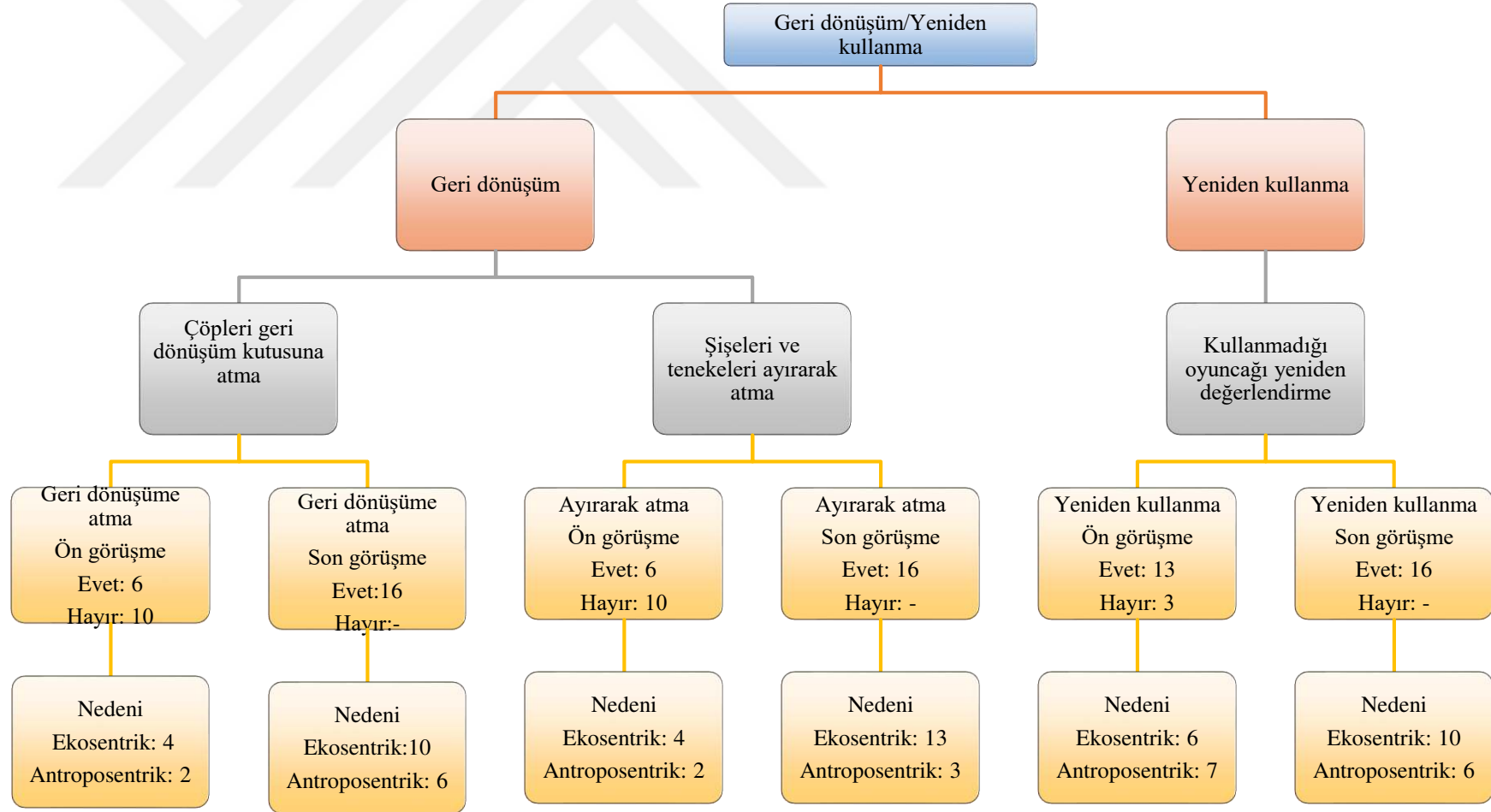
“Hayvanlar zarar görebilir, hayvanlar o çöpleri yemek sanıp yerlerse boğulabilirler ya da zehirlenirler.” (Ç11/ ekosentrik)

4.2.3. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocukların Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanmaya Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu araştırma probleminin altında okul öncesi dönem çocuklarının geri dönüşüm ve yeniden kullanmaya yönelik ön görüşme ve son görüşme bulguları ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşler bağlamında sunulmuştur.

Tablo 20

Çalışma Grubundaki Çocukların Geri Dönüşüm/ Yeniden Kullanma Yönelik Ön Görüşme ve Son Görüşme Bulguları



Tablo 20 incelendiğinde ön görüşme bulgularına göre çocukların altısı (Ç3, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç12) geri dönüşüm kavramını bilirken, on çocuk (Ç1, Ç2, Ç4, Ç5, Ç10, Ç11, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16) geri dönüşüm kavramını bilmemektedir. Geri dönüşümü bilen çocukların tamamı geri dönüştürülebilecek çöpleri geri dönüşüm kutusuna atılması gerektiğini söylemiştir. Çocukların çöpleri geri dönüşüm kutusuna atma nedenlerine bakıldığında dört çocuğun (Ç3, Ç6, Ç8, Ç9) ekosentrik, iki çocuğun (Ç7, Ç12) antroposentrik bakış açısını yansıtan cevaplar verdiği görülmektedir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, çöpleri geri dönüşüm kutusuna atma nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Ben çöpümü geri dönüşümü atıyorum, geri dönüşüm işareti varsa üstünde geri dönüşümü atmalıyız, geri dönüşüm işareti yoksa onu çöpe atabiliriz. Çöpleri tekrar kullanırız.” (Ç3)

“Akıllı çocuklar çöplerini geri dönüşümü atar onları tekrar geri dönüştürürüz kullanırız.” (Ç6)

Antroposentrik

“Çöpler birikmesin diye geri dönüşüm kutsuna çöplerimizi atarız, yoksa çöpler birikir pis kokar, rahatsız oluruz.” (Ç7)

“Çöpleri azaltmak için geri dönüşüm kutularına çöp atarız, çöpler birikirse kokar.” (Ç12)

Son görüşme bulgularına göre çocukların tamamı geri dönüşüm kavramını bildiklerini ifade etmişlerdir. Geri dönüş kavramını bilen çocukların tamamı geri dönüştürülebilecek çöpleri geri dönüşüm kutusuna atılması gerektiğini ifade etmiştir. Çöpleri geri dönüşüm kutusuna atma nedenleri ilişkin ön görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip çocukların, son görüşmede çevresel görüşleri ekosentrik (Ç7, Ç12) olarak değişmiştir. Aynı zamanda uygulamalar öncesi geri dönüşümü bilmedikleri için çevresel görüşleri belirlenemeyen on çocuğun çevresel görüşleri son görüşmede belirlenmiştir. Bu çocuklardan altısı ekosentrik (Ç1, Ç2, Ç5, Ç10, Ç13, Ç16) dördü antroposentrik (Ç4, Ç11, Ç14, Ç15) görüşe sahiptir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası geri dönüştürülebilecek çöpleri geri dönüşüm kutusuna atma nedenlerine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Çöpler birikmesin diye geri dönüşüm kutsuna çöplerimizi atarız, yoksa çöpler birikir pis kokar, rahatsız oluruz.” (Ç7/ antroposentrik)

“Çöpleri azaltma için geri dönüşüm kutularına çöp atarız.” (Ç12/ antroposentrik)

Son görüşme

“Bazı çöpleri geri dönüştürebiliriz, biz de yapmıştık onları çöpe değil geri dönüşüm kutularına atarız. Kâğıtlar geri dönüşüm için toplanır sonra yine etkinlik kâğıdı olur böylece ağaçlar kesilmez.” (Ç7/ ekosentrik)

“Bazı eşyaların tekrar kullanmak için geri dönüşüm kutusuna atarız, tekrar onları yapak için uğraşılmaz, camlar tekrar yapılmaz, kâğıtlar için ağaç kesilmez.” (Ç12 / ekosentrik)

Çocuklardan altısı (Ç3, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç12) geri dönüşümü bildiği için sadece bu çocukların şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atma tercihi ve nedeni belirlenebilmiştir. Geri dönüşümü bilen çocukların altısı (Ç3, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç12) şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atılması gerektiğini söylemiştir. Çocukların şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atma nedenleri incelendiğinde dört çocuk (Ç3, Ç6, Ç8, Ç9) ekosentrik, iki çocuk (Ç7, Ç12) antroposentrik bakış açısını yansıtan cevaplar vermiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atma nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Geri dönüşümü biliyorum geri dönüşecek kâğıtları geri dönüşüm kutusuna atarız, okulda öyle yapıyoruz, çok geri dönüşüm kutusu var, karıştırırsak geri dönüşüm tam olmaz.” (Ç3)

“Geri dönüşüm kutuları ayrı ayrı olduğu için biz de ayrı atmalıyız. Hepsi kutuda olursa hm sığmaz hem de geri dönüşüm olmaz.” (Ç6)

Antroposentrik

“Şişeleri, kâğıtları, kartonları ayrı ayrı kutulara atarım, çünkü öğretmenim öyle istiyor.” (Ç7)

“Çöpleri ayırarak atarım yoksa her yer çöp olur o zaman okulumuz çöp dolar.” (Ç12)

Son görüşme bulgularına göre çocukların tamamı şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atmayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atma nedenleri ilişkin ilk görüşmede antroposentrik bakış açısına sahip çocukların ikisinin (Ç7, Ç12) uygulamalar sonrası bakış açıları ekosentrik olarak değişmiştir. Aynı zamanda uygulamalar öncesi geri dönüşümü bilmedikleri için şişeleri ve tenekeleri ayırarak geri dönüşüm kutusuna atma nedenleri belirlenmeyen on çocuğun çevresel görüşleri de belirlenmiştir. Bu çocuklardan yedisi ekosentrik (Ç1, Ç2, Ç5, Ç10, Ç13, Ç15, Ç16) üçü antroposentrik (Ç4, Ç11, Ç14) görüşe sahiptir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası şişeleri ve tenekeleri

ayırarak geri dönüşüm kutusuna atma nedenlerine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Şişeleri, kâğıtları, kartonları ayrı ayrı kutulara atarım, çünkü öğretmenim öyle istiyor.” (Ç7/ antroposentrik).

“Çöpleri ayırarak atarım yoksa her yer çöp olur o zaman okulumuz çöp dolar.” (Ç12/ antroposentrik).

Son görüşme

“Şişeleri tenekeleri ayırıyoruz çünkü daha kolay geri dönüşüm olacak öyle. Onları ayırdığımızda gelip alacak onları geri dönüşümcü amcalar.” (Ç7/ ekosentrik).

“Çünkü her şeyin bir geri dönüşümü var o yüzden hepsini ayırıyoruz. Daha kolay toplansın diye ayrı ayrı atıyoruz onları, böylece doğanın korunmasına yardım deriz.” (Ç12/ ekosentrik).

