

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**BİR ANAOKULUNDA UYGULANAN “MİNİK TEMA” PROJESİNİN  
ÖĞRETMEN BAKIŞ AÇISINA GÖRE İNCELENMESİ**

**FATMA SARIBIYIK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
ADANA / 2019**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**BİR ANAOKULUNDA UYGULANAN “MİNİK TEMA” PROJESİNİN  
ÖĞRETMEN BAKIŞ AÇISINA GÖRE İNCELENMESİ**

**FATMA SARIBIYIK**

**Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa YAŞAR  
Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Şule ERDEN ÖZCAN  
Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Betül YANIK**

**YÜKSEK LİSANS**

**ADANA / 2019**

**Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;**

Bu çalışma, jürimiz tarafından Okulöncesi Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS olarak kabul edilmiştir.

**Başkan:** Dr. Öğretim Üyesi Mustafa YAŞAR

(Danışman)

**Üye:** Dr. Öğretim Üyesi Şule ERDEN ÖZCAN

**Üye:** ANIK

**ON**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../

Prof. Dr. H. Mahir FİSUNOĞLU

Enstitü Müdürü

**NOT:** Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

## ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

02 / 08 / 2019

Fatma SARIBIYIK ENDER

## ÖZET

### BİR ANAOKULUNDA UYGULANAN “MİNİK TEMA” PROJESİNİN ÖĞRETMEN BAKIŞ AÇISINA GÖRE İNCELENMESİ

**Fatma SARIBIYIK**

**Yüksek Lisans Tezi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı**

**Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa YAŞAR**

**Ağustos 2019, 111 sayfa**

Gelecek nesillere daha yaşanılabilir bir dünya bırakılması için çevre bilincinin küçük yaşlarda kazanılması çok önemlidir. Bu araştırma kapsamında, okul öncesi eğitimde çevre eğitimi geliştirmeye yönelik olarak Tema Vakfı tarafından uygulanan Minik Tema projesi sürecinde öğretmenlerin, farkındalık ve tutumlarında yaşanan değişimlerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu çalışmada, verilen çevre eğitimi uygulamaları sürecinde öğretmenlerin yaşantıları ve bu süreçte çevre eğitimi algılarında oluşan değişim-gelişimleri irdelenmiştir.

Bu araştırma Minik Tema projesinin nasıl uygulandığını süreçte neler yaşandığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Uygulamanın yapıldığı anaokulunda bulunan sekiz öğretmen araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olmuşlardır. Öğretmenlerle birlikte hazırlanan uygulama takvimi doğrultusunda etkinlikler uygulanmıştır. Yapılan uygulamalar gözlenmiştir. Öğretmenlerle bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Betimsel analiz yöntemi ile veriler analiz edilmiştir.

Yapılan görüşme ve gözlemler doğrultusunda elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çocuk temelli uygulama bakış açısına sahip olmadıkları, etkinlikleri genel olarak sözel anlatım şeklinde gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Süreç içerisinde Minik Tema uygulama kitapçığının da rehberliğiyle mesleki ve bireysel anlamda pek çok kazanım elde etmişler ve keyifli eğitim süreçleri geçirmişlerdir. Süreçte öğrencilerinde aktif rol aldığı öğrenmesüreçleri gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, uygulamalar sonrasında çevre eğitiminin nasıl olması gerektiği konusunda eksikliklerini farketmişler ve pek çok alanda kazanımlar edinmişlerdir. Özellikle sınıf yönetimi ve farklı yöntem - tekniklerin kullanımını konusunda süreç içerisinde anlamlı kazanımları olmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Minik Tema, çevre eğitimi, okul öncesi.

**ABSTRACT****EXAMINATION OF A “MINIK TEMA” PROJECT IMPLEMENTED IN A  
KINDERGARTEN FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS****Fatma SARIBIYIK****Master Thesis/ Department of Preschool Education****Supervisor: Assist. Prof. Dr. Mustafa YAŞAR****August 2019, 111 pages**

In order to leave a more livable world to future generations, it is very important to gain environmental awareness at a young age. Within the scope of this research, it has been aimed to reveal the changes in the awareness and attitudes of teachers, during the Minik Tema project implemented by Tema Foundation in order to improve environmental education in preschool education. In this study, the experiences of teachers in the process of environmental education and the change-developments of the teachers' perception toward environmental issues are examined.

This research was carried out to explore how the Minik Tema project was implemented and what happened during the process. Eight teachers in the kindergarten where the application was made constitute the participants of the study. They volunteered to participate in the research. Activities were carried out in line with the application calendar prepared with the teachers. The data were analyzed through qualitative descriptive analysis.

According to the data obtained from the interviews and observations, it was observed that teachers do not have a child-based practice perspective and perform activities in the form of verbal expression in general. Throughout the process, with the guidance of the Mini Theme application booklet, they have gained many professional and individual gains and have had enjoyable educational processes. In the process, learning processes in which students took an active role were realized. Teachers have realized their shortcomings in terms of what environmental education should be like after the practices and they have gained in many areas. Especially in the process of classroom management and the use of different methods-techniques have made significant gains.

**Keywords:** Minik Tema, environmental education, preschool

## ÖN SÖZ

Toplumsal yaşamda meydana gelen değişimler nedeniyle eğitim sistemimizi güncel ve uygulanabilir tutmak biz eğitimciler için en önemli etkidir. Elektronik cihazlarla bir arada büyüyen ve giderek çevreyle daha az vakit geçiren bir neslin yetişiyor olması eğitim programımızı yeniden gözden geçirme zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir. Açık havada, doğayla iç içe daha az vakit geçiren çocukların doğayla ilişki geliştirmeleri ve doğaya saygılı olmaları pek mümkün görünmemektedir.

Bu araştırma sürecinde birçok kişinin desteği bulunmaktadır. Yüksek lisans sürecinde akademik anlamdaki rehberliğiyle kıymetli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Mustafa YAŞAR'a teşekkürlerimi sunarım. Görüşlerine her daim başvurabildiğim, önerileriyle çalışmamın şekillenmesini ve ilerlemesini sağlayan kıymetli arkadaşım İmray NUR'a yürekten teşekkür ederim. Uygulamalar sürecinde benimle işbirliği içerisinde olan okul öğretmenlerimize desteklerinden ötürü teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her aşamasında varlığından güç aldığım, öneri ve fikirleriyle yoluma ışık tutan çok kıymetli abim Dr. Öğretim Üyesi Oğuz Yunus SARIBIYIK'a ayrıca teşekkür ederim. Bu yolculukta vaktinden çokça çaldığım kızlarıma yokluğumu hissettirmeyerek bana en çok desteği gösteren annem Aynur SARIBIYIK'a ve ablam Sevban SARIBIYIK'a, zor zamanlarımda hep yetişen kardeşim Sadık SARIBIYIK'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Her daim moral motivasyon kaynağım oldular. Sevgili eşim Okan ENDER desteğinin ve hep yanımda olduğun için minnettarım.

Ve sevgili kızlarım Ayşe Melek ve Zeynep varlığımızla kendimi geliştirme isteği uyandırdığınız ve sizin nezdinizde tüm çocuklara faydalı işler yapabilecek gücü verdiğiniz için bu çalışmayı bitirebildim. İyi ki varsınız...

Fatma SARIBIYIK

Adana, 2019

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>EKLER LİSTESİ</b> .....	<b>xii</b>

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Giriş ve Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.2. Araştırmanın Önemi .....	5
1.3. Sınırlılıklar .....	6

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar .....	7
2.1.1. Çevre Eğitimi ile İlgili Değişkenler.....	7
2.1.1.1. Çevre Eğitimi Gerekli Kılan Faktörler.....	7
2.1.1.2. Çevre Eğitiminin Genel ve Özel Amaçları .....	8
2.1.1.3. Çevre Eğitiminde Uygulanabilecek Yöntem ve Teknikler .....	9
2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi .....	9
2.1.3. Yapararak-Yaşayarak Öğrenme ile Yapılan Çevre Eğitimi.....	16
2.1.4. Tema Vakfı Eğitim Programları ve Minik Tema .....	16
2.2. İlgili Araştırmalar .....	17
2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	17
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	19
2.2.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	20



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

3.1. Araştırmanın Modeli.....	22
3.2. Çalışma Grubu.....	23
3.2.1. Öğretmenler.....	23
3.2.2. Araştırmacının Pozisyonu .....	24
3.3. Veri Toplama Araçları.....	24
3.3.1. Gözlem .....	25
3.3.2. Görüşme .....	25
3.3.3. Belge ve Dokümanlar .....	26
3.3.4. Araştırmacının Günlüğü.....	27
3.4. Veri Toplama Süreci.....	28
3.5. Araştırmada Güvenirlilik ve Geçerlilik .....	29
3.6. Verilerin Analizi.....	30
3.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler.....	31

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Minik Tema Projesinin Uygulama Süreci.....	32
4.1.1. Hazırlık Evresi.....	32
4.1.2. Uygulama Süreci .....	35
4.1.2.1. Proje Kapsamında Yapılan Uygulamalar .....	35
4.1.2.2. Uygulama Sürecinde Yaşananlar.....	44
4.1.3. Değerlendirme Süreci .....	48
4.1.3.1. Değerlendirmenin Yapılışı .....	49
4.1.3.2. Değerlendirme Sürecinde Yaşananlar.....	49
4.2. Öğretmenlerin Minik Tema Programı Sürecindeki Yaşantı ve Deneyimleri .....	51

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA VE YORUM**

5.1. Minik Tema Projesinin Uygulama Sürecine İlişkin Tartışma ve Yorum .....	59
------------------------------------------------------------------------------	----

5.1.1. Hazırlık Sürecine İlişkin Tartışma Ve Yorum .....	59
5.1.2.Uygulama Sürecine İlişkin Tartışma ve Yorum .....	61
5.1.3. Değerlendirme Sürecine İlişkin Tartışma Ve Yorum .....	62
5.2. Öğretmenlerin Minik Tema Programı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine İlişkin Tartışma ve Yorum .....	62

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİ

6.1. Sonuçlar .....	66
6.2. Öneriler .....	68
6.2.1. Anaokullarına Öneriler .....	68
6.2.2. Öğretmenlere Öneriler .....	68
6.2.3. Diğer Araştırmacılara Öneriler .....	69
6.2.4. MEB'e Öneriler .....	69
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>78</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>101</b>

**KISALTMALAR**

**AÖF:** Açık Öğretim Fakültesi

**DR:** Doktor

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OGYE:** Okul Gelişim ve Yönetim Ekibi



**TABLULAR LİSTESİ**

	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1.</b> Öğretmenlerin demografik özellikleri.....	23
<b>Tablo 2.</b> Öğretmenlerin etkinlik uygulama sürecindeki kazanımları .....	52



**EKLER LİSTESİ**

	<b>Sayfa</b>
<b>Ek 1.</b> Uygulama Takvimi.....	78
<b>Ek 2.</b> Eğitim Akışları.....	80
<b>Ek 3.</b> MEB İzin Belgesi.....	100



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### 1.1. Giriş ve Problem

Günümüzde değişen yaşam koşulları ve aile şekilleri göz önüne alındığında giderek beton yapılar içerisinde, doğadan uzaklaşan bir nesil yetişmektedir. Çevreyle bağımlı koparmamış nesiller düşünüldüğünde çevre eğitimi çok önemlidir. Okul öncesi eğitim programlarında da yer alan çevre eğitimi uygulamaları üzerinde özenle durulması gereken bir konudur. Okul öncesi dönemde verilen çevre eğitimi çevre farkındalığı olan bir nesil yetiştirmede önemlidir.

Temelinde eğitim yatan kavramlardan biri de çevredir. Çevre kavramı açısından yeterince bilgi sahibi olunması, çevre bilincinde duyarlılık oluşturulması, çevrenin korunması konusunda farkındalık yaratılması ancak eğitimle mümkündür (Uzun & Sağlam, 2007). Çevre eğitimi, toprak, su, orman gibi doğal kaynakları geliştirme ve koruma odaklıdır. Ekosistemlerin nasıl işlediklerini açıklaması ve kavratılması açısından ekoloji, çevre eğitiminin önemli bir temel taşı oluşturmuştur. Çevre eğitimi zamanla dünya vatandaşlarını çevre hakkında bilgilendirmenin üzerinde onları çevre yönetiminde becerileri olan bireyler haline getirmeyi hedeflemiştir (Ünal & Dımışkı, 1999). Çevre eğitiminin istenilen düzeye gelmemesindeki neden, düzensiz ve plansız uygulanan öğretim programları, öğretmenin eğitim seviyesi ve bilgi kaynaklarının az olmasıdır (Ünal, Mançuhan, & Sayar, 2001).

İnsanın yaşamı boyunca ilişki içerisinde olduğu çevre hakkında bilinçlendirilmesi, koruması ve geliştirmesi için yapılan eğitime çevre eğitimi denir (Dikmen, 1993). Çevre eğitimi çevre ile ilgili bilgi aktarmanın yanı sıra çevre ile ilgili ilişkilerin düzelmesini amaçlamaktadır. Çevre eğitimi, öğrencilerin çeşitli gelişim alanlarına etki ederek çok yönlü bir gelişim sağlamaktadır. Diğer bir ifadeyle çevre eğitimi kişilerin içinde buldukları çevre ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeylerini pozitif anlamda etkilemek için yapılan eğitim çalışmalarıdır (Gülay & Önder, 2011). Ayrıca çevre eğitiminin çevre ile ilgili bilinçliliği ve hassasiyeti geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar bütünü olduğu da belirtilebilir (Gülay & Öznacar, 2010).

Okul öncesi dönem öğretmenlerinin çevre eğitimi konusunda yeteri kadar duyarlı olmamaları ve çevre eğitimi etkinlikleri konusunda geleneksel yöntemleri tercih etmeleri, uygulama yapılan okulun eğitsel süreçleri bakımından problem teşkil etmektedir. Okul öncesi eğitim bireyin yetişkinliğindeki tavır ve tutumlarının temelini atıldığı dönemdir. Bu nedenle de çevre eğitiminin bu dönemde verilmesi

gerekmektedir. Yapılan araştırmalar çevre ile ilgili tutumların okul öncesi dönemde şekillendiğini, bu dönemde yapılan çevre eğitimi uygulamalarının çevreye yönelik tutumlar üzerinde olumlu etkilerinin olacağı belirtilmektedir (Smith, 2001; Taşkın & şahin, 2008).

Okul öncesi dönemde yapılan çevre eğitim etkinlikleri çocukların çeşitli gelişim alanlarını desteklemektedir. Açık havada geçirilen zaman ve doğada oynanan oyunlar motor ve fiziksel gelişimi desteklerken çeşitli öğrenme fırsatlarıyla kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Yeşil alanlar çocukların yaratıcılıklarına da olumlu etkiler sağlamaktadır (Yayla Ceylan & Ülker, 2014). Bunlar da gösteriyor ki okul öncesi çevre eğitimi, çocuklar açısından uzun vadeli bir yatırımdır (Ekinci Vural & Hamurcu, 2008). Çocukların bir yetişkin eşliğinde doğada vakit geçirmesi akranları ile paylaştıkları etkinlikler duysal ve sosyal gelişimlerini olumlu olarak etkilemektedir (Yayla Ceylan & Ülker, 2014).

Yürürlükte olan 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bulunan kazanım göstergeler çocuğun çevresini tanımasına ve korumasına yöneliktir. Bu kazanım göstergelerin bulunması önemlidir ancak daha önemli olan şey uygulama süreçlerindeki eğitim ortamlarıdır. Çocuklarımız doğa ile iç içe olmadığı ve ailelerimizin bu konuda yetkin ve yeterli olmadığı gibi ilgili de olmadıkları için çevre ile ilgili etkinliklere aylık ve günlük eğitim akışlarında özel olarak tasarlanmış projeler dâhilinde yer verilmelidir (MEB, 2013).

Çevre eğitiminde bazen müfredatlar ve ders kitapları yeterli olmayabilir ve öğretmenler bu durumda pek çok eğlenceli öğrenme durumlarını göz ardı etmek zorunda kalarak yüzeysel öğrenmeler gerçekleştirmektedir (Jarrett, 2013). Bu kapsamda okulun ve öğretmenin şartları doğrultusunda çeşitli çevre eğitim programlarının seçilmesi ve uygulanması daha verimli olacaktır. Küçük çocuklarda çevre eğitimi uygulamaları için proje yaklaşımı öne çıkmaktadır. Proje yaklaşımı, Çocukları yeni keşifler yapmasına olanak sağlar araştırma, inceleme, hipotez üretme ve test etme gibi kalıcı öğrenme olanakları sağlamada başarılıdır ve yeni keşifler için imkân sağlar. (Curtis, 2002; Önder & Özkan, 2013). Çocukların sosyal ve çevresel konulara ilgilerini arttırarak grup içerisinde farklı kaynaklarla işbirliği yapmalarına olanak tanır (Frank & Barzilai, 2004, Oğuz, Gizir, & Akyol, 2014). Yerel ve kültürel özellikleri eğitim süreçleri içerisinde rahatça kullanabildiğinden proje yaklaşımı pek çok bölge ve farklı kültürlerde de kullanılabilir (Öztürk Aynal, 2013). Çeşitli araştırmalar proje yaklaşımının etkililiğini ortaya koymuştur (Angın, 2013; Bradford, 2005; Brooks &

Wangmo, 2011; Chard, 1999; Curtis, 2002; Çabuk & Haktanır, 2010; Elizondo & Valencia, 2006; Freda Yuen, 2010; Obalı, 2009; Oğuz, 2012). Okul öncesi eğitimde çevre eğitimine önem verem bir diğer yaklaşım da Regio Emilia Yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın uygulandığı okullarda, açık havada geçirilen vakitlerin öne çıkarılması, bitkilerin varlığı, doğal oyun merkezleri ve çeşitli boy ve çeşitlilikteki ağaçların varlığı çocukların doğa ile ilişkilerini sağlaması bakımından önemli görülmektedir. Waldorf Yaklaşımı'nda da, sınıfta bulunan doğal malzemelerin doğadaki bağlantıları kurmada yardımcı olduğu belirtilmektedir (Yayla Ceylan & Ülker, 2014).

Çevre eğitiminin önemli hedeflerinden biri içinde bulunulan toplumdaki bireyleri çevre konusunda bilinçlendirmektir. Ayrıca bireyleri topluma karşı duyarlı hale getirmektir. Diğerisi ise, okuryazarlık kimliğinin çevre eğitimi boyutunda kazandırılmasıdır. Okuryazarlık, çocukların problemleri yorumlarken ve çözerken, farklı boyutlarda düşünebilme becerileriyle ilgilidir (Ayvaz, 1998, Ünal vd.,2001).

Çevresel sorunların ortaya çıkmasının ve çözümünün odak noktası insandır. Bu nedenle çevre bilinci oluşturmada çevre eğitiminin önemi açık olarak görülmektedir (Gül, 2013). İnsanda bulunan sorumsuzluk, tembellik, kıskançlık vurdumduymazlık gibi hoş olmayan davranışların çevresel boyutta incelendiğinde; sanayi ve teknolojinin de gelişmesiyle doğal kaynakları hızla tükettiği görülmektedir (Ayvaz, 1998, Ünal vd., 2001). İnsanların günlük yaşantısında çevre dostu davranışlar sergileyebilmesi için erken yaşta çevre eğitimi verilmesi çok önemli bir gerekliliktir (Sanera ve Shaw, 1999, Ünal vd., 2001).

Kapsam olarak bakıldığında, çevre eğitimi çevre bilimlerini kapsar. Okulöncesi dönemde çevre eğitimi, çocukların doğanın döngüsü ile ilgili anlayış geliştirmelerini açısından oldukça önemlidir (Aslan, Şenel Zor, & Tamkavas Cicim, 2015). Çevre eğitimi açısından bakacak olursak, edinilen çevre bilgisi, yeni bilgi edinmede ve bilimsel verileri açıklamada kullanılır. Doğa ve doğa olaylarına yönelik farklı bakış açıları geliştirilmeli, araştırma ve sorgulama yapılmalıdır. Okuryazar, çevre ile ilgili bilgilere ulaşır, bu bilgileri kullanır ve yeni bilgiler üretilmesine olanak sağlar (Erciş & Türk, 2016). Çevre eğitimi, çocuklarda çevre bilinci oluşturarak doğanın döngüsünün öğrenilmesini sağlar. Birey doğa ile doğru iletişim kurmayı öğrenir. Kişinin dünyaya, olaylara ve insanlara bakış açısında ekoloji temelli çevre eğitimi önemli bir rol üstlenir. Çevre eğitimi kavramı, evrene karşı duyarlılığı arttırmak için günlük yaşantının içinde yerini almalıdır. İnsanlar, ilk olarak kendisini, ikinci olarak çevresini tanımalı ve anlamalıdır. Doğayı soyut bir şekilde basmakalıp öğrenmek yerine doğada



vakit geçirerek öğrenmelidir. Çevre eğitimi, çevresel sorunların farkındalığıyla başlayarak, sorunlarla ilgili endişelenerek devam eden, bu sorunların çözümü için davranışta değişiklik yapılmasıyla sona eren bir süreçtir (Erciş & Türk, 2016).

Doğayı korumak için doğru davranışlarda bulunmak; doğru davranabilmek için doğru düşünceler geliştirebilmek, doğru düşünmek için kendinde olmak gereklidir. Doğa ile ilişkili olduğumuz takdirde doğaya karşı kendimizi bilebiliriz (Krishnamurti, 2012). Eğer insanın zihni, çevreye karşı doğru düşünceler oluşturmamış ise doğru davranmada yetersiz kalabilir. Bundan dolayı çevre insan davranışları nedeniyle tehlike yaşar (Krishnamurti, 2012).

Sanayi devrimiyle başlayan ve son yıllarda gittikçe artan bir şekilde doğayı kendi çıkarlarımız doğrultusunda acımasızca kullanmamız, bugün yaşadığımız birçok çevre sorunlarının temelini meydana getirmektedir (Gülay Ogelman, Körükçü, Güngör, & Sarıkaya Erten, 2014). Aşırı tahribat sebebiyle bozulan doğal denge, her geçen gün biraz daha kendini yenilemekte zorlanmaktadır. Bireylerin eğitimsizliğinden kaynaklı sorumsuz ve bencilce çevresel tutumlarının ana sebebi eğitimsiz olmalarıdır. Çünkü çevre problemleri sadece insanların değişmesiyle çözülecek bir problemdir ve bu ancak eğitimle olabilir. Davranışların değişmesi ise tutum, bilgi ve değer yargılarının değişmesini zorunlu kılmaktadır. Bu eğitimi de erken yaşta verirsek eğer gerçek bir davranış değişikliğinden söz edebiliriz. (Erten, 2004).

Günümüzde çevre sorunlarının gün geçtikçe artması sebebiyle yaşam koşullarına bakılarak doğal ortamlardan uzak büyüyen çocukların doğayı tanımaları ve keşfetmeleri için çocuklara okul öncesi dönemde çevre eğitimi verilmesi ve bu konuda farkındalık yaratılması oldukça önemli bir faktördür (Aydın & Aykaç, 2016). Çevresel farkındalığı olan ya da meydana gelebilecek çevresel sorunların topluma ve kendisine etkisinin olduğunun bilincinde olan kişilerin, yaşamlarını devam ettirirken her faaliyetlerinde çevreye değer vererek bunu davranışlarına uyarması beklenmektedir (Gadenne, Kenned, & McKeiver, 2009). Çevreye yönelik farkındalığı oluşmuş ve gelişmiş kişi, çevre sorunlarında var olan neden-sonuç ilişkisini kurabilmektedir. Böylece bu sorunlara yönelik tanımlayıcı ve yorumlayıcı bir bakış açısına da sahip olmaktadır (Erol, 2016).

Çevreye yönelik farkındalık düzeyimize baktığımızda, bizlerin çevreye karşı duyarlılık ve çevre düzeylerimiz bu farkındalığı belirlemektedir. Bireyde var olan çevre bilinci düzeyi ise ekolojik kültürümüzü, dünyaya olan bakış açımızı, doğayla ilişkimizi şekillendirmektedir. Farkındalık; ev, sokak, mahalle, köy ya da kasabadan

başlamaktadır. Buradan yöre, bölge, dünya ve evrene kadar geniş bir coğrafyaya devam etmektedir. Bu bağlamda bazıları için farkındalık kavramı kendi çıkar çevresine dair olurken, bazıları için görülmeyen ülke, bitki ve hayvanları kapsamaktadır (Atasoy, 2015). Yani çevreye olan farkındalığımız bizler ile sınırlıdır.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, bir okul öncesi eğitim kurumunda çevre eğitimi ile ilgili sürecin nasıl oluştuğunu, Minik Tema etkinlik programının uygulamalarını neler olduğunu ve bu süreçteki öğretmenlerin katkısını ve yaşadığı değişimleri ortaya çıkarmaktır.

Belirtilen bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır;

1. Bir okul öncesi eğitim kurumunda çevre eğitimi ile ilgili süreçte neler yaşanmıştır ve uygulamalar nelerdir?
2. Öğretmenler Minik Tema programı etkinlik sürecine katkıları ne olmuştur ve neler yaşamışlardır?

### **1.2. Araştırmanın Önemi**

Çevre eğitiminin erken yaşta alınması, çevreye karşı olumlu bir bakış açısının gelişmesi açısından son derece önemlidir. Erken yaşta öğrenilenler ileriki hayatlarına davranış olarak yansiyacaktır. Bu açıdan araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma bulguları çevre eğitim programlarının düzenlenmesinde ve okul öncesi eğitim programının bu doğrultuda şekillenmesinde çalışmalara rehberlik edeceği proje yaklaşımının bütün programa entegre edilerek çocukların açık alanlarda öğrenme ortamlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılacak çalışmalara yeni bir bakış açısı kazandırması beklenmektedir.

Bu bağlamda yapılan çalışmadaki uygulamalar çocukların çevreyle olan ilişkisini şekillendirerek gelişmesini sağlaması açısından önem teşkil etmektedir. Okul öncesi çevre eğitimi ile ilgili olan öğretmenlerin algılarına bakıldığında bu eğitimler esnasında yapılandırılmış bir projeye ihtiyaç duydukları araştırmanın bir diğer önemli boyutudur. Yapılan eğitimlerin niteliğinin artırılması açısından yaş grupları da dikkate alınarak açık havada çocukların keşif sürecinde aktif olmaları, gelişimleri bakımından önemlidir.

### 1.3. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. Çalışma grubuna alınan bir okuldaki öğretmenlerle,
2. Anaokulundaki sekiz öğretmenin Minik Tema etkinliklerini uygulayıp uygulamama durumlarıyla,



## BÖLÜM II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul öncesi eğitim döneminde yaparak-yaşayarak çevre eğitimi verilmesine ilişkin kuramsal açıklamalara yer verilmiştir. Okul öncesi dönemi kapsayan çalışmalar incelenmiştir.

#### 2.1. Kuramsal Açıklamalar

Okul öncesi dönemde çocukların çevre eğitimi, çevre bilinci ve çevre farkındalığı gibi kavramları doğal ortamlarda yapılan etkinliklerle kavramalarına önem verilmiştir ve etkinlikler bu doğrultuda yapılmıştır. Bunlara ek olarak çevre eğitimi ile ilgili değişkenler, okul öncesi dönemde çevre eğitimi, yaparak-yaşayarak öğrenme ile yapılan çevre eğitimi, tema vakfı eğitim programları ve Minik Tema konu başlıkları dâhilinde açıklamaları yapılmıştır. Bu açıklamalar sonrasında ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

##### 2.1.1. Çevre Eğitimi ile İlgili Değişkenler

Bu kısımda çevre eğitimi kavramı çeşitli boyutlarıyla değerlendirilmiştir. Çevre eğitimi gerekliliği kılın faktörler, çevre eğitiminin genel ve özel amaçları açıklanmıştır. Ayrıca çevre eğitiminde uygulanacak yöntem ve tekniklerden bahsedilerek çevre eğitimine etki eden diğer noktalara değinilmiştir. Böylece çevre eğitimi kavramının daha iyi anlaşılması sağlanmıştır.

##### 2.1.1.1. Çevre Eğitimi Gerekliliği Kılın Faktörler

Günümüzde insan ve çevre arasındaki ilişkinin bozulması çevre eğitimi gerekliliği hale getirmiştir (Miser, 2010). İnsanlar yaşam standartlarını arttırmaya çalışırken çevreyi korumayı ve çevreye saygılı olmayı eğitim kurumlarında öğrenmektedirler (Ada, Baysal, & Şahenk Erkan, 2017). Çevre eğitimi, çevreyi koruma konusunda daha bilgili ve duyarlı olmayı sağlamaktadır. Geleceğe dair bakıldığında çocukların yaşayacakları çevrenin daha sağlıklı olabilmesi için çevre eğitimi gereklidir (Gülay & Önder, 2011). Çocukların değişen yaşam koşulları ve ailesel faktör sebebiyle çevreyle daha az vakit geçiriyor olmaları da çevre eğitimi gerekliliğini kılmaktadır.

Yaşanılan dünyanın algılanması ve fark edilmesi bağlamında çevre önemli bir unsurdur. Çocukların “Toprak, hava, su, canlılar, bitkiler, çevre, çevre sorunları, çevre duyarlılığı” gibi günlük yaşantısında devamlı iç içe olduğu durumlarda farkındalık yaratarak çevre kavramlarını anlamalarına ve fikir sahibi olmalarına olanak sağlamaktadır. Çocuklar bu olanaklarla ilk olarak okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşmaktadırlar. Bu eğitimler çocukların gelişim, büyüme, hazır bulunuşluklarına ve ilgilerine göre düzenlenerek eğitim akışlarına yerleştirilip uygulanmaktadır (Akcanca, Aktemur Gürler, & Alkan, 2017).