Ön görüşme bulgularına göre çocukların yeniden kullanmayla ilgili görüşlerine bakıldığında on üçü (Ç1, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç15, 16) eski oyuncakları arkadaşlarına vermeyi ya da farklı şekillerde yeniden kullanmayı tercih ettiğini ifade etmiştir. Eski oyuncakları arkadaşlarına verme ya da farklı şekillerde yeniden kullanma nedenine ilişkin olarak altı çocuk (Ç3, Ç6, Ç8, Ç10, Ç12, Ç16) ekosentrik, yedi çocuk (Ç1, Ç4, Ç5, Ç7, Ç9, Ç11, Ç15) ise antroposentrik çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, eski oyuncakları arkadaşlarına verme ya da farklı şekillerde yeniden kullanma nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Oyuncaklarımı kullanmadığım zaman çöpe atmak yerine israf olmasın diye oyuncaklarımı arkadaşlarıma veririm.” (Ç12)

“Eski oyuncakları başka şeylere dönüştürebiliriz, yani farklı oyuncaklar yapabiliriz ya da onları başkasına verebiliriz.” (Ç8)

Antroposentrik

“Onları eskiciye verip para kazanabiliriz.” (Ç7)

“Eski oyuncaklarımı arkadaşlarıma verirsem onlar da bana kendi oyuncaklarını verirler.” (Ç11)

Son görüşme bulgularına göre çocukların tamamı eski oyuncakları arkadaşlarına vermek ya da farklı şekillerde yeniden kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Eski oyuncakları arkadaşlarına verme ya da yeniden kullanma nedenlerine bağlı olarak ön görüşmede antroposentrik bakış açısına sahip çocukların, uygulamalar sonrası bakış açıları ekosentrik (Ç1, Ç5, Ç7) olarak değişmiştir. Aynı zamanda uygulamalar sonrasında

eski oyuncakları arkadaşlarına verme ya da yeniden kullanmak istediğini ifade eden çocuklardan biri (Ç2) ekosentrik, ikisi (Ç13, Ç14) ise antroposentrik çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermişlerdir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası eski oyuncakları arkadaşlarına verme ya da yeniden kullanma nedenlerine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Onları arkadaşlarımla paylaşıyorum çünkü paylaşırsam onlara verirsem onlar da bana oyuncaklarını verirler.” (Ç4/ antroposentrik).

“Oynamadığım oyuncaklarımı arkadaşlarıma veriyorum, eski oyuncaklar odamda çok yer kaplıyor, yenileri seviyorum eskileri değil.” (Ç7/ antroposentrik).

Son görüşme

“Kullanmadığı için oyuncaklarını çöpe atmak yerine arkadaşlarına verebilir, kuzenlerimize verebiliriz, israf olmasın diye arkadaşına veririm.” (Ç4/ ekosentrik).

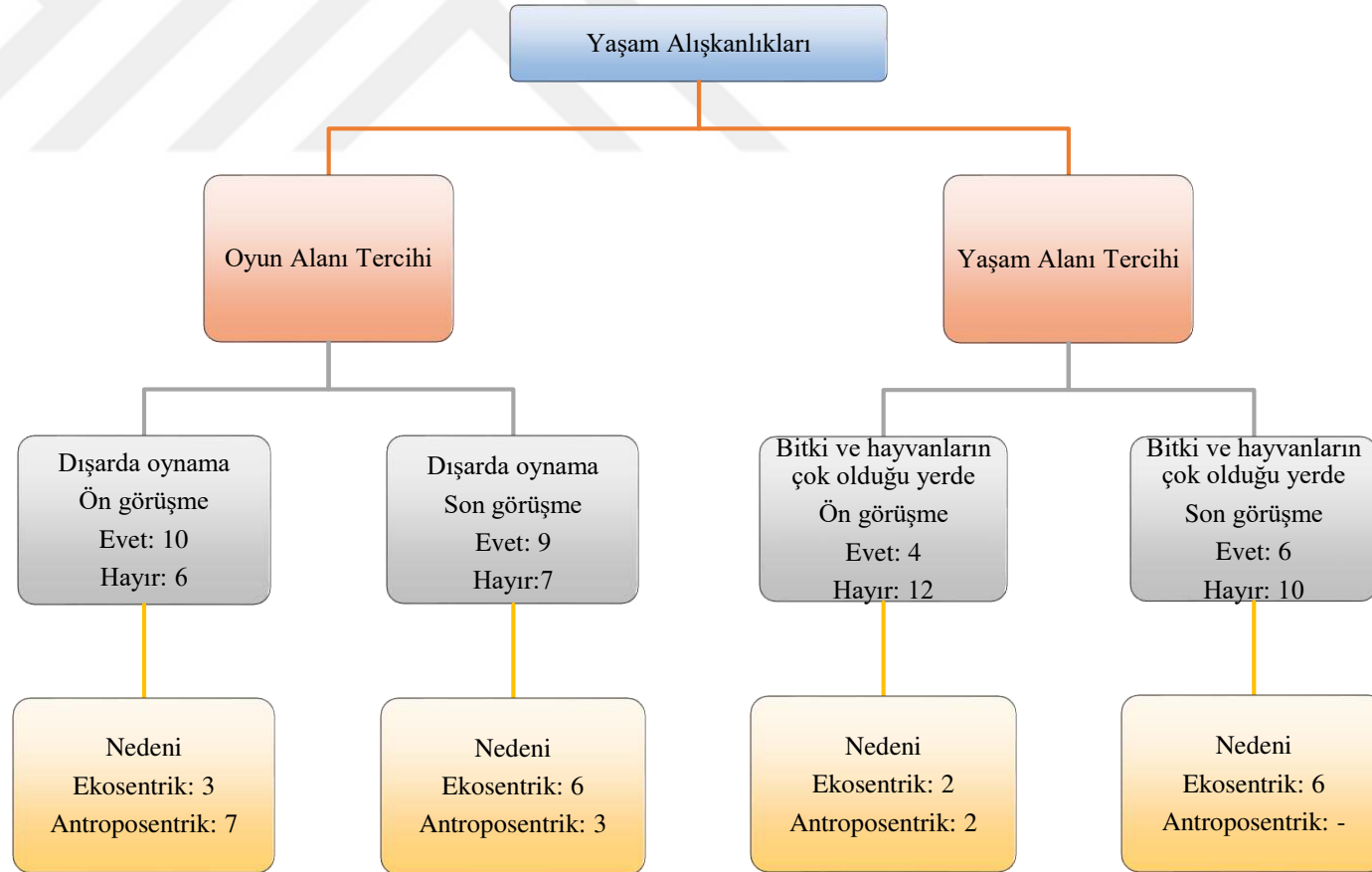
“Eski oyuncakları başka şeylere dönüştürebiliriz, yani farklı oyuncaklar yapabiliriz ya da onları verebiliriz kardeşimize.” (Ç7/ ekosentrik).

4.2.4. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocukların Yaşam Alışkanlıklarına Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu araştırma probleminin altında okul öncesi dönem çocuklarının yaşam alışkanlıklarına yönelik ön görüşme ve son görüşme bulguları ekosentrik ve antroposentrik çevresel görüşler bağlamında sunulmuştur.

Tablo 21

Çalışma Grubundaki Çocukların Yaşam Alışkanlıklarına Yönelik Ön Görüşme ve Son Görüşme Bulguları



Oyun alanı tercihine yönelik ön görüşme bulgularına göre çocukların onu (Ç1, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç10, Ç11, Ç15, Ç16) dışarıda, altısı (Ç2, Ç8, Ç9, Ç12, Ç13, Ç14) ise içerde oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çocukların dışarda oynamayı tercih sebebine bakıldığında üçünün (Ç1, Ç7, Ç11) ekosentrik, yedisinin (Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç10, Ç15, Ç16) antroposentrik görüşte olduğu görülmektedir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, dışarda oynama nedenlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Dışarı daha güzel, annem beni parka götürüyor bizim parkta ağaçlar var, arkadaşlarımla saklambaç oynuyorum, dışarı daha güzel. Ağaçların olduğu yerde oynamak beni mutlu ediyor.” (Ç1)

“Dışarda oynamak çok güzel, ben bazen evde de oynamak isterim ama dışarı daha güzel. Dışarda çiçekler var onları kokluyorum, temiz hava alabilirim.” (Ç7)

“Bahçede oynadığımızda karıncaları görüyorum, onlara zarar vermeden oynuyorum, bence bahçede oynamak daha güzel, bazen kelekleri de görüyorum.” (Ç11)

Antroposentrik

“Dışarda park var, kum havuzu var, kum havuzunda çok güzel oynuyorum ama yağmur yağarsa olmaz, çünkü kum ıslanır elime yapışır.” (Ç4).

“Ben bahçede oynamayı seviyorum çünkü evde salıncakta sallanmıyoruz ve canımız sıkılıyor.” (Ç6).

“Evimiz kirlenmesin diye dışarda oynamak istiyorum.” (Ç15).

Son görüşme bulgularına göre, çocukların dokuzu (Ç1, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç11, Ç15, Ç16) dışarıda, yedisi (Ç2, Ç8, Ç9, Ç10, Ç12, Ç13, Ç14) ise içerde oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Dışarda oynama nedenlerine ilişkin ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşe sahip üç çocuğun (Ç4, Ç6, Ç16) uygulamalar sonrası çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası dışarıda oynamayı tercih etme nedenlerine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Dışarda park var, kum havuzu var, kum havuzunda çok güzel oynuyorum ama yağmur yağarsa olmaz, çünkü kum ıslanır elime yapışır.” (Ç4/ antroposentrik).

“Ben bahçede oynamayı seviyorum çünkü evde salıncakta sallanmıyoruz ve canımız sıkılıyor.” (Ç6/ antroposentrik).

“Evimiz kirlenmesin diye dışarda oynamak istiyorum.” (Ç16/ antroposentrik).

Son görüşme

“Bizim evimizin bahçesi var, ben oynamak istediğimde çıkıyorum. Yağmur yağarsa annem izin vermez ama. Bahçemizde hayvanlar var onlarla oynuyorum, benim kedim var.” (Ç4/ ekosentrik).

“Dışarısı doğa olduğu için orada oynamak daha güzel.” (Ç6/ ekosentrik).
“Dışarda ağaçlar var o yüzden bahçede oynamak isterim, bizim evin bahçesi yok ama okulumuzun bahçesinde ağaçlar var.” (Ç16/ ekosentrik).

Çocukların yaşam alanı tercihleri incelendiğinde on ikisi (Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç8, Ç9, Ç10, Ç12, Ç13, Ç14, Ç16) kalabalık yerde, dördü (Ç1, Ç7, Ç11, Ç15) ise bitki ve hayvanların daha çok olduğu yerde yaşamak istediğini belirtmiştir. Bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yaşamak isteyen çocukların tercih sebeplerine bakıldığında ikisinin (Ç1, Ç7) ekosentrik, ikisinin (Ç11, Ç15) antroposentrik bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yaşama tercihlerine ilişkin ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Bitki ve ağaçların olduğu yerde yaşamayı daha çok seviyorum çünkü oralar daha güzel, orası doğa ben de doğayı seviyorum.” (Ç1)

“Anneannemin evi çok güzel, köyde, köyde çok tatlı hayvanlar var, ben onları çok seviyorum, onlara bakıyorum, anneannemin kedisi var.” (Ç7)

Antroposentrik

“Hayvanların olduğu yerde yaşamayı severim, bizim şimdi evimiz burada olduğu için hayvanlarımız yok, olsaydı süt verirlerdi bize.” (Ç11)

“Kalabalık yerlerde yaşamak istemezdim, oralarda çok araba var, okula gelmek zor olabilirdi, arabalar bize çarpabilirler.” (Ç15)

Son görüşme bulgularına göre, çocukların onu (Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç8, Ç10, Ç12, Ç14, Ç16) kalabalık yerde yaşamak istediğini, altısı (Ç1, Ç7, Ç9, Ç11, Ç13, Ç15) ise bitki ve hayvanların daha çok olduğu yerde yaşamak istediğini belirtmiştir. Dışarıda oynama nedenlerine ilişkin ilk görüşmede antroposentrik bakış açısına sahip iki çocuğun (Ç11, Ç15) uygulamalar sonrası çevresel görüşü ekosentrik olarak değişmiştir. Uygulamalar öncesi kalabalık yerlerde yaşamayı tercih eden iki çocuğun (Ç9, Ç13) tercihleri uygulamalar sonrası bitki ve hayvanların daha çok olduğu yer olarak değişmiş ve bu çocuklardan ikisi (Ç9, Ç13) çevresel görüşüle ekosentrik olarak belirlenmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yaşama tercihi nedenlerine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Hayvanların olduğu yerde yaşamayı severim, bizim şimdi evimiz burada olduğu için hayvanlarımız yok, olsaydı süt verirlerdi bize, değil mi?” (antroposentrik/Ç15)

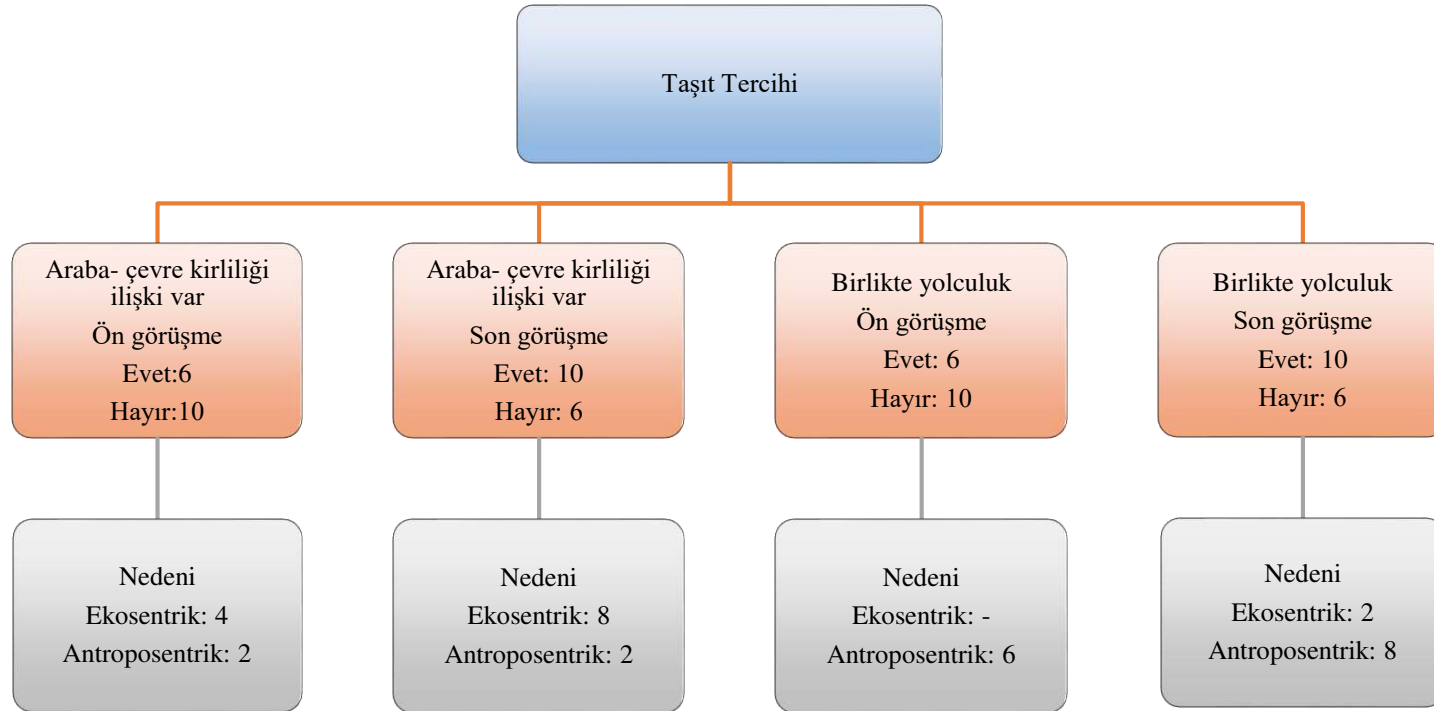
Son görüşme

“Ben hayvanları çok seviyorum, onların olduğu yerde yaşamak isterim, bizim evimizin yanında köpek var ama ben başka hayvanları da görmek istiyorum. Ormana pikniğe gidiyoruz orayı çok seviyorum.” (Ç15/ ekosentrik).



Tablo 22

Çalışma Grubundaki Çocukların Yaşam Alışkanlıklarına Yönelik Ön Görüşme ve Son Görüşme Bulguları (Devamı)



Taşıt tercihleri boyutunda ilk olarak çocukların okula gelmek için kullandıkları ulaşım şekli belirlenmiştir. Bulgulara göre çocuklardan sekizi (Ç1, Ç2, Ç3, Ç5, Ç6, Ç10, Ç13, Ç14) araba ile sekizi (Ç4, Ç7, Ç8, Ç9, Ç11, Ç12, Ç15, Ç16) yürüyerek okula geldiğini belirtmiştir. Daha sonra çocuklara, çevre kirliliği ve arabalar arasında bir ilişki olup olmadığı sorulmuştur. Çocuklardan altısı (Ç3, Ç5, Ç7, Ç11, Ç14, Ç16) çevre kirliliği ve arabalar arasında ilişki olduğunu söylemiştir. Çevre kirliliği ve arabalar arasında ilişki olduğunu söyleyen çocuklardan dördü (Ç7, Ç11, Ç14, Ç16) ekosentrik, ikisi (Ç3, Ç5) antroposentrik çevresel görüşü yansıtan yanıtlar vermiştir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, çevre kirliliği ve arabalar arasında ilişkiye hakkındaki ekosentrik ve antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Ekosentrik

“Arabalar arkasında gazoz gibi gaz çıkarır, o gaz çok zararlı, hayvanları öldürebilir.” (Ç7).

“Arabaların dumanıyla doğamız kirlenir, kötü hava olur.” (Ç16)

Antroposentrik

“Çevre kirliliği arabalar arasında bir ilişki var, arabalar yolları kirletir tekerleriyle biz de o yollarda yürürsek ayakkabımız çamur olur.” (Ç3)

“Arabaların camlarından çöp atıyorlar, yerler kirleniyor, çevre pis kokuyor, biz o çöplere basarsak yürüyemeyiz.” (Ç5)

Son görüşme bulgularına göre, çocukların onu (Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç9, Ç10, Ç11, Ç14, Ç16) çevre kirliliği ve arabalar arasındaki ilişki olduğunu söylemiştir. Arabalarla çevre kirliliği arasındaki ilişkinin nedenlerine yönelik olarak ilk görüşmede antroposentrik çevresel görüşü yansıtan iki çocuğun (Ç3, Ç5) uygulamalar sonrası çevresel görüşü ekosentrik olarak değişmiştir. Son görüşmede çevre kirliliği ve arabalar arasında ilişki olduğunu söyleyen çocuklardan ikisi (Ç4, Ç10) ekosentrik, ikisi (Ç6, Ç9) antroposentrik çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermişlerdir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası çevre kirliliği ve arabalar arasındaki ilişkinin nedenine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Çevre kirliliği arabalar arasında bir ilişki var, arabalar yolları kirletir tekerleriyle biz de o yollarda yürürsek ayakkabımız çamur olur.” (antroposentrik/ Ç3).

“Arabaların camlarından çöp atıyorlar, yerler kirleniyor, çevre pis kokuyor, biz o çöplere basarsak yürüyemeyiz.” (antroposentrik/ Ç5).

Son görüşme

“Arabaların borusu var arkasına, hepsinde olur, oradan siyah duman çıkar o da doğayı kirletir.” (Ç3/ ekosentrik).

“Arabaların gazı çok tehlikeli, bisikletlerin gazı yok onlar çevreye zararlı değil, arabaların arkalarından giderken çıkardıkları gaz bitkilere, hayvanlar, bize zarar verir.” (Ç5/ ekosentrik).

Ön görüşme bulgularına göre çocukların altısı (Ç1, Ç3, Ç5, Ç7, Ç11, Ç14) birlikte yolculuk yapmak isterken, onu (Ç2, Ç4, Ç6, Ç8, Ç9, Ç10, Ç12, Ç13, Ç15, Ç16) tek başına yolculuk yapmak istediğini belirtmiştir. Birlikte yolculuk yapmak istediğini belirten çocukların (Ç1, Ç3, Ç5, Ç7, Ç11, Ç14) tamamı antroposentrik görüş bildirmişlerdir. Bazı çocukların ön görüşme bulgularına göre, birlikte yolculuk yapmak istemelerine ilişkiye antroposentrik ifadeleri şu şekildedir:

Antroposentrik

“Ben okula okul servisle gitmek istiyorum çünkü okul servisleri okula daha çabuk götürüyor.” (Ç3)

“Okul servisiyle gelmek istiyorum çünkü arkadaşlarım var.” (Ç7)

Son görüşme bulgularına göre çocukların onu (Ç1, Ç2, Ç3, Ç5, Ç6, Ç7, Ç10, Ç11, Ç12, Ç14) birlikte yolculuk yapmak isterken altısı (Ç4, Ç8, Ç9, Ç13, Ç15, Ç16) tek başına yolculuk yapmak istediğini belirtmiştir. Birlikte yolculuk yapmak istediğini belirten çocuklardan ikisi (Ç7, Ç11) ekosentrik, sekizi (Ç1, Ç2, Ç3, Ç5, Ç6, Ç10, Ç12, Ç14) antroposentrik çevresel görüş bildirmişlerdir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrası birlikte yolculuk yapma nedenine ilişkin olarak çevresel görüşleri ekosentrik olarak değişen bazı çocukların ifadeleri şu şekildedir:

Ön görüşme

“Ben okula Okul servisle gitmek istiyorum çünkü okul servisleri okula daha çabuk götürüyor.” (antroposentrik/ Ç3)

“Okul servisiyle gelmek istiyorum çünkü arkadaşlarım var.” (antroposentrik/ Ç7)

Son görüşme

“Arabaların borusundan çıkan gaz, adını unuttum, o hayvanları zehirler ondan dolayı yürüyerek gelmeliyiz okula.” (Ç3/ ekosentrik)

“Arabaların gazı çevreye zarar verebilir onu için servisle, arkadaşlarımla gelirim daha iyi olacak.” (antroposentrik/ Ç7)

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUMLAR

Bu bölümde ilk olarak çocukların çevresel tutumlarına yönelik nicel daha sonra çocukların çevresel görüşlerine yönelik nitel tartışma ve yorumlara yer verilmiştir. Tartışma ve yorumlar araştırma sorularının sırasına uygun olarak sunulmuştur.