İnsanların davranışlarını belirleyen etmenlerden en önemlisi sahip oldukları tutumlardır (Erol, 2016). Özellikle çevreye yönelik tutumlar bireylerin çevresel davranışlarına yön vermektedir. Poortinga, Steg ve Vlek (2004), yaptıkları araştırmalarında kişilerin çevreye karşı davranışlarında, mevcut bilgilerin haricinde ilgi, alaka ve tutum gibi değişkenlerin etkisinin olabileceğini savunmuşlardır. Çevreye yönelik tutumdan anlatılmak istenen çevre sorunları ile ilgili korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi bireylerin çevreye yararlı davranışlara olan olumlu veya olumsuz tavır, tutum ve fikirlerinin tümünü kapsamaktadır. Buna ek olarak çevreye karşı tutum, çevreyle alakalı olan konulara olumlu bakma, bakmama veya tarafsız kalma olarak ortaya çıkan tutarlı, öğrenilmiş bir tepki şeklinde de tanımlanmaktadır (Erol, 2016).

### **2.1.1.2. Çevre Eğitiminin Genel ve Özel Amaçları**

Çevrenin farkına vararak çevreyi sevmek, tanımak, izlemek, korumak ve bu korumayı devam ettirmek genel amaçları arasındadır. Ayrıca çevreyi oluşturan doğal ortamdaki bitkileri, hayvanları, ağaçları sevmek de genel amaçları oluşturan önemli etkenlerdir. Diğer bir genel amaç ise bireylerin çevrenin sağladığı olanakları arttırmak için nelerin nasıl yapılması gerektiğidir (Ada vd., 2017).

Çevre eğitiminin özel amaçları arasında ise çevreyle ilgili bilgi ve anlayışın sağlanması yer almaktadır. Buna ek olarak çevre sorunlarını belirleme ve çözüm arayışlarına dair çevreye karşı daha olumlu tavır sergilemeleri yer almaktadır. Çocukların çevresel konularda aktivist ve gönüllülük esasına dayalı bir tutum içerisinde olması amaçlanmaktadır (Gülay & Önder, 2011).

### 2.1.1.3. Çevre Eğitiminde Uygulanabilecek Yöntem ve Teknikler

Çevre eğitimi konusunda geleneksel yöntemler uygulanabildiği gibi farklı ve özel olarak da uygulanabilen yöntemler bulunmaktadır. Çocukların daha aktif olduğu doğal çevrede çocuklar yaşayarak öğrendiği takdirde kendi kendilerine deneyimleme imkânı elde etmektedirler. Kendileri deneyimleyerek durumları gözlemlediklerinde daha etkili sonuçlar alınmaktadır. Çevre eğitimi konusunda bilimsel alanlar arasında ilişkilendirme yapılması sağlanmalıdır. Öğrenciyi merkeze alan odaklanmalar yapılmalıdır. Bazı çalışmalarda anne-baba katılımı sağlanarak ailenin okuldaki eğitimle ilgilenmesi, desteklemesi ve katkıda bulunmasının çocukların çevre eğitimini öğrenme sürecine katkı sağlayacaktır (Ada vd., 2017).

Çevre etkinliklerinde gezi, gözlem, inceleme, kavram haritaları, proje yöntemi, drama yöntemi, deney yöntemi kullanılan yöntem ve tekniklerdir. Genel olarak çevre etkinlikleri gözlem ve deneye dayalı yapılmıştır. Gözleme (örneğin, yağmur sonrasında çıkan gökkuşağını izlemek veya ıslak toprak yüzeyine çıkan solucanları incelemek, çevrede veya okulda bulunan tavuk, kuş, kedi, tavşan gibi evcil hayvanların yem yemelerini, hareketlerini gözlemlemek) ve deneye dayalı etkinliklere eğitim programlarında, projelerinde yer verilmesi gerekmektedir. Gözlem ve deneye dayalı etkinliklerin oyun şeklinde planlanması yapılmaktadır ve bu doğrultuda çocuklar eğlenirken aynı zamanda bilgilenmektedirler (MEB, 2013).

### 2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi

Çevre sorunlarının artması, çevrenin dengesini koruması ve devamlılığını sağlaması için çevre alanında çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Bu bağlamda çevre alanındaki sorunların belirlenmesi ve çözümüne dair alternatifler sunulması için çevreyle ilgili etkinliklerin eğitime dâhil edilmesi gerekmektedir (Uzun ve Sağlam, 2007). Böylece toplum bireylerinin çevre konusunda daha duyarlı ve bilinçli olmaları sağlanmaktadır.

Kişilerin çevreyi anlamlandırmasına katkı sağlaması ve davranışları olumlu yönde değiştirmesi çevre eğitimi ile sağlanmaktadır. Çevre eğitimin temel amacı çevreye karşı duyarlılık ve bilincin geliştirilerek farkındalık oluşturulması ve bu yönde çevrenin korunması için birtakım davranışların çocuklara kazandırılmasıdır (Erol, 2016).

Okul öncesi dönemde çevre eğitiminin önemini arttıran birtakım gelişmeler vardır. Bunlar; kentleşme sürecinde çocukların doğal ortamdan uzak büyümeleri, çevre

sorunlarının git gide artmasıdır. Ayrıca çevreyi ilgilendiren konularda yapılan ve yapılacak çalışmalarındaki gözlem, sınıflandırma ve uygulama gibi becerilerin çeşitli oyunlarla eğlenceli hale getirilerek kazandırılmasıdır (Buhan, 2006). Bu dönemde çocukların çevre eğitiminde iki odak noktası vardır. İlki çocukların dış dünyayla iletişim ve etkileşimini sağlamaktır. Diğerisi ise çocuğun çevreyle iç içe gelişimini sağlıklı bir şekilde tamamlamasıdır (Wilson, 1996).

Çevre için eğitimin amaçlarından biri çevre bilinci ve çevre duyarlılığı yüksek, çevre sorunlarının çözümünde gönüllü katılım sağlayan ve yaygınlaşması için gayret gösteren bireyler yetiştirmektir (Erol, 2016). Diğer bir amaç ise çevre sorunlarının nedenlerini kavramalarını sağlamak ve bu sorunların çözümü için yapılması gerekenleri doğru ve etkin şekilde yapmalarına olanak sağlamak, çevreyi merkez alan bir bakış açısıyla bakmayı benimsetmek ve bu konuda tutum ve davranışlar kazandırmaktır. Çocuklara doğa ve çevreyle ilgili kavramların, ilkelerin, tanımların ezberletilmesinin aksine uygulamalar yoluyla hayat biçimi haline getirmelerinde ön ayak olmak, çocukların empati duygusunun oluşturulması ve geliştirilmesi becerisini kazandırmak da amaçları arasında yer almaktadır (Balkan Kıyıcı, 2009).

Çevre korunmak isteniyorsa işe ilk önce doğayı sevmekle başlanmalıdır. Doğayı sevmek için de hayvanları, bitkileri ve canlı-cansız bütün varlıkları tanımak gereklidir. Çevreyi tanımak ise ancak düzenli ve planlı bir şekilde çevre eğitiminin yürütülmesi ile mümkündür. Çevreyi korumanın en iyi yolu çevre bilinci ve farkındalığı olan, çevresel konulara ilgili bireyler yetiştirmektir (Balkan Kıyıcı, 2009). Bu bağlamda çevreye zarar veremeyen, çevreyi geliştiren, koruyan, güzelleştiren ve yeniden şekillendiren bireylerin kaliteli bir eğitim alması gerekmektedir. Çünkü çevre bilincinin çocukluk yaşlarda başlaması, doğa sevgisi ve korumacılığının kalıcı ve uygulamalı davranışlara dönüşmesinde doğru tekniklerle alınan çevre eğitiminin etkisi büyük rol oynamaktadır (Atasoy, 2015). Bunun için çevre eğitiminde, çocuklara geleneksel yöntemlerle basmakalıp bilgileri değil de çocukların yaparak yaşayarak öğrenecekleri aktif bir eğitim yoluyla benimsemeleri sağlanmalıdır.

Doğa ve çocuk eğitiminin birlikte yürütülmesinin, doğanın kavranması ve çocuğun gelişimi için önemli faydaları vardır. Okul öncesi dönemde verilen çevre eğitiminin çocuklara birçok kazanımı vardır. Bu kazanımlardan bazıları şunlardır:

- Çocukların doğayla ilgili tecrübelerinin pozitif olmasını sağlar ve anlamlandırmalarına yardımcı olur.

- Çocuğun her yönden gelişimini güçlendirir ve doğal ortamlarda yapılan esnetme hareketlerle gelişimlerini tamamlamalarını sağlar. Doğa çocukların ruhunu ve mizacını beslemektedir.
- Çocuklardaki bütünsellik duygusunun yerleşmesini ve olaylara bütün bir bakış açısıyla bakmalarını sağlar. Ruhsal ve fiziksel dünyanın bir arada olmasının anlaşılmasına olanak tanır. Bütünsellik duygusu ise çocukların kişilik yapılarını olumlu yönde etkiler.
- Çocukların çevreye karşı farkındalıklarını, duyarlılıklarını ve davranış-tutumlarını geliştirmesine ek olarak yetişkinlikte de çocukların çevreye karşı sorumlu birer birey olmalarını sağlar.
- Çocukların fiziksel gelişimini artırır, kas gelişimine destek verir, sosyal-duygusal uyumunu geliştirir ve empati kurmasını sağlar, öz güvenlerini ve öz-kontrollerini yükseltir, yaratıcılık becerilerini destekler, çocukların yeni kavramlar ve kelimeler öğrenmesine olanak tanır.
- Okul öncesi eğitimin kalitesini artırır (Erol, 2016).

Çevre eğitimi, bireylerin çevre bilincinin oluşması ve çevre farkındalığı yaratarak gelecek kuşaklara çevresel sorunları belirlemek ve çözmek için bilgi, beceri, değer, tecrübe kazandırmayı amaçlayan öğrenme sürecidir (Balkan Kıyıcı, 2009). Bu öğrenme sürecinin etkili ve verimli olması için çevre ve çevre ile ilgili konularda bilgilenme-bilgilendirmenin sağlanması gereklidir. Bunun yanında çevre ve çevre sorunlarına karşı bilinçlenme-bilinçlendirmenin oluşturulması, çevre için kalıcı, olumlu davranış değişikliği kazanma ve kazandırmak da gereklidir. Çevrede yer alan doğal, kültürel ve estetik değerleri koruma, korunmasını sağlama, doğaya zarar vermeden ve doğayı yok etmeden doğadan yararlanma, kirlenen, tahrip olan, zarar gören, bozulan ve yıpratılmış çevreyi geri kazanma ve kazandırmaya yardımcı olmak öğrenme sürecinde etkilidir. Çevre ve çevre ile ilgili etkinliklere aktif katılımı gösterme ve çevre sorunlarının çözümünde görev alma ve görevlendirmelerin yapılması gereklidir (Erol, 2016). Böylece öğrenme süreci daha etkili şekilde gerçekleşmiş olacaktır.

Çevre bilincinin etkili ve verimli şekilde oluşturulması ve bu durumun uygun koşullarda davranışlarda birtakım değişiklikler yaratılması mümkün olacaktır. Bu durumdan, veli, öğretmen ve çocukların çevre ile ilgili konularda görüşleri alınarak, onların beklentileri, yapabilecekleri ve hazır bulunuşluk durumları belirlenmelidir



(Yücel ve Morgil, 1999). Etkinlikler dâhilinde çevre bilinci uyandırılarak çocukların tutum ve davranışlarına yansıtılması sağlanacaktır.

Çevre eğitiminin amacı çocuklarda gerçek davranış değişimlerinden bahsedebilmektir. Bilgi sunmaya dayalı bir çevre eğitiminin çevre sorunlarının çözümünde kalıcı bir etkisi olmayacaktır. Bu konuda çevre ile ilgili davranış, beceri ve anlayışın kazanılması, özellikle kişilerin davranışlarını, çevrenin kalitesini koruma ve geliştirme bakımından destekleyebilir (Gülay & Önder, 2011). Bu bağlamda çevre eğitiminin amaçlarından bazılarını Erol (2016), geleneksel konuların yeni bir şekilde öğretilmesini ve hayata geçirmeyi ve böylece doğayla insan ilişkilerini ortaya koyan yeni disiplinleri oluşturması, çevresel problemler ve bu problemlerin çözümünde alternatifler hakkında formal bir eğitim vererek insanların bilgi düzeylerini artırmak olarak bahsetmiştir.

Çevre ile ilgili sorunların niteliğini anlayabilmek, çözüm önerileri sunabilmek, doğayla ve diğer canlılarla uyumlu olarak yaşayabilmek adına okul öncesi çocukların çevre hakkında bilinçlenmesi gereklidir (Ünal vd., 2001). Bireylerin çevre konusunda bilinçlenmesi sonucunda aktif katılımlarını sağlaması, problemlerin farkında olan ve bu problemlere çözüm stratejileri geliştirmeye çalışan gönüllü bireyler yetiştirmesi önemlidir. Ben merkezli düşünme ve bu doğrultuda yaşayan insan yetiştirmekten ziyade çevre, kültür, sanat anlayışlarıyla birlikte bilimsel anlayış çerçevesinde ülkesinin geleceğine hizmet ederek biz merkezli düşünebilen, yaşatma sevgisiyle yaşayan ve çözüm üreten insanların topluma kazandırılmasını sağlaması da bir diğer önem arz eden durumdur. Çevre okuryazarı bireyler yetiştirme, bireylerin kendi davranış ve tutumlarının çevreye olan etkilerini fark etmelerine imkan tanınması, insanların ekolojik çevredeki yerlerini kavramalarına, toplumların gezegenle nasıl uyum içerisinde yaşayabileceklerine yönelik fikir beyan etmelerine ve çevre için gönüllü katılım becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktır. Bu bağlamda alınan eğitimin nihai sonucu açısından bakıldığında kişilerin bu alandaki çalışmaları gözlemekten çok aktif olarak katılımlarının sağlanması gereklidir (Gül, 2013).

Çevre ile ilgili konuların analiz edilmesi, değerlendirilmesi, saptanan sorunlar için uygun çözüm yollarının bulunması ve olumlu bir çevresel davranış ortaya koymalarına yardımcı olunması sonucu etkilemektedir. Çocukları ve yetişkinleri ayrı ayrı çevreye faydalı olabilecek şekilde bilgilendirmenin farkındalık oluşturmayı sağlaması açısından faydalıdır. Çevreyle ilgili yaşanan sorunların çözümü insanlarda mevcuttur. Bu açıdan bakıldığında çevre bilincinin önemi de ortaya çıkmaktadır (Gül,

2013). Çevreye ve çevre problemlerine karşı farkındalık ve duyarlılığın geliştirilmesi ise çevre bilincinde olan, çevresini seven, koruyan ve güzelleştirmeye çalışan, çevre kirliliğine karşı önlemler alan, doğal kaynakları etkin şekilde kullanan bireyler yetiştirmek ile mümkündür. Çevresini koruyacak ve geliştirecek şekilde bireylerin davranış ve tutumlarını desteklemesi, bireylerin çevreyle ilgili pozitif tutum kazanarak yaşadıkları çevrelerin kalitesini arttırmasını sağlaması da etkili bir faktördür. Çevre ile ilgili durumlarda karar verme yetkisine sahip kuruluşları ve yetkililikleri etkileme çabasına katkı sağlaması, doğal çevrenin güzelliklerinin devamlılığını sağlamak için bireylerdeki sorumluluk duygusunu ortaya çıkartması ve desteklemesi gereklidir. İnsanların doğal çevrelerini, çevreyi oluşturan bileşenleri ve bu bileşenler arasındaki ilişkilerin kuvvetlenmesini sağlayarak doğayla uyum halinde olan, çevre konularında etkin ve sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmesi nihai sonuca etki etmektedir. Ayrıca toplumdaki bireylerin çevre ve çevre sorunları hakkında bilgi sahibi olarak duyarlılık kazanmaları, bilgi ve tecrübe sahibi olmalarını, çevreyi koruma ve iyileştirme kapsamında değer yargılarını kazanmalarını sağlaması da nihai sonucu etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Erol, 2016).

Her geçen gün artan çevre sorunlarının önlenmesi ve çözümü için toplumun her kesimlerinin olduğu gibi özellikle okul öncesi dönem çocuklarının eğitilmesi gerekmektedir. Çocukların okul öncesi dönemden itibaren yaşadığı olumlu deneyimler, çevre anlayışlarının temel dinamiklerini oluşturacaktır (Karmozyn, Scalise, & Trostle, 1993).

Çocuklarda çevreye karşı sorumluluk kazandırabilmek için çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan uygulamalı çevre eğitimi çocukların doğayla bütünleşmesini sağlaması açısından önemlidir. Bu yöntem ve teknikleri gezi-gözlem, deney, drama, oyun, inceleme, araştırma olarak sıralayabiliriz (Atasoy, 2015). Çevre eğitimi boyutunda çocukların çevresel farkındalığını, davranışlarını geliştirmek için ele alınan bu eğitim yaşantılarını sunma konusunda proje yaklaşımı doğru eğitim yaşantıları sunmada yeterli olacaktır.

Çevre bilinci ve farkındalığı yaratılarak çevre eğitiminin okul öncesi dönemde temelleri atılarak tüm eğitim hayatı sürecinde verilerek bireylerin yaşamlarında davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Geleceğin öncüleri çocuklarımızın merak duyguları uyandırılarak kendilerinin deney ve etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır. Canlı-cansız çevre elemanlarının birbirleriyle ve hava, su, toprakla ilişkilerinin incelenmesi ve çocuklara iletilmesi önemlidir. Bu ilişkinin yaratmış olduğu çevresel

döngüler, katı-sıvı-gaz halleri, bitkilerin oluşumu, hayvanların değişik özellikleri gibi doğa olaylarıyla ilgili birçok etkinliğin somut materyallerle çocuklara yaptırılması, onların doğaya karşı ilgili, bilinçli yetişmelerini ve ileride çevreyle ilgili kazanımları doğrultusunda yaşamlarına devam eden bireyler olmaları sağlaması bakımından önem arz etmektedir. Çocuklarda çevre bilincini oluşturup bunu davranış haline getirmeleri için çevre eğitimi şarttır (Ünal vd., 2001).

Çocukların kazanımlarının geliştirilmesi için bazı becerileri edinmiş olması gerekmektedir. Bu beceriler arasında okul öncesi çocukları, sürekli yapılan etkinlikler dışında çevredeki değişimleri gözlemlene ve böylece mantıklı düşünmeyi geliştirmeleri, çevrede gerçekleşen olayları tek bir bakış açısıyla değil de farklı bakış açılarıyla olabileceğinin farkına varmaları yer almaktadır. Buna ek olarak aynı anda bir olayın ya da objenin sadece bir yönüne değil birçok yönüne odaklanmalarının sağlanması, çevresel etmenlerin farklı sıralamaları ile karşılaştıklarında bir olayı diğeri ile ilişkilendirebilmelerinin sağlanması da sayılabilir (Karamustafaoğlu, 2006). Bu becerileri çocukların kazanmalarında öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Okul öncesi dönemde, çocuklara fen ve doğa ile ilgili kavramların yanında problem çözme, bilimsel ve çok yönlü düşünme gibi günlük yaşamlarında ihtiyacını karşılayacak temel özellikler kazandırılmaktadır (Karamustafaoğlu & Kandaz, 2006). Çocukluk yaşlarda verilen fen eğitimiyle; kişilerin çevresine ve doğaya karşı saygılı olması, doğadaki olayları ilişkilendirmesi, sebep-sonuçları görmesi ve yorumlaması, bunun yanında bilimsel süreç becerilerini kazanması sağlanmaktadır (Hamurcu, 2003). Okul öncesi çocukları, rutin şekilde yapılan işlemler dışında bir olay veya bir nesnedeki değişimi gözlemlenmeden, kendileri olayın içine girmediği için kavrayamamaktadırlar. Bu durum onların düşünce yapılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca sebep sonuç ilişkileri kuramamakta ve olayları bütüncül olarak algılayamamaktadırlar. Olayları tek bir bakış açısıyla değerlendirerek yaratıcılıktan uzaklaşmaktadırlar. Aynı olaylar veya objeler için farklı bakış açılarının olabileceğinin farkında değildirler. Farklı sıralanan olaylar olduğunda bir olayı diğeri ile ilişkilendirme eğilimleri yoktur (Karamustafaoğlu, 2006). Bu nedenle durumları veya olayları daha rahat bir şekilde kavramaları ve böylece sebep-sonuç ilişkisi kurmalarıyla olayları bütüncül olarak algılamaları ve yaratıcılıklarının gelişmesi çocukların kazandığı beceriler arasında yer almaktadır.

Okullarda çevre eğitimi için düzenlenecek etkinliklerin belirtilen beceriler neticesinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunun için en önemli görev okul yapılarına ve öğretmenlerine düşmektedir. Çocuklarda merak duygusunu canlı tutarak,

çocukların ekinliklere bizzat katılımı sağlanmalıdır. Böylece yaparak-yaşayarak öğrenme süreci etkinleştirilmiş olmaktadır. Canlı-cansız varlıkların birbirleriyle olan ilişkileri, bitkilerin hava, su, toprak, ışık yardımıyla büyüdüğü, suyun tüm canlılar bakımından yaşamın kaynağı olduğu, bitkilerin oluşumu, hayvanların farklı özellikleri gibi fen ve doğa olaylarıyla ilgili etkinliklerin materyallerle çocukların dâhil edilip onlara yaptırılması, onların fene karşı ilgili olmasını sağlayacaktır (Demiriz & Ulutaş, 2001). Planı düzenlenen ve yapılan eğitimlerde, okul öncesi öğretmenine de birtakım görevler düşmektedir. Öğretmenlerin görevleri, çocukların merakları doğrultusunda çevre etkinliklerini planlamak ve gerekli materyalleri sağlamakla sınırlı olmamaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin görevleri; çocukları araştırma konusunda yönlendirmek, sebep-sonuç ilişkisini oluşturmalarını sağlamak ve onların beceri ile yeteneklerinin gelişimlerine destek sağlayarak tecrübelerden çıkarım yapmalarında onlara rehberlik etmektir (Bilaloğlu, 2014). Öğretmenlerin rehberliğinde çocuklar çevre eğitiminin amacını kavrayarak çevreye ve doğaya daha ilgili olabilmekte ve aktif şekilde hareket etmektedirler. Çocuklar aktif olmadığında ve sadece öğretmenin bilgi vermesi sonucunda çocukların zihinsel ve bilişsel gelişimleri sağlanamamaktadır. Bu nedenle çocuklar durum veya olaylara dahil edilerek aktiflikleri korunabilir ve günlük hayatla çevre ve doğa bilimleri arasında bağ kurabilirler (Akcanca vd., 2017). Bu süreçte okul öncesi öğretmenleri, çocukların araştırma ve incelemelerini gerçekleştirebilecekleri güvenli ve tehlikesiz çalışma ortamını onlara sunmalıdırlar. Çocukların yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla onların düşüncelerini rahatça aktarabilmelerini sağlamalıdırlar (Aslan vd., 2015).

Çevre etkinliklerine çocukların bakış açıları yetişkinlere göre farklı olmaktadır. Farklı düşünürler, yaratıcıdırlar, her şeyin merkezindedirler, yeni olan şeyleri bildikleri yollarla öğrenmekten hoşlanırlar. Neyi, ne zaman ve nasıl yapacaklarına kendileri karar verdiğinde en iyi öğrenme gerçekleşmiş olur. Çevre etkinliklerinin çocuklara birtakım faydaları vardır. Bu faydalar MEB (2013)'e göre bilimsel düşüncelerini sağlama, yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlama, gözlem ve deney yapmalar sonucunda beceri-yeteneklerini geliştirme, çevrelerine karşı daha hassas ve duyarlı olmalarını sağlama, neden-sonuç ilişkisini kurmalarını sağlama, kavramları algılama düzeylerini geliştirme, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olanak sağlama, grup etkinliklerine daha istekli olmalarını sağlama, grup içerisinde yardımlaşma, paylaşma, iş birliği gibi sosyal davranışların gelişimine imkân tanıma şeklinde belirtilmiştir. Uygulanan Minik Tema Eğitim Programı'nda da bunlar desteklenmiştir.

### 2.1.3. Yaparak-Yaşayarak Öğrenme ile Yapılan Çevre Eğitimi

Okul öncesi dönemde çocukların öğrenme yaşantılarında verimli ve kalıcı öğrenmenin etkili yollarından biri çocuklara yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı tanınmasıdır. Çocuklar bu imkânlar dâhilinde etkinliklere birebir katılabilmekte ve duygu, düşüncelerini kolayca ifade edebilmektedirler. Bunun yanı sıra gözlem yaparak ve bizzat kendileri deneyerek bilgiyi keşfederler. Böylece ezberci eğitim anlayışından uzak, yaparak-yaşayarak doğaçlama, rol oynama ve drama gibi öğrenme temelli yöntemlerden yararlanarak değişen çevre şartlarından dolayı gündelik yaşantısında olmayan kavramları öğrenmesi sağlanmaktadır. Tutum ve davranışlarda bilişsel süreçlerin yeniden organize edilmesiyle gözlem, tecrübe, duygu ve yaşantılarının tiyatral tekniklerle canlandırılması şeklinde ifade edilmektedir (Aydın & Aykaç, 2016).

Yaparak-yaşayarak öğrenme sürecindeki çocukların kazanımlarından biri düşünceleri sözel biçimde doğru olarak ifade edebilme, kavramlar hakkında fikir yürütebilme ve tartışabilmedir. Diğer bir kazanım ise uyguladıkları eğitim ile gerçek-yaşam etmenleri arasında ilişki kurabilme, arkadaşları ve öğretmenleriyle grup ve işbirliği halinde çalışabilmelerinin sağlanmasıdır. Yaparak-yaşayarak öğrenme sürecine giren çocuklarda öğrenimler kalıcı hale gelebilir. Bu nedenle çevre eğitimine dair uygulamalarda çocukların katılımına olanak sağlayan yaratıcı drama gibi tekniklerle verilmesi etkili ve verimli bir öğrenme süreci açısından önem arz etmektedir (Aydın & Aykaç, 2016).

### 2.1.4. Tema Vakfı Eğitim Programları ve Minik Tema

Türkiye’de okul öncesi eğitim, resmi ve özel kuruluşlar tarafından açılan kurumlarda çeşitli yasa ve yönetmeliklerle yürütülmektedir. Bu kurumlarda yapılan etkinlikler Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ile çerçevelenmektedir. Tema Vakfı, erozyon ve çölleşme tehlikesine karşı toplumsal bilinci ve farkındalığı arttırmak üzere çalışan gönüllü bir kuruluştur. Tema Vakfı, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede uygulanmak üzere Minik Tema, Yavru Tema, Ortaokul Tema ve Lise Tema olmak üzere eğitim programları geliştirmiştir.

2010’da Türkiye Okul Öncesi Eğitimini Geliştirme Derneği ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı katkısıyla oluşturulmuş okul öncesi eğitim programı Minik Tema olarak adlandırılmaktadır. Bu program, okul öncesi dönem çocuklarının çevreleri ile anlamlı bir ilişki kurmalarını ve doğada daha fazla zaman geçirmelerini amaçlamaktadır. Tema Vakfı, “İçerde çocuk kalmasın”, “Toprak dersem çık” ve “Önüm, arkam, sağım, solum

toprak” sloganlarıyla çocukların doğal ortamlarda yaparak-yaşayarak, keşif sürecine dâhil olarak çevreleriyle olumlu bağ kurmalarını amaçlamaktadır. Minik Tema etkinlikleri, hava, su, toprak, erozyon ve geri dönüşüm konu başlıklarını içeren 42 etkinlikten oluşmaktadır. Program, çocukların sınıf dışı ortamlarda daha fazla zaman geçirmelerini sağlayarak doğaya karşı sınırlarını bilen ve doğayla uyum içinde yaşamaya çalışan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Minik Tema etkinliğini uygulayabilmek için bulunulan ilin TEMA yetkilisine başvurularak Minik Tema malzeme ve materyallerinin temin edilmesi gerekmektedir. Bu malzeme ve materyaller Minik Tema uygulama kitapçığı, öğrenci adedince tema önlüğü, afiş ve broşürler, inceleme kaplarıdır. Bu malzemeler arasında uygulamalar sürecinde en çok yol gösterici olan uygulama kitapçığıdır. Hem etkinliklerden detaylıca bahsedilmiştir. Hem de uygulanacak yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın daha etkili, verimli olabilmesi ve literatürde geçen bazı çalışmaların sonuçlarının görülebilmesi için okul öncesi dönemde çevre eğitimi oluşturan konularla ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmaların amaçlarına ve sonuçlarına yer verilmiştir. Bu kısımdaki çalışmalar arasından seçim yapılırken araştırmanın amacı ve alt problemleri dikkate alınmıştır.

### **2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Çevreye dair çocukların tutum ve davranışları yönünde birtakım araştırmalar yapılmıştır. Yaratıcı drama yöntemi ile okul öncesi çocuklarının çevre farkındalığının oluşturulmaya çalışılmasına ve çeşitli eğitim programlarıyla çocukların çevreyi koruması, sevmesi ve kendileriyle bütünleştirmelerine odaklanılmıştır. Böylece çevreye karşı daha duyarlı bireylerin yetiştirilmeye çalışılması sağlanmış olacaktır.