5.1. Çevresel Tutumlara İlişkin Nicel Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Bu başlık altında çocukların çevresel tutumlarına yönelik tartışma ve yorumlar sunulmuştur.

5.1.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının çevresel tutumları cinsiyet, yaş, daha önce okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırma bulgularına göre çocukların çevresel tutumlarının cinsiyet, yaş, daha önce öncesinde okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim düzeyine ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark göstermemiştir. Kahrıman-Öztürk (2010) çalışmasının sonucunda çocukların çevresel tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermediği tespit etmiştir. Bir başka çalışmada Genç (2015) öğrencilerin çevresel tutum puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşarak araştırma bulgularına benzer bir bulgu ortaya koymuştur. Kahrıman-Ozturk, vd., (2012) okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumlarını belirlemeyi amaçladıkları araştırma sonuçlarına göre çocukların çevresel tutumlarının cinsiyet ile ilişkili olmadığı bulunmuştur. Genel olarak bu bulgu cinsiyetin çocukların çevresel tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Benzer bir sonuca, Aydın ve Çepni'nin (2012), öğrencilerin çevreye ilişkin tutumlarını bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucunda ulaşılmıştır. Bu bulgu anne öğrenim

düzeyinin çocukların çevresel tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Benzer bir sonuç, Haktanır ve Çabuk (2000) tarafından ortaya konulmuştur. Okul öncesi dönem çocuklarının çevre algılarını inceledikleri araştırmanın bulgularına göre baba öğrenim düzeyinin çocukların çevre algıları üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuşlardır. Bu bulgu baba öğrenim düzeyinin çocukların çevresel tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumları yaş ve daha önce okul öncesi eğitimi alma değişkenleri açısından incelendiğinde anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.1.2. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının 60-72 Aylık Okul Öncesi Çocukların Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi Var mıdır? Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Mevcut araştırma bulgularına göre Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Yalçın (2013) çalışmasında doğal çevreyi koruma etkinliklerine dayanan çevre eğitimi programının, okul öncesi öğrencilerinin çevrelerine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre doğal çevreyi koruma programının, öğrencilerin doğal çevreye yönelik tutum değiştirmelerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Robertson (2008), çalışmasında çocukların çevreye yönelik tutumlarını ve çevre eğitiminin kalıcılığını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda verilen çevre eğitimi çocukların tutumlarını olumlu yönde etkilediği, çevre eğitiminin kalıcılığının çocukların sosyoekonomik düzeylerine ve ebeveynlerin eğitim durumuna göre farklılık göstermiş olduğunu ortaya koymuştur. Karimzadegan (2015), çevre eğitimi programı aracılığıyla anaokulu çocuklarının çevresel bilgilerini ve olumlu çevresel tutumlarını artırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının çevresel bilgilerinin ve olumlu çevresel tutumlarının arttığını belirtmiştir. Bütün bu çalışmaların sonuçlarına bağlı olarak çevre eğitiminin çocukların çevresel tutumlarını etkilediğini söyleyebiliriz.

5.2. Çocukların Çevresel Görüşlerine İlişkin Nitel Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Bu başlık altında çocukların çevresel görüşleri, tüketim alışkanlıkları, çevre koruma, geri dönüşüm/ yeniden kullanma ve yaşam alışkanlıklarına yönelik olarak ayrı ayrı sunulmuştur.

5.2.1. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Tüketim Alışkanlıklarına Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmada ilk olarak çocukların tüketim alışkanlıklarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Tüketim alışkanlıkları “su”, “kâğıt” ve “elektrik” olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı öncesi ve sonrasında çocukların tamamının elektrik ve su tüketimi konusunda dikkatli davrandıklarını göstermektedir. Kâğıt tüketimi konusunda ise hem etkinlikler öncesi hem de etkinlikler sonrası çocukların çok dikkatli olmadıkları tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu sonuçları destekleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Grodzińska-Jurczak, vd., (2006) yaptıkları çalışmada çocukların büyük kısmının enerji ve su tasarrufu konusunda yüksek duyarlılık gösterirken, kâğıt tasarrufu söz konusu olduğunda daha az hassasiyet gösterdikleri tespit etmiştir. Benzer bir sonuç, Kahriman-Öztürk (2010) tarafından ortaya konmuştur. Çalışma bulgularına göre, çocukların kullanmadıkları suyu ve ışığı kapatırken, kâğıtların tek tarafını kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir.

Çocukların özellikle su ve elektrik tüketimine yönelik sorulara verdikleri cevaplarda ailenin etkisi görülmektedir. Genel olarak cevapları ailelerinin uyarılarını içeren ifadelerden oluşmaktadır. Simsar (2021) araştırmasında çocukların çevresel olaylara verdiği tepkilerin ana odak noktalarını anlamak için kelime bulutu analizi kullanmıştır. Çocukların çevre olayları, atık kullanımı, geri dönüşüm, su, enerji kullanımı, gıda tüketimi ve ulaşım ile ilgili sorulara verdikleri yanıtlara ilişkin olarak bir kelime bulutu oluşturulmuştur. Analiz sonrası en çok kullanılan kelimenin “annem”, “çöp”, “paramız”, “seviyorum”, “faturalar” ve “onarım” olduğu tespit etmiştir. Bu kelimelerin çocukların cevaplarının odak noktası olduğu söylenebilir. Bunlar arasında en çok öne çıkan kelimenin “annem” olması dikkat çekicidir. Annelerin aile üyeleri olarak

çocuklarının çevresel tutumlarını etkileyebileceği söylenebilir. Bu sonuç mevcut çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Çalışmanın ön görüşme bulgularına göre çocukların su tüketimi, kâğıt tüketimi ve elektrik tüketimine ilişkin olarak çoğunlukla antroposentrik çevresel görüşü yansıttıkları belirlenmiştir. Benzer bir sonuç Simsar, vd., (2021) tarafından ortaya konulmuştur. Yapılan çalışma sonrasında, çocukların tüketim alışkanlıkları ve günlük yaşam alışkanlıkları gibi çevre sorunlarına yönelik çoğunlukla insan merkezli tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde, Simsar'ın (2021) çocukların ekolojik ayak izi farkındalıkları ve çevresel tutumlarına yönelik yaptığı araştırmanın bulgularına göre, çocukların enerji tasarrufu ve su tüketimi ile ilgili verdikleri cevapların çoğunun insan merkezli olduğu tespit edilmiştir.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında çocukların tüketim alışkanlıklarına yönelik çevresel görüşleri değişmiş olup son görüşme bulgularında ekosentrik çevresel görüşlerin arttığı görülmektedir. Macun (2018), “Okullarda Orman Programı” kapsamında hazırladığı çevre eğitimi etkinlikleri sonrasında, çocukların su tüketimi ve kâğıt tüketimi yönelik ekosentrik bakış açısını yansıtan cevapların önemli oranda arttığı tespit etmiştir. Bu sonuç mevcut çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Etkinlikler öncesi, çocukların büyük bir kısmı kâğıdın ham maddesini bilmediklerinden dolayı kâğıt tasarrufu ve ağaçlar arasındaki ilişkiyi kuramadıkları gözlemlenmiştir. Etkinlik beşte kâğıdın yapımı çocuklarla paylaşılmış buna rağmen kâğıt tasarrufu konusundaki düşünceleri çok değişmemiştir. Kâğıt kullanımına yönelik yetersiz duyarlılığın sebebi çocukların kâğıt kullanımının çevre üzerindeki etkisinin bilincinde olmamaları olabilir (Grodzińska-Jurczak, vd., 2006).

5.2.2. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevre Korumaya Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Trtışma ve Yorumlar

Çevre koruma boyutunda, çocukların bitkilere, böceklere, diğer hayvanlara ve çevre kirliliğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Resimli kitaplara dayalı etkinlikler öncesi ve sonrasında çocukların tamamı vahşi hayvanları koruma, yerdeki çöpleri çöp kutusuna atma maddeleri dışında bütün görüşme sorularına ön ve son görüşmede olumlu yanıt vermişlerdir.

Mevcut araştırma bulgularına göre, çocuklar hayvanları korumaya, onları beslemeye, onları rahatsız etmemeye ve onlara değer vermeye yönelik olumlu tutumlar göstermektedirler. Kellert'ın (1984) çocukların hayvanlara yönelik bilgi, tutum ve onlarla davranışsal temaslarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya göre, çocukların hayvanlara ilişkin algılarının gelişiminde üç aşama olduğunu belirlemiştir. 6-9 yaş aralığı ilk aşama olduğunu ve bu aşamada çocukların hayvanlarla duygusal ilişkiler kurduğunu belirtmiştir. Bu bilgi doğrultusunda, çocukların hayvanlara karşı olumlu yaklaşımları onlarla kurdukları duygusal ilişkiyle açıklanabilir.

Grodzińska-Jurczak, vd., (2006) yapmış oldukları çalışma bulgularına göre, çocukların çoğunun güçlü bir çevresel duruşa sahip olduğu ve genel olarak okul öncesi çocuklar doğanın değerini takdir ettiklerini, hayvanlara ve bitkilere saygı gösterdiklerini ayrıca çevrelerinin temizliğine özen gösterdikleri tespit edilmiştir. Çocukların çevre korumaya yönelik çevresel görüşleri ön ve son görüşmeler ile belirlenmiştir. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitimi Programı sonrasında çocukların ekosentrik görüşleri yansıtan cevapları cevapların arttığı görülmektedir. Aynı şekilde Macun (2019) uyguladığı çevre eğitim programı sonrasında çocukların bitki ve hayvanlara karşı tutumlarının yansıtan ekosentrik cevapların arttığını ifade etmiştir.

Ön görüşme bulgularında hayvanlara yönelik çevresel görüşlerini antroposentrik olarak ifade eden çocukların bu görüşlerinde anne, baba gibi çocukların çevrelerindeki diğer yetişkinlerin etkisi görülmektedir. Çocukları hayvanları koruma ve onlara değer verme konusunda uyarırken antroposentrik bir yaklaşımla hareket ettiklerinden dolayı, çocuklar da yetişkinlerin bu yaklaşımı zamanla içselleştirmişlerdir. Ayrıca çocukların bir kısmı hayvanlara değer verme sebeplerini onların kendilerine sağladıkları imkânlardan yararlanmak için olduğunu ifade etmiştir. Kahrman-Öztürk (2010) çocukların hayvanlara yönelik olumlu tutumlarının nedenlerinin biraz tartışmalı olduğunu ifade etmiştir. Hayvanların okul öncesi dönem çocukları için bu kadar önemli olmasının altında yatan nedeni, daha kaliteli bir yaşam için hayvanlardan yararlanmayı amaçlamakla ilgili beklentileri olduğunu belirtmiştir.

Ön görüşme bulgularına göre, çocukların çöpleri çöp kutusuna atmalarına ilişkin cevaplarına bakıldığında; sağlıklı bir çevrede yaşama, kirli bir çevrede hareket edememe, çöp kokusunun insanları rahatsız etmesi, arabaların çöpler içinde gidememesi gibi kendilerinin refahıyla ilgili yanıtlar vermişlerdir. Bu yanıtlar çocukların çevre kirliliğine karşı antroposentrik görüşlerini yansıtmaktadır. Son görüşme bulgularına göre

çocukların çevre kirliliğine yönelik ekosentrik cevapların arttığı görülmektedir. Ön görüşmede çevre kirliliğinin sadece insanları olumsuz etkileyeceğini ifade eden çocuklar, son görüşmede bitkiler ve hayvanların da çevre kirliliğinden etkilenebileceğini ifade ederek ekosentrik anlayışı yansıtmışlardır.

5.2.3. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocukların Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanmaya Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu bölümde geri dönüşüm ve yeniden kullanmaya yönelik çocukların çevresel görüşleri incelenmiştir. Resimli kitaplara dayalı etkinlikler öncesi çocukların büyük bir kısmı geri dönüşüm kavramını bilmedikleri tespit edilmiştir. Grodzińska-Jurczak, vd., (2006) yaptıkları araştırma sonrasında, okul öncesi dönemdeki çocukların geri dönüşüm ve atıkların yeniden kullanımı konusundaki tutumlarının ve bilgilerinin çok sınırlı olduğunu tespit etmişlerdir. Erdaş- Kartal ve Ada (2020) yaptıkları araştırma sonrasında araştırmaya dâhil olan okul öncesi dönem çocuklarının geri dönüşüm ile ilgili algılarının sınırlı olduğu tespit etmişlerdir. Çocukların geri dönüşüm konusundaki sınırlı bilgileri çevre eğitiminin sadece sınıf ortamında doğadan kopuk şekilde yürütülmesiyle açıklanabilir (Onur, Çağlar & Salman, 2016).

Resimli Kitaplara dayalı etkinlikler öncesi yapılan görüşmelerde geri dönüşümü bildiğini ifade eden çocukların çoğunluğunun geri dönüşüme ilişkin görüşlerinin antroposentrik çevresel görüşü yansıttığı belirlenmiştir. Benzer bir bulguya Özen- Uyar ve Yılmaz- Genç (2016) yaptıkları araştırma sonucunda ulaşmışlardır. Bu çalışma bulgularına göre, çocukların geri dönüşüme ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları fakat olumlu tutuma sahip çocukların yanıtlarının altında yatan nedenler incelendiğinde çocukların çok azının ekosantrik çevresel görüşe sahip olduğu belirlenmiştir.

Resimli kitaplara dayalı çevre eğitimi programı sonrasında çocukların tamamı geri dönüşüm kavramı bildiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi çocukların farklı çevre yanlısı davranışları anlamını kavrayabilmekte fakat çocuklar bazı davranışları daha kolay kavrarken bazılarını kavramakta zorlanmaktadırlar. Örneğin, çocuklar geri dönüşümü, eski gazeteden yeni kâğıt yapma veya farklı atıkları gömme ve nasıl bozulduğunu izleme uygulaması gibi davranışlar somut olduğundan kolaylıkla anlayabilirler (Kos, Jerman, Anžlovar & Torkar, 2016). Hsia ve Shih (2015) resimli kitapları çevre kavramlarını öğretmek için kullandıkları araştırmaları sonrasında çocukların geri dönüşüm kavramını

yönelik farklı eylem ve düşünceler geliştirdiklerini tespit etmişlerdir. Son görüşme bulgularına göre geri dönüşüme karşı olumlu tutum bildiren çocukların ekosentrik çevresel görüşlerini içeren yanıtlarının arttığı tespit edilmiştir. Macun (2018), uyguladığı çevre eğitim programı sonrasında, çocukların çoğunun geri dönüşüme yönelik ekosentrik bakış açısı geliştirdikleri tespit etmiştir.

Ön görüşme bulgularına göre çocukların büyük bir kısmı kullanmadıkları oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmak istediklerini ya da farklı şekilde değerlendireceklerini ifade etmişlerdir. Çocukların yanıtları incelendiğinde ekosentrik çevresel görüşün oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Çocukların cevaplarına baktığımızda genel olarak paylaşmanın güzel olduğunu düşündükleri için oyuncaklarını arkadaşlarına verdiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin “annem paylaşmamı istiyor”, “öğretmenim oyuncaklarımı arkadaşlarıma vermemi istiyor” gibi yanıtlar vermişlerdir. Bu durum, çocukların bazı davranışlarının çevreye etkisini bilmedikleri göstermektedir. Belirli bir çevresel davranışla çevreyi nasıl korudukları sorusunun cevabını bilmeyen pek çok çocuk bunun yerine sosyal olarak arzu edilen davranış olduğu için bu davranışlarda bulunduklarını ifade ederler çünkü öğretmenleri veya ebeveynlerin bunu istediğini ve bunun dışında başka seçenek olmadığını düşünürler (Kos, vd., 2016).

Kahriman-Öztürk, vd., (2012) tarafından okul öncesi çocukların sürdürülebilir kalkınma konusundaki fikirlerini araştırmayı amaçlayan çalışmanın sonuçları; yeniden kullanma, geri dönüştürme ilişkin fikirlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında yapılan son görüşmelere göre çocukların tamamı kullanmadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına vermek ya da farklı şekillerde değerlendirmek istediklerini belirtmişlerdir. Kullanmadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına vermek ya da farklı şekillerde değerlendirmek istediklerini ifade eden çocukların yanıtları incelendiğinde ekosentrik çevresel görüşü yansıtan cevapların arttığı görülmektedir.

5.2.4. Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı Okul Öncesi Dönem Çocukların Yaşam Alışkanlıklarına Yönelik Çevresel Görüşlerini Nasıl Değiştirmiştir? Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmada resimli kitaplara dayalı etkinlikler öncesi ve sonrasında çocukların yaşam alışkanlıklarına yönelik tutum ve görüşleri incelenmiştir. Yaşam alışkanlıkları; oyun alanı tercihleri, yaşam alanı tercihi ve taşıt tercihi boyutlarını içermektedir.

Çocukların oyun alanı tercihinine baktığımızda çocukların büyük bir kısmının dışarda oynamayı tercih ettiği belirlenmiştir. Dışarda oynamayı tercih nedenlerine bakıldığında büyük oranda ekosentrik çevresel görüşü yansıtan cevapların mevcut olduğu görülmektedir. Çocukların dışarda oynama tercihlerine yönelik cevapları doğayla ilişkilendirilen cevaplar çok sınırlıdır. Mevcut araştırmada çocukların dışarda oynama isteklerini genel olarak antroposentrik görüşlerle açıklamışlardır. Örneğin; dışarda park araç gereçlerinin olması, kum havuzunun olması, dışarda daha çok arkadaşlarının olması gibi yanıtlar vermişlerdir. Kahrıman-Öztürk (2010) çocukların doğanın olanakları kullanmak için dışarda oynamayı tercih ettiklerini belirtmesi araştırma bulgularını detekler niteliktedir.

Simsar, vd. (2021) yaptıkları araştırma sonrasında, çocukların dışarıda oynamayı tercih etme nedenlerinin çoğunlukla antroposentrik çevresel görüşü yansıttığını bulgusuna ulaşmışlardır. Kahrıman-Ozturk vd., (2012) çalışmaları sonrasında benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Oyun alanı olarak dışarıyı tercih eden çocukların antroposentrik çevresel tutumda oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında çocukların dışarda oynama isteklerine yönelik ekosentrik çevresel cevaplarının arttığı görülmektedir. Norðdahl ve Einarsdóttir (2015) yaptıkları araştırma sonrasında, çocukların bitkilerin ve hayvanların olduğu farklı doğal çevreleri zaman geçirmek için tercih ettiklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca doğal çevrenin çocukların doğa ve doğa olayları hakkında bilgi edinme fırsatları sunmanın yanında, doğal ortamdaki iyi deneyimlerin doğaya saygı duyma ve onu korumak amacıyla harekete geçme isteğini de uyandıracağını belirtmişlerdir.

Yaşam alanı tercihlerini yönelik ön görüşme bulgularına göre çocukların çok azı bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yaşamayı tercih ettiklerini söylemişlerdir. Araştırmanın küçük bir ilçede yapılması çocukların yaşam alanı tercihlerini etkilediği düşünülmektedir. Kalabalık yerler büyük şehir olarak nitelendirilmekte ve büyük şehrin daha fazla imkânlarla sahip olduğunu düşünmeleri yaşama alanı olarak seçmelerinde etkili olmuştur. Örneğin “ben kalabalık yerlerde yani büyük şehirde yaşamak isterim çünkü orada her şey var” “bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yiyecek bulamayabiliriz” gibi cevaplar vermişlerdir. Aslan ve Atik (2015) tarafından, okul öncesi öğrencilerinin doğa dostu ve çocuk katılımlı açık hava etkinliklerine dayalı farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada çocuklara nerede yaşamak istedikleri sorulmuş, çocukların

yarısı şehirde diğer yarısı da köyde yaşamak istediğini ifade etmişlerdir. Bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yaşamak isteyen çocukların yarısı ekosentrik, diğer yarısı antroposentrik çevresel görüş bildirmişlerdir. Simsar, vd. (2021) yaptıkları araştırma sonrasında bitki ve hayvanın çok olduğu yerlerde yaşama isteğini belirten çocukların çoğunluğunun antroposentrik görüşü yansıttığını tespit etmişlerdir. Kahrıman-Öztürk, vd., (2012) okul öncesi dönem çocukları, yaşam alanı tercihlerine ilişkin kararlarının gerekçelerinde insan merkezli tutumların olduğunu tespit etmişlerdir.