Uslucan (2016) 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutum ve davranışlarını saptamak, hazırlanan Çevre Eğitim Programıyla çocukların çevreye yönelik tutum ve davranışlarını arttırmayı amaçlamıştır. Hazırlanan Çevre Eğitim Programı uygulanmıştır. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan çocuklar "Çocuklar İçin Çevresel Tutum Ölçeğine tabii tutulmuştur. Bu ölçekten aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak çocukların çevreye yönelik tutum ve davranışlarının; cinsiyet, anne ve baba öğrenim düzeyi, anne ile baba yaş değişkenlerine göre değişiklik

göstermediği belirlenmiştir. Ancak okul öncesi kurumuna gidip gitmeme durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Soydan ve Öztürk Samur (2014) da 60-66 aylık okul öncesi dönem çocuklarının çevreye dair tutum ve davranışlarını saptamayı ve çocukların annelerinin de çevreye dair farkındalığının olup olmadığını belirleyerek ikisi arasında nasıl bir ilişki olduğunu netleştirmeyi amaçlamışlardır. İlişkisel tarama deseniyle yürütülen çalışmada toplanan verilerin analizi sonucunda, 60-66 aylık çocukların ve annelerinin genel olarak çevresel farkındalık ve tutum-davranışlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak çocuklar ile annelerin çevresel farkındalıklarının olduğu ve aralarında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Durkan, Güngör, Fetihi, Erol ve Gülay Ogelman (2015)'nin çalışmalarında, köy ve şehir merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukları örneklem olarak seçilmiştir. Bu çocukların çevreye dair tutum ve davranışlarıyla tecrübe ve bilgilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Verilerin sonucuna göre köyde ve şehir merkezinde yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının çevreye dair tutum ve davranışları, şehir merkezinde yaşayan çocukların lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği çıkmıştır. Cinsiyetler bakımından ise çocukların çevreye yönelik tutum ve davranışlarında herhangi bir farklılık görülmemiştir. Buna ek olarak, şehirde yaşayan çocukların köyde yaşayan çocuklara göre evde veya dışarıda daha az sayıda ve türde hayvan besledikleri, bitki ve fide diktikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda köy çocuklarının ekim-dikim işlerinde ve hayvan beslemelerinde şehir çocuklarının önüne geçtiği söylenebilir. Ayrıca köyde yaşayan çocuklar, şehir merkezinde yaşayanlara göre daha çok bitki ve ağaç türü söyledikleri belirlenmiştir.

Tanrıverdi (2012)'nin çalışmasında ise yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitim ve öğretimin okul öncesi çocuklarının çevre farkındalığına etkisinin saptanması amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 22 çocuk deney grubunda, 22 çocuk da kontrol grubunda olmak üzere toplamda 44 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veriler Gözlem Formuyla ve çocuklarla birebir görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Sonuç olarak deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz kitaplarına dayalı etkinliklere göre, çocukların çevreye dair bilgi ve farkındalık düzeylerinin anlamlılık gösterdiği ve pozitif derecede arttırdığı söylenebilir.

Bu çalışmalardan farklı olarak Şallı, Dağal, Küçükoğlu, Niran ve Tezcan (2013)'in çalışmalarında geri dönüşüm kavramının kalıcılığını oluşturmak için aile katılımlı proje tabanlı programı geliştirerek 60-72 aylık çocuklar açısından etkilerini

saptamayı amaçlamışlardır. Bu bağlamda ön-test ve son-test olmak üzere iki kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak deney grubunda bulunan çocukların kontrol grubunda bulunan çocuklara oranla geri dönüşüm konusunda daha iyi düzeyde oldukları çıkmıştır. Bu çalışmanın aile katılımına önem verilerek oluşturulması bizim çalışmamızdan ayrılan yönünü göstermektedir.

### 2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Okullarda doğal ortamların da kullanılarak ve bunların sayısını arttırarak çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini görmek ve çocukların çevre eğitimini doğal ortamlarda daha iyi almalarını sağlamak amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Çevre sorunlarına karşı daha bilgili ve duyarlı bireylerin yetiştirilmesiyle bu bireylerin çevreye karşı tutum ve davranışlarını olumlu yönde geliştirmeleri istenmektedir. Böylece çocuklar aslında kendi geleceklerini daha güzel hale getirmiş olacaklardır.

Karimzadegan (2015)'in çalışmasında çevre eğitimi ve farkındalığı programı ile okul öncesi çocuklarının çevresel bilgilerini arttırmak ve olumlu çevresel tutumlarını oluşturmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu İran'ın Rasht şehrinde anaokuluna giden 104 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Okul Öncesi Versiyonu (CATES-PV) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının çevresel bilgilerinin ve olumlu çevre tutumlarının arttığı belirtilmiştir.

Ernest (2014)'in araştırması erken çocukluk döneminde öğrenme açısından doğal ortamları kullanmanın sayısını arttırmak amacıyla yapılmıştır. Katılımcıları 46 erken çocukluk eğitimcileridir. Çalışmada eğitimcilerde var olan doğal ortam kullanımına dair inançlar ile doğal ortamlarının kullanımındaki zorluk ve olumlu şekilde kullanımına dair olmak üzere iki boyut kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında ise eğitimcilerde var olan olumsuz boyuta dair inançlardan kış mevsimi, güvenlik endişesi, doğal mekânlara ulaşma sorunları gibi inançlar ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan araştırmacı erken çocukluk eğitimcilerinin eğitimde dış ortamları kullanmalarına imkân verecek etkinlikler yapmaları doğrultusundaki inançların daha da gelişimini sağlamak adına etkinlikler yapılmasını önermektedir.

Ernest'i çalışmasına eş değerde olan Kos ve Jerman (2013)'nin araştırmalarında da açık alanların okul öncesi çocukların öğrenmelerine olan etkisini belirlenmesini ve öğretmenlerin doğal alan eğitimine yönelik düşüncelerinin ölçüsünü araştırmışlardır. Bu



açından Sloven çocuklarla ve öğretmenlere çalışmışlardır. Öğretmenlerin doğal alanlarda ve bahçelerde çocukların doğayla iç içe öğrenmelerine ne kadar zaman tanıdıkları ve öğretmenlere göre doğal alan faaliyetlerine hangi faktörlerin engel oluşturabileceğini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Buna ek olarak dış ortamların eğitimler üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Çalışma boyunca ulaşılan verilerin analizi sonucunda da öğretmenlerin doğal alanları olabildiğince kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Ailelerin ise doğal ortamlardaki oyun ve eğitimlerin taraftarı oldukları ortaya konmuştur. Öğretmen ve aileler çocukların açık alanlarda vakit geçirmesinin derslerine olumlu bir şekilde katkı yaptığını belirtmişlerdir.

Strife (2012) araştırmasında çocukların çevre problemleri hakkındaki fikir ve düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaç edinmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada çocukların çevre problemleriyle ilgili düşüncelerine yönelik sorular sorulmuştur. Verilerin analizi sonucunda ise katılımcıların % 82'i olumsuz görüş bildirdiği çıkmıştır. Buna ek olarak çocukların çevre problemleriyle ilgili konuşurlarken mutsuz olma, korku duyma ve kızgın olma gibi olumsuz duygusal ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Başka bir sonuç ise çocuğun eko-fobiye dair tutum ve davranışlar ortaya koymasıdır. Çıkan sonuçlar açısından değerlendirildiğinde eko-fobiye dair tutum ve davranışlar ortaya koyduğunu söyleyebiliriz.

Bahsedilen çalışmalardan farklı olarak Eckhoff (2016)'un anaokulu öğretmenliği lisans öğrencileriyle anaokulu çocukların birlikte katıldığı bir proje dâhilinde sorgulama temelli fen etkinliklerine dair tecrübelerini açıklaması yer almaktadır. Veri toplama araçları olarak sınıf gözlemlerinin yapılması, öğretmenlerin günlük tutması, ders planlama dökümleri kullanılmıştır. Yapılan analizlere göre anaokulu öğretmen adaylarının projeye katılmaları ile sorgulama temelli fen algısı oluşturmuşlardır ve yeterlilikleri de artmıştır.

### **2.2.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi**

Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönem çevre eğitimine yönelik yurtiçinde yapılan çalışmaların son beş yılda arttığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde yapılan çalışmaların var olan durumu belirlemeye yönelik çalışmalar olduğu saptanmıştır. Özellikle son zamanlarda çevre eğitimi konusunda yapılan deneysel araştırmalar üzerinde durulmuştur. Bu deneysel araştırmalarda da proje yaklaşımı en çok kullanılan yaklaşım olmuştur. Ayrıca yaratıcı drama, örnek olay gibi öğretim yöntemleriyle hazırlanan çevre eğitimi programları, ilgili alan yazında yer

almaktadır. Alan yazınında yer alan çevre ile ilgili çalışmalar nitel, nicel ve karma şeklinde yürütülerek farklı çalışmalar ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili özellikle son yıllarda nitel ve karma çalışmaların artması ise dikkat çekmiştir.

Yurtdışında çevre eğitimi konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında çalışmaların sorunların ortaya konulması ve bu sorunlara çözüm aramak amacıyla yapıldığı görülmektedir. Buna ek olarak okul dışındaki yerlerin eğitimde kullanılması gerektiği yönünde çalışma sayısı fazladır. Bu bağlamda özellikle verilerin karma (nitel ve nicel) olarak toplandığı çalışmaların var olduğu görülmektedir. Yurtdışı çalışmaları, yurtiçinde yapılan çalışmalara oranla daha farklı bakış açıları sunmuştur. Son yıllarda yapılan çalışmalar da yurtiçi çalışmalar gibi nitel-nicel araştırma yaklaşımının bir arada kullanıldığı karma araştırmalar adı altında şekillendiğine dikkat çekmektedir. Araştırmalar incelendiğinde çalışmaların üçte birinde çocukların katılımcı olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalarda araştırmacıların ortaya çıkarmış olduğu genel eğilim, çocukların bakış açılarını içine alan yöntem ve tekniklerin çocukları araştırmaya doğru yönlendirdiğini göstermiştir. Bu aşamada çocukluk evresinde çevre eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda katılımcı metodolojileri ve kullanılan yöntemler arasında bir eksiklik olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaların genel bir değerlemesi yapıldığında çocuklarla yapılan araştırmalarda, birinci elden olarak çocuklardan veri toplanması gerektiğini belirtmiş olmalarına rağmen çevre eğitimi konusunda çocuklarla yapılan çalışmalarda hala yetişkinler aracılığıyla veri elde edildiği ortaya konmuştur. Çocukların çevre konusundaki farkındalıklarını ortaya çıkarmayı ve etkin şekilde çevre eğitimi verilerek çevre farkındalığını arttırmayı amaçlayan çalışmalar sayesinde çevre kavramına dair daha bilinçli bireyler yetişecektir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, bir okul öncesi eğitim kurumunda çevre eğitimi ile ilgili sürecin nasıl oluştuğunu, Minik Tema etkinlik programının uygulamalarını neler olduğunu ve bu süreçteki öğretmenlerin katkısını ve yaşadığı değişimleri ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, sosyal bilimsel araştırma yapmanın çeşitli yollarından biridir (Creswell, 2016). Bir diğer tanım ise araştırmacının gerçek yaşam, güncel olan sınırlı bir durum veya belirli bir zaman dilimindeki çoklu sınırlandırılmış durumlarla ilgili çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla detaylı şekilde ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum tasarlaması yapması ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir araştırmadır (Creswell, 2016). Yin (1984)'e göre ise güncel bir olguyu kendi yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir.

Durum çalışmasında genelleştirme yerine durumdan en detaylı bir şekilde ne anlaşıldığının üzerinde vurgu yapılmaktadır (Denzin ve Lincoln, 1985). Durum çalışmaları gerçekte ortamda neler olduğuna bakma, sistematik bir biçimde verileri toplama, analiz etme ve sonuçları ortaya koyma yoludur. Ortaya çıkan veriler ise, olayın neden o şekilde gerçekleştiğinin ve gelecek araştırmalar için daha detaylı olarak nelere dikkat etmesi gerektiğinin net bir biçimde anlaşılmasıdır (Davey, 1991).

Genel karakteristik özelliklerine bakıldığında araştırma deseni bütüncül tek durum desendir (Yin, 2003). Bütüncül tek durum deseni, tek durum desenlerinde, isminden de anlaşılacağı gibi, tek bir analiz birimi (bir birey, bir kurum, bir program, bir okul, vb.) vardır. Bu çalışmada Minik Tema Eğitim Uygulamaları bir program olarak bir okulda uygulanmıştır. Bu bütüncül tek durum çalışması için birebir örtüşen şekildedir.

### 3.2. Çalışma Grubu

Çalışma 2017-2018 eğitim öğretim yılı sürecinde Osmaniye Merkez ilçede bulunan bir anaokulunda yapılmıştır. Çalışmanın yapıldığı okul, nitel araştırma yaklaşımında amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem pratikliği göz önünde bulundurularak hızlı ve kolay olan durumu örnekleme alma stratejisidir (Patton, 2014). Okulun belirlenmesinde araştırmacının aynı okulda müdür yardımcısı olarak çalışıyor olması göz önüne alınmıştır. Okulda bulunan sekiz kadrolu öğretmenden tamamı çalışmaya katılmada gönüllü olmuşlardır.

#### 3.2.1. Öğretmenler

Araştırmanın yapıldığı anaokulunda toplam 8 öğretmen vardır. Öğretmenlerin 5'i öğleci,3'ü sabahçı gruptadır. Öğretmenler kimliklerinin gizli tutulmasından dolayı çalışma sürecinde kendilerine verilen kod isimle anılacaklardır. Katılımcılara yapılan çalışmadan bahsedilmiş kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. İstedikleri takdirde istedikleri zaman çalışmadan çıkabilecekleri açıklanmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin tamamı kadın olup; Tablo 1'de öğretmenlerin yaşları, hizmet yılları ve öğrenci sayıları sunulmuştur.

Tablo 1.

#### *Öğretmenlerin Demografik Özellikleri*

Öğretmen Adı	Yaşı	Çalışma Yılı	Öğrenci Sayısı
ÖA	38	7	27
ÖB	36	9	18
ÖC	52	31	20
ÖD	41	19	27
ÖE	61	40	25
ÖF	33	13	27
ÖG	36	17	29
ÖH	44	16	20

Tablo 1 incelendiğinde en az çalışma yılı ÖA öğretmen 7 yıl olarak görülürken en fazla çalışma yılı 40 yıl ile ÖE görülmektedir. Öğretmenlerden ÖA, ÖF, ÖG, açık

öğretim fakültesi mezunu iken; ÖB, ÖC, ÖH Konya Selçuk Üniversitesi mezunudur. ÖD öğretmenimiz Pamukkale Üniversitesi mezunu ÖE ise kız meslek lisesi dikiş bölümünden mezun olmuştur. Öğretmenlerin kıdem yıllarına bakıldığında 8 öğretmenden 2'sinin 5-10 yıl arasında,4'ünün 10-20 yıl arasında 2'sinin ise 30 yıl üzerinde hizmet yılları bulunmaktadır.

### **3.2.2. Araştırmacının Pozisyonu**

Araştırmacı, idareci olarak çalıştığı okullarda öğretmenlerin geleneksel yöntemlerle etkinlikleri sürdürüyor olmalarında rahatsızlık duyarak eğitim kalitesinin artırılması için çeşitli arayışlara girmiştir. Bu çerçeveden hareketle bu durumu öğretmenler ile de paylaşmıştır. Bu arayışlar sonucunda da Minik Tema eğitim programı ile tanışmıştır. Çevre ve doğa ile farkındalık geliştirme konusunda okul öncesi eğitim kurumlarında etkili çalışmaların yapılmadığını fark etmesi üzerine, kendi okulunda çevre bilinci geliştirmek üzere bu çalışmayı yürütmüştür.

Araştırmacının kendisinin de okul öncesi öğretmeni olması, uzun yıllar öğretmenlik yapmış olması, öğretmenlerle olan iletişimi, araştırmayı kolaylaştırmıştır. Öğretmenler ile her durum için kolaylıkla bilgi alışverişinde bulunulabilmiştir. Uygulamalar sürecinde araştırmacı sürekli okul ortamında olduğundan her türlü farklı ve kayda değer gördüğü durumu gözlemlene şansı bulmuştur.

Araştırmacının idareci olarak çalıştığı okulda öğretmenler ile ilişkisi daha çok sevgi saygı ve paylaşım temeline dayanmaktadır. Karşılıklı olarak fikir alışverişinde bulunulan kararlara ve önerilere saygı duyulan bir ortamda eğitim öğretime devam etmektedirler. İlişkiler bu şekilde ve ortamda elverişli olduğu için araştırmacı araştırmasını bu okulda yapma konusunda cesaretli davranabilmiştir. Süreç içerisinde zaman zaman gerilmeler ve anlaşmazlıklar yaşansa da genel anlamda araştırmacı ve katılımcılar birlik ve beraberlik içerisinde çalışmalarını yürütmüşlerdir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçları anlatılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; görüşme, gözlem, grup görüşmeleri, araştırmacı günlüğü ve fotoğraf kullanılmıştır.

### 3.3.1. Gözlem

Araştırmada öğretmenlerin uygulamaları, uygulamalara hazırlanmaları, birbirleri ile yardımlaşmaları ya da birbirlerinden sakınmaları, çocuklarla uygulamalar sırasındaki iletişim şekilleri, çocuklara sundukları bilgileri ifade etme şekilleri ve benzeri konuları netleştirmek amacıyla katılımsız gözlemler kullanılmıştır. Katılımsız gözlemlerde öğretmenlerin tavır ve tutumları, çocukların etkinliklere ilgileri, çocukların ilgisi dağıldığında öğretmenin yaptığı müdahaleler gözlem odağı olarak belirlenmiştir (Glesne, 2012). Odak noktası olarak belirli durumlarda yapılan gözlemler, yaşanan aksaklıkları belirlemede yol gösterici olmuştur. Süreç içerisinde karşılaşılan sorunlar, uygulamada öğretmen ve öğrencilerin yaşadığı problemler belirlenmiştir. Etkinliklerin uygulanabilirliği, öğretmenlerin müdahale ettikleri durumlar, çocukların katılma durumu gün yüzüne çıkarılmıştır. Araştırma sürecinde yapılan etkinlikler her sınıfta ayrı ayrı gözlemlenmiştir.

Bu çalışma, tüm araştırma sürecinde araştırmacı, araştırma ortamlarına katılım sağlamıştır (3 Kasım 2017 – 4 Mayıs 2018). Araştırmacı uzun süreli gözlemler yapmıştır. Etkinlikler sırasında araştırmacı öğretmenleri ve etkinlikleri tek tek gözlemiştir (ÖA-1015, ÖB-1000, ÖC-1475, ÖD-1875, ÖE-1190, ÖF-1005, ÖG-875, ÖH-1710 toplamda 10415 dakika uygulama gözlemi).

### 3.3.2. Görüşme

Araştırmada ikinci veri toplama aracı olarak görüşme kullanılmıştır. Görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama yöntemidir (Glesne, 2012). Araştırmada öğretmenlerle hem bireysel görüşmeler hem de odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Toplamda 20 odak grup görüşmesi ve proje sonunda her bir öğretmenle bir defaya mahsus bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Odak grup görüşmesi, küçük gruplarla liderler arasında yapılandırılmamış görüşme ve tartışmada grup dinamiğinin etkisini kullanma, konular hakkında derinleştirilmiş şekilde bilgi edinme ve düşünce üretme olarak tanımlanmaktadır. Odak grup görüşmesinin amacı belirlenen bir konu hakkında katılımcıların uygulamalara bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, tecrübelerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutum ve davranışlarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir (Çokluk, Yılmaz, & Oğuz, 2011). Bu amaçla odak grup görüşmelerinde araştırma süreci boyunca her hafta yapılan etkinlikler

değerlendirilmiştir. Bu görüşmeler öğretmenlerin uygun olma durumları göz önüne alınarak sabah ve öğlen grubu öğretmenleriyle ayrı ayrı yapılmıştır. Yapılan görüşmeler video ile kayıt altına alınmıştır.

Odak grup görüşmelerinde öğretmenlerden o hafta yapılan etkinlikleri detaylandırmaları istenmiştir. Zorlandıkları etkinlikler veya uygulamalar sırasında kendilerinin ve çocukların süreç içerisindeki doyum noktalarını anlatmaları istenmiştir. Öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerde ise projeyi uygulama süreci içerisinde yaşadıkları olumlu-olumsuz duyguları, Minik Tema etkinliklerinin kendilerine ve çocuklara kazanım sağlayıp sağlamadığı, Minik Tema'nın kitapçığının bu süreçte yeterli rehberlik sağlayıp sağlamadığı, okul atmosferi içinde neler hissettikleri, mesleki olarak elde etmiş oldukları kazanımlarla ilgili sorular sorulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden 420 dakikalık, bireysel görüşmelerden ise her öğretmen için ortalama 60 dakikalık kayıt alınmıştır.

### **3.3.3. Belge ve Dokümanlar**

Belge, işlemlerin ya da yasal zorunlulukların yerine getirilmesinde bireyler veya organizasyon tarafından bilgi ve delil olarak üretilen, kabul edilen ve korunan enformasyon olarak tanımlanmaktadır. Belge, organizasyonların sahip oldukları kurumsal bilginin kaynağıdır. Ayrıca kurumların nelere sahip olduklarının farkında olmalarını sağlamaktadır (Küçükönder, 2006). Belge genel olarak kurumsal uygulamalarda gerekli olduğu için üretilen veya sağlanan, ortamına bakılmaksızın her türlü kayıtlı bilgi olarak tanımlanabilir (Külcü, 2012). Araştırmada bir diğer veri toplama aracı olarak öğretmenlerin planları, çocukların ürünleri, etkinliklerin fotoğrafları, gözlem notları kullanılmıştır. Çalışma sürecinde çocukların çalışmaları, öğretmenlerin notları belge ve dokümanları oluşturmuştur.

Araştırmacı gözlemleri sürecinde fotoğraflamalar yapmıştır. Araştırmacı, araştırmanın yapıldığı anaokulunda araştırma takvimi doğrultusunda (30 Ekim 2017-04 Mayıs 2018) araştırma sürecine başlamadan önce katılımcılara araştırma sürecinin fotoğraflanacağı konusunda açıklama yaparak onlardan izin almıştır. Bu açıklamalar fotoğrafların günlük yaşam esnasında yaşanan durumların etki altında kalmadan ve kurgulama olmadan çekilebilmesi açısından önem taşımaktadır. Veri toplama süresince etkinlik uygulamalarında çekilen toplam fotoğraf sayısı altı yüz yetmiştir. Çekilen

fotoğraflar hem analizler de hem de değerlendirme sürecinde kullanılmış ve arşivlenmiştir.

Araştırmada Minik tema etkinliklerine ek olarak etkinliklerin yer aldığı günlük eğitim akışları da derlenmiştir. Bu şekilde öğretmenlerin değerlendirmeleri ve minik tema etkinliklerine ek olarak yaptıkları etkinlikler gözlenmiştir. Eğitim akışları rastgele bir şekilde her hafta farklı bir öğretmenden alınmıştır. Bu şekilde her etkinlik için bir eğitim akışı alındığından kırk iki adet akış derlenmiştir. Bunların dışında etkinlikler sürecinde oluşturulan kavram haritaları (iki adet), çocukların resimleri(yüz elli yedi adet) ve uygulamalarda çıkan ürünlerde ( ağaç ansiklopedisi etkinliğinde oluşturulan ağaç ansiklopedileri, solucan çiftliği etkinliğinde oluşturulan solucan havuzu, yer altı sularımız etkinliğindeki deney düzeneği) toplanmıştır. Bu şekilde sıralandığında en fazla doküman fotoğraflar olurken en az kavram haritaları olmuştur. Çocukların etkinlikler sürecinde yaptığı resimler ikinci sırada yer almaktadır.

#### **3.3.4. Araştırmacının Günlüğü**

Araştırmacı günlüğü, araştırma süreci boyunca sahada ne tür kararlar alıp, neden bu kararların alındığı ve bu süreçlerde ne tür seçimler yapıldığına yönelik özeleştirici yapabilmesine olanak tanımaktadır. Araştırmacı günlüğü, araştırmacının araştırma boyunca gözlemlerini, yorumlarını, duygularını yansıtan; kararsızlıklarını ve araştırmayla olan bağını ortaya koyan sürecin içeriğine dair ham veri sunan bir araç olarak belirtilmektedir (Ersoy, 2015). Bu bağlamda veri toplama sürecinde yapılanları daha net bir şekilde akılda tutabilmek ve ne süreçlerden geçildiğinin görülebilmesi için araştırma günlüğü tutmak oldukça önemlidir.

Günlük tutan araştırmacı, araştırmanın yapıldığı topluluğun üyelerinin davranışlarına yönelik algılamalarını gün sonunda ayrıntılı şekilde kaydetme olanağı bulmuştur. Değer yargılarının, çıkarımlarıyla araştırmayı etkileyebilecek olumlu ve olumsuzlukları belirleme şansı olmuştur. Araştırmacı günlüğü, bu belirlemelere ilişkin değerlendirmeler yaparak önlemler alınabilmesi konusunda yol gösterici olmuştur.

Araştırmacının uygun olduğu ortamlarda, okulda, odasında sınıf gözlemlerinden hemen sonra görüşmeler yaparak araştırmacı küçük notlar almıştır. Özellikle öğretmenlerin tutumları, okul atmosferinin daha kalıcı olabilmesi açısından araştırmacı günlüğü oldukça kıymetli bir veri kaynağı olmuştur. Araştırmacının günlük tutma işlemi veri toplama süresince devam etmiştir.



### 3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecini anlatmadan önce bu süreç öncesinde gerçekleşen durumlardan bahsetmek faydalı olacaktır. Osmaniye merkezde bulunan anaokulunda öğretmenler ve idareciler olarak alınan kararlar uygulanarak aylık ve günlük eğitim akışlarını herhangi bir hazır format kullanmadan öğretmenler hazırlamaya çalışmıştır. 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı yılsonu öğretmenler kurul toplantısı yapılmıştır. Toplantıda yıl içerisinde yapılan sosyal etkinlikler, yaşanan sorunlar, planlamalar ve uygulamalar değerlendirilmiştir. Bu toplantı sırasında öğretmenler özellikle uygulamalı eğitimlerden kaçındıklarını, daha çok sunuş yoluyla yapılan etkinlikleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çevre eğitimi etkinliklerini çok nadir yaptıklarını ya da hiç yapmadıklarını dile getirmişlerdir. Okulun öğretmenlerinden ÖC çevre etkinliklerini neredeyse hiç yapmadığını dile getirmişlerdir. . Diğer bir öğretmen ÖD ise çevre eğitimi, çevre farkındalığı gibi konuları sadece sözel olarak çocuklara sunduğunu belirtmiştir. Okulumuzun öğretmenlerinden ÖH ise çevre ve doğa etkinlikleri yapmadığını doğaya karşı farkındalık kazandırmak adına sadece belirli gün ve haftalar kapsamında masa başı etkinlikler şeklinde yapıldığını dile getirmiştir. Bu durumdan yola çıkarak okulda uygulanabilecek çevre ve doğa ile ilgili etkinlikler araştırılmıştır. Sene sonu seminer çalışmaları bu kapsamda geçmiştir. Web ortamında yapılan araştırmalar sonucunda Minik Tema etkinliklerinden haberdar olunmuştur. Osmaniye Tema şubesiinden alınan kitapçık incelenmiş ve bütün öğretmenlerin fikirleri alınarak uygulamaya karar verilmiştir. Bu süreçte yaz tatili başlamıştır. Araştırmacı aynı zamanda okul idarecisi olduğundan yaz tatilinde kayıt dönemi boyunca okulda bulunmuş ve öğretmenlerden fırsat bulduklarında okula uğramaları rica etmiştir. Yaz döneminde de öğretmenler Minik Tema Rehber Kitabını incelemeye devam etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde de uygulamaları nasıl yapılacağı konusunda fikirler tartışılmıştır.

Araştırmacının da uygulamaları daha düzenli ve pratik olarak takip edebilmesi göz önüne alınarak, öğretmenler ile birlikte bir etkinlik takvimi hazırlanmaya karar verilmiştir. Etkinlik takvimi hazırlanırken ilk olarak hafta da üç Minik tema etkinliğinin uygulanması düşünülmüştür ancak bazı öğretmenlerin bunun çok fazla olacağı endişesini dile getirmelerinden dolayı haftada bir etkinlik üzerinde yoğunlaşmıştır. Minik tema etkinliklerinin bazıları birbiri ile ilişkili olduğundan, öğretmenler haftada bir etkinlik yapmanın kopukluğa sebep olup olmayacağı üzerinde tartışmışlar ve haftada iki etkinliğin daha uygun olacağına karar vermişlerdir (uygulama takvimi Ek1'de

sunulmuştur). ÖD bu süreçten çekindiğini, uygulamalarda sınıf mevcutların kalabalık olmalarından dolayı problemler yaşayabileceklerini dile getirmiştir. ÖC ise uygulamaları yapmada çok istekli ve gayretlidir. Diğer öğretmenlere de yol gösterici bir pozisyonu olmuştur. Bu süreçte en ilgisiz öğretmenler ise ÖE ile ÖH'dir. Pek yorum yapmamışlardır ve diğer öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunmayı tercih etmemişlerdir. Öğretmen ÖG ise sınıf hazır bulunuşluk düzeylerinin çok iyi olduğunu bu şekildeki öğrencilerle her türlü etkinliği yapabileceğini belirtmiştir. ÖF, “*Ne yapacağımızı söyleyin sadece, her şey yapılabilir.*” şeklinde fikir belirtirken, ÖA da süreçten çok kaygılı olduğunu, önünü göremediğini belirtmiştir. Bu süreçlerde araştırmacı kaygılı olan öğretmenleri dinlemeye çalışarak hepsini bir araya getirmeye özen göstermiştir. Öğretmenlerden ÖB, ÖC, ÖD, ÖF ve ÖG çok sakin iken ÖA, ÖE ve ÖH ise stres altında olduklarını dile getirmişlerdir. Ama yine de süreç içerisinde son derece heyecan duygusu hâkim olmuştur; çünkü hiç kimsenin daha öncesinde böyle bir tecrübesi yoktur. Bütün bu açılardan bakıldığında oldukça aktif ve heyecanlı bir süreç olduğu söylenebilir.