Son görüşme bulgularına göre, bitki ve hayvanların daha çok olduğu yerde yaşamak isteyen çocukların tamamı ekosentrik çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermişlerdir. Özen- Uyar ve Yılmaz- Genç (2016) yaptıkları araştırma sonrasında, araştırma grubunda bitki ve hayvanların çok olduğu yerde yaşamayı tercih eden çocukların birçoğunun ekosentrik çevresel tutuma sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Taşıt tercihinine yönelik olarak ön görüşme bulgularına göre çocukların büyük bir kısmı çevre kirliliği ve arabalar arasında bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Çevre kirliliği ve arabalar arasında ilişki olduğunu belirten çocukların büyük bir kısmı ekosentrik çevresel görüşü yansıtan cevaplar vermişlerdir. Çocukların yolculuk tercihlerine bakıldığında birlikte yolculuk yapmak isteyenlerin sayısının tek başına yolculuk yapmak isteyenlerden az olduğu görülmektedir. Birlikte yolculuk yapma isteklerinin nedenlerine bakıldığında antroposentrik çevresel görüşü yansıtan cevapların daha fazla olduğu görülmektedir.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında yapılan son görüşme bulgularına göre, çevre kirliliği ve arabalar arasında ilişki kurabilen çocuk sayısında artış olduğu görülmektedir. Son görüşme bulgularına göre arabalarla çevre kirliliği arasında ilişki kuran çocukların ekosentrik çevresel görüşü yansıttıkları görülmektedir. Macun (2018), okullarda orman programı öncesi çocukların arabalarla çevre kirliliği arasındaki ilişkiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı, etkinlikler sonrasında ise bilgilerinin arttığı söylemiştir. Ayrıca arabalarla çevre kirliliği arasındaki ilişki olduğunu ifade eden çocukların büyük çoğunluğu ekosentrik çevresel görüşü yansıtan ifadelerde bulunduklarını belirlemiştir. Son görüşme bulgularına göre birlikte yolculuk yapmak isteyen çocukların sayısının arttığı görülmektedir. Ön görüşme bulgularında birlikte yolculuk yapma nedenine ilkin ekosentrik cevap yokken, son görüşme bulgularında iki çocuğun ekosentrik çevresel görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Çevresel Tutumlara ve Görüşlere Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde ilk olarak, çocukların çevresel tutumlarına yönelik nicel araştırma sonuçları, daha sonra çocukların çevresel görüşlerine yönelik nitel araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

6.1.1. Çevresel Tutumlara İlişkin Sonuçlar

Bu araştırma Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumlarına ve görüşlerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda çocukların çevresel tutumlarına yönelik elde edilen sonuçlar şunlardır.

Çocukların çevresel tutumları cinsiyete, yaşa, daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna, anne öğrenim düzeyine, baba öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? Araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Araştırma bulgularına göre çocukların çevre tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları cinsiyet, yaş, daha önce öncesinde okul öncesi eğitim alma ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumlarına etkisi var mıdır? Araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Mevcut araştırma bulgularına göre Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının çevresel tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

6.1.2. Çevresel Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Çocukların çevresel görüşlerine yönelik elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı okul öncesi dönem çocuklarının tüketim alışkanlıklarına yönelik çevresel görüşlerini nasıl değiştirmiştir? Araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında çocukların su, elektrik ve kâğıt tüketimine yönelik ekosentrik çevresel görüşlerini görüşlerinin arttığı görülmektedir.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı okul öncesi dönem çocuklarının çevre korumaya yönelik çevresel görüşlerine nasıl değiştirmiştir? Araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında çocukların bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar ve çevre kirliliğine yönelik ekosentrik çevresel görüşlerinin arttığı görülmektedir.

Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı okul öncesi dönem çocukların geri dönüşüm ve yeniden kullanmaya yönelik çevresel görüşlerini nasıl değiştirmiştir? Araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında çocukları geri dönüşüm ve yeniden kullanmaya yönelik ekeosentrik çevresel görüşlerin arttığı görülmektedir.

Resimli kitaplara dayalı çevre eğitim programı okul öncesi dönem çocukların yaşam alışkanlıklarına yönelik çevresel görüşlerini nasıl değiştirmiştir? Araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Resimli Kitaplara Dayalı Çevre Eğitim Programı sonrasında çocukları oyun alanı, yaşam alanı ve taşıt tercihinine yönelik ekosentrik çevresel görüşlerin arttığı görülmektedir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okul öncesi dönem çevre eğitimi için çevre etiğinin önemine vurgu yapılması önerilebilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanacak çevre eğitim programlarının çocukların ekosentrik çevresel görüşlerini (çevre merkezli) destekleyecek nitelikte hazırlanması önerilebilir.
- Resimli kitapların çevre eğitiminde kullanılması önerilebilir.
- Çevre eğitiminde kullanılacak resimli kitapların ekosentrik çevresel görüşle (çevre merkezli) hazırlanlardan seçilmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin resimli kitapları çevre eğitiminde kullanılmasına yönelik bilgi ve becerilerinin artırılması için hizmet içi eğitim seminerlerine katılmaları önerilebilir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma kısıtlı sayıda katılımcı ile yapılmış, katılımcı sayısının yüksek olduğu benzer çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmanın katılımcıları okul öncesi dönem 60-72 aylık çocuklardır. Çalışma farklı yaş grubundaki çocuklarla planlanabilir.
- Bu çalışmada sadece deney grubuyla gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu benzer çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Ada, E., & Kartal, E. E. (2020). Professional anxieties of preschool teacher candidates. *Ilkogretim Online*, 19(4).
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1975). A Bayesian analysis of attribution processes. *Psychological bulletin*, 82(2), 261.
- Akalın, M. (2019). *Çevre etiği: çevreye felsefi yönelimler*. İstanbul: İksad Yayınevi.
- Alan, H. A. (2015). Sustainable actions in picture storybooks for 4-to-6-year-olds: A content analysis study with respect to 7R. Master's thesis, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Almeida, A., Vasconcelos, C. M., Strecht-Ribeiro, O., & Torres, J. (2013). Non anthropocentric reasoning in children: Its incidence when they are confronted with ecological dilemmas. *International Journal of Science Education*, 35(2), 312-334.
- Altun, D. (2020). Preschoolers' pro-environmental orientations and theory of mind: ecocentrism and anthropocentrism in ecological dilemmas. *Early Child Development and Care*, 190(11), 1820-1832.
- Aral, N., Kandır, A. & Yaşar, M.C. (2000). *Okul öncesi eğitim ve ana sınıfı programları*. Ankara: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Aslan, F. & Atik, A. (2015). Okul Öncesi Eğitimde Doğa Sevgisi ve Çevre Bilinci. *Journal of Education, Society and Behavioral Science*, 5(11), 96-104.
- Atasoy, E. (2005). Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma. Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa
- Atasoy, E., & Ertürk, H. (2008). A field study about environmental knowledge and attitudes of elementary school students. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 105-122.
- Avcı, N., Koran- Güner, & Dilek, A. (2016). Okul öncesi dönemde edebiyat türleri ve özel konular. A. Turla (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı içinde* (43-69). Ankara: Hedef Yayıncılık
- Aydın, F., & Çepni, O. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Karabük İli Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 189-207.
- Aydoğdu, M., & Gezer, K. (2006). *Çevre bilimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Babb, Y. M., McBurnie, J., & Miller, K. K. (2018). Tracking the environment in australian children's literature: the children's book council of australia picture book of the year awards 1955-2014. *Environmental Education Research*, 24(5), 716-730.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baratz, L., & Hazeira, H. A. (2012). Children's Literature as an Important Tool for Education of Sustainability and the Environment. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 2(1), 31-36.
- 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.
- Baykal, H., & Baykal, T. (2008). Küreselleşen dünyada çevre sorunları/ Environmental problems in a globalized world. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-17.
- Bozkurt, O. (2006). Çevre eğitimi. M. Aydoğdu & K. Gezer (Ed.), *Çevre bilimi içinde* (209-223). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boudreaux, B. (2006). The Representation of the Environment in Children's Literature. (Doktora tezi, University of New Orleans, 2006). *Dissertation Abstracts International*, 331.
- Bradley, J. C., Waliczek, T. M., & Zajicek, J. M. (1999). Relationship between environmental knowledge and environmental attitude of high school students. *The Journal of Environmental Education*, 30(3), 17-21.
- Bredenkamp, S., & Copple, C. (1997). Developmentally appropriate practice in early childhood programs (Rev. ed.). Washington, DC: NAEYC.
- Breiting, S., & Mogensen, F. (1999). Action competence and environmental education. *Cambridge Journal of Education*, 29(3), 349-353.
- Brennan, T. J., & Lo, A. W. (2011). The origin of behavior. *The Quarterly Journal of Finance*, 1(01), 55-108.
- Buldur, A. (2018). Çoklu ortamlar ile desteklenen çevre eğitimi programının çocukların çevreye yönelik tutum ve farkındalıklarına etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Caciuc, V. T. (2014). Reflections on the ways to build up responsibility towards nature in primary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 136-141.

- Cansaran, A.& Yıldırım, C. (2012). Çevre bilimiyle ilgili başlıca terimler ve kavramlar. O. Bozkurt (Ed.), *Çevre eğitimi içinde* (3 b., s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Casey, P. J., & Scott, K. (2006). Environmental concern and behaviour in an Australian sample within an ecocentric–anthropocentric framework. *Australian Journal of Psychology*, 58(2), 57-67.
- Chapman, D. and Sharma, K. (2001). Environmental attitudes and behavior of primary and secondary students in asian cities: am preview strategy for implementing an eco-schools programme. *The Environmentalist*, 21, 265-272
- Chawla, L. (1988). Children's concern for the natural environment. *Children's Environments Quarterly*, 5(3) 13-20.
- Chen, P. H. (2009). A study on applying picture books in environmental education for school children-an example of global warming. (Master's thesis). National Chiayi University, Chiayi.
- Cochrane, A. (2006). Environmental ethics. Internet Encyclopedia of Philosophy. <http://eprints.lse.ac.uk/21190/> Erişim tarihi: 15.12.2020
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev. M. Bütün & S. B. Demir) (2. bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Orijinal baskı 2013 yılında yayımlanmıştır).
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (Çev. Ed. Halil Ekşi). İstanbul: EDAM Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2012 yılında yayımlanmıştır)
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (2 b.) (Y. Dede & S.B. Demir, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2011 yılında yayımlanmıştır)
- Cutter-Mackenzie, A., & Edwards, S. (2006). Everyday environmental education experiences: The role of content in early childhood education. *Australian Journal of Environmental Education*, 22(2), 13-19.
- Çepel, N. (1992). *Doğa-çevre-ekoloji ve insanlığın ekolojik sorunları*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Daley, D. M., Sharp, E. B., & Bae, J. (2013). Understanding city engagement in community-focused sustainability initiatives. *Cityscape*, 15(1), 143-161.
- Davis, J. (1998) Young children, environmental education and the future. *Early Childhood Education Journal*, 26 (2), 117– 123.

- Des Jardins, J. R. (2006). *Çevre etiği – çevre felsefesine giriş* (R. Keleş, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi. (Orijinal çalışma 2001 yılında yayımlanmıştır)
- Dilek, C. (2012). Çevre bilinci. O. Bozkurt (Ed.), *Çevre eğitimi içinde* (3 b., s. 179-213). Ankara: Pegem Akademi.
- Dimopoulos, D., Paraskevopoulos, S., & Pantis, J. D. (2008). The cognitive and attitudinal effects of a conservation educational module on elementary school students. *The Journal of Environmental Education*, 39(3), 47-61.
- Dinçel, D. (2019). Türkiye’de sivil toplum kuruluşlarının çevre ideolojileri ve çevre eğitimi programları. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, M., & Katıtaş, S. (2020). Çevre sorunlarının ve çevresel vatandaşlığın türkiye büyük millet meclisi tasarılarındaki kapsamı. *Kent Akademisi*, 13(1), 1-9.
- Duvall, J., & Zint, M. (2007). A review of research on the effectiveness of environmental education in promoting intergenerational learning. *The Journal of Environmental Education*, 38(4), 14-24.
- Ergün, T. (2014). Türkiye’de Çevre Denetimi ve Çevre Etiği Bağlamında Yeniden Yapılandırılması. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ergün, T., & Çobanoğlu, N. (2017). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre etiği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 97-123
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır. *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65(66), 1-13.
- Evanoff, R. (2005). Reconciling self, society, and nature in environmental ethics. *Capitalism Nature Socialism*, 16(3), 107-114.
- Fidan, T. & Öztürk, İ. (2015a). Perspectives and expectations of union member and non-union member teachers on teacher unions. *Journal of Educational Sciences Research*, 5 (2), 191-220.
- Fisman, L. (2005). The effects of local learning on environmental awareness in children: An empirical investigation. *The Journal of Environmental Education*, 36(3), 39-50.
- Freedman, B. (2018). *Environmental science* (6 th. ed.). Toronto, Canada: Pearson Education Canada.
- Genç, H.(2015), Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çoklu Zekâ Alanları İle Çevreye Karşı Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Gerçek, C. (2016). Üniversite öğrencilerinin çevre etiğine yönelik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59).
- Gola, B. (2017). Is formal environmental education friendly to nature? Environmental ethics in science textbooks for primary school pupils in Poland. *Ethics and Education*, 12(3), 320-336.
- Gönen, M., & Güler, T. (2011). The environment and its place in children's picture story books. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3633-3639.
- Görmez, K. (2003). *Çevre sorunları ve Türkiye*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Grodzińska-Jurczak, M., Stepska, A., Nieszporek, K., & Bryda, G. (2006). Perception of environmental problems among preschool children in Poland. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15 (1), 62-76.
- Gülay, H., & Önder, A. (2011). *Sürdürülebilir gelişim için okulöncesi dönemde çevre eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gültekin-Akduman G., (2013). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (3 b., s. 2-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Güzelyurt, T., & Özkan, Ö. (2019). Okul öncesi dönemde çevre eğitimi: Çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme-Environmental education in pre-school period: An examination of children's books. *Elementary Education Online*, 18(1), 20-30.
- Hadzigeorgiou, Y., Prevezanou, B., Kabouropoulou, M., & Konsolas, M. (2011). Teaching about the importance of trees: A study with young children. *Environmental Education Research*, 17(4), 519-536.
- Haktanır, G., & Çabuk, B. (2000). Okul Öncesi Dönemde Çocukların Çevre Algısı. Hacettepe Üniversitesi IV. *Fen Bilimleri Eğitim Kongresi*. Ankara.
- Hens, L., & Nath, B. (2003). The Johannesburg Conference. *Environment, Development and Sustainability*, 5(1), 7-39.
- Homer, P. M., & Kahle, L. R. (1988). A structural equation test of the value-attitude-behavior hierarchy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(4), 638.
- Hsiao, C. Y., & Shih, P. Y. (2015). The impact of using picture books with preschool students in taiwan on the teaching of environmental concepts. *International Education Studies*, 8(3), 14-23.
- Hudson, Stewart J. 2001. "challenges for environmental education: issues and ideas for the 21st century." *BioScience* 51(4), 283–288.

- İlhan, D. (2013). Türkiye’de Benimsenen Çevre Etiği Yaklaşımları: Gönüllü Çevre Kuruluşları Örneği. Yüksek Lisans tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı ve iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- Jensen, B. B., & Schnack, K. (1997). The action competence approach in environmental education. *Environmental education research*, 3(2), 163-178.
- Jianping, L., Minrong, L., Jinnan, W., Jianjian, L., Hongwen, S., & Maoxing, H. (2014). *Global environmental issues and human wellbeing*. (Global Environmental Competitiveness Report. 3-21). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Junges, J. R. (2016). What is the future of ethics teaching in the environmental sciences. *International Journal of Ethics Education*, 1(2), 127-135.
- Homer, P. M., & Kahle, L. R. (1988). A structural equation test of the value-attitude-behavior hierarchy. *Journal of Personality and social Psychology*, 54(4), 638.
- Kahriman-Öztürk, D. (2010). Preschool children’s attitudes towards selected environmental issues. Master’s thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Kahriman-Ozturk, D., Olgan, R., & Tuncer, G. (2012). A qualitative study on Turkish preschool children's environmental attitudes through ecocentrism and anthropocentrism. *International Journal of Science Education*, 34(4), 629-650.
- Kara, G. E., Aydos, E. H., & Aydin, O. (2015). Changing preschool children’s attitudes into behavior towards selected environmental issues: An action research study. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 3(1), 46-63.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karimzadegan, H. (2015). Study of environmental education on environmental knowledge of preschool age children in Rasht city, Iran. *Biological Forum - An International Journal* 7(1), 1546-1551.
- Keleş, R.& Hamamcı, C. (1997). *Çevrebilim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Kellert, S. R. (1985). Attitudes toward animals: Age-related development among children. *Advances in animal welfare science 1984*, 43-60.
- Kılıç, S. (2008). *Çevre etiği*. Ankara: Orion Yayınları.
- Koech, M. K. (1988). Development and international environmental education. *Paper Presented At The Annual Meeting Of The Comparative And International Education Society* in (p.1-24) Atlanta, GA.

- Kopnina, H. (2017). Testing ecocentric and anthropocentric attitudes toward the sustainable development (EAATSD) scale with bachelor students. *Revista Brasileira de Estrat gia*, 10(3), 457-477.
- Kortenkamp, K. V., & Moore, C. F. (2001). Ecocentrism and anthropocentrism: Moral reasoning about ecological commons dilemmas. *Journal of Environmental Psychology*, 21(3), 261-272.
- Kos, M., Jerman, J., An lovar, U., & Torkar, G. (2016). Preschool children's understanding of pro-environmental behaviours: Is it too hard for them? *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5554-5571.
- Kou, S. Y. (2008). Low Grade students Environmental Education through Story Teaching Focus on the Example of Animal Protection Picture Books (Master's thesis). National Taipei University, Taipei.
- Kroufek, R., Janovec, J., Chytr y, V., & Simonov , V. (2016). Environmental attitudes of pre-school children and their parents. In *International Technology, Education and Development Conference*. Valencia, Spain.
- K mbeto lu, B. (2008). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. (4. Bs.). Ankara: Ba lam yayıncılık.
- K t k, A. (2019). Eko-okullardaki  ocuk kitaplarının çevre e itimi açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Lear, L. J. (1993). Rachel Carson's "Silent Spring". *Environmental history review*, 17(2), 23-48.
- Leggett, J. A., & Carter, N. T. (2012, June). Rio+ 20: *The United Nations Conference on Sustainable Development, June 2012*. Library of Congress, Congressional Research Service.
- Li, S. H. (2007). The Action Research of Incorporating Picture Books into Environmental Education by Teachers of First and Second Grades (Master's thesis) National Dong Hwa University, Hualien.
- Macun, (2018). 60-72 aylık çocukların ekolojik görüşlerinin okullarda orman programı kapsamında hazırlanan etkinliklere göre incelenmesi. Yüksel lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Mahmuto lu, A. (2009). Kırsal alanda  evre sorunlarına etik yaklaşım: Kırsal  evre etiği. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Majdenić, V., & Saratlija, I. (2019). Picture Books for Children of Early School Age for the Purpose of Environmental Education. *Pannoniana: Časopis za humanističke znanosti*, 3(1-2), 199-238.
- Maltaş, A. (2015). Ekoloji ekseninde insan-doğa ilişkisi ve özne sorunu. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 17(29), 1-8
- Mayers, A. (2013). *Introduction to statistics and SPSS in psychology*. London, England: Pearson Education
- Medress, A. (2008). Storybooks: A Teaching Tool for Sustainability. Independent Study Project (ISP) Collectio,65. http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/65
Erişim tarihi: 12.09.2020
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book* (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milfont, T. L., & Duckitt, J. (2010). The environmental attitudes inventory: A valid and reliable measure to assess the structure of environmental attitudes. *Journal of Environmental Psychology*, 30(1), 80-94.
- Miller, G. T. & Spoolman, S. (2012). *Environmental science*. Belmont: Cengage Learning.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı* (36-72 Aylık Çocuklar İçin). Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Monhardt, R., ve Monhardt, L. (2000). Children' s literature and environmental issues: Heart over mind? *Reading Horizons*, 40(3), 175–184
- Monroe, M. C., Andrews, E., & Biedenweg, K. (2008). A framework for environmental education strategies. *Applied Environmental Education & Communication*, 6(3-4), 205-216.
- Moreno, M., & Mafra, P. (2020). from anthropocentrism to ecocentrism: the “rivers project” in the change of environmental attitudes. *Cadernos De Educação Tecnologia E Sociedade*, 13(1), 66-78.
- Musser, L. M., & Diamond, K. E. (1999). The children's attitudes toward the environment scale for preschool children. *The Journal of Environmental Education*, 30(2), 23-30.
- Naess, A., 1973. The shallow and the deep, long-range ecology movement. *Inquiry*, 16, 95- 100.

- Neal, P., & Palmer, J. (2003). *The handbook of environmental education*. London: Routledge.
- Nordlund, A. (2009). Values, attitudes, and norms. Drivers in the Future Forests context. *External drivers affecting Swedish forests and forestry. Future Forests Working Report*, 1-30.
- Norðdahl, K., & Einarsdóttir, J. (2015). Children's views and preferences regarding their outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 15(2), 152-167.
- O'Brien, K., & Stoner, D. K. (1987). Increasing environmental awareness through children's literature. *The Reading Teacher*, 41(1), 14-19.
- Odum, E. P., & Barrett, G. W. (1971). *Fundamentals of ecology*. Philadelphia: Saunders.
- Onur, A., Çağlar, A., & Salman, M. (2016). Okulöncesi çocuklarda atık kâğıtların değerlendirilmesi ve çevre bilincinin kazandırılması. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2457.
- Onur, B. (2016). *Çocuk çevre doğa: Çevre ve yurttaşlık eğitimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Özen- Uyar, R. & Yılmaz- Genç, M. M. (2016). Okul öncesi dönem çocukların farklı çevre konularına yönelik ekosentrik ve antroposentrik tutumları. *Journal of Human Sciences*. 13(3), 4579-4594
- Özerkmen, N. (2017). İnsan merkezli çevre anlayışından doğa merkezli çevre anlayışına. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 42 (1-2), 167-185
- Özdemir, İ. (1998). Çevre sorunlarının antroposentrik karakteri, *Felsefe Dünyası*, 27, 68-80
- Özdemir, Ş. (1988). *Türkiye'de toplumsal değişme ve çevre sorunlarına duyarlılık*. Ankara: Palme Yayınları.
- Öztürk, A. (2010). *Çocuk edebiyatı ve okul öncesi eğitimde Türkçe dil etkinlikleri*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Peker A. & Ahi, B. (2019). Çocuk kitaplarında yer alan hayvan karakterlerine çevre eğitimi açısından bakış: İçerik analizi çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 287-301.
- Potter, G. (2010). Environmental education for the 21st century: where do we go now? *The Journal of Environmental Education*, 4(1), 22-33.