Veriler anaokulunda 2017-2018 eğitim öğretim yılı süresinde yapılmıştır. Ders yılı başladıktan ve uyum süreci ile beraber okula uyum ve kaynaşma sağlandıktan sonra öğretmenler sınıflarında 30 Ekim'den itibaren projeleri uygulamaya başlamışlardır. Etkinliklerin başlamasıyla birlikte, araştırmacı sınıflarda uygulamaları gözlemeye, fotoğraf çekmeye, odak grup görüşmelerine, belgeleri tertiplemeye ve günlükleri tutmaya başlamıştır.

### **3.5. Araştırmada Güvenirlilik ve Geçerlilik**

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için alınan önlem, veri toplama çeşitlemesi ile sağlanacaktır. Veri toplama çeşitlemesi, araştırmalarda birden fazla veri toplama aracının kullanılarak, bu araçlardan elde edilen verilerin birbiri ile karşılaştırılması ve birbirini doğrulaması yoluyla sağlanmaktadır (Creswell, 2014; Emerson, Fretz, & Shaw, 2007). Buna ek olarak, veri toplama aracı olarak kullanılacak araştırmacı günlüğü ile araştırmacı her günün sonunda araştırma ile ilgili olarak planlamalarında aksayan ya da seyirinde devam eden durumlara yönelik olarak raporlama sağlamıştır. Araştırma seyrinin bu günlüklerle rapor edilmesi, hem veri toplama aracı olması bakımından hem de araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğinde araştırmacıya kontrollü öznellik konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmacı, etkinlikler süresi boyunca gözlem notlarından faydalanarak araştırmanın güvenilirliğini arttırmış ve geçerliliğine katkı sağlamıştır. Ayrıca kamera ve ses kayıt cihazıyla kaydı yapılan odak grup görüşmeleri ve bireysel görüşmelerde öğretmenlerin uygulamalar doğrultusunda katılımcıların görüşleri alınarak zaman zaman cümleleri kendi doğal haliyle sunulmuştur. Böylece araştırmanın güvenilirliği artırılmıştır.

### 3.6. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin analizi için betimsel ve içerik analizi olmak üzere iki temel yöntem vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi Böke (2011)'ye göre, arşivlerden, belgelerden, gazetelerden, sinema, dizi gibi çeşitli görsel dokümanlardan, çeşitli kitle iletişim araçlarından elde edilen bilgilerin bir anlam kazandırılması amacıyla sistematik olarak incelenmesi olarak açıklanmaktadır. Yapılan araştırmada bireysel ve odak grup görüşmeleri, etkinlik gözlemleri, belge-doküman ve tutulan araştırmacı günlüğü kayıtları derlenmiştir.

Bu araştırmada üç yüz otuz altı sayfa gözlem notu, yirmi video kaydı, sekiz adet ses kaydı elde edilmiştir. Video kayıtlardan toplamda iki yüz otuz altı sayfa, bireysel görüşme ses kayıtlarından otuz iki sayfa olarak yazıya aktarılmıştır. Bu şekilde toplamda altı yüz dört sayfa ve sekiz yüz yetmiş üç doküman ham veri elde edilmiştir. Elde edilen ham veriler defalarca kez okunarak analiz sürecine başlanmıştır. Analiz kısmı oldukça uzun sürmüştür. Araştırmanın uzun sürmüş olması ve sekiz farklı öğretmenin gözlenmesi kodlama sürecinin uzun sürmesine sebep olmuştur. Veriler kodlandıktan sonra çeşitli gruplamalar ve birleştirmeler sonucu azaltma yapılmıştır. Bu şekilde ilk kodlama sonrası gruplama ve azaltma sonrası yüz otuz yedi kod sayısı elde edilmiştir. Azaltılan kod sayısı birbiri ile anlamlı olanlar birleştirilerek bir araya getirilmiştir. Bir araya getirilen kodlar yirmi beş kategorik koda dönüştürülmüştür. Bu işlemler sürecinde veriler tekrar tekrar okunduktan sonra kodlara son şekli verilmiştir. Elde edilen kodlar bir araya getirilerek kategorilere, kategoriler bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır.

### 3.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

İnsan ve insan grupları üzerine yapılacak araştırmalarda etik uygulamalar büyük önem taşımaktadır (Creswell, 2014). Bu araştırma alınacak etik önlemler şu şekilde sıralanmıştır;

- Araştırmaya katılımda, katılımcıların gönüllüğü esas alınmıştır. Araştırma öncesinde etik kuruldan onay almak için başvuru yapılmıştır.
- Katılımcılardan araştırmaya gönüllü katılım gösterdikleriyle ilgili yazılı ve imzalı, aydınlatılmış onam belgesi hazırlanmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılanların hakları açık bir şekilde yazılı ve sözlü olarak kendilerine ifade edilerek, istedikleri zaman araştırmadan çekilme hakları olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın amacının katılımcılarla paylaşılarak, araştırmaya dâhil olmayı kabul etseler bile istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri belirtilmiştir. Bu yolla, katılımcıların bilgilerinin ve özel yaşamlarının mahremiyetinin sağlaması planlanmıştır.
- Katılımcıların, araştırma sonucunda tehlike ve risk altına girmemeleri için katılımcı bilgileri gizli tutulmuştur. Bireysel görüşmeler, güvenli ve konuşmaların başkaları tarafından duyulmayacağı bir ortamda yapılmıştır. Görüşme kayıtları, etik kurul tarafından belirlenen yasal süre sonunda imha edilmiştir. Tez yazım sürecinde elde edilen bulguların yazım aşamasında ise katılımcıların gerçek isimleri yerine kod isim ya da numaralar verilmiştir.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Bu araştırmanın amacı, bir okul öncesi eğitim kurumunda çevre eğitimi ile ilgili sürecin nasıl oluştuğunu, Minik Tema etkinlik programının uygulamalarını neler olduğunu ve bu süreçteki öğretmenlerin katkısını ve yaşadığı değişimleri ortaya çıkarmaktır.

Bu bölümde Minik Tema uygulama sürecini araştırma sorularına yanıt olacak şekilde iki bölüm içerisinde ele almaya çalışılmıştır. İlk bölümde projenin uygulama detayları aktarılmıştır. İkinci bölümde öğretmenlerin proje sürecindeki yaşantı ve deneyimleri aktarılmıştır. Öğretmenler bu süreçte araştırmacı ile sürekli iletişim halinde olmuşlardır ve bütün süreçte birlikte hareket edilmiştir.

#### **4.1. Minik Tema Projesinin Uygulama Süreci**

TEMA Vakfı tarafından geliştirilen okul öncesi dönem çocuklarına daha nitelikli çevre eğitimi vermeyi amaçlayan Minik Tema projesi okulumuzda 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Proje, okuldaki sekiz sınıfta, hazırlanan takvim doğrultusunda, hava muhalefeti veya başka bir son dakika aksiliği olmadığı durumlarda gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bazı sınıflarda çocukların küçük yaş grubu olmasından dolayı eksiklikler olmasına rağmen tüm sınıflarda neredeyse tüm Minik Tema etkinlikleri tamamlanmıştır.

Hazırlık aşaması araştırmacı ve öğretmenlerin Minik Tema programını incelenmesiyle geçirilmiştir. Hazırlık aşamasında projenin uygulanışına yönelik detaylar netleştirilmiştir. Proje 30 Ekim 2017 başlamış ve mart ayında bitmesi gerekirken, hava şartları, okulda yapılan tadilatlar, diğer gündelik aksamalar gibi nedenlerle 4 Mayıs 2018’de bitmiştir. Bu bölümde Minik Tema Projesinin uygulama süreci içerisinde yer alan hazırlık evresi, uygulama ve değerlendirme süreçlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.1.1. Hazırlık Evresi**

Projenin hazırlık aşaması, bir önceki eğitim öğretim yılı (2016-2017) sene sonu değerlendirme toplantısında başlamıştır. Toplantıda çevreye yönelik daha detaylı bir

eğitim planı yapılması kararlaştırılmıştır. Bu karardan yola çıkılarak çeşitli evre eğitim programları araştırılmıştır ve Minik Tema eğitim programının uygulanılmasına karar verilmiştir. Bu süreçte öğretmenlerle sene sonu seminer döneminde hemen her gün mini toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılarda Minik Tema programı incelenmiş, etkinlikler üzerine konuşulmuştur. Hazırlık süreci, Minik Temayı anlamaya ve Minik Tema programını incelemeye yönelik toplantılardan oluşmaktadır.

Hazırlık aşamasında yapılan toplantılarda öğretmenlerden bazıları istekli ve gayretli olurken bazıları mesafeli ve temkinli olmuşlardır. Kaygılı ğretmenler genel olarak sınıf dışı ortamlarda etkinlikleri uygulamakta sıkıntılar olduğunu, günlük eğitim akışlarını Minik Tema çerçevesinde yapmakta zorlanacaklarını ve kalabalık sınıflarda bu tarz etkinlikleri yapmanın zor olduğunu dile getirmişlerdir.

Araştırma yapılan okul, merkezi bir konumda yer almaktadır. Sınıf mevcutları her yıl ortalama 30 civarı olmaktadır. Öğretmenler, sınıfların kalabalık olacağını öngörerek, kalabalık sınıflarda çocukları masa başından kaldırmamanın güvenli olmayacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden D bu durumu aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

*-Okul kalabalık olduğu için Minik Tema etkinliklerinin etkili ve verimli şekilde uygulanıp uygulanmayacağı konusunda endişelerim var.*

*- Sınıflar çok kalabalık. Öğrenci sayısı yirminin üzerine çıkınca çocuklar birbirlerinden daha çok etkileniyorlar. Her temas fıkrıdama hareketlenme olarak geri dönüyor. Tek tek çocuklarla nasıl ilgileneceğiz, sınıfı nasıl kontrol altında tutacağız bilmiyoruz. Otuz ocuk ve dört yaşındalar. Dışarı çıkarmak istesem terlikleri çıkarıp ayakkabı giymemiz yarım saat sürüyor. Bu ilk giyinenlerin yarım saat dışarda koşturmaları demek (13.10.2018 tarihli yapılandırılmamış görüşme).*

Öğretmenlerden G:

*-okul olarak çok kalabalığız biz aslında. Lavabolar kalabalık, yemek saati kalabalık. Oyun parkına ya iki sınıf birlikte çıkacağız ya da sıra bekleyeceğiz. Biraz sakinleşmek ve dinginleşmek gerekli. Çocuklar çok güzel fark ediyorlar boşlukları ve hareketlilikle dolduruyorlar. Okul içi, sınıf içi kazalar yaşanınca da çok üzülüyorum yetersiz hissediyorum kendimi. Mecburen günlerimizi disiplin çerçevesinde geçiriyorum (15.10.2018 tarihli görüşme).*

Öğretmenlerin sınıf dışı etkinlikler ve uygulamalar konusunda sınıf yönetimiyle ilgili tereddüt ve çekinceleri bulunmaktadır. Sınıf dışına sadece oyun parkı kullanımını için çıkmaya alışmış olmaları okul bahçesindeki bir etkinlik fikri, çocukların özgürce

bahçeyi keşfedecek olmaları öğretmenlere ilk zamanlarda başıboşluk ve güvensizlik olarak gelmiştir. Minik temayı uygulamaya karar verdikten sonraki ilk mini toplantıda öğretmenlerden ÖE bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

*-Bahçede çocuklar çılgın gibi oluyorlar. Çocukları kontrol altına almak zor oluyor ve güvenli değil. Bahçeyi oyun oynanacak, koşulacak parkta vakit geçirilecek bir yer olarak görüyorlar. Sınıf dışı ortamlarda belki gezilerde bir şeyler öğrenebilirler ama onun dışında çok da öğretici olmuyor(21.06.2017 seminer dönemi yapılandırılmamış görüşme).*

Öğretmenler genel olarak var olan alışkanlıklarından vazgeçmek istememiş, aynı etkinlikleri sınıf ortamında da yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kaygılarını proje başlamadan önce yapılan toplantılarda sıkça dile getirmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacı Minik Tema etkinlik kitapçığında uygulamaları detaylı olarak anlatmaya karar vermiştir. Her bir etkinlik üzerinde öğretmenlerle tartışılmış, yaşayabilecekleri zorlukları nasıl aşabilecekleri konusunda fikirler paylaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin uygulamalar konusunda daha rahat olmalarına olanak sağlamış ve zaman içerisinde yapabileceklerine olan inançları kuvvetlenmiştir.

Bir diğer şikâyet edilen konu da öğretmenlerin eğitim akışlarını kendilerinin hazırlayacak olmasıdır. Minik Tema projesinin uygulanması ister istemez planlama konusunda öğretmenlerin aktif olmalarını gerektirmektedir. Uygulamalar başlamadan 2017-2018 eğitim öğretim yılı seminer döneminde yapılan toplantılarda öğretmenler bu konuyu fazlasıyla dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden ÖC ve ÖG dışındaki hepsi bu duruma itiraz etmişlerdir. Sınıflarının kalabalık olduğunu, yoğun bir şekilde çalıştıklarını ve plan yapmaya vakitlerinin olmadığını söylemişlerdir. Plan konusundaki çekimser tutumları nedeniyle hazır plan alma ve bu planın üzerinde gerekli düzenlemeleri yapma teklifini sunmuşlardır. Öğretmenlerden ÖG,

*“Etkinlik hazırlıklarının yapılması ve çocukları etkinliğe hazırlama durumlarından dolayı vaktimiz pek kalmıyor. Bu nedenle hazır plan kullansak daha iyi olur.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Toplantılarda bazı öğretmenler toplu plan yapmayı önerirken, bazıları her ayın planını bir öğretmenin hazırlaması yönünde teklifinde bulunmuştur. Öğretmenlerden birkaçı herkesin kendi planını yapması gerektiğini diğer türlü mutlaka aksaklıklar yaşanacağını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler, daha önceki yıllarda da kendi planlarını hazırlamak konusunda anlaştıklarını; fakat sistemin oturmadığını dile getirmişlerdir. Yani plan konusunda bireysel hareket etmeyip grup olarak hareket etmeye

çalıştıklarından süreç içerisinde aksaklıklar meydana gelmiştir. Devam eden görüşmelerde sabah ve öğle grubu öğretmenlerin planları ayrı ayrı yapması fikrinde karar kılınmıştır. Yapılan telkinler ve birlikte hazırlanan ilk birkaç haftalık plan sonrasında öğretmenler bu konuda kendilerine daha çok güvenmeye başlamıştır. Öğretmenlerin bu süreçte kendi planlarını yapmaları konusundaki görüşleri zaman içerisinde değişmiş ve kendi planlarını yapabilmişlerdir. Ancak bazıları da ısrarla şablon olarak bile olsa hazır bir plan çerçevesi kullanmıştır. Öğretmenlerden ÖA, ÖB ve ÖC sabah grubu öğretmenleri okul dışı saatlerinde toplanarak haftalık olarak kendi planlarını kendileri hazırlamıştır.

Yapılan hazırlık toplantılarında öğretmenler etkinliklerinde deney, drama gibi ön hazırlık gerektiren etkinliklere yer vermediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle öğretmenler özellikle ön hazırlık yapılması gereken etkinlikleri planlamada sıkıntılar yaşamışlardır. Bu aşamada okul açılmış ve çocuklar uyum haftası kapsamında okula gidip gelmeye başlamışlardır. Böylece öğretmenler Minik Tema uygulamaları başlamadan önce kendi hazırladıkları günlük eğitim akışlarını uygulama fırsatı yakalamışlardır. Bu süreçte de eksikliklerini görme ve kendilerini revize etme imkânı bulmuşlardır.

#### **4.1.2. Uygulama Süreci**

Çeşitli hazırlık, araştırma ve kabul süreçlerinden sonra uygulama aşaması başlamıştır. Okulda Minik Tema uygulamaları sınıflarda düzenin olduğu, çocukların öğretmenlerini ve arkadaşlarını tanıyıp iletişim kurmaya başladıkları kasım ayında başlamıştır. Bütün öğretmenler arasında uygulamalar sırasında paralellik olması açısından uygulama takvimi hazırlanmıştır. Uygulama takvimi Minik Tema uygulama kitapçığındaki sıra gözetilerek hazırlanmıştır. Uygulamalar süreci, proje kapsamında yapılan uygulamalar ve uygulama sürecinde yaşananlar olarak iki başlık altında incelenmiştir.

##### **4.1.2.1. Proje Kapsamında Yapılan Uygulamalar**

Bu kısımda Minik Tema projesi kapsamında yapılan uygulamalardan bahsedilmiştir. Proje kapsamında uygulanan toplamda 42 etkinlik kendi içerisinde hava, su, toprak, bitki, hayvan ve geri dönüşüm ile ilgili etkinlikler olarak gruplandırılmıştır.



Minik Tema Eğitim Programı Kitapçığı'nda 42 etkinlikten 5 tanesi havayla ilgili etkinliktir. Bunlar;

- Bulutları gözleyelim
- Havada bir şeyler uçuşuyor
- Temiz hava temiz nefes
- Egzoz emisyonu da neymiş
- Soğuk hava sıcak havaya karşı

Bu etkinliklerle ilgili yapılan gözlemlerde Bulutları Gözleyelim etkinliği okul bahçesinde uygulanmıştır. Amacına uygun yapan öğretmen ÖC'dir. Çocukların yere serdiği brandanın üzerine uzanarak bulutları gözlemesini sağlamıştır ve bu durum da etkinliği daha eğlenceli ve ergonomik hale getirmiştir. Etkinlikten en az verimi alan öğretmen ise ÖD olmuştur; çünkü çocuklar bahçeye çıktığında onları fazlasıyla kontrol altında tutmaya çalışmış ve çocuklar da bu durumdan rahatsız olarak daha fazla dağılmışlardır. Öğretmen bu durumu güvenlik gerekçesi olarak açıklamıştır ve etkinliği sonlandırmadan sınıfa girmek durumunda kalmışlardır. Diğer katılımcı öğretmenler de hepsi okul bahçesinde olacak şekilde uygulamayı gerçekleştirmişlerdir.

Havada bir şeyler uçuyor etkinliği sonrası yapılan resimlerde karahindiba bitkisinin detaylarını en ince ayrıntısına kadar resmetmişlerdir. Yapılan gözlemlerde ÖD, ilgili görselleri çocuklara göstererek çocukları etkinliğe hazırlamış, sonrasında da okul bahçesine çıkılarak havada uçan şeyler hakkında gözlem yapmalarına imkân tanımıştır. ÖD'nin sınıfındaki öğrenciler yaptıkları etkinliği tüm detaylarıyla anlatabilmişlerdir.

Diğer bir etkinlik olan temiz hava temiz nefes etkinliğinde fabrika bacaları ve diğer bacaların çevreyi kirlettiğinden bahsedilmiştir. Etkinlik bütün sınıflarda sınıfta başlayıp bahçede bitmiştir. Etrafta fabrika olmaması dezavantajdı fakat yan binadaki yemekhanenin bacası etkinliğin daha anlamlı hale gelebilmesi için yeterli olmuştur. Yapılan gözlemlerde ÖB, uygulamada projeksiyon cihazından fazlasıyla yararlanarak ilgili görsellerden izletmiştir ve bu görsellerde de kirli hava örneklerine yer vermiştir. Bununla ilgili etkinlik sırasında çocuklara söz hakkı vererek onların da bu konularda bir şeyler söylemesini sağlamıştır. ÖE ise etkinlikle ilgili herhangi bir görselden yararlanmamıştır. Sözel olarak anlattıktan sonra okul bahçesinde uygulamasını

gerçekleştirmişlerdir. ÖG'nin öğrencileri ise etkinlik sonrası kâğıtları ikiye bölerek yapılan resimlerde 1-2 çocuk dışındakilerin hepsinin amacına uygun bir şekilde bir tarafı temiz, diğer tarafı kirli şekilde havayı resmetmişlerdir.

Egzoz emisyonu da neymiş etkinliğinde Egzoz Emisyonu Ölçüm Merkezi'ne geziye gidilmesi gerekiyorken gerekli izinler alınmadığından alan gezisi yapılamamıştır. Ama ilgili görseller, videolar izletilerek ve çocukların çevrelerinde gördükleri araçların egzozlarına dikkat etmeleri sağlanmıştır. Bunların da havayı kirlettiği bilgisi verilmiştir. Bu etkinlikte sınıf içinde yapılan gözlemlerde ÖH'nin yeterince görsel kullanmayıp sadece sözel olarak ifade etmesine karşın öğrencilerinin 70 ay üstü olması ve farkındalık düzeylerinin yüksek olmasından dolayı soru cevap şeklinde yapılan sohbetlere çocuklar katılmışlardır.

Havayla ilgili etkinliklerden soğuk hava sıcak havaya karşı etkinliğini ise ÖF, okulun bahçesinde çocukların boyunlarına soğuk-sıcak hava ve su görselleri asarak oyunun daha verimli oynanmasını sağlayarak ve oyunun kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmesini oluşturarak en iyi uygulayan öğretmen olmuştur.

Minik Tema'daki suyla ilgili etkinlikler şu şekilde sıralanabilir:

- Yeraltı sularımız
- Az tüketelim
- Suyun serüveni
- Sular temiz kalsın
- Temiz deniz
- Yağmur sesi oluşturalım

Yeraltı sularımız etkinliğini hemen bütün öğretmenler benzer şekilde yapmıştır ve çocukların da yağmur suyunun yer altına gittiği, yeraltında bir su dünyasının olduğu, bu suların bitkileri için yaşam kaynağı olduğunu kavramaları yapılan görüşmelerde belirlenmiştir; ancak yer altı sularının kirliliği ile ilgili çocuklar herhangi bir faktörden bahsedilmemiştir.

Az tüketelim etkinliğinde de öğretmenler genel olarak güncel de bir konu olduğundan kaynakları verimli uyguladılar. Yapılan gözlemlerde öğretmenler sınıflarda ve okulda suyun kullanıldığı alanlarda yapılan incelemelerde, soru-cevap ve gösteri yöntemiyle suyun tasarrufu hakkında eğlenceli bir etkinlik gerçekleştirmişlerdir.

Etkinlikler içerisindeki suyun serüveni etkinliğini su döngüsü büyük fon kartona çizilerek soru cevap şeklinde sınıfta uygulanmıştır. Yapılan gözlemlerde çocuklar etkinliği ilgiyle takip etmişlerdir. Etkinlik sürecinde ÖD öğretmenin sınıfında bir çocuk *“Yağmur yağar, yağın su dağlardan içeri geçer, oradan göllere geçer ve oradan güneş onları buharlaştırdığında buluta gider, hava soğuyunca tekrar aşağıya iner, tekrar tekrar devam eder.”* diyerek konu hakkındaki fikrini dile getirmiştir. Öğretmenlerden ÖE, uygulama sırasında geleneksel sunuş yoluyla anlatımı tercih etmiş, çocuklara suyun serüvenini anlatmış ve etkinlik sayfası yaptırarak etkinliği tamamlamıştır. Yani etkinlik kitabında belirtildiği şekilde uygulama sürecini gerçekleştirmek yerine kendi geleneksel yöntemini tercih etmiştir.

Sular temiz kalsın ve temiz deniz etkinliklerinin her ikisi de denizlerin kirliliği ve denizde yaşayan canlıları farklı zamanlarda ele alarak kalıcılığı yakalamaya çalışmıştır. Öğretmenler etkinlik kitabında bahsedildiği şekilde uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir. Sular temiz kalsın etkinliğinde denize atılan çöpler ön plana çıkıyorken temiz deniz etkinliğinde yük gemilerinin denizi kirletmesi ön plana çıkmıştır. Uygulamalarda yapılan gözlemlerde sınıfta yapılan soru cevaplarda çocukların hepsi denize çöp atılmaması, atıldığı zaman orada yaşayan canlıların yaşamlarına müdahale olduğu konusunda net ifadelerde bulunmuşlardır. Ancak çok eğlenceli ve verimli geçtiği gözlenen temiz deniz etkinliğinde bahsedilen gemi atıklarının denize boşaltılması konusunda net ifadelerde bulunamamıştır. Gemi dendiği zaman çocukların aklına hep yolcu gemileri gelmektedir ve yük gemileri onlar için soyut kalmıştır.

Sularla ilgili son etkinlik olan yağmur sesi oluşturalım etkinliğinde ise daha önce uygulanan etkinliklerin getirdiği hazır bulunuşlukla çocuklar yağmur ve yeraltı suyu hakkında fikir sahibiydiler. Bu bağlamda etkinlik kitabında verilen dinleme önerileri oldukça anlamlı olmuştur ve çocuklarla birlikte yağmur ve yağmur oluşumuyla ilgili sohbetler edilmiştir. Edilen sohbetler doğrultusunda öğretmenlerden ÖC, ÖG ve ÖF'nin sınıflarında öğretmen yönlendirmesi olmaksızın çocukların yağmurun oluşumuyla ilgili sohbet edebilmişlerdir.

Minik Tema'daki toprakla ilgili etkinlikler şu şekildedir:

- Toprakla resim yapalım
- Rüzgârla uçan topraklar
- Suyla kayan topraklar

- Toprağı tut uçmasın
- Haydi ağaçlar toprağı turalım
- Toprak neleri saklıyor
- Toprağın içinde neler var
- Bardak nelerden yapılır
- Bitkiler nerede büyüsün

Toprakla resim yapalım etkinliği okul bahçesinde başlayıp sınıfta biten bir etkinliktir. Okul bahçesinden toplanan çeşitli şekillerdeki topraklar karşılaştırılmış elenmiş ve sonrasında da fon kartonu üzerinde resimler yapılmıştır. En etkili ve en katılımlı uygulanan etkinliklerden birisi olmuştur. Uygulamalarda yapılan gözlemlerde ÖD öğretmen ve çocukları en çok keyif alan grup olmuştur. ÖE öğretmen etkinliğin ilk aşamalarını yapmamış sınıfa getirdikleri toprakla çocuklar resim yapmışlardır.

Rüzgârla uçan topraklar ve suyla kayan topraklar etkinliklerinde de çocuklar etkinlik sonrası iki kap arası farkı gözlemiş ve yapılan görüşmelerde rüzgârın toprağı uçurduğunu belirtmişlerdir. Bu etkinlikler rüzgâr ve su erozyonunu kavratılabilmek amaçlı deney çalışmalarıdır. Hazırlanan düzeneklerde ağaçlandırmanın önemi vurgulanmaktadır. Hazırlanan düzeneği bütün öğretmenler sırasıyla kullanmışlardır. ÖF öğretmen bahçede uygulamasını yapmış etkinliği daha keyifli hale getirmiştir.

Toprağı tut uçmasın ve haydi ağaçlar toprağı turalım etkinlikleri peş peşe yapılmıştır. Yine ağaçlandırılmanın önemini ve erozyonu anlatan drama etkinlikleridir. Toprağı tut uçmasın etkinliğinde öğretmenlerden ÖF, sınıfı çok kalabalık olmasına rağmen sınıfta oturularak yapılan bir etkinlik olduğu için herhangi bir engel oluşturmadığını dile getirmiştir. ÖF ve ÖD çocukların boyunlarına astıkları toprak görselleriyle drama oyununu oynatmışlardır. Etkinlik ortalama 40-45 dakika sürmüştür. Bu kadar uzun sürmesinin nedeni çocukların etkinlikten keyif almaları ve uzun oynamalarıdır. Haydi, ağaçlar toprağı turalım etkinliğinde yapılan gözlemlerde ÖE ve ÖH dışında bütün öğretmenlerin etkinliği bahçede uyguladıkları gözlenmiştir.

Toprak neleri saklıyor etkinliğinde yapılan gözlemlere göre bütün sınıflar etkinlikten keyif almışlardır ve uzun süreli bir şekilde uygulanmıştır. Okul bahçesine toprak içine saklanan çeşitli objeler çocuklar tarafından kazılarak bulunmuştur. Öğretmenlerin etkinlik öncesi görsellerle ve videolarla çocuklara tanıtmaya çalıştıkları arkeoloji bilimi çocukların ilgisini çekmiştir. Etkinliğin bu kısmı soru-cevap şeklinde

işlenmiştir. Etkinlikler arasında en fazla süre uygulanan bu etkinlik 60 dakika sürmüştür.

Toprağın içinde neler var etkinliğiyle ilgili yapılan gözlemlerde etkinliğin etkili bir şekilde uygulandığı gözlenmiştir ve etkinlik ortalama 30 dakika sürmüştür.

Bardak nelerden yapılır etkinliğinde çocuklarla yapılan görüşmelerde çocukların kil hamuru ve yaptıkları hakkında detaylı bilgi verdiklerini; ancak toprağın işlevleri konusunda bir detay veremedikleri belirlenmiştir. Daha önce neredeydiler etkinliğinde öğretmenlerden ÖD, uygulama kitapçığında bahsedildiği gibi etkinliği uyguladığı gözlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesinde kendisinin de bahsettiği gibi çocuklar kille ilgili olan etkinliği hatırlamışlar ve çöl toprağı, orman toprağı şeklinde toprağın verimliliği-verimsizliğinden bahsetmişlerdir.