- Ramsey, C. E., & Rickson, R. E. (1976). Environmental knowledge and attitudes. *The Journal of Environmental Education*, 8(1), 10-18.
- Rea, A. W., & Munns Jr, W. R. (2017). The value of nature: Economic, intrinsic, or both? *Integrated environmental assessment and management*, 13(5), 953-955
- Redclift, M., & Woodgate, G. (Eds.) (1997). *The international handbook of environmental sociology*. UK: Edward Elgar Publishing
- Robertson, J. S. (2008). Forming preschoolers' environmental attitude: lasting effects of early childhood environmental education. Master Thesis, Royal Roads University, Canada.
- Sandler, R. (2012) Intrinsic Value, Ecology, and Conservation. *Nature Education Knowledge* 3(10), 4
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Shin, K. H. (2008). Development of environmental education in the Korean kindergarten context. Doctoral dissertation, University of Victoria, Canada, (2008).
- Short, P. C. (2009). Responsible environmental action: Its role and status in environmental education and environmental quality. *The Journal of Environmental Education*, 41(1), 7-21.
- Simsar, A., Doğan, Y., & Sezer, G. (2021). The ecocentric and anthropocentric attitudes towards different environmental phenomena: A sample of Syrian refugee children. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101005.
- Simsar, A. (2021). Young children's ecological footprint awareness and environmental attitudes in Turkey. *Child Indicators Research*, 1-27.
- Skanavis, C., & Sarri, E. (2004). World summit on sustainable development: An environmental highlight or an environmental education letdown? *The International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 11(3), 271-279.
- Smyth, J., Blackmore, C., & Harvey, T. (1997). Education for sustainability at the United Nations: making progress?. *Environmentalist*, 17(3), 173-179.
- Stangor, C., Jhangiani, R., & Tarry, H. (2014). *Principles of social psychology-1st international edition*. BCcampus.
- Stapp, W. B., Bennett, D., Bryan, W., Fulton, J., MacGregor, J., Nowak, P., & Havlick, S. (1969). The concept of environmental education. *Journal of environmental education*, 1(1), 30-31.

- Tan, S. (2001). Picture Books: Who Are They For? *Paper presented at the Joint National Conference of the Australian Association for the Teaching of English and the Australian Literacy Educators' Association (Hobart, Tasmania, Australia, July 12-15 2001)*.
- Thompson, S. C. G., & Barton, M. A. (1994). Ecocentric and anthropocentric attitudes toward the environment. *Journal of environmental Psychology*, 14(2), 149-157
- Tien, Y. F., & Wu, H. C. (2010). A study of environmental education content presented in high-quality picture books: Samples recommended by Taichung county early childhood teachers. *Journal of Environmental Education Research*, 8(1), 63-93.
- Tiflis Deklarasyonu (1977). *Intergovernmental Conference on Environmental Education organized by Unesco in co-operation with UNEP Tbilisi (USSR)* https://www.gdrc.org/uem/ee/EE-Tbilisi_1977.pdf. Erişim tarihi: 18.12.2020
- Tilbury, D. (1997). Environmental education: A head, heart and hand approach to learning about environmental problems. *New Horizons in Education*, 38(1), 13-30
- Tuna, Y. & Kayaoğlu A. (2013). Sosyal Psikoloji. S. Ünlü, (Ed.), *Birey ve davranış* (2. Bs.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- UNESCO-UNEP (1976). *The Belgrade Charter on Environmental Education*. <https://www.gdrc.org/uem/ee/belgrade.html>, Erişim tarihi: 02.01.2021
- United Nations, (nd). *United Nations Conference on Sustainable Development, Rio+20* <https://sustainabledevelopment.un.org/rio20> Erişim tarihi: 01.12.2020
- United Nations (nd). *United nations conference on the environment, 5-16 june 1972, Stockholm*. <https://www.un.org/en/conferences/environment/stockholm1972> Erişim tarihi: 01.14.2020
- Ural, S.(2013). Okul öncesi çocuk kitaplarının tanımı. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (33-55). Ankara: Eğiten Kitap.
- Uşak, M. (2006). Çevre nedir? M. Aydoğdu & K. Gezer (Ed.), *Çevre bilimi* içinde (1-9). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, S. & Dımişki, E. (1999). UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16-17, 142-154

- Washington, W., Taylor, B., Kopnina, H. N., Cryer, P., & Piccolo, J. J. (2017). Why ecocentrism is the key pathway to sustainability. *Ecological Citizen*, 1(1), 35-41.
- Wilson, R. A. (1996). Environmental education. the development of the ecological self. *Early Childhood Education Journal*, 24(2), 121-123.
- Witt, S. D., & Kimple, K. P. (2008). 'How does your garden grow?' Teaching preschool children about the environment. *Early Child Development and Care*, 178(1), 41-48.
- Yalçın, B. (2013). Doğal çevreyi koruma programının okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarına olan etkileri (Çanakkale il örneği). Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. (10. bs.). İstanbul: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, M. K., & Aytekin, R. İ. (2020). Genişletilmiş değer-tutum-davranış modeli bağlamında yeşil ürün satın alma davranışının incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 439-465.
- Yılmaz, S., Bolat, E. Y., & Gölcük, İ. (2020). Erken çocukluk döneminde uygulanan çevre eğitim programının çocukların çevreye karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 557-578.
- Yukay, M. (2003). İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine yönelik sosyal beceri programının değerlendirilmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Zynda D.M. (2007). Are environmental education picture books appropriate for elementary-school children? A content analysis. (Master's thesis). University of North Carolina at Chapel Hill, North Carolina.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onay Belgesi

Tarih ve Sayı: 10/06/2020-E.68402



T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 95704281-604.02.02/
Konu : Etik Kurul Onay Belgesi

TEMEL EĞİTİM BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 45346595-06.02.2020 tarihli, 20962 sayılı yazı,

İlgi yazınız ekinde Enstitümüz Müdürlüğüne gönderilen Doç.Dr. Ebru DERETARLA GÜL'ün danışmanlığını yürüttüğü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı 2017933045 nolu doktora öğrencisi Pinar POLAT'ın "Okul Öncesi Çocukların Çevresel Tutumlarına Yönelik Bir İnceleme" başlıklı doktora tezinde çocuklarla, öğretmenleriyle ve velilerle yürüteceği çalışma için çalışmasının yürütülmesi için "Etik Kurul Onay Belgesi" ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

Ek: Etik Kurul Onay Belgesi

Ek 2. Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
MARDİN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 41533392-101.99-E.14447078
Konu : Uygulama İzni (Pınar POLAT)

09.10.2020

MİDYAT KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : a) 17.09.2020 tarihli 96820157-044-E.26975 sayılı yazısı.
b) 08.10.2020 tarihli ve 41533392-101.99-E.14421025 sayılı onay.

Uygulama İzni (Pınar POLAT)'ın Anket uygulaması ile ilgili Müdürlüğümüzce uygun görüldüğüne dair ilgi (b) Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.
Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Şehmus SÜMER
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek :İlgi (a) Yazı ve ekleri
İlgi (b) Valilik Onayı (1 Adet)

e-posta: basindagitiro7@gmail.com

Ayrıntılı bilgi için: R.KUMARSOĞLU
Tel: 0482(2)21258
Faks: 0482(2)12236



Bu belgeyi güvenli elektronik imza ile onayladım. İlgili <https://evsml.meb.gov.tr> adresinden: 1e7d-f8ff-3adc-b24d-df8e kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Veli Onay Formu

VELİ ONAY FORMU

Sayın Veli;

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Doktora programı öğrencisiyim. Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Ebru DERETARLA GÜL danışmanlığında “okul öncesi çocuklarının çevreye yönelik tutumların yönelik bir araştırma” isimli doktora tez çalışmasını yürütmekteyiz. Araştırma kapsamında çocukların çevreye yönelik tutumları belirlenirken bu tutumların oluşmasında etkili olan faktörlerden olan anne ve babaların da tutumlarını belirlemeye ihtiyaç duymaktayız. Bu amacı gerçekleştirmek için çocuğunuz ve sizinle bazı çalışmalar yapmak istmekteyim. Bu formun yollanış amacı çocuğunuzun ve sizin çalışmamıza katkıda bulunabilmesi için sizden gerekli iznin alınmasıdır.

Araştırmanın amacına uygun olarak sizinle yüz yüze görüşme, çocuğunuzla yüz yüze görüşme, gözlem ve sınıf içi etkinlik uygulamaya yönelik çalışmalar yürütülecektir. Sizinle yüz yüze görüşme çalışma boyunca iki kere yapılacaktır. Aynı şekilde çocuğunuzla da yüz yüze görüşme iki kere yapılacaktır. Çalışma boyunca sınıf içi etkinlik uygulanacaktır.

Veri toplanırken hiçbir şekilde isim ya da aile kimliğini belirleyici sorular sorulmayacaktır. Çalışmamız katılımcıların fiziksel veya ruhsal sağlığını tehdit edici ya da onlar için stres kaynağı olabilecek unsurları içermemektedir. Çocuklara sorulacak sorular hiçbir şekilde kişisel rahatsızlık verecek olumsuz öğeler içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse görüşme sonlandırılacaktır ve bu durum çocuğunuza herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Bu çalışmaya verdiğiniz destek için şimdiden teşekkür ederim.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak veriler yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırma ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız aşağıdaki irtibat bilgilerinden bana ulaşabilirsiniz:

Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum da katılımcı olmasına izin veriyorum. Çalışmayı istediğimi zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Pınar POLAT (Tel: 505 746 0668; E-posta: Pinar_polat33@hotmail.com)

Tarih:

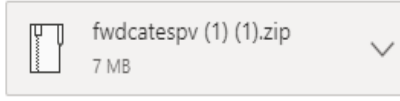
Ebeveynin:

Adı, soyadı:

İmza:

Ek 4. Çocuk Görüşme Formu Kullanım İzni

Kime: Siz



Pınar hanım,

Çalışmanızda, “The Children's Attitudes Toward The Environment Scale for Preschool Children (CATES-PV)” adlı ölçeği kullanabilirsiniz. İlgili belgeleri ekte paylaşıyorum. Kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Deniz Kahrıman-Pamuk