Minik Tema'da bitkilerle ilgili yapılan etkinlikleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Ektim bir kere yedim bin kere
- Ağacınla tanış
- Doğadan topluyorum müzik topluyorum
- Doğa kâşifi
- Doğada bulunanlar listem
- Ağaç ansiklopedimiz
- Ormanlar yanmasın
- Alevi söndür yakmasın
- Ağacına sarıl
- Hoş geldin meşe, bu ne neşe
- Daha önce neredeydiler

Ektim bir kere yedim bin kere etkinliği için dikkat edilmesi gereken nokta, ekim işleminin okul açılır açılmaz yapılması ve çocukların çıkan bitkileri her aşamada takip etmesinin sağlanmasıdır. Yapılan gözlemlerde çocukların ekim yapmaktan ve onların çıktığını görmekten keyif aldıkları gözlenmiştir ve çocukların bu etkinliği algılayacakları şekilde somutlaştırılmıştır. Etkinlik kitapçıkta yazıldığı şekilde ve ekim biçimi yapılan dere, roka, semizotu, maydanoz gibi bitkiler sınıfa getirilerek etkinlik uygulanmıştır. Bu etkinlik çocukların çok ilgisini çekmiştir. Çocuklar yeşil sebzeleri

daha önce yemediklerini belirtmelerine rağmen etkinlik sürecinde oyun gibi algıladıklarından hepsinden yemişlerdir.

Ağacınla tanış etkinliğinde yapılan gözlemlerde etkinlik verimli ve çocukların ilgisiyle geçmiştir. Okul bahçesinde kendilerine bir ağaç seçerek seçtikleri ağaçla sohbet etmeleri istenmiştir. Çocuklar ağaçlarla konuşmuşlardır ve “*Seni çok seviyoruz.*” demişlerdir. Öğretmenin ağaç konuşabiliyor olsaydı size ne derdi sorusuna çocuklar “*Bizi incitme, bize zarar vermeyin.*” derlerdi şeklinde cevap vermişlerdir. Bu bağlamda çocukların ağaçların da birer canlı olduğu ve insanlar tarafından zarar verildiği gerçeğini kavramış oldukları söylenebilir.

Doğadan topluyorum müzik yapıyorum etkinliğinde yapılan gözlemlerde her şeyden önemlisi çocuklar bu etkinliği keyif alarak yaptılar ve böylece öğretmenler de çocukların keyif almasından kaynaklı daha fazla keyif alarak etkinliği tamamlamışlardır. Çocuklar farklı eşyalara vurarak farklı seslerin olduğunun farkına varmışlardır, etkinlik sonunda bile farklı eşyalara vurmaya devam etmişlerdir ve farklı sesleri duydukça hoşnutluk dereceleri artmıştır. Ancak öğretmenlerden ÖD, bu etkinlikte sınıfı kalabalık olduğu ve öğrenciler rast gele etrafa ve birbirlerine vurmaya başladıkları için etkinliği yarıda kesmiştir.

Doğa kâşifi etkinliğinde yapılan gözlemlerde bu etkinlikte çocukların bahçede büyüteçler kullanmaları etkinliğe olan ilgilerini arttırmıştır ve çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda da çocuklar büyüteçlerden, bilim insanlarından ve yaprak çeşitlerinden bahsettikleri çıkmıştır. Etkinlik sırasında çocuklar yerlerde olmaması gereken çöpleri gördüklerinde “*Bunları kim atmış, neden yerde?*” gibi serzenişlerde bulunmuşlardır. Buradan da anlaşılacağı üzere çocuklarda çevre bilinci oluşmuştur denebilir.

Doğada bulunanlar listem etkinliği çocukların çevreyle ilgili koruma içgüdüsünü geliştirmeleri adına önemli bir etkinliktir. Çünkü çocuklar bilmediği ve tanımadığı bir şeyle ilgili bir duygu geliştiremezler. Bu etkinlikte de çocuklar çevrelerine ve çevrelerinde yaşayan çocukları inceleme fırsatı bulmuşlardır. Etkinlik süresinde çocuklar çok eğlendiler, zaman zaman bahçede koşup oyuna dalmışlardır; ama etkinlik verimli geçmiştir. Öğretmenlerden ÖE ve ÖH, bu etkinliği uygulamamıştır. ÖE ve ÖH'nin öğrencileriyle yapılan görüşmelerde çocukların etkinliği bilmediği ve uygulamadıkları halde benzer amaçları olan diğer etkinliklerle özdeşleştirerek etkinliği uygulayan öğretmenlerin öğrencileriyle hemen hemen aynı cevabı vermişlerdir. Bu

açıdan bakıldığında etkinlik yapılmayan çocukların da doğa ve çevreyle ilgili kazanımlarının oluştuğu söylenebilir.

Ağaç ansiklopedimiz etkinliğinde okul bahçesindeki yaprak çeşidi sınırlı olduğu için öğretmenler, velilerden yaprak çeşitleri istemişlerdir. Velilerden gelen ve okul bahçesinden toplanan yapraklarla sınıfta sanat etkinliği uygulaması şeklinde yapılmıştır.

Ormanlar yanmasın etkinliğinde normal şartlarda etkinlik kitabında bahsedildiği üzere itfaiye gezisine gidilmesi gerekiyorken İl MEM'den izni alınmadığı için gidilemedi. Ancak sınıfta yangın ve itfaiye müdahale videoları projeksiyon cihazı vasıtasıyla izletilmiştir. Uygulamalar sırasında çocuklarla yapılan sohbetlerde çocuklar ormanlarda yaşayan hayvanları söylemişlerdir ve orman yangını olduğunda sadece ormanın yanmadığı, ormanlarla birlikte hayvanların da yandığını anlamışlar ve bunu dile getirmişlerdir.

Alevi söndür etkinliğinde oyun şeklinde devam eden bir etkinliktir ve yapılan gözlemlerde tüm öğretmenlerin bu etkinliği başarılı şekilde gerçekleştirdiği görülmüştür. Çünkü çocuklar itfaiyenin numarasını söyleyerek etkinliğin detaylarını paylaşmışlardır.

Ağacına sarıl etkinliği de oyun temelli bir etkinlik olduğundan yapılan gözlemlerde tüm sınıflarda etkinliğin eğlenceli geçtiği görülmüştür.

Hoş geldin meşe bu ne neşe etkinliği için Osmaniye Tema Vakfı'ndan temin edilen meşe palamutları çocuklarla birlikte küçük saksılara dikilmiştir. Bu etkinlik, meşe palamudunun dikim vaktinin aralık olması sebebiyle etkinlik takvimine uymamasına rağmen aralık ayında gerçekleştirilmiştir ve ortalama 40 dakika sürmüştür. Çocuklar ilerleyen zamanlarda ettikleri tohumu sulamıştır ve çıkan meşe palamutları incelenmiş ve sınıfla paylaşılmıştır. Bu etkinlikle birlikte çocuklar sorumluluk duygusu kazanmıştır.

Minik Tema'nın hayvanlarla ilgili etkinlikleri şöyle sıralanabilir:

- Kuşları gözleyelim
- Solucan çiftliği
- Yeraltında saklananlar
- Örüm örüm örümcek
- Doğada gizlenenler

Kuşları gözleyelim etkinliği kuş seslerinin dinletilerek ve kuş görselleriyle desteklenerek ön hazırlık yapılarak okul bahçesinde devam etmiştir. Çocuklar, kuş türleri konusunda bilgi sahibi olmuşlardır. Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin etkinliğe program kitapçığında geçen [www.trakus.org](http://www.trakus.org) adresinden yararlanarak başladıkları gözlenmiştir. Bu adresteki ses, görüntü ve videolar çocukların ilgisini son derece çekmiştir ve çocuklar için uzun bir süre sayılabilecek 45-50 dakika siteden izlenmiştir.

Solucan çiftliği etkinliğinde yapılan gözlemlerde etkinlik küçük bir akvaryum kabında uygulanmıştır. Okul bahçesinde yeteri kadar solucan olmadığı için başka bir bahçeden okul bahçesine solucan transferi yapılmıştır. Öğretmenler ciddi anlamda rahatsız olmalarına rağmen solucanlara dokundular ve öğrencilerinin de dokunmasını sağladılar. Uygulamalar sürecinde yapılan gözlemlerde çocuklar solucanla ilgili ve solucanın toprağa faydaları ile ilgili detaylı bilgi verebildikleri belirlenmiştir.

Yeraltında saklananlar etkinliğinde yapılan gözlemlerde etkinliğin kitapta belirtildiği şekilde işlenerek soru-cevap yöntemiyle çocuklara ellerimizden küçük ve kendimizden küçük hayvanlar buldurulmaya çalışılmıştır. Kavram haritası oluşturulmuştur.

Örüm örüm örümcek etkinliği ilk olarak sınıfta görsel izlenerek başlanmıştır. Örümceğin tüyleri görsellerde gösterilince çocuklar şaşkın ifadelerle bakmışlardır. Etkinliğin hem drama hem sanat hem de bahçede örümcek arama şeklinde gerçekleştirilmesi bütün günün örümcek hakkında konuşulmasını sağlamıştır.

Doğada gizlenenler etkinliğinde yapılan gözlemlerde çocukların ilgiyle okul bahçesinde canlı ve cansız varlıkları izlediği saptanmıştır. Ancak bir orman gezisi düzenlenerek ormana gidilirse ilgilerinin daha canlı olacağı söylenebilir.

Minik Tema'nın geri dönüşüm ile ilgili etkinlikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Atık kâğıttım hamur oldum
- Döndüğümde görüşürüz
- Kaplumbağa ne yesin
- Doğa dostu torba

Atık kâğıttım hamur oldum ve döndüğümde görüşürüz etkinlikleri kâğıdın geri dönüşümünü anlattıkları için birlikte değerlendirmesi yapılmıştır. Bu etkinliklerde öğretmenler kâğıdın geri dönüşebilen bir madde olduğunu; ama bu durumun da sonsuz



olmadığını anlatarak kâğıt geri dönüşümü konusunda öğrencileri bilgilendirmişlerdir ve etkinlikleri çocuklarla birlikte gerçekleştirmişlerdir. Sınıflar fazla güneş almadığı ve geri dönüştürülen kâğıtlar kalın olduğu için kâğıtlar kurumamış, koku yapmış ve atılmıştır. Ancak diğer öğretmenlerden farklı olarak ÖF, ütü getirerek kurumayan kâğıtları ütölmüştür ve kâğıtları geri dönüşüme kazandırmıştır. Yapılan görüşmelerde çocukların geri dönüşümün önemi hakkında bilgi sahibi oldukları gözlenmiştir.

Kaplumbağa ne yesin etkinliğinde yapılan gözlemlerde bu etkinlik ilk olarak kaplumbağanın poşet yediğini anlatarak öğretmenin hikâyeleştirmesiyle başlamıştır. Çocukların verdiği tepkilerden bunun yanlış olduğunu, yememesi gerektiğini ve onların poşet yemekten başka yiyecek bir şey bulamadıkları için poşet yedikleri anlatılmıştır. Sonrasında çocuklar çöp poşeti olarak bahçedeki çöpleri toplamışlardır ve meyve kabuklarıyla birlikte bahçeye gömmüşlerdir. Birkaç hafta sonra gömdükleri şeyi incelemek için bahçeye gittiklerinde meyve kabuklarının çürümeye başladığını ve poşetlerin de öylece kaldığını görmüşlerdir. Bu doğrultuda yapılan görüşmelerde çocuklar doğada poşetlerin ve plastik malzemelerin uzun yıllar çözünmeden kaldığını ve bu yüzden doğaya çöpleri atmadan geri dönüşüme göndermek gerektiğini dile getirmişlerdir.

#### **4.1.2.2. Uygulama Sürecinde Yaşananlar**

Bu kısımda uygulamalar süreci yaşantı ve deneyimlerinden bahsedilmiştir. Öğretmenler uygulama sürecinde yapılan gözlem ve yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerde genelde yaşadıkları aksaklıklardan bahsetmişlerdir. Bu aksaklıkları sınıf yönetimi, hava muhalefeti ve diğer aksaklıklar olarak sınıflandırabiliriz. Sınıf yönetimini de kendi içerisinde, kalabalık sınıflar, karma sınıflar, güvenlik kaygıları, çocukların dikkat sürelerinin kısalığı, yardımcı eleman olmaması, etkinlik geçişlerinin doğru yapılamaması, bahçede yapılan etkinlikler olarak belirtebiliriz.

Sınıf yönetimi konusunda en çok dile getirilen ve sınıf ortamında da öğretmenleri en çok zorlayan durum sınıfların kalabalık olmasıdır. Öğretmenler sınıf mevcudu konusunda uzun bir süre direnç göstermişlerdir. Uygulamalarda sınıfların kalabalık olmasından dolayı çok zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden ÖC, ÖD, ÖF, sırayla 26, 27 ve 29 çocuk olan sınıf mevcuduyla uygulamalı etkinlikleri yapmakta zorlanınca sınıfları küçük gruplara ayırma şeklinde çözümler getirmişlerdir.

Bu durum çocukların birebir öğretmenlerle temas halinde bulunmasını ve öğretmenlerin etkinlikleri uygulamasını sağlamıştır. Öğretmenlerden ÖD, odak grup görüşmesinde kalabalıklığa bulduğu çözümü şu şekilde anlatmıştır.

*-Yaş grubum küçüktür ve öğrenci sayım fazladır. Bütün çocuklar uygulanan etkinliği birebir yapmadığı zaman verim alınmadığını düşünüyorum. Çocuklar arkadaşlarının etkinliğini bitirmesini beklerken dağılabiliyorlar. Bu nedenle sınıf hâkimiyetini kaybediyorum. Sınıfta stajyerim olduğu günlerde sınıfı iki gruba böldüğümüzde etkinliği daha rahat uygulayabiliyorum.*

Bazı öğretmenler, geleneksel sınıf yönetimi anlayışıyla hareket etmişlerdir. Bu nedenle çocukların yaparak-yaşayarak uygulamaya katılma istekleri öğretmenler tarafından yaramazlık olarak algılanmıştır. Bu durumda öğretmenler çocuklara müdahale etmiştir. Yapılan müdahalelerde etkinliklerin bölünmesine sebep olmuştur. Süreç içerisinde gergin bir sınıf atmosferinin oluşmasına sebep olmuştur. Kalabalık sınıflarda öğretmenler tek tek çocuklara uygulatabacaklarını belirtmişlerdir. ÖA, ÖE, ÖH bu konuda en katı şekilde davranan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler sınıfta kargaşa ve dağınıklık olmasını istememektedirler ve çocukların sandalyelerinde oturmuyor olmaları onları rahatsız etmektedir. ÖG, sınıf hâkimiyetini zaman zaman kaybetmiştir. Çocuklara açıklama yapmak istemektedir. Ancak çocukların dikkati dağıldığında kendisinin de dikkati dağılmıştır ve aktarılması gereken konular değişmiştir. Etkinliklerini yarım bırakmak zorunda kalmıştır.

Sınıf yönetiminde sınıfların yaş grubu olarak karma olması da öğretmenlerimizi demoralize etmiştir. Bazı sınıflarda yaş grupları homojen olamamaktadır. Bu durum bazen avantaj olmakla birlikte çoğu zaman dezavantaj olmaktadır. Örneğin öğretmenlerden ÖA, bu konudaki görüşlerini ve sınıf içerisinde yaşadıklarını şu şekilde dile getirmiştir:

*-Sınıfımın karma olmasından dolayı etkinlikleri zamanında bitiremedim. Bu nedenle çocukların dikkatleri çabuk dağılıyor, ben bir kısmı anlatıp açıklarken bir kısımla etkinliğe devam ederken bir kısım çocuklarım sınıfta başıboş gzmeye başlıyorlar.*

Güvenlik kaygısı öğretmenler arasında en titiz yaklaşılan konulardan birisi olmuştur. Çocukların başlarına bir kaza gelmeden ailelerine teslim edebilmek öğretmenler tarafından neredeyse öncelikli bir durum olmaktadır. Merkezi bir konumda olan okulun velilerinin tepkisinden çekindikleri için öğretmenlerin çocukların etkinlikler sürecinde ilk dikkat ettikleri şey çocukların düşüp yaralanmamalarıdır.

Çünkü bu durumda ailelerin okula gönderirken göz önüne aldıkları kriter de güvenlik olmaktadır. Öğretmenlerden ÖD bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

*-Parkta oynarken iki çocuğum düştü ve yüzleri parçalandı. Bir başka günse en yakın çocuklarımdan olan M. K. kaydırdıktan düşüp kolunu kırdı. Aileler bir şey söylemediler; ama yüzlerindeki ifade beni çok etkiledi. Bu nedenle çocuklarıma iyi bakmadığımı düşündüm ve kendimi kötü hissettim. Bahçede yapılan etkinlikler beni tedirgin etmektedir. Yaşanılan kazalardan dolayı daha gergin oluyorum(28.02.2018 odak grup görüşmesi).*

Benzer şekilde ÖA öğretmende çocukların düşüp yaralanmasından ve devamında ebeveynlerin tepkisinden çekinmektedir. Bu durumda kontrol odaklı, otoriter olmaya çalışarak sınıf içi kazaları önlemeye çalışarak etkinliklerini uygulamaktadır. Bu baskın tutum da çocukların çok daha gergin ve hareketli olmalarına sebep olmaktadır.

Uygulamalarda öğretmenler genelde çocukların dikkatinin çabuk dağıldığından ve tam anlamıyla birkaç çocukla etkinliği tamamlayabildiklerinden bahsetmişlerdir. Yapılan gözlemlerde de bazı sınıflarda benzer şekilde olduğu görülmüştür. ÖA, ÖD, ÖE ve ÖH öğretmenlerin sınıflarında uygulamalar sürecinde dağılmalar yaşanmaktadır. Çocukların dikkatlerinin çabuk dağılmasından kaynaklı etkinliklerin yarıda kalmaması için ÖB, ÖC, ÖG, ÖF öğretmenler çocukların hoşuna gidecek şarkılar ve görsellerle çocukların dikkatini canlı tutmanın sağlanacağını belirtmişlerdir. Diğer sınıflardan ÖD zaman içerisinde küçük yaş grubu olmasına rağmen daha verimli uygulamalar gerçekleştirmiştir.

Öğretmenler, yapılan görüşmelerde genelde sınıfta yardımcı olmamasından ve yalnız başlarına sınıfta yorulduklarından bahsetmişlerdir. Yapılan görüşmede öğretmenlerden ÖG sıcak hava soğuk havaya karşı etkinliğini sınıf içerisinde anlatırken etkinlik sürecini şu şekilde aktarmıştır:

*-Deneyi yaptık. Su, sıvı nedir şeklinde sorduğumda öğrenciler yüzüme öylece baktıkları için buradan başlamam gerektiğini düşündüm. Akan her şeye sıvı dediğimizi ve masa gibi sert olan cisimlere vurduğumuzda çıkan sese katı dediğimizi anlattım. Gazdan bahsettim. O sırada birkaç öğrenci atmosferdeki gaz katmanlarından bahsetti. Kutup noktalarında kutup ayıları olduğunu, güney-kuzey kutuplarını ve güney kutbunun kuzey kutbundan daha sıcak olduğunu söyledim. Kafalarının karıştığını fark edince daha çok suların eriyerek sıvı hale geldiğini, karaların üzerinden yükseldiğini anlattım. Buz eridiğinde sıvıya mı yoksa gaza mı dönüşecek onu ayırt edemediler. Burada bir kavram*

*karmaşası yaşadık, oyunu oynayamadık. Etkinlik tamamlanamadan bitti. Sınıf yardımcılarının olmaması nedeniyle etkinlikleri rahat ve etkili yapamadığımı belirtmek istiyorum( 21.03.2018 yapılandırılmış görüşme).*

Minik Tema projesi uygulamaları birkaç aşamalı etkinlikten oluşmaktadır. Genelde ilk aşama sınıf ortamında, ikinci ve sonraki aşamalar bahçede gerçekleşmektedir. Proje başlangıcında öğretmenler bahçeyi kullanmakta çekimser davranmışlardır. Bu durum okulun yeni başlamış olması, çocuklarla öğretmenlerin birbirlerine uyum sürecinin tamamlanmamış olması, çocukların bahçeye doymamış olmaları ve öğretmenlerin etkinlik sürecini iyi yönetemediklerinden kaynaklanmıştır. Öğretmenler sınıftan bahçeye ve bahçeden sınıfa geçişleri doğru planlayamadığından hâkimiyet sorunu yaşamaktadırlar. Bununla ilgili 15 Kasım 2017’de ÖA öğretmenin sınıfında yapılan gözlem notu bu durumu betimlemektedir:

*-Çocuklarla etkinlik yapıldıktan sonra “Haydi çocuklar bahçeye çıkıyoruz.” demiştir. Çocuklar bahçeye oyun oynamaya serbest zamana çıktıklarını zannetmişlerdir. Oysa etkinlik devam etmektedir ve ikinci aşama için bahçeye çıkılmaktadır. Öğretmen, çocukların arkasından bahçeye çıktığında çocuklar küçük gruplar halinde oyunları kurmuş oynamaktadırlar. Öğretmen bahçeye çıkar çıkmaz çocuklara sert bir şekilde bağırarak yanına gelmelerini söylemiştir. Oyuna dalmış olan çocukların birkaçı dışındakiler öğretmenin yanına gelmeyerek oyunlarına devam etmişlerdir ve etkinliğin bahçe kısmı uygulanamamıştır(15.11.2017gözlem notu).*

Etkinlikler arası geçişlerin sağlanması ve bahçenin kullanımı çeşitli uygulamalarla daha verimli hale getirilebilmektedir. ÖG öğretmenin sınıfında yapılan uygulamada da benzer şekilde bahçeye çıktıklarında ne yapılacağı anlatılmadığından ilk etapta dağılmalar ve kopmalar yaşanmıştır. Ama bu sınıfın öğrencileri büyük yaş olduğundan öğretmen tekrar toparlayabilmiş etkinliği tamamlayabilmişlerdir. Bunun yanı sıra ÖF öğretmenin sınıfında Rüzgârla Uçan Topraklar ve Suyla Kayan Topraklar etkinliklerinde her çocuğun tek tek yapması sağlanabilmiştir. Öğretmen sınıfta yapılacak deney türündeki etkinliğini hazırlayıp tanıtmış, sonrasında da bahçeye çıkararak sınıfı küçük gruplara bölmüş, etkinliği çocukların gruplar halinde uygulamasını sağlamıştır. Bu süreçte stajyer öğrencilerden destek almıştır. Aynı etkinlik için ise toprağın rüzgârla taşınımını tanıtmak için ÖE öğretmen genelde geleneksel davranmasına rağmen, her bir çocuğa pipet vererek masaların üzerine de birer avuç toprak koyarak çocukların pipetle toprakları hareket ettirmesi sağlanmıştır.

Sınıf yönetiminin dışında bireylerden bağımsız olan bir diğer konu ise hava şartları olmuştur. Hava yağmurlu ve soğuk olduğunda çocukları dışarıya çıkarmamıştır. Yapılan görüşmede çocukların mont ve yağmurluklarını sıkıca giydirildiğinde, iyi bir şekilde korunduğunda çıkmak sizce de eğlenceli olmaz mı şeklinde ki öneri üzerine deneyeceğini belirtmiştir. Daha sonraki etkinliklerde hava yağmurlu da olsa dışarı çıkmıştır. Benzer şekilde yağmurlu ve soğuk, aşırı sıcak havalarda öğretmenler okul bahçesini kullanmak konusunda çekimser davranmışlardır. Bu da etkinlik sürecini olumsuz etkilemiştir. Bahçede uygulanması gereken etkinliği sınıfta uygulamışlardır veya daha sonraki bir zamanda hava şartları uygun olduğunda uygulamışlardır. Bu seçenek sürecin karışmasına ve etkinlik takviminin aksamasında sebebiyet vermiştir. Öğretmenlerden ÖE düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Mevsimsel hareketlerden dolayı okul bahçesinde yapılacak etkinlikleri yapamadık ve etkinliklerin yarıda kalmasından kaynaklı sorun yaşadık.”*

Yaşanan diğer aksaklıklar ise gözleme dayalı etkinliklerin genellikle bahçede yapılmasıdır. Çocuklar, öğretmen rehberliğinde bahçede bulunan ağaçları, kuşları ve gökyüzünü gözlemlemiştir. Uygulamalar sürecinde bazı etkinliklerde okul bahçesi yeterli gelmemiştir. Daha fazla ağaç türü ve daha fazla bitki çeşitliliği gözlenmeye ihtiyaç duyulmuştur. Okul bahçesi büyük olmasına karşın yine de zaman içerisinde çocuklar bahçeyi kanıksamış, gözlem ve incelemeye dayalı etkinlikler tam anlamıyla öğrencilerin dikkatini çekmemiştir. Bu durumda daha geniş bir ormanlık alan inceleme gezisi yapılması tasarlanmıştır. Egzoz-emisyon ölçüm merkezine, yürüyüş yollarına ve ormanlık alanlarına geziler yapılması planlanmıştır. Ancak okul müdürü ve İl Milli Eğitimin izin vermemesi üzerine yapılamamıştır. Öğretmenlerden bazıları bu duruma tepki göstererek bazı etkinlikleri uygulamamayı seçmişlerdir.

#### **4.1.3.Değerlendirme Süreci**

Uygulamalar sonrasında öğretmenlerin kendilerini ve etkinlikleri değerlendirmesi ve okul arşivine katkıda bulunması açısından değerlendirmeler yapılmıştır. Bu süreci; değerlendirmenin yapılışı ve değerlendirme sürecinde yaşananlar olarak ikiye ayırabiliriz. Bunlar: dokümantasyon, okul panosu, aylık raporlama sistemi ve fotoğraf-ürün albümüdür. Bunun yanında değerlendirmenin bütün süreci kapsayabilmesi açısından, okul panosunun düzenlenmesi, düzenli toplantıların yapılması sağlanmıştır.

#### 4.1.3.1. Değerlendirmenin Yapılışı

Uygulamalar sonrasındaki değerlendirmelerin eğitim akışlarına da uygun olarak aylık yapılması istenmiştir. Her ay raporlama ve dokümantasyon, okul panosu ve fotoğraf albümü hazırlanmıştır. Okul idaresi, öğretmenlerden aylık dokümantasyon raporlama yapılması istenmiştir. Ay sonlarında yapılan toplantılarda sundukları dokümantasyon ve raporlama da hem kendilerini ifade etmişlerdir hem de kendi kendilerini değerlendirmişlerdir. Diğer öğretmenler ile uygulamaları ile ilgili paylaşımlarda bulunabilmişlerdir. Toplanan dokümantasyon ve fotoğraflar OGYE (Okul Gelişim Yönetim Ekibi) tarafından düzenlenerek okul arşivine eklenmiştir.

Okul panosu okulun girişinde bulunmaktadır. Çocuklarını almaya gelen ebeveynler bu süreçten pano sayesinde haberdar olabilmişlerdir. Haftalık değişen etkinliklerin duyurulması ve sergilenmesi sağlanmıştır. Okulda her uygulama için bir pano bulunmakta ve Minik Tema için ayrılmış bir pano var ve bunların dışında da günlük aktivitelerin sergileneceği ayrı bir pano bulunmaktadır. Öğretmenler bu süreci kendileri yönetmişlerdir. İsteyen istediği ürünü sergilemiştir. Özellikle aile katılım çalışmalarının sergilenmesi diğer ebeveynlerinde sürece daha ilgiyle yaklaşmalarına fırsat olmuştur.

Tüm süreçler ile ilgili fotoğraf albümleri oluşturulmuştur. Fotoğraflar aylık sınıflar bazında dosyalanarak bilgisayar ortamında depolanmıştır. Fotoğraf albümleri çeşitli şekillerde velilerle de paylaşılmış, okul etkinliklerinden haberdar edilmek istenmiştir. Bunların dışında TEMA vakfı, kendi sistemi içerisinde üyelerine verdiği bir şifre ile giriş yapılarak etkinliklerin uygulama süreci ile ilgili detaylı raporlama istemektedir. 42 etkinlikten 21'ini uygulayan ve sisteme raporlamasını yapan projeyi uygulamış kabul etmektedir.

#### 4.1.3.2. Değerlendirme Sürecinde Yaşananlar

Değerlendirmeler sürecinde görev paylaşımının yapılması sonucunda öğretmenlerin yaşantıları bu durumdan etkilenmiştir. Öğretmenler değerlendirme sürecinde dokümantasyon oluşturma, aylık raporlama yapma, fotoğraf albümleri ve panoların hazırlanması konusunda serzenişlerde bulunmuşlardır. Kendileri için çok fazla zaman kaybı olduğunu belirtmişlerdir. Aylık raporlama ve bunu toplantı yaparak sunma kısmında zaman ve enerji kaybı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Okul idaresi olarak bu durum talep edildiğinde çeşitli itirazlarda bulunmuşlardır. İlk zamanlarda da

ciddi anlamda direnç göstermişlerdir. Zamanla bunun bir çeşit kendi kendini de değerlendirme olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen ÖC bu durumu söyle dile getirmiştir:

*-Aslında raporlama ve değerlendirme bizim eğitim akışlarımızda da var olan bir durum. Farklı olarak sadece aylık toplantılarda bunları ifade etmemiz. Sunum olunca da ister istemez daha detaylı ve kapsamlı yapmak istiyor insan. Aslında kendi arşivimiz de oluyor. Seneye bunlara bakıp hangi etkinliği nasıl uygulamışız görebiliriz. Ama tabii biraz zaman alıyor(06.12.2017 yapılandırılmamış görüşme).*

Etkinlikler sürecinde fotoğraf çekmenin etkinliğin bölünmesine neden olduğunu belirtmişlerdir ve onlar sınıfta etkinliklerini uygularken, birisi gelip süreci fotoğraflasa diye önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerden ÖF bu durumu aşağıdaki şekilde ifade ederek, raporlama ve fotoğraf arşivleme durumunun bambaşka bir boyutuna dikkat çekmiştir:

*-Tam etkinlik akıyor, konsantre olmuşuz sınıfça gidiyoruz. Durun çocuklar fotoğraf çekelim diyoruz o anlık sinerji enerji bir şey kalmıyor. Etkinlik bölünüyor. Hem bu durum çocukların görselliğe yönelik de bir algı oluşturmasını sağlıyor. Bilmez ki onlar benim aylık raporum için fotoğraf çekmem gerektiğini(18.11.2017 yapılandırılmamış görüşme).*

Fakat süreç içerisinde her öğretmen kendi çözümünü bulmuş kendi düzenlerini oturtmuşlardır. Bazı öğretmenler stajyer öğrencilerden yardım alırken, bazıları okul personelinden destek istemiştir. Planlama ile başlayan düzen içerisinde kendi fotoğraf arşivleri ve etkinlik havuzları da oluşmaya başladıkça şikâyet etmek yerine en uygun düzeyde çözümlerini bulmuşlardır.

Okul panolarının aylık olarak etkinliklere uygun hazırlanması ilk etapta ciddi bir sorun olmuştur. Belirli gün ve haftalar için yapılan görev dağılımı kapsamında öğretmenler yapılan diğer etkinlikler için de pano hazırlamaya başlamışlardır. Fakat zamanla pano işi bir iki öğretmenin sorumluluğu gibi olmuştur ve bu öğretmenler bu durumdan şikâyet etmişlerdir. Yapılan bir toplantı ile pano konusunda da görev dağılımı yapılmış ve daha düzenli hale getirilmiştir. Bu görev dağılımına göre her ay bir öğretmen proje ile ilgili panoyu hazırlayacaktır. İsteyen de o kişiye eşlik edebilecektir.

Yapılan toplantılarda öğretmenler okul idaresinden beklentilerini dile getirmişlerdir. İhtiyaç ve isteklerini belirtmiş, bir sonraki ayda uygulanacak olan etkinliklerin taslak bir planını da yapmışlardır. Özellikle sabah ve öğle grubu öğretmenlerin süreç paylaşımları açısından, aylık yapılan değerlendirmeler çok faydalı

olmuştur. Her iki grup da kendi içerisinde paylaşımda bulunmuştur. Birbirleri ile çok ortak zamanları olmadığından birbirleri ile olan ilişki ve iletişimleri de bu şekilde daha anlamlı olmuştur. Öğretmenlerin değerlendirmelerle ilgili birbirleriyle sürekli iletişim halinde olmaları grubun sinerjisini yükseltmiştir. Buna ek olarak motive olmalarını sağlamıştır.

#### 4.2. Öğretmenlerin Minik Tema Programı Sürecindeki Yaşantı ve Deneyimleri

Okulumuz öğretmenlerinden bazıları Minik Tema sürecinde aktif olup sürece yön verirken, bazı öğretmenler hep çekimser davranmış ve kaygılı olmuşlardır. Zaman zaman öğretici olan bu süreçte zaman zaman da zorluklar yaşanmış, çıkmazlar oluşmuştur. Her ortam ve durumda gelişebilen çatışmalar yaşanmıştır. Farklı şekillerde öğretmenler çatışırken, gerektiği durumlarda da birbirlerine destek olarak sürecin tıkanmasının önüne geçmişlerdir.

Bu bölümde uygulamalar süresinde öğretmenlerin süreç içerisindeki yaşantıları anlatılmıştır

Planlamaya göre etkinliklerin ön hazırlıklarını ÖC, ÖD ve ÖF dışındaki öğretmenlerin tamamlayamadığı görülmektedir. Etkinliklerin ön hazırlığını yapmama durumu sadece Minik Tema için değil, diğer bütün etkinlikler için de geçerlidir. 12 Aralık 2017 tarihindeki gözlem notuna göre öğretmenlerden ÖG, etkinliği uygularken Tema eğitim kitapçığını o hafta ilk defa açmıştır. O an okulda olan etkinlik malzemelerini alarak ve diğer öğretmenlerin malzemelerini ödünç isteyerek etkinliği yapmaya çalışmıştır. Etkinlik sırasında da malzemeler ve yapılan etkinliklerle ilgili “*Şöyle yapsak daha iyi olur.*” şeklinde yeni fikirler öne sürmüştür. Planlama doğru ve zamanında yapılmadığı için, materyal temini ve eğitim ortamları hazırlıkları tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Bu durum da etkinlik sürecinin daha verimli geçmesine engel olmuştur. Etkinliklerin ön hazırlıklarını uygulama öncesi yapmayan öğretmenler etkinlik sırasında sınıfta yapmaya çalışmaktadır. Başboş kalan çocuklar dağılmakta, öğretmen kontrol altına almaya çalışırken de sınıf ortamında istenmeyen gerginlikler oluşmaktadır. Sınıf yönetimi konusunda zaten sıkıntılı olan süreç daha da karmaşık hale gelmektedir.

Etkinlik planlamasındaki ikinci önemli konu da okul iklimindeki olumsuz tutumlardır. Okul içerisinde çeşitli gruplaşmalar bulunmaktadır. Bu gruplar içerisinde



çeşitli anlaşmazlıklar vardır ve uygulamalar sürecinde iletişim anlamında aksaklıklar yaşanmasına sebep olmuştur. Öğretmenlerden ÖD bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *-Bazı etkinlikler yapılıyor bize haber verilmiyor. Bu beni demotive ediyor. Makine değil sonuçta çağırılmak ortamlarda bulunmak istiyoruz. Hazırladıkları etkinlikleri saklıyorlar bizden. Stajyerlerden falan duyuyoruz. Kocaman insanları hoş olmuyor ama ben ayaklarım geri geri giderek geliyorum bazen okula. Okulda uzun zamandır çalışan öğretmenlere daha ayrıcalıklı davranılıyor, okul idaresi de personel de daha farklı davranıyor. Personel işine gelmeyince sınıfımı bile temizlemiyor benim (19.03.2018 bireysel görüşme).*

Uygulama sürecinde öğretmenlerin birtakım kazanımları olmuştur. Etkinliklerden, Minik Tema etkinlik kitapçığından, çocuklardan, birbirleri ile olan etkileşimlerinden yani süreç içerisinde etkilendikleri pek çok etken çeşitli kazanımlar elde etmelerine fırsat olmuştur. Bu kazanımları mesleki ve bireysel olarak ikiye ayırabiliriz. Bireysel kazanımlar çevre ile ilgili kavramların öğrenilmesi, kendi çevre algılarında yaşadıkları değişimler, doğada daha çok vakit geçirme ve ekip biçme isteği olarak ortaya çıkmıştır. Mesleki kazanımları ise; çevre eğitimini yanlış ve eksik aktarıldığını fark etmeleri, sınıf yönetimi konusundaki kazanımlar- aşırı otoriter tutum, çocukların dikkatini canlı tutma, etkinlik aşamalarını açıklama, çocuklarla doğru iletişimler geliştirmeleri-farklı yöntem ve teknikleri kullanma olarak sıralayabiliriz. Öğretmenlerin kazanımlarına ilişkin bulgular Tablo 2’te sunulmuştur.

Tablo 2

*Öğretmenlerin Ekinlik Uygulama Sürecindeki Kazanımları*

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Alt Kategori</b>
<b>Uygulama</b>	<b>Bireysel kazanımlar</b>	Çevreyle ilgili kavramların öğrenilmesi (ÖA, ÖB, ÖC, ÖD, ÖE, ÖF, ÖG, ÖH) Kendi çevre algılarındaki değişimler (ÖA, ÖB, ÖG, ÖF, ÖH) Doğa ile iç içe olma isteği gelişmesi (ÖA, ÖB, ÖC, ÖD, ÖE, ÖF, ÖG, ÖH)
	<b>Mesleki kazanımlar</b>	Çevre eğitiminin yanlış aktarmanın farkına varılması (ÖA, ÖD, ÖG, ÖH) Sınıf yönetimi konusundaki kazanımlar (ÖA, ÖB, ÖC, ÖD, ÖF, ÖG, ÖH) Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanma (ÖA, ÖB, ÖC, ÖD, ÖF, ÖG, ÖH)

Tablo 2’de görüldüğü üzere mesleki ve bireysel olmak üzere öğretmenler iki tür kazanım elde etmişlerdir. Bireysel kazanımlardan çevre ile ilgili kavramların öğrenilmesi, kendi çevre algılarındaki değişiklikler ve doğa ile iç içe olmadır. Mesleki kazanımları ise çevre eğitiminin yanlış aktarmanın farkına varılması, sınıf yönetimi konusundaki kazanımlar ve farklı yöntem ve tekniklerin öğrenilmesi şeklindedir. Öğretmenlerin çevre ile ilgili kavramları özellikle Minik Tema uygulama kitapçığından öğrendiklerini belirtmişlerdir. Kendileri de öğrenmeye dâhil olduklarında öğrenme ortamları çok daha eğlenceli geçmiştir. Bununla birlikte ÖD öğretmen; karahindiba bitkisini “Havada Bir Şeyler Uçuyor” etkinliği sayesinde öğrendiğini belirtmiş ve kazanımları şu şekilde anlatmıştır:

*-Çocukların çoğu zaten biliyormuş ve o kadar güzel resim yaptılar ki havada uçuşan bitkileri hayran kaldım. Etkinlik çocukların dikkatini inanılmaz çekti. Normalden çok daha uzun sürdü. Bende rüzgârın taşıma ve tozlaşma üzerindeki etkisini öğrenmiş oldum. Tabii çocuklar da öğrendi (18.11.2017 odak grup görüşmesi).*

İlk zamanlarda şikâyet eden ve belirsizlikten çekinen öğretmenlerimiz, zamanla duruma hâkim oldukça etkinlikler daha verimli geçmiştir. Mink Tema kitapçığına planlamalarına, sınıflarına hâkim oldukça süreç daha da akıcı hale gelmiştir. Öğretmen ÖG, yapılan bireysel görüşmelerde görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*-Belirli bir program dâhilinde olduğunda her şey daha düzenli oluyor. Daha önceki eğitim öğretim süreçlerinde; ormandan ağaç ekip biçmekten bahsediyorduk ama erozyondan bahsetmiyorduk. Atık yönetiminden ve erozyondan bahsetmiyorduk biz. Bir de erozyon çeşitlerini deneyimledik. Dünya değişiyor, biz de kendi eğitim süreçlerimizi değiştirmek zorundayız. Minik Tema uygulama kitapçığı bize gerçekten çok iyi geldi. Bakanlık-idare- veli arasında sıkışıp kalmış öğretmenlere yol gösterici oldu(18.11.2017 odak grup görüşmesi).*

İkinci bireysel kazanım ise kendi çevre algılarında yaşadıkları değişimler olmuştur. Çevre denince daha geleneksel daha genel geçer durumlar düşündüklerini belirterek Minik Tema ile daha güncel ve hayatın içinden bir kavram olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde öğretmen ÖD:

*-Çevre ve duyarlılık denilince yerlere çöp atmamak, çevreyi temiz tutmak gibi kazanımlar düşünürdüm hep ve kendim de bu şekilde yaşadım. Ama aslında ne kadar da yetersiz ve eksikmiş. Çevre için çok daha fazlasını yapabilmemişim aslında ve bir ağaç kesildiğinde çok daha fazla üzölmeliymişim.(16.03.2018 yapılandırılmamış bireysel görüşme )*

Öğretmenler üçüncü olarak doğa ile iç içe olma konusunda değişimler yaşamışlardır. Bunlar arasında kendilerinin ve çocuklarının Minik Tema ile birlikte doğada açık havada toprakla, bitkiyle daha çok vakit geçirmeye başlamaları ve aile içi ilişkilerinde de anlamlı ve güzel zamanlar geçirmelerine fırsat sağlaması yer almaktadır. Öğretmen ÖA kendi bireysel yaşamındaki etkileri şu şekilde belirtmiştir:

*-İki kızım var biri anasının birisi de 3 yaşında normalde açık havada vakit geçirmek gerektiğini biliyoruz. Doğa önemli farkındayız ama bu konuda hiçbir şey yapmıyoruz. Onlarla hiç bir şey ekip biçmemiştim. Minik Tema ile öğrencilerle yaptıkça bende kızlarımla yapmaya evde başladım. İlişkimiz düzeldi. Hafta sonları ormana yürüyüşe gitmeye başladık. Doğada vakit geçirmek gerçekten çok şey değiştiriyor. Öğretmenlerden ÖG, bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:*

*-Okul, ev ve iş şeklinde koştururken doğayla vakit geçirmeyi atlıyoruz. Doğanın rahatlatıcı etkisini unutuyoruz. Çocuklarımız karıncadan ve böcekten korkar hale gelmiştir. Açık havada vakit geçirmek bir ihtiyaç halini almıştır.(14.05.2018 bireysel görüşme)*

Minik Tema kapsamındaki etkinlikler sayesinde çevre ve doğaya yönelik bir farkındalık oluşmuştur. Bu neticede doğada daha çok vakit geçirme isteği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ÖF, doğayla ilgili durumu şu şekilde özetlemektedir:

*-Okula devam eden iki çocuğum vardır. Önceden hafta sonlarımı hep temizlikle ve sonrasında alışveriş merkezine gitmekle geçirirdim. Artık diğer işlerimi bir şekilde sıkıştırıp hafta sonlarını çocuklarla birlikte piknik alanlarına, yürüyüş alanlarına gitmekle geçiriyorum. Çocuklarım daha sakin ve huzurlu oldular. Böylece okulda aldıkları eğitim de pekiştirilmiş oldu. Ayrıca doğada oyunlar oynayarak vakit geçirmeleri fiziksel gelişimlerine de destek olmaktadır.(17.05.2018 yapılandırılmış bireysel görüşme)*

Öğretmenlerin mesleki kazanımlarından en belirgin olanı çevre eğitimi yanlış ve eksik uyguladıklarını fark etmeleridir. Belirli gün ve haftalar kapsamında; orman haftası, su günü vb. yapmış oldukları etkinliklerin çevre eğitimi olarak adlandırılmayacağı ortaya çıkmıştır. Minik Tema projesinden önce çevre eğitimi ile ilgili detaylı etkinlikler yapılmamaktadır. Çevreyle ilgili çalışmalar, orman haftası, enerji tasarrufu haftası kapsamında görsellere dayalı olarak uygulanarak çok detaylandırılmamaktadır. ÖD bu konudaki mesleki kazanımlarını şu şekilde dile getirmiştir:

*-Çevre eğitiminin ne demek olduğunu anlamam ve çocuklarımla bu konuda hiçbir şey yapmamış olduğumu fark etmem Minik Tema kitapçığını incelememle birlikte oldu. Tamam, bazı etkinlikler yapıyorduk, yaptırıyorduk ama o yaptırdıklarımıza çevre eğitimi denilemezmiş. Farklı yaş gruplarında, nasıl uygulayacağımızı öğrendim. Bütüncül bir eğitim akışı içerisinde çevre eğitimi verilmesi gerektiğini öğrendim. İlk başlarda biraz zor olmuştu ama bundan sonraki öğretmenlik yaşantıma dokunacak kazanımlar elde ettim.*

Öğretmenlerimizin belki de en çok zorlandıkları geleneksel tutumlarından vazgeçemedikleri mesleki kazanımları sınıf yönetimi konusunda olmuştur. Sınıf yönetiminde ise en göze çarpan aşırı otoriter tutum olmuştur. Öğretmenler bu durumu velilerin sınıf ve okul sınırları içerisinde yaşanan kazalara-çocukların düşmelerine vs. karşı öğretmenleri suçluyor olmalarına bağlamışlardır. Çocukları kontrol altında tutmadığımızda veli bizden bunun hesabını soruyor. Şikâyet ediliyoruz ve ceza alıyoruz şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin güvenlik kaygıları uygulamalar sürecinde daha otoriter davranmalarına sebep olmuştur. Öğretmenler genelde sınıflarının kalabalıklığını ve güvenliğini de bahane ederek sınıf içerisinde çok otoriter bir tutum sergilemektedirler. Ancak bu şekilde hem kendileri hem de çocuklar gerginleşmektedir ve sınıfın ve çocuklarının kontrolü ve iletişimi daha zorlaşmaktadır. Bu şekilde kısır döngü devam etmektedir. Öğretmenlerden ÖA'nın sınıfında yapılan gözlem notuna göre:

*-Kavram haritası oluşturulan bir etkinlikte çocuklar masada oturmaktadır ve öğretmen de soru-cevap şeklinde yer altında yaşayan hayvanlarla ilgili kavram haritası oluşturmaktadır. Çocuklardan bazıları başka bir şeylerle ilgilenmeye başlamışlardır. Bazıları öğretmenin yanına gelerek öğretmenin yanında sorulara cevap vermeye başlamışlardır. Bazıları da masalarında oturarak öğretmeni ve etkinliği takip etmektedirler. Öğretmen, etkinliğe devam etmek yerine yanına gelen çocuklara ve başka şeylerle ilgilenen çocuklara bağtırmaya başlamıştır. Etkinliği bırakmıştır, çocukların hepsini masaya oturtmuştur ve çocuklara masalarından kalkmamalarıyla ilgili kuralları hatırlatmıştır. Sonrasında da etkinliğe devam etmemiştir (05.03.2018 tarihli gözlem notu).*

Daha sonra ÖA ile yapılan görüşmede bu durum hatırlatıldığında ÖA: *“Sınıf dağılınca çok sinirleniyorum. Ortalıkta dolaşmaları beni geriyor.”* demiştir. İlerleyen zamanlarda öğretmenler bu tutumlarından kısmen de olsa uzaklaşabilmişlerdir. ÖD'nin ifadesine göre:

*-Çocukların daha rahat hareket etmelerini ben de istiyorum. Öyle verimli olduğunu ben de biliyorum; ancak düşecekler diye korkuyorum. Düşüp sakatlanınca okul idaresi, anne babalar bazen de müfettişe kadar açıklama yapmak zorunda kalıyoruz. Sonuçta ilk işimiz güvenlik. Bir de şimdiki çocuklar televizyon tablet başında oturmaktan koşmayı, oynamayı, düşmeyi bilmiyorlar. Direkt sakatlanıyorlar(29.03.2018 yapılandırılmamış görüşme).*

Öğretmenlerimizin sınıf yönetimi konusunda şikâyetçi oldukları bir diğer konu ise çocukların dikkatini canlı tutma konusudur. Öğretmenler çocukların dikkatlerinin çok çabuk dağıldığını ve etkinliği uygulamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen ÖA bu durumu yapılan bireysel görüşme de şöyle belirtmiştir:

*-Etkinliğe başlıyoruz iki dakika geçmeden dikkatleri dağılıyor. Bir daha da toplayamıyorum. Benimde dikkatim dağılıyor hevesim kaçıyor. Etkinlik de arada kaynıyor tamamlayamıyorum. Ben istiyorum ki her çocuk etkinlikten aynı oranda faydalansın. Her çocuğumun kazandığı bir şeyler olsun istiyorum. Ancak maalesef olmuyor ( 15.03.2018 yapılandırılmamış görüşme).*

Bu anlatılanlar bir diğer sınıf yönetiminde yaşanan problem ile de paralellik göstermektedir. Etkinlikleri uygulamalar sırasında yapılan gözlemlere göre bazı öğretmenler etkinlikleri açıklamadan başlamaktadırlar. Sınıfta başlayıp bahçede devam eden etkinliklerde, iki veya daha fazla aşamadan oluşan etkinliklerde süreç çocuklara anlatılmamış uygulamada olması gereken devamlılık sağlanamamış ve öğretmenler istedikleri şekilde etkinlikleri sonlandıramamışlardır.

Ağacınla tanış etkinliğinde çocukların ağaçlara “Sizi çok seviyoruz, bahçemizi süslüyorsunuz.” demeleri ve ağacın da kendilerine “Biz de sizi seviyoruz, burada olmaktan mutluyuz.” şeklinde cevap verdiğini dile getirmeleri ile bu etkinlikteki farkındalık oluşturması ÖC’yi gururlandırmıştır. Yapılan gözlemlerde öğretmen ÖC’nin etkinlik öncesi hazırlık aşamasını çok verimli geçirdiği ve çok güzel ortamlar hazırladığı görülmüştür. Bu şekilde yapmasından dolayı çocukların merakı tetiklenmiş olmaktadır ve çocuklar etkinliği başlatmış olmaktadır. Uygulama sürecinde de çocukların ilgileri yeterince etkinliğe çekildiği için verimli geçmektedir. Süreç, çocukların kontrolünde devam etmektedir. Öğretmen sadece ara ara sorduğu sorularla grubun dinamiğini belirlemektedir denebilir. ÖC’nin kendini değerlendirme sürecine bakılacak olursa, çocuklarda farkındalık oluşturması ve onların etkinliklere karşı ilgi-alakasını arttırdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kazanımlarından bir diğeri de farklı yöntem ve teknikleri uygulayıp deneyimleme fırsatı elde etmiş olmalarıdır. Drama bunların başında olmakla birlikte; kavram haritası, deney, beyin fırtınası, gezi-gözlem, proje yaklaşımı, problem çözme, işbirliğine dayalı öğrenme, sınıf dışı alanların kullanılması gibi yöntem ve teknikleri kullanmışlardır. Bu tekniklerin Minik Tema uygulama kitapçığında detaylı bir şekilde anlatılıyor olması öğretmenlerin daha rahat bir şekilde denemelerine imkân tanımıştır.

Drama ve bahçede oyun şeklinde gerçekleşen etkinlikleri öğretmenler boşa geçmiş zaman olarak değerlendirmektedir. Onlara göre geçmiş yıllardaki izlenimlerinden dolayı; masa başında okuma yazmaya hazırlık çalışmaları yaptırmak çok daha verimli geçirmektir. Öğretmenlerden ÖH bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

*-Oyunun da öğretici yanı olduğunu Minik Tema ile öğrendim. Etkinlik kitabında her şeyin açık açık yazması uygulamalarımı kolaylaştırdı. Öğrencilerim büyük yaş olmasına rağmen masa başında sıkılıp dağıtmaya başlıyorlardı. Küçük bir bilgilendirme ve arkasından dramayla her şey çok daha kolay oldu. 15 yıllık öğretmenlik hayatımda çocuklara faydalı olduğumu ilk kez hissettim.*

Bu durumda drama ve oyunla, çocuklara daha fazla zaman tanıyarak etkinlikleri uygulamak onlara ilk zamanlarda zor gelse de süreç içerisinde daha kolay uygulamaya başlamışlardır. Erozyonla ilgili dramalarda da öğrenciler ve öğretmenler oldukça keyifli eğitim süreçleri yaşamışlardır.

Minik Tema eğitim kitabında yazan yöntem teknikleri kimi zaman harfiyen uygulamışlardır, kimi zaman da uygulamaktan ısrarla kaçınmışlardır. En çok kaçınan ve kesinlikle kendi doğrularından ayrılmayan öğretmenimiz ise ÖE'dir. 42 yıllık öğretmenlik hayatında edindiği tecrübe ve deneyimlerle kendi sisteminden vazgeçmemiştir. Okul ortamı içerisinde diğer öğretmenler ile çok da fazla vakit geçirmeyen öğretmenimiz, kendi yöntemlerinden çok vazgeçmek istememiştir. Aşırı otoriter tutum ile etkinliklerini uygulamıştır. Sınıfı her zaman düzenli ve temiz çocuklar her zaman sıralı bir biçimde masalarında oturmaktadır. Yapılan görüşmede düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

*“Minik Temadan uygulayacağım etkinlikler olur; ancak tamamen uygulamayı düşünmüyorum. Zaten yaptığımız şeylerdi. Bana bir katkısı olduğunu düşünmüyorum.”*

Buradan sadece ÖE'nin genel itibarıyla Minik Tema proje kapsamında herhangi bir kazanımı olmadığı görülmektedir. Öğretmenimiz en önemli şeyin tertip ve düzen olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi eğitimin amacının çocukları doğru ve düzgün bir

şekilde ilkokula hazırlamak olduğunu bunun da disiplinle gerçekleşebileceğini belirtmiştir.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde bir okul öncesi eğitim kurumunda Minik Tema ile ilgili oluşum sürecine ilişkin elde edilen bulgular tartışılmıştır. Tartışma kapsamında konu ile ilgili alan yazın taranmış ve araştırma sonuçlarıyla birlikte farklı bakış açıları doğrultusunda elde edilen sonuçların değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

#### 5.1. Minik Tema Projesinin Uygulama Sürecine İlişkin Tartışma ve Yorum

Uygulama süreci okulun ve katılımcıların projeye hazırlandıkları, uygulamaları yaptıkları ve değerlendirmelerin yapıldığı süreçtir. Uygulama süreci öncesinde öğretmenlerin ve okulun Minik Tema Programı ile ilgili detaylı bilgi sahibi oldukları ve eğitim ortamlarını ve genel olarak okul ortamını hazırladıkları bir hazırlık evresi bulunmaktadır.

##### 5.1.1. Hazırlık Sürecine İlişkin Tartışma Ve Yorum

Hazırlık süreci öğretmenlerin Minik Tema programı hakkında bilgi sahibi olması sürecidir. Öğretmenlerin sınıflarında programı nasıl uygulayacakları ve programın günlük eğitim akışlarına uyumu konusunda bilgi alış verişi yapılarak geçirilmiştir. Bu süreçte yeni ve bir çerçeve program kapsamında uygulamalar yapacak olmaları öğretmenlerin tedirgin olmalarına sebep olmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerden bazıları süreci daha çok araştırarak ve inceleyerek geçirmiş bazıları ise endişelerini dile getirmekle yetinmiştir.

Hazırlık sürecinde öne çıkan bulgulardan ilki öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısı ile ilgili endişeleridir. Uygulamaya dayalı çevre etkinliklerini, kalabalık sınıflarda uygulamak öğretmenlerin endişeli olmasına sebep olmuştur. Kalabalık sınıflarda bu tür uygulamaların sınıf hâkimiyetini zorlaştıracağını düşünmüşlerdir. Mevcut durumdaki çevre eğitimi etkinliklerini belirli gün ve haftalar kapsamında sadece sözlü anlatım veya boyama sayfaları etkinlikleri şeklinde uyguladıkları için her ne kadar Minik Tema uygulama kitapçığı detaylı anlatım sağlasa da sürecin belirsizliği öğretmenlerin tedirginliğini arttırmıştır. Araştırma yapılan anaokulunun sınıflarında çocuk sayısının fazla olması nedeniyle çocuk merkezli uygulamalara öğretmenler



mesafeli yaklaşmışlardır. Minik Tema uygulama sürecinde de her zaman en büyük sorun sınıflardaki çocuk sayısının fazlalığı olmuştur. Bu bulgu daha önce okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Öğretmenler için en büyük problemlerin başında sınıflarındaki çocuk sayısının fazla olması gelmektedir (Kök, Küçüköğlü, Tuğluk, & Koçyiğit, 2007; Kubanç, 2007). Araştırmanın bu bulgusuna benzer şekilde Yalçın ve Yalçın (2018) okulöncesi öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin birçoğunun sınıf büyüklüğü, öğrenci sayıları oranı uygun olmadığı için oyun, drama gibi çocukların aktif katılacağı oyunları oynatamadıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda araştırmacılar çocukların etkinliklere sıra ile katılmaları, küçük bir alanda çok sayıda çocuk bulunduğunda her biriyle iletişim kurmada ve ilgilenmekte zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır (Yalçın & Yalçın, 2018). Sınıf mevcutlarının sınıf büyüklüklerine göre kalabalık olması çocukların verimli bir eğitim süreci geçirmeleri önünde bir engeldir. Yine OECD'nin (2009) raporu da kalabalık sınıfların öğrenci başarısızlığındaki en önemli etkenlerden biri olduğu belirtilmiştir. Sınıf mevcutlarının sınıflara göre fazla olması eğitimin niteliği ile ilgili yeni sorunlara neden olmaktadır. Kalabalık sınıflar materyallerin yetersizliğine, çocukların derse olan motivasyonuna ve öğretmenlerin sınıf disiplininde zorlanmalarına neden olur (Arı & Deniz, 2008; Babaroğlu, 2018; Çakır, 2010; Öğülmüş & Özdemir, 1995; Yaman, 2010). Çocuk sayısının az olduğu sınıflarda öğretmen, çocukların bireysel farklılıklarının farkında olarak etkinlikler düzenler, onlara daha fazla zaman ayırıp onları tanımaya ve yeteneklerini ortaya çıkarmaya çalışır (Yaman, 2010).

Hazırlık aşaması ile ilgili bir diğer bulgu planlamalar ve eğitim akışı hazırlamakla ilgili olmuştur. Öğretmenlerin günlük eğitim akışlarını hazırlamaları ve Minik Tema uygulamalarını eğitim akışlarına yerleştirmeleri gerekmiştir. Öğretmenler daha önce günlük eğitim akışı hazırlamamalarından dolayı bu süreçte biraz zorlanacaklarını düşünmüşlerdir. İlgili alan yazında, çevre eğitiminin belli bir program dâhilinde yürütüldüğünde, çocukların çevreye yönelik tutumları üzerinde olumlu sonuçları olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Erol, 2016). Çevreye yönelik tutumda ve çevre eğitimi sürecinde planlamayla ilgili belirli bir program çerçevesinde yürütülmesine yönelik araştırmalar mevcuttur (Gülay Ogelman, Önder, Durkan, & Erol 2015; Erol, 2016; Uslucan, 2016; Yalçın, 2013).

Kandır, Özbey ve İnal, (2009) öğretmenlerin eğitim durumlarını planlarken karşılaştıkları güçlükleri inceledikleri çalışmalarına bakıldığında sırasıyla, çocuk sayısının çokluğu, malzeme ve materyal hazırlığı, eğitim ortamlarının düzenlenmesi

gibi konularda güçlük çektikleri belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında bulguların paralellik gösterdiği görülmektedir. Eğitim ortamlarının hazırlanması, malzeme materyal hazırlıkları konusunda 5 yıldan az kıdeme sahip olan öğretmenler daha fazla güçlük çekmektedirler Benzer şekilde araştırma bulgularında daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenler ÖC, ÖD, ÖH ve ÖE malzeme materyal hazırlama ve akış hazırlama konularında daha planlı ve düzenli davranmışlardır.

### **5.1.2.Uygulama Sürecine İlişkin Tartışma ve Yorum**

Alan yazınında, çocuklara yönelik uygulanan çevre eğitimi programlarının çocukların çevreye yönelik farkındalığını arttırarak davranış ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan, proje yaklaşımı, hikâye oyun ve drama temelli, etkinlikler gibi çalışmalara rastlanmaktadır. Konu ile ilgili Lieflander (2015), Almanya'da okullarda uygulanan "Sudaki Hayat, Hayattaki Su" adlı dört günlük çevre eğitim programının yaşı küçük ve büyük olan çocukların çevresel bilgi düzeyini artırdığını ve edinilen bilgilerin uzun süreli olarak devam ettiğini belirtmiştir. Bahçede, çocukların aktif olarak sürece dâhil oldukları etkinlik süreçleri okul ortamı için oldukça yeni ve farklı deneyimleri de beraberinden getirmiştir. Gülay Ogelman ve diğerleri (2015) toprak eğitimi projesi sonucunda çocukların çevrelerine yönelik tutumlarının ve toprak konusundaki bilgi ve deneyimlerinin arttığını belirlemişlerdir. Uygulamalarda yer alan çevre ile ilgili bilgiler çocuklar için de öğretmenler için de öğretici olmuştur. Bu çalışmada Minik Tema programı uygulama sürecine ilişkin ilk bulgu öğretmenlerin çocuk merkezli bir program uygulamaya çalışması ile birlikte geleneksel otoriter tutumdan vazgeçmelerinin kolay olmadığı yönündedir. Çağdaş eğitim-öğretim yaklaşımları çocuk merkezli bir öğretimi öngörmektedir (Oral & Şentürk, 2008). Çocuk merkezli bir eğitim için ise öğretmenlerin daha az otoriter tutum içerisinde olması gerekmektedir. Bunun yanında öğretmenler Minik Tema uygulama süreçlerinde sınıfta yardımcı personel olmamasından kaynaklı sorunlar yaşamışlardır. Malzeme materyal temini için sınıf dışına çıkamadıkları gibi en temel ihtiyaçlarını karşılamak için bile mola verememişlerdir. Öğretmenler bu durumun etkinliklerin uygulama sürecinde ve sınıf yönetiminde bazı problemlere yol açtığını belirtmişlerdir. Bu bulgunun aksine Çubukçu ve Girmen (2008) araştırmalarında sınıfta yardımcı personel bulunmasının ya da çalışma saatlerinin sınıf yönetimi üzerinde bir etkisinin bulunmadığını belirtmiştir.

Bir diğ er önemli uygulama sürecinden biri de etkinlikler arası geçişlerin sağ lanması olmuştur. Etkinliklerin açıklanması ve aşamaları çocuklara net bir biçimde açıklanmadığında süreç daha karmaş ık hale gelmektedir. Alan yazında Güven ve Cevher (2005)'in çalışmasını Denizli'de görev yapmakta olan 93 okul öncesi öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsediğı, uygunsuz davranışlarla başa çıkmada sözel iletişime odaklandığı belirlenmiştir. Oysaki sözel uyarılar minik tema uygulama süreçlerinde sınıf ortamını daha da gerginleştirmiştir ve öğretmenlere sınıf hâkimiyeti sağlamamıştır.

### **5.1.3. Değ erlendirme Sürecine İliş kin Tartış ma Ve Yorum**

Değ erlendirmelerin yapılışı ve yapılma şekli öğretmenler arasında ilk zamanlarda itirazlara sebep olmuştur. Bu itirazların sebebi değ erlendirmeyi iş yükü olarak görmeleri ve gereksiz bulmalarındır. Değ erlendirmeler sürecinde dokümantasyon hazırlamak ve fotoğraf albümünü oluşturmak öğretmenlere çok yorucu gelmiştir. Etkinlikleri yaparken fotoğraflamak süreci etkilemiştir. Zamanla kendi çözümlerini bulup, daha çözümsel davrandıkça süreç daha keyifle ilerlemiştir.

Değ erlendirmeler de en keyif aldıkları kısım okul panolarının hazırlanması olmuştur. Bu süreçte hem yaratıcılıklarını ortaya koymuşlardır hem de geri dönütler kısa sürede gerçekleştiğ inden daha motive edici olmuştur. Aylık yapılan toplantılarda kendilerini ve yapılan etkinlikleri değ erlendirmek özeleştiri yapmalarına ve kendi zayıf noktalarını tanımalarını sağlamıştır. İlk zamanlar çekinmişler tam olarak yapılanı ve yapılmayanı ifade etmemiş olsalar da zaman içerisinde yapılan toplantılar beyin fırtınası şeklinde gerçekleşmiştir. Okul ikliminde gerçekleşen gruplaşmalar, karşıt tavırlar da bu durumu tetikleyici olmuştur. Daha iyi ve daha yaratıcı olmak isteyen öğretmenler etkinlik detaylarını ya da etkinliklerini paylaşmak istememişlerdir.

## **5.2. Öğretmenlerin Minik Tema Programı Uygulama Sürecinin Değ erlendirilmesine İliş kin Tartış ma ve Yorum**

Öğretmenlerin uygulamalı etkinlikleri önemsedikleri ve özenle uyguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin uygulamalardaki zorlandıkları ilk konu ön hazırlık gerektiren etkinlikler. Bu durum ilk zamanlarda bazı aksaklıklara ve öğretmenlerin

paniklemesine sebep olsa da zamanla alışılmış ve düzenli bir şekilde hazırlıklar tamamlanmıştır.

Ön hazırlıklarla ilgili öğretmenler arasında bazı çatışmalar yaşanmıştır. Gergin bir okul iklimi ve gruplaşmaların olduğu durumlarda öğretmenlerden bazıları demotive olmuşlardır. Okula sonradan gelen öğretmen; diğer öğretmenler tarafından dışlandığını, kendisiyle malzeme materyal paylaşılmadığını belirtmiştir. Süreç içerisinde doğru iletişimler gelişmiş ve okul iklimi daha pozitif olmaya başlamıştır. Bu durum etkinliklerin uygulanmasına engel teşkil etmemiştir.

Öğretmenler çevre eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olduklarını belirtmiş ve çevre eğitimini yanlış aktardıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda herhangi bir eğitim almadıklarından ya da bilgi sahibi olmadıklarından çok daha yüzeysel ve sıradan bir şekilde etkinlikleri uyguladıkları belirlenmiştir. Uygulamalar sürecinde çevre eğitimiyle ilgili kavramlar konusunda da bilgilenmiş ve etkinlikleri de daha detaylı bir şekilde çocuklara aktarabilmişlerdir. Haktanır (2007), çevre eğitiminin disiplinler arası bir konu olduğunu belirterek çevre eğitimi verebilmek için profesyonel anlamda çevre eğitimcisi olmaya gerek olmadığını dile getirmiştir. Burada eğitimcinin görevi gerek duyduğunda uzmandan yardım alarak öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Eğitimci, çevre ile ilgili konuları programına eklerken yeni yaklaşımlar ve etkinlikler denemeli öğrencileriyle beraber bu konudaki öğrenim sürecine devam etmelidir (Haktanır, 2007). Yapılan araştırmaya katılan öğretmenler aldıkları doğa eğitimi sonunda çevre eğitimi ile ilgili sorumluluk duyduklarını ve yapacakları pek çok etkinlik olduğunu keşfettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden ÖA, gerek odak grup görüşmelerinde gerekse de araştırmacıyla yaptığı bireysel görüşmelerde Minik Tema'dan veya uygulamaya dayalı çocuk merkezli etkinliklerden ne kadar hoşnut olduğunu belirtmiştir. Ancak sınıfının karma sınıf olması, iki kaynaştırma öğrencisinin bulunması ve kendisinin de AÖF mezunu olmasının dezavantajını uygulamalarda belirtmiştir.. Araştırmacı yaptığı gözlemlerde aslında ÖA'nın sınıfında etkinliklerin büyük bir başarıyla uygulandığını gözlemlemiş ve öğrencilerinin de etkinliklerin uygulanamayacak derecede hareketli olmadıklarını belirlemiştir. Bu durum ÖA'nın öğretmenlik algısı ile ilgilidir. ÖA, çocuklardan uygulama yaparken bile sıraya girmelerini, sessizce sıralarını beklemelerini, materyalleri dağıtmamalarını vb. istemektedir. Bu durumlar gerçekleşmediği zaman da etkinliklerin uygulanmadığını düşünmektedir. Yalçın ve Yalçın (2018) yaptıkları çalışmada farklı yaş gruplarından oluşan ve homojen olmayan sınıflarda sınıf hâkimiyeti sağlamanın ve bu sınıflar için etkinlik hazırlamanın zorlayıcı bir süreç

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başaran, Gökmen ve Akdağ (2014) yaptığı çalışmada da homojen olmayan sınıfların uyum sorununa sebep olduğu bulunmuştur. Yine farklı yaş gruplarının aynı sınıfta yer almasının bireysel farklılıklardan dolayı programın uygulamasını zorlaştırdığı, öğretmenin farklı yaşlardaki çocuklarla eğitim yapmada zorlandığı ve mümkün olduğunca aynı yaş grubundaki çocukların bir arada olması gerektiği Cerit (2008) tarafından yapılan çalışmada da vurgulanmaktadır. Yapılan çalışmaların bulguları da karma öğrencilerden oluşan sınıflarda sınıf yönetiminin ve etkinlik süreçlerinin zorlayıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Güzelyurt ve Özkan (2017)'in Kırklareli'nde anasınıfında bulunan 15 çocuğa yaptığı çalışmaya göre çocukların doğa sevgisi ve doğa bilgisinin artışında, çocuklara doğal materyallerle tanışma fırsatı vermenin önemi vardır. Aynı zamanda öğretilmek istenen doğal materyallerin oyun temelli öğretim yöntemi ile hazırlanan etkinliklerle sunulmasının daha etkili olduğu belirlenmiştir. Aydın ve Aykaç (2016)'ın yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin çocukların çevre farkındalığına etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı çalışması 22 deney, 22 kontrol grubu olmak üzere toplamda 44 çocuğa yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre çevre eğitim dersi kılavuzlarından çıkarılarak çevreye dair kavramlarla birlikte yaratıcı drama yöntemiyle çocukların etkin kılındığı görülmüştür. Alan yazında bahsedildiği gibi özellikle dramanın çevre eğitimine kullanılması öğretmenlere oldukça ilginç gelmiştir. Süreç içerisinde çocukların öğrenmelerine tanıklık etmişler bu da onları daha çok motive etmiştir. ÖF öğretmen drama ile minik tema sayesinde tanışmış ve en başarılı şekilde uygulayan öğretmen olmuştur. Drama gibi başka yöntem tekniklerinde kullanımına minik tema ile başlayan öğretmenlerimiz kısa süreli bir bocalama sürecinden sonra rahatlıkla uygulamalarını yapabilmişlerdir.

Zaman içerisinde öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğü görülmüştür. Bu duruma sebep olarak çocukların zaman zaman aşırı hırçınlıkları, öğretmenlerin çocuklarda davranış değişikliği gözleyememesi, velilerden başka konularla ilgili gelen olumsuz dönütler, sınıf içinde ya da bahçede yaşanan kazalar gösterilebilir. Engel teşkil eden pek çok duruma rağmen eksik uygulamalarla da olsa proje başından sonuna kadar uygulanmış ve öğretmenler gerek mesleki gerekse de kişisel kazanımlar elde etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin en çok zorlandıkları ve etkinlikleri uygulamakta zorlanmalarının sebebi sınıf yönetimi konusundaki uygulamalarından kaynaklanmaktadır. Sınıf mevcutlarının kalabalık olması da bu konuda etkili olmuştur.

Güven ve Cevher (2005) yaptıkları çalışmada “Uygunsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Yaklaşırsınız?” sorusunu sormuşlar ve verilen cevaplar sözel uyarma şeklinde yoğunlaşmıştır. Bu bulgu Sadık’ın (2003) öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede daha çok sözel teknikleri kullandıklarını gözlediği çalışması ile paralellik göstermektedir. Oysaki öğretmenlerin sürekli sözel iletişim yöntemini değil, bununla beraber başka yöntemleri de kullanması daha etkili bir sınıf yönetimi için önerilmektedir. Çocukları etkinliklere çekmek için ne gibi yöntemler kullanıyorsunuz? sorusuna verilen yanıtların “farklı yöntemler kullanma” kategorisinde yoğunlaştığı, ikinci sırada ise “özendirerek” kategorisinin yer aldığı görülmektedir. Etkinlikler öncesi öğrencileri özendirmek, ilgilerini etkinliğe yönlendirmek öğrencilerin katılımının sağlanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin sınıf ortamında gözlem yoluyla incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin toplamda kullandıkları olumsuz ifadeler olumlu ifadelerden daha fazladır. Diğer bir deyişle okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimini gerektiren durumlarda olumsuz sınıf yönetimi stratejilerini olumlulara göre çok daha fazla kullanmaktadırlar. Araştırma kapsamında gözlenen altı öğretmen arasından iki öğretmen etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanmışlardır. Bu çalışmaya benzer olarak İflazoğlu ve Bulut (2005) ve Bulut ve İflazoğlu’nun (2007) çalışmalarında da görüldüğü gibi, öğretmenlerin uygun ve yeni davranış biçimlerini öğretmekten çok, tepkisel yaklaşarak uygun olmayan davranışı azaltma yolunu sınıf yönetimi stratejisi olarak benimsemeleri olumsuz ifadelerin sayısını artırabilmektedir.

Oral ve Şentürk’ün (2008) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin pek çok sınıf yönetimi boyutunda yetersiz kaldıkları belirlenmiştir. Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün (2010)’ün yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin istenmeyen davranışlara karşı en çok *sözel uyarı*, *1. Tip ceza* ve *sözel olmayan uyarı* stratejilerini kullanmışlardır. Sadık (2003)’ın da yaptığı çalışma da öğretmenler gözlemlenmiş ve öğretmenlerin istenmedik davranışla karşılaştığında çocuğa yüksek sesle “yerine otur, sessiz ol, çalışmanla ilgilen, şikâyet etme gibi” emir verme eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Bu bulgular yapmış olduğumuz uygulama süreçlerinde ki öğretmen davranışları ile paralellik göstermektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİ

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular doğrultusunda edinilen sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda da benzer araştırmalara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

#### 6.1. Sonuçlar

Bir okul öncesi eğitim kurumunda Minik Tema doğrultusunda yapılan çevre eğitimlerinin gelişebilmesi için okul idaresi, öğretmenler ve hatta okul personelinin karşılıklı iş birliği içerisinde hareket etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle planlama kısmında okul idaresi, öğretmenlerle birlikte bu süreci yaptığında daha olumlu sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere yaptırma dayalı değil de “Yapalım mı, olabilir mi, nasıl yapsak olur?” şeklinde öğretmenlerin görüşleri alındığında sonuca ulaşılabilirdiği ve öğretmenlerin daha motive şekilde çalıştığı belirlenmiştir. Bunun yanında geleneksel öğretmen merkezli yöntem, tekniklerle uygulama yapan ve değişmek istemeyen öğretmenler, değişime direnç göstererek etkinlikleri kendi yöntem ve teknikleriyle de uygulamışlardır. Zamanla proje içerisinde ki drama ve oyun temelli etkinliklerde uygulamak zorunda kaldıkça, çok eğlendiklerini belirtmişlerdir. Bu da drama ve uygulamalı olan bütün etkinliklere karşı net bir şekilde önyargıları olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Var olan durumda öğretmenler süreç içerisinde çevre eğitimini önemsediklerini belirtirken süreç sonrasında ise yeni ve farklı bilgiler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu bilgiler, öğretmenlik uygulamaları ile ilgili olduğu kadar çevre eğitimi ile de ilgilidir. Karahindibanın adı, solucanın toprağı havalandırdığı ve solucanın başlı başına bir toprak gübreleme aracı olduğu gibi bilgileri öğretmenler öğrenmiştir. Ayrıca geri dönüşüm etkinliklerini uygularken de geri dönüşümün ne kadar önemli ve hayati bir kavram olduğunu anladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin uygulamalarında kendilerinden kaynaklı sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunların çoğu öğretmenlerin bilgi eksikliğinden dolayı olmuştur. Öğretmenler süreç içerisinde etkinlikleri verimli uygulamaya başladıkça, çocuklarıyla birlikte keyif almaya başladıkça çocuk merkezli davranmaya

başlamışlardır. Ancak öğretmenlik mesleğine başlamalarından beri süregelen alışkanlıklarından vazgeçmeleri zaman almış ve bazıları hiç vazgeçememişlerdir.

Güvenlik kaygıları üst seviyelerde olmuştur. Bunda ebeveynlerin eleştirel yaklaşımları da etkilidir ve karşılıklı olarak güven eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenler, ebeveynlerin okul anlayışlarının bir öğün yemek yedikleri ve bakıldığı yer olarak değerlendirmektedirler ve bu süreçte okulda bir kaza olduğunda bunu ailelere verilecek bir hesap olarak görmektedirler. Bu durumda güvenlik kaygıları nedeniyle başlarına bir şey gelmesin mantığında yaklaştıkları için kendilerini kısıtlamışlardır. Bu durum her zaman tutuk ve diken üstünde bir öğretmen modeli çizmelerine sebep olmuştur. Öğretmenler, çocukların ailelerini okul öncesi eğitimin niteliği hakkında bilgilendirmekten ısrarla kaçınmıştır. Yalnızca bir öğretmen bu konuda “*Kendimi eksik hissettim.*” şeklinde farkındalığını açığa vurmuştur.

Bir diğer önemli çıkarım da öğretmenlerin bilgi eksikliklerinden kaynaklanmaktadır. Sınıf yönetimi ve çocuklarla iletişim konularında bilgi eksikliklerinden kaynaklı uygulamalarda yaşadıkları sorunu görmezden gelmişlerdir ve sınıf yönetimiyle ilgili sorunlarının kaynağı olarak sınıfların kalabalık olmasını göstermişlerdir. Zaman içerisinde bazı öğretmenler bu durumu kabullenip, bu doğrultuda çözümler üretebilmeyi başarmışlardır; fakat bazıları da şikâyet etmeye devam etmişlerdir.

Öğretmenler çevre eğitiminin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu süreç içerisinde kavramışlar ve Minik Tema Etkinlik Uygulamalarına bundan sonra da devam edeceklerini belirtmişlerdir. Çevre eğitimi ve fen etkinliklerinde çok yanlış ve basmakalıp uygulamalar yaptıklarını belirterek önümüzdeki eğitim-öğretim süreçlerinde çok daha bilinçli bir şekilde Minik Tema’yı uygulayacaklarını dile getirmişlerdir.

Ebeveynlerin uygulanan Minik Tema projesinden haberdar olma potansiyeli çocukları ile yaptıkları sohbetlere, çocukların okulda yaptıklarını evde anlatmalarına dayalı olmuştur. Burada bazı ebeveynlerin çocukların evde sürekli okul yaşantılarını anlattığı ve hiç susmadığı; bazı ebeveynlerde ise çocukların hiç anlatmadığı, sorulmasına rağmen hiçbir şey söylemediği belirtilmiştir.

Sonuç olarak Minik Tema dâhilinde yapılan uygulamalı etkinlikler, aile üyeleri ve öğretmenler bakımından değerlendirildiğinde olumlu geri dönüşlerin olduğu ve bu olumlu geri dönüşleri çocuklardan gelen çevre farkındalığı ve bilincinin oluştuğunu gösteren geri bildirimlerin olması desteklemektedir. Ancak öğretmenlerin çevreye



yönelik kişisel tutumlarında köklü değişiklikler yaşanabilmesi için biraz daha zamana ihtiyaç olduğu bir gerçektir.

Tema Vakfı'nın geliştirmiş olduğu Minik Tema projesi 2018-2019 eğitim öğretim yılında da araştırma yapılan anaokulunda uygulanmıştır. Değerlendirme sürecinde yapılmış olan dokümantasyon ve raporlama yeni eğitim öğretim yılında yapılan planlama da yol gösterici olmuştur. Uygulamayı yapacak olan öğretmenler daha az kaygılı ve değişiklik olmasına rağmen projeye daha yakın durmuşlardır. Tema Vakfı Minik Tema Projesinde bir takım değişiklikler yapmıştır. Uygulama sayısı 42 iken 30 olmuş ve bazı etkinlikler değiştirilirken, bazıları tamamen çıkarılmıştır. Burada ilginç olan bir şey de erozyon ve yangınlar ile ilgili olan dramatizasyon etkinlikleri Tema Vakfı tarafından programdan çıkarılmış olmasına rağmen yine de uygulama takvimine alınmıştır. Katılımcı öğretmenlere bunun sebebi sorulduğunda çok eğlenceli ve eğitici etkinliklerdi şeklinde ifade etmişlerdir.

## **6.2. Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda Minik Tema'yı uygulayacak diğer anaokullarına ve çevre eğitimi doğrultusunda eğitim öğretim programlarını yenileyecek okullara, Minik Temayı uygulayacak okul öncesi eğitimi öğretmenlerine ve diğer araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

### **6.2.1. Anaokullarına Öneriler**

- Açık alanlara gezi onayı çıkarılabilirse daha verimli bir çevre eğitimi gerçekleştirilmiş olacaktır.

- Öğretmen- okul idaresi- okul personeli arasındaki koordineyi, görev dağılımlarını ve ilişkileri çok sağlam bir zemine oturtup sonrasında bu tür eğitimsel süreçlere başlamaları daha keyifli eğitsel süreçler sağlayabilir.

### **6.2.2. Öğretmenlere Öneriler**

- İyi bir planlama süreci Minik Tema'yı daha keyifli bir şekilde uygulamanıza olanak sağlayacaktır. Minik Tema rehber kitabını baştan sona tarayarak bu kitapta belirtilen kitapları önceden edinmeniz etkili bir öğrenme süreci için olmazsa olmazdır.

### 6.2.3. Diğer Araştırmacılara Öneriler

- Veri toplama sürecinde haftalık olarak odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmesi çok pratik olmayabiliyor. Bazı durumlarda çok iyi ilerlememize rağmen bazen de öğretmenler meslektaşları önünde yapamadıkları durumları gizleme ihtiyacı duyabildiler. Daha seyrek bir şekilde odak grup ve daha sık bireysel görüşme daha anlamlı veri toplama süreci sağlayabilir.

- Alanda yapılacak çalışmalar için öğretmenlerin düşük motivasyonları ve tükenmişlik durumları göz önüne alınarak planlamalarını ve çalışmalarını yapmaları önerilir. Zira araştırmanın daha anlamlı bulgulara ulaşması öğretmenlerin motivasyon durumları ile yakından alakalıdır. Bu durumla ilgili önlemler almaları projenin uygulanabilirliğini arttıracaktır.

### 6.2.4. MEB'e Öneriler

Öğretmenlerin uygulamalı çevre eğitimi konusunda bilgi ve donanım eksiklikleri olduğu bulgusu doğrultusunda eğitime başlamadan öğretmenler bu konuda bilinçlendirilmelidir. MEB-üniversiteler protokolleriyle hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Çocukların çevre algılarındaki değişimler göz önünde bulundurularak ve en ufak detaylardan bile bahsetmiş olmalarını da hesaba katarak bu tarz eğitimlerin MEB aracılığıyla ülke genelinde uygulanması sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, N., & Şahenk Erkan, S. S. (2017). *Çeşitli boyutlarıyla çevre eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akcanca, N., Aktemur Gürler, S., & Alkan, H. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Caucasian Journal of Science*, 11(1),1-19.
- Angın, D. E. (2013). *Proje temelli eğitim programının 60-71 aylık çocukların kavram gelişimine etkisi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Arı, R., & Deniz, M. E. (2008). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Maya Akademi.
- Aslan, O., Şenel Zor, T., & Tamkavas Cicim, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimine yönelik görüşlerinin ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 519-530.
- Atasoy, E. (2015). *İnsan doğa etkileşimi ve çevre için eğitim*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Aydın, Ö., & Aykaç, N. (2016). Yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin okul öncesi öğrencilerinin çevre farkındalığına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 1-16.
- Ayvaz, Z. (1998). *Çevre eğitime giriş*. İzmir: Çevre Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Babaroglu, A., & Okur Metwalley, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin fen eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Çorum İli örneği). *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 1-15.
- Balkan Kıyıcı, F. (2009). Çevre eğitimi. V. Sevinç (Ed.), Eğitim fakülteleri için genel çevre eğitimi içinde (s. 173-183). Ankara: Maya Kitap.
- Başaran, S., Gökmen, B., & Akdağ, B. (2014). Okul öncesi eğitimde okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(2), 197-223.
- Bilaloğlu, R. G. (2014). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi ve etkinlik örnekleri*. Y. Aktaş Arnas (Ed.). *Okul öncesi eğitiminde matematik ve fen etkinlikleri içinde* (2. Baskı). Ankara: Vize.
- Böke, K. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Bulut, M., & İflazoğlu, A. (2008). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama dergisinin bireysel ve akademik kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6), 63-87.

- Buhan, B. (2006). *Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitiminin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bradford, M. (2005). Motivating students through project based service learning. *The Journal, Technological Horizons in Education*, 32(6), 29-30.
- Brooks, M., & Wangmo, T. (2011). Introducing the project approach and use of visual representation to early childhood education in Bhutan. *Early Childhood Research & Practice*, 13(1), 1-35.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve müdürlerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 693-712.
- Chard, S. C. (1999). *From themesto projects*. <http://ecrp.uiuc.edu/v1n1/chard.html>. Erişim tarihi: 10.12.2018.
- Curtis, D. (2002). Power of projects. *Educational Leadership*, 60(1),50-53.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çabuk, B., & Haktanır, G. (2010). What should be learned in kindergarten? A project approach example. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2250-2255.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilgi*, 44, 123-142.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kurumsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Çakır, N. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin disiplin anlayışları ile iç-dış denetim odakları arasındaki ilişki (Çanakkale İli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(9), 1-2.
- Demiriz, S., & Ulutaş, İ. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki fen ve doğa etkinlikleri ile ilgili uygulamaların belirlenmesi*. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Bildiriler Kitabı, 89-90.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (1985). *Turning points in qualitative research*. <https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=5621f35760614b223e>

8b4587&assetKey=AS:285439798857728@1445065559485. Erişim tarihi: 16.05.2018.

- Dikmen, S. (1993). *İlköğretim kurumlarında çevre için eğitim, çevre eğitimi*. Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayını.
- Durkan, N., Güngör, H., Fetihi, L., Erol, A., & Gülay Ogelman, H. (2015). Comparison of environmental attitudes and experiences of five-year-old children receiving preschool education in the village and city centre. *Early Child Development and Care, 186*(8),1327-134.
- Eckhoff, A. (2016). Partners in inquiry: A collaborative life science investigation with preservice teachers and kindergarten students. *Early Childhood Education Journal, 1*,1-9.
- Ekinci Vural, D., & Hamurcu, H. (2008). Preschool teacher candidates' self-efficacy beliefs regarding science teaching lesson and opinions about science. *Elementary Education Online, 7*(2), 456-467.
- Elizondo, L., & Valencia, L. (2006). The birds and their nests project. *Early Childhood Research and Practice, 8*(1). <http://ecrp.illinois.edu/v8n1/Elizondo.html>. Erişim tarihi, 22.01. 2019.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2007). Participant observation and field notes. P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (Eds.), *Handbook of ethnography* içinde (s. 352-383). London: SAGE Publications.
- Erciş, A., & Türk, B. (2016). Etik çerçevesinde tüketim, tüketici ve çevre: Ekolojik okuryazarlığın moderatör rolü. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi, 20*(2), 1-24.
- Ernset, J. (2014). Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices, and barriers. *Environmental Education Research, 20*(6), 735-752.
- Erol, A. (2016). *Proje yaklaşımına dayanan aile katılımlı çevre eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının çevreye yönelik farkındalık ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.
- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5*(5), 549-568.
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı, 65/66, 2006/25* Ankara.

- Frank, M., & Barzilai, A. (2004). Integrating alternative assessment in a project-based learning course for pre-service science and technology teachers. *Assessment Evaluation in Higher Education*, 29(1), 41-61.
- Freda Yuen, L. H. (2010). *Valuable experience for children: The dim sim and Chinese Restaurant project*. OMEP XXVI World Congress, Sweden.
- Gadenne, D. L. Kennedy, J., & McKeiver, C. (2009). An empirical study of environmental awareness and practices in SMEs. *Journal of Business Ethics*, 84, 45-63.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A.Ersoy, P. Yalçınoğlu, Çev. ) Ankara: Anı Yayınları.
- Gül, F. (2013). Çevre-doğa ilişkisi bağlamında çevre sorunları ve felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 17-21.
- Gülay Ogelman, H. (2014). Toprakla buluşan çocuklar: Küçük çocuklar için toprak eğitimi projesinin etkililiği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 632-638.
- Gülay Ogelman, H., Körükçü, Ö., Güngör H., & Erten Sarıkaya, H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında çevre eğitimi. H. Gülay Ogelman, (Ed.), *Çocuk ve çevre içinde* (s. 71-110). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gülay, H., & Önder, A. (2011). *Sürdürülebilir gelişim için okulöncesi dönemde çevre eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gülay Ogelman, H., Önder, A., Durkan, N., & Erol, A. (2015). Investigation of the efficiency of we are learning about the soil with tipitop and his friends 6 entitled soil education project. *International Journal Of Social Sciences And Education Research*, 1(2), 582-597.
- Gülay, H., & Öznacar, M. D. (2010). *Okulöncesi dönem çocukları için çevre eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzelyurt, T., & Özkan, Ö. (2017). Okul öncesi dönemde çevre eğitimi uygulama örneği: Merhaba kozalak ve kozalağın sesi etkinlikleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 409-428.
- Güven, E. D., & Cevher, F. G. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 72-92.

- Haktanır, G. (2007). Okul öncesi dönemde çevre eğitimi. *Çevre eğitimi içinde* (s. 11-34). Ankara: Türkiye Çevre Eğitim Vakfı Yayını.
- Hamurcu, H. (2003). Okul öncesi eğitimde fen bilgisi öğretimi proje yaklaşımı. *Eğitim Araştırmaları*, 4(13), 66-72.
- İflazoğlu, A., & Bulut, S. (2005). Anasınıfı öğretmenleri ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimine bakış açıları. Nitel bir çalışma örneği. *1. Uluslararası Okulöncesi Kongresi, İstanbul*, 251-269.
- Jarrett, O. S. (2013). *Çocuğun dünyasında bilim: Anamlı öğrenme için etkinlikler*. (M. Bulunuz, Cev.). Ankara: TÜBİTAK popüler bilim kitapları. (Orijinal çalışma basım tarihi, 2010).
- Kandır, A., Özbey, S., & İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 373-387.
- Karamustafaoğlu, S. (2006). Okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemleri ve karşılaşılan güçlükler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 65-81.
- Karamustafaoğlu, S., & Kandaz, U. (2006). Okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemleri ve karşılaşılan güçlükler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 65-81.
- 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.
- Karmozyn, P., Scalise, B., & Trostle, S. (1993). A better earth: let it begin with me!. *Childhood Education*, 69, 225-230.
- Krishnamurti, J. (2008). *Eğitim üzerine* (Çev. Arslanlıoğlu, S.). İstanbul: Ayna Yayınevi.
- Kos, M., & Jerman, J. (2013). Provisions for outdoor play and learning in Slovene preschools. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(3), 189-205.
- Kök, M., Küçüköğlü, A., Tuğluk, M. N., & Koçyiğit, S.(2007). Okul öncesi eğitiminin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16,160-172.
- Kubanç, Y. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31),685-686.

- Küçükönder, A. (2006). *İslam (İslam Araştırmaları Merkezi) arşivi için elektronik belge ve doküman yönetim modeli*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Külcü, Ö. (2012). Türkiye’de kurumsal elektronik bilgi ve belge yönetimi uygulamalarına dönük koşulların değerlendirilmesi: 57 örnek kurumun analizi. *Türk Kütüphaneciliği*, 26(1), 7-30.
- Lieflander, A. K. (2015). Effectiveness of environmental education on water: Connectedness to nature, environmental attitudes and environmental knowledge. *Environmental Education Research*, 21(1), 145-146.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi- fen ve doğa etkinlikleri*. Ankara: MEB.
- Miser, R. (2010). *Çevre eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları Derneği, Ankara.
- Obalı, H. (2009). *Okulöncesi eğitimi almakta olan altı yaş grubu çocuklarına verilen proje yaklaşımıyla beslenme eğitiminin beslenme bilgi düzeyine etkisi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- OECD (2009). Annual Report 2009. <https://www.oecd.org/newsroom/43125523.pdf>. Erişim tarihi: 10.11.2008.
- Oğuz, V. (2012). *Proje yaklaşımının anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Oğuz, V., Gizir, Z., & Akyol, A. K. (2014). *Erken çocukluk eğitiminde proje yaklaşımı ve uygulanmış proje örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oral, B., & Şentürk, H. (2008). Türkiye’de sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 1-26.
- Öğülmüş, S., & Özdemir, S. (1995). Sınıf ve okul büyüklüğünün öğrenciler üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(2).
- Öztürk Aynal, Ş. (2013). Haydi, çocuklar doğaya ve bahçelere açılıyor: mekân dışı eğitim İsveç’ten örnekler. *International Journal of Social Scienc*, 6(1), 371-384.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. S. B. Demir & M. Bütün). Ankara: Pegem Akademi.
- Poortinga, W., Steg, L., & Vlek, C. (2004). Values, environmental concern and environmental behavior. *Environment and Behavior*, 36(1), 70-93.



- Sadik F. (2003). Okul öncesi sınıflarda gözlenen problem davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler. *Eğitim Araştırmaları*, 4, 88-97.
- Sanera, M., & Shaw, J. S. (1999). *Korkular değil gerçekler: Çevre konusunu çocuklara öğretmek için ailenin rehberi*. (V. F. Savaş, Cev.). Ankara: Liberte Yayınları.
- Smith, A. (2001). Early childhood- A wonderful time for science learning. *Australian Primary and Junior Science Journal*, 17(2), 18-20.
- Soydan, S., & Öztürk Samur, A. (2014). A comparative study on the environmental attitudes of 60-66-month-old children and their mothers. *Mevlana International Journal of Education*, 4(2), 27-36.
- Strife, S. J. (2012). Children's environmental concerns: Epressing ecophobia. *The Journal of Environmental Education*, 43(1), 37-54.
- Şallı, D., Dağal, A. B., Küçükkoğlu, E. K., Niran, S. Ş., & Tezcan, G. (2013). Okul öncesinde geri dönüşüm kavramı: Aile katımlı proje tabanlı bir program örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 234-241.
- Tanrıverdi, Ö. (2012). *Yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin okul öncesi öğrencilerinin farkındalığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Taşkın, Ö., & Şahin, B. (2008). Çevre kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 1-12.
- Uslucan, S. (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocukların (60-72 ay) çevreye yönelik tutumlarına çevre eğitim programının etkisi (Çanakkale il örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Üniversitesi, Çanakkale.
- Uysal, H., Akbaba Altun, S., & Akgün, E. (2010) Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Uzun, N. & Sağlam, N. (2007). Orta öğretimde çevre eğitimi ve öğretmenlerin çevre eğitimi programları hakkındaki görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 176-187.
- Ünal, S. & Dımışkı, E. (1999). Unesco-unep himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye'de orta öğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 142-154.

- Ünal, S., Mançuhan, E., & Sayar, A. A. (2001). *Çevre bilinci, bilgisi, eğitimi*. Yeni Teknolojiler Araştırma-Geliştirme Merkezi, Yayın No:1. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yaman, B. (2010). Pedagojik formasyon eğitimi almamış öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları: Aksaray ili örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 53-72.
- Yalçın, B. (2013). *Doğal çevreyi koruma programının okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarına olan etkileri: Çanakkale il örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yalçın, F., & Yalçın, M. (2018) Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: Ağrı İli örneği. *İlköğretim Online*, 17(1), 367-383.
- Yayla Ceylan, Ş., & Ülker, P. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarında çevre eğitimi neden önemlidir?*. H. Gülay Ogelman (Ed.), *Çocuk ve çevre. Küçük çocuklar ve çevre eğitimi el kitabı* içinde (s. 37-58). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, A. S., & Morgil, İ. (1998). Yüksek öğretimde çevre olgusunun araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 84-94.
- Wilson, R. A. (1996). Environmental education programs for preschool children. *Journal of Environmental Education*, 27(4), 71-81.
- Yin, R. K (1984). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. London: SAGE Publications.

**EKLER****EK 1. UYGULAMA TAKVİMİ**

ETKİNLİK NO	ETKİNLİK ADI	UYGULAMA TARİHİ
1	BULUTLARI GÖZLEYELİM	31.10.2017
2	ATIK KAĞITTIM, HAMUR OLDUM	01.11-03.11.2017
3	DÖNDÜĞÜMDE GÖRÜŞÜRÜZ	07.11.2017
4	HAVADA BİR ŞEYLER UÇUŞUYOR	10.11.2017
5	TEMİZ HAVA TEMİZ NEFES	14.11.2017
6	EKTİM BİR KERE, YEDİM BİN KERE	17.11.2017
7	AĞACINLA TANIŞ	21.11.2017
8	BARDAK NELERDEN YAPILABİLİR?	24.11.2017
9	DOĞADAN TOPLUYORUM MÜZİK YAPIYORUM	28.11.2017
10	YER ALTI SULARIMIZ	01.12.2017
11	AZ TÜKETELİM	05.12.2017
12	DOĞA KAŞIFI	08.12.2017
13	DAHA ÖNCE NEREDEYDİLER?	12.12.2017
14	EGZOZ EMİSYONU DA NEYMİŞ?	15.12.2017
15	DOĞADA BULUNANLAR LİSTEM	19.12.2017
16	TOPRAKLA RESİM YAPALIM	22.12.2017
17	RÜZGARLA UÇAN TOPRAKLAR	26.12.2017
18	SUYLA KAYAN TOPRAKLAR	29.12.2017
19	TOPRAĞI TUT UÇMASIN	02.01.2018
20	HAYDİ AĞAÇLAR, TOPRAĞI TUTALIM	05.01.2018
21	KUŞLARI GÖZLEYELİM	09.01.2018
22	SUYUN SERÜVENİ	12.01.2018
23	TOPRAK NELERİ SAKLIYOR?	16.01.2018
	<b>YARIYIL TATİLİ</b>	
24	SOĞUK HAVA SICAK HAVAYA KARŞI	06.02.2018
25	SULAR TEMİZ KALSIN	09.02.2018
26	AĞAÇ ANSİKLOPEDİMİZ	13.02.2018

27	ORMANLAR YANMASIN	16.02.2018
28	ALEVİ SÖNDÜR YAKMASIN	20.02.2018
29	SOLUCAN ÇİFTLİĞİ	23.02.2018
30	YERALTINDA SAKLANANLAR	27.02.2018
31	TOPRAĞIN İÇİNDE NELER VAR?	02.03.2018
32	BİTKİLER NEREDE BÜYÜSÜN?	06.03.2018
33	GİZEMLİ YOLCULUK	09.03.2018
34	DOĞADA GİZLENENLER	13.03.2018
35	DOĞA DOSTU TORBA	16.03.2018
36	TEMİZ DENİZ	20.03.2018
37	ÖRÜM ÖRÜM ÖRÜMCEK	23.03.2018
38	TOZ AVCILARI	27.03.2017
39	KAPLUMBAĞA NE YESİN?	30.03.2017
40	YAĞMUR SESİ OLUŞTURALIM	03.04.2017
41	AĞACINA SARIL	06.04.2017
42	HOŞ GELDİN MEŞE BU NE NEŞE	10.04.2017

**EK 2. EĞİTİM AKIŞLARI****GÜNLÜK AKIŞ 2****Okul adı: 23 NİSAN ANAOKULU****Tarih: 06/02/2018****Yaş grubu (Ay):54+****Öğretmen Adı****Güne Başlama Zamanı****Oyun Zamanı**

Öğrenme Merkezlerinde Oyun

**Kahvaltı, Temizlik****Etkinlik Zamanı**

SOĞUK HAVA SICAK HAVAYA KARŞI: Fen etkinliği(Bütünleştirilmiş Büyük Küçük Grup Etkinliği)

YEŞİL isimli Müzik ve Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışması (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği)

**Günü Değerlendirme Zamanı****Çocuk açısından:****Öğretmen açısından:****Program açısından:****Eve Gidiş****GENEL DEĞERLENDİRME:**

## ETKİNLİK PLANI

### SOĞUK HAVA SICAKK HAVAYA KARŞI

**Etkinlik türü: fen ve oyun etkinliği( büyük grup etkinliği)**

#### **KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ**

##### **Bilişsel Gelişim**

**Kazanım 1.** Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.)

**Kazanım 5.** Nesne ya da varlıkları gözlemler. (Göstergeleri: Nesne/varlığın adını, şeklini, dokusunu söyler.)

**Kazanım 8.** Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır. (Göstergeleri: Nesne/varlığın adını, şeklini, ayırt eder, karşılaştırır.)

**Kazanım 17.** Neden-sonuç ilişkisi kurar. (Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.)

##### **Motor Gelişim**

**Kazanım 1.** Yer değiştirme hareketleri yapar. (Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda koşar

#### **ÖĞRENME SÜRECİ**

Etkinlik öncesinde çocukların, suyun üç halini gözlemlemeleri için bir deney yapılır. Kaplara konulan su önce buzlukta dondurulur, daha sonra sınıfta bekletilerek eritilir ve kaloriferin üzerine konularak buharlaştırılır. Çocuklar deney sürecini gözlemler, mümkün olan her fırsatta suya, buza, su buharına dokunmaları sağlanır. Çocuklara suyun buzlukta neden donduğu, sınıfta neden eridiği ve su buharının oluşması için neyin gerekli olduğu sorulur. Daha sonra suyun soğuk havayla karşılaştığında donduğu, sıcak havayla karşılaştığında eridiği ve daha da ısındığında buharlaşıp havaya yükseldiği açıklanır. Bulutların da bu şekilde oluştuğu bilgisi paylaşılır. Deney sonrası çocuklarla 'Soğuk Hava Sıcak Havaya Karşı' oyunu oynanır. Oyun için iki ebe seçilir. Seçilen ebelerden biri soğuk hava, diğeri sıcak hava, kalan çocuklar da su olur

Oyun başladığında soğuk hava ve sıcak hava suları kovalar. Soğuk havanın dokunduğu su, buz olup donarak yere çömelir. Sıcak havanın dokunduğu su ise buharlaşarak ellerini havaya kaldırır ve bulut olup bekler. Tüm çocuklar ebelenip hareketsiz kaldığında buzlar ve bulutlar sayılır. Hangisinden daha çok varsa oyunu soğuk hava ya da sıcak hava kazanır. Böylece en çok çocuğu ebeleyen kişi oyunu kazanmış olur. Oyun ebeler değiştirilerek tekrarlanır. Oyun sonrasında çocuklara suyun donması, erimesi, buharlaşması ve bulut oluşumu üzerine sorular sorarak değerlendirme aşamasına geçilir.

#### **MATERYALLER:**

Plastik su kapları,su

**SÖZCÜKLER ve KAVRAMLAR:**

Su, erime,donma,buharlaşıma,bulut oluşumu-sıcak,soğuk kavramı

**DEĞERLENDİRME**

Suyun donması sonra erimesi ve buharlaşması için neler yaptık?

Bulutlar nasıl oluşur?

Yağmur nasıl oluşur?

Buza dokununca neler hissettin?

Önce buza sonra erimiş suya dokunduğunda neler oldu?

Daha önce suyun buhar olduğunu gözlemledin mi? Nerede gözlemledin?

**ETKİNLİK PLANI****YEŞİL**

Etkinlik türü: Müzik ve Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışması (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği)

Yaş grubu :

**KAZANIM VE GÖSTERGELER****Sosyal ve Duygusal Gelişim:**

**Kazanım 3.** Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

**Kazanım 7.** Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

**Bilişsel Gelişim:**

**Kazanım 1.** Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

**Göstergeleri:** Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

**Kazanım 5:** Nesne ya da varlıkları gözlemler.

**Göstergeleri:** Nesne/varlığın rengini söyler.

**ÖĞRENME SÜRECİ**

Öğretmen çocukları müzik köşesine çağırır. Hep Yeşildir Elbiselerim şarkısı ritim aletleri eşliğinde hep birlikte söylenir. Daha önceden öğrendikleri şarkıları sözlere uygun hareketler yaparak tekrar ederler.

Hep yeşildir elbiselerim/ Ben bu rengi pek çok severim/ İlkbaharı cicim çok sevdiğim için /Hep yeşildir elbiselerim.

Yeşil renk ile ilgili çalışma sayfası yapılır.

**MATERYALLER:**

Ritim aletleri. Çalışma kitabı

**SÖZCÜKLER ve KAVRAMLAR:**

Yeşil Renk Kavramı sıcak,soğuk kavramı

**DEĞERLENDİRME**

Hangi rengi öğrendik?

En sevdiğiniz etkinlik hangisiydi?

Müzik etkinliğini beğendiniz mi?

**UYARLAMA**



**GÜNLÜK AKIŞ 15**

**Okul adı: 23 NİSAN ANAOKULU**

**Tarih: 23/02/2018**

**Yaş grubu (Ay):54+**

**Öğretmen Adı**

**Güne Başlama Zamanı****Oyun Zamanı**

Öğrenme Merkezlerinde Oyun

**Kahvaltı, Temizlik****Etkinlik Zamanı**

SOLUCAN ÇİFTLİĞİ isimli Fen ve Doğa Çalışmaları (Bütünleştirilmiş Büyük Küçük Grup Etkinliği)

İYİ BİR FİKRİM VAR isimli Türkçe dil etkinliği (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği)

**Günü Değerlendirme Zamanı**

Çocuk açısından:

Öğretmen açısından:

Program açısından:

**Eve Gidiş**

GENEL DEĞERLENDİRME:

## ETKİNLİK PLANI

### SOLUCAN ÇİFTLİĞİ

**Etkinlik türü:**Fen ve doğa Çalışmaları (Bütünleştirilmiş Büyük Küçük Grup Etkinliği)

**Yaş grubu:**

#### KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

##### Bilişsel Gelişim

**Kazanım 1.**Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

**Kazanım 5.** Nesne ya da varlıkları gözlemler.

(Göstergeleri: Nesne/varlığın adını, rengini söyler.)

##### Dil Gelişimi

**Kazanım 10.** Görsel materyalleri okur.

(Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.)

#### ÖĞRENME SÜRECİ

##### ÖĞRENME SÜRECİ

- Yağmurlu bir günde çocuklarla solucanlara dair sohbet edilir. Sohbet sırasında çocuklara çeşitli solucan görselleri gösterilir. Ardından solucanların toprak için önemine dikkat çeken bir belgesel izlenir.
- Solucanların toprakta açtığı kanallar ve yarattığı karışımın toprak, bitkiler ve bütün canlılar için önemine vurgu yapılır.
- Daha sonra çocuklara bir solucan çiftliği kurma önerilir. Çocuklarla birlikte bahçeye çıkılır.
- Çocukların dikkati toprak solucanlarına çekilmeye çalışılır. Toprak üzerinde görünen bir yerde solucan yoksa çocuklarla birlikte çıkmadan önce bahçede bulduğunuz birkaç solucan, çocukların daha rahat fark edebilecekleri bir yere yerleştirilir.
- Solucanlar bir süre incelendikten sonra küçük bir kaba toplanır.
- Bahçenin uygun bir bölümünde eni dar, şeffaf bir kutuya toprak ve kum konulur. Üst tabakanın toprak, alt tabakanın ise kum olmasına dikkat edilir. Toprak kuru ise nemlendirilmelidir. Üzerine çok fazla olmamak koşuluyla çürümüş yapraklardan oluşan besin konulur. Daha sonra tüm solucanlar kutunun içine alınır. Solucanlar güneşten saklanmak için tüneller açmaya başlarlar. Kutunun üzeri uygun bir malzeme ile solucanları güneşten korumak üzere kapatılır. Kapatılırken solucanların ihtiyaçları olan oksijeni almaları için örtünün üzerinde yer yer delikler açılır.
- Birkaç saat sonra çocuklarla solucanların açtığı kanalları gözlemlemek amacıyla tekrar bahçeye çıkılır. Şeffaf kutunun içinde solucanların açtıkları kanallar gözlenir.

- Birkaç gün sonra tekrar kutuya bakıldığında solucanların bütün besinleri/çürümüş yaprakları yedikleri ve kutunun dibindeki kum tabaka ile toprak tabakayı birbirine karıştırarak kadar toprağı karıştırdıkları gözlemlenebilir.
- Gözlemler tamamlandıktan sonra solucanlar tekrar bahçeye bırakılır.
- Solucanların bahçeye bırakılması ile etkinlik sonlandırılarak değerlendirme aşamasına geçilir.

### **MATERYALLER:**

Cam fanus, kürek, toprak, kum, yaprak.

### **SÖZCÜKLER**

Solucan, çiftlik

### **KAVRAMLAR**

### **DEĞERLENDİRME**

Çocuklardan etkinlik sürecinde gözlemlediklerini resim yaparak anlatmaları istenebilir. Çocuklar resimlerini tamamladıktan sonra bütün çocuklardan resimlerinde neler yaptıklarını grupla paylaşmaları istenir. Bunun yanı sıra çocuklara aşağıdaki sorular sorularak etkinlik değerlendirilebilir:

- Etkinlik boyunca neler yaptık? Hangi malzemeleri kullandık? Neden bu malzemeleri kullandık?
- Solucanlarla karşılaştığımızda/ dokunduğumuzda neler hissettiniz? Neden?
- Solucanlar toprak için neden faydalıdır?
- Daha önce hiç bir solucan gördünüz mü? Nerede ve ne zaman gördünüz? Ona dokundunuz mu?

### **UYARLAMA:**

## ETKİNLİK PLANI

### İYİ BİR FİKRİM VAR

**Etkinlik türü:** Türkçe dil etkinliği (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği)

**Yaş grubu :**

#### KAZANIM VE GÖSTERGELER

##### **Dil Gelişimi:**

##### **Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.**

Göstergeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve bileşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.

##### **Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.**

Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.

##### **Öz Bakım Becerileri:**

##### **Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.**

Göstergeleri: Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır, toplar, katlar, asar, yerleştirir.

#### ÖĞRENME SÜRECİ

İyi bir fikrim var...Afiş çalışması.

İyi bir fikrim var. Benim bu fikrim arkadaşlarım, ailem, ülkem ve dünya için çok önemli. Şimdi bu düşüncelerimizi anlatan bir afiş tasarlayacağız. Tasarladığımız afişleri sınıfımıza asalım. Afişi tasarlarırken boyalar ve artık materyaller kullanabiliriz. Çalışma yapılır. Tamamlanan afiş sınıf panosunda sergilenir.

#### **MATERYALLER:**

Kağıt ,boya

#### **SÖZCÜKLER**

**Fikir**

#### **KAVRAMLAR**

#### **AİLE KATILIMI**

#### **DEĞERLENDİRME**

Nasıl bir afiş hazırladık?

#### **UYARLAMA:**

**GÜNLÜK AKIŞ 17****Okul adı: 23 NİSAN ANAOKULU****Tarih: 27/02/2018****Yaş grubu (Ay):54+****Öğretmen Adı****Güne Başlama Zamanı****Oyun Zamanı****Öğrenme Merkezlerinde Oyun****Kahvaltı, Temizlik****Etkinlik Zamanı****ORMAN isimli Türkçe dil etkinliği (Bütünleştirilmiş Büyük Küçük Grup Etkinliği)****YER ALTINDA SAKLANANLAR isimli Fen ve Doğa Çalışması (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup****Günü Değerlendirme Zamanı****Çocuk açısından:****Öğretmen açısından:****Program açısından:****Eve Gidiş****GENEL DEĞERLENDİRME:**

## ETKİNLİK PLANI

### ORMAN

**Etkinlik türü:** Türkçe dil etkinliği (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği)

Yaş grubu :

### KAZANIM VE GÖSTERGELER

#### Dil Gelişimi:

**Kazanım 3.** Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

**Göstergeleri:** Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve bileşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.

**Kazanım 8.** Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

**Göstergeleri:** Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.

#### Öz Bakım Becerileri:

**Kazanım 3.** Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

**Göstergeleri:** Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır, toplar, katlar, asar, yerleştirir.

### ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen el kuklalarını alır ve özgün bir hikâye anlatır. Hikâyenin içeriğini de ormanda piknik yaparken nelere dikkat edilmesi konusunda tasarlar. Hikâye bittiğinde olaylar hakkında soru cevap şeklinde sohbet edilir.

Ardından çalışma sayfaları dağıtılır.

İYİLİK SLAYTI izlenir ve bu konuda sohbet edilir.

### MATERYALLER:

Kuklalar, çalışma sayfası

### SÖZCÜKLER

Orman, dikkat

### KAVRAMLAR

Az-çok kavramı

### **AİLE KATILIMI**

Çocuğunuzla az-çok kavramına örnekler verebilirsiniz.

### **DEĞERLENDİRME**

Ormanlar hakkında ne düşünüyorsunuz?

Kukla hikâyesinde neler anlatıldı?

### **UYARLAMA:**



## ETKİNLİK PLANI

### YERALTINDA SAKLANANLAR

**Etkinlik türü: Fen ve matematik çalışmaları (Bütünleştirilmiş Büyük ve Küçük Grup Etkinliği)**

**Yaş grubu :**

#### AMAÇ VE KAZANIMLAR

##### Sosyal ve Duygusal Alan:

**Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme**

**Kazanım 5. Yaşamda diğer canlılarla paylaştıklarını açıklar.**

##### Bilişsel Alan:

**Amaç 2. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini gözlemleyebilme**

**Kazanımlar 1. Olay ya da varlıkların özelliklerini söyler.**

**2. Olay ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.**

**Amaç 9. Nesnelere sayabilme**

**Kazanımlar 1. 20 içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayar.**

**4. Gösterilen belli sayıdaki nesneyi doğru olarak sayar.**

**5. Nesnelere sayarak miktarlarını az ya da çok olarak söyler.**

**6. Sayıca 10'dan az olan bir gruptaki nesnelere sayısını söyler.**

##### Dil Alanı:

**Amaç 8. Görsel materyalleri okuyabilme**

**Kazanımlar 1. Görsel materyalleri inceler.**

**3. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.**

#### ÖĞRENME SÜRECİ

Her çocuktan kendi vücudundan daha küçük bir hayvanı düşünüp ismini söylemesi istenir. Çocukların cevapları panoya yapıştırılmış fon kartonu üzerinde oluşturulan iki sütunlu bir tablonun birinci sütununa yazılır.

Sütunun başına hatırlatmak için bir çocuk vücudu resmi çizilir.

Sonra her çocuktan kendi ellerinden küçük bir hayvanı düşünüp ismini söylemesi istenir. Çocukların cevapları tablonun ikinci sütununa alt alta yazılır. Sütunun başına hatırlatmak için bir el resmi çizilir.  Daha sonra çocuklara bu tabloda kaç tane hayvanın ismi olduğunu sayma önerilir. Hep beraber sütunlardaki hayvanlar sayıldıktan sonra insanın dışında ne kadar çok canlının dünyada yaşadığından bahsedilir. Bunların dışında çocukların akıllarına gelmeyen, saymadıkları ve tanımadıkları pek çok canlının dünyada yaşadığı çocuklara hatırlatılır. Daha sonra her iki sütundaki canlılar büyüklükleri ve yaşadıkları yerler açısından karşılaştırılır.



☐ Çocuklara toprağın üzerinde birçok canlı görülebildiği söylenir ve “Acaba canlılar toprağın altında da yaşayabilirler mi?” diye sorulur ve çocukların cevapları dinlenir. Canlıların yaşamak için nelere ihtiyaç duyduğu soru-yanıt yöntemiyle konuşulur. Karıncalar, kurtçuklar, böcekler ve solucanlar gibi bazı minik canlıların yaşaması için toprağın uygun bir ortam olduğundan söz edilir.

☐ Daha sonra 1001 Minik Hayvanı Bulun kitabındaki “Yeraltında” bölümünde olduğu gibi toprak altında yaşayan böcek, kurtçuk gibi hayvanları gösteren resimleri olan bir kitap çocuklara gösterilir. Bu küçük canlıların çoğunlukla toprağın en üst katmanında yaşadığı vurgulanır.

☐ Çocuklara ilgili sayfaları incelemeleri için bir süre verilir ve bu sırada sayfalarda bulunan, toprak altında yaşayan minik hayvanların isimleri söylenir.

☐ Daha sonra çocuklardan sırayla istedikleri bir minik hayvanı seçip sayfada kaç tane olduğunu sayarak söylemeleri istenir. Her bir çocuk bir hayvanı sayıp sayısını söyledikten sonra etkinlik tamamlanır.

## **MATERYALLER**

Toprak altında yaşayan küçük canlıların resimlerini içeren bir kitap/poster, bir adet fon kartonu, renkli kalemler

## **ETKİNLİĞİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

☐ Her çocuktan kendi vücudundan daha küçük bir hayvanı düşünüp ismini söylemesi istenir. Çocukların cevapları panoya yapıştırılmış bir fon kartonu üzerinde oluşturulan iki sütunlu bir tablonun birinci sütununa yazılır.

☐ Sütunun başına hatırlatmak için bir çocuk vücudu resmi çizilir.

☐ Sonra her çocuktan kendi ellerinden küçük bir hayvanı düşünüp ismini söylemesi istenir. Çocukların cevapları tablonun ikinci sütununa alt alta yazılır. Sütunun başına hatırlatmak için bir el resmi çizilir.

☐ Daha sonra çocuklara bu tabloda kaç tane hayvanın ismi olduğunu sayma önerilir. Hep beraber sütunlardaki hayvanlar sayıldıktan sonra insanın dışında ne kadar çok canlının dünyada yaşadığından bahsedilir. Bunların dışında çocukların akıllarına gelmeyen, sayamadıkları ve tanımadıkları pek çok canlının dünyada yaşadığı çocuklara hatırlatılır. Daha sonra her iki sütundaki canlılar büyüklükleri ve yaşadıkları yerler açısından karşılaştırılır.

☐ Çocuklara toprağın üzerinde birçok canlı görülebildiği söylenir ve “Acaba canlılar toprağın altında da yaşayabilirler mi?” diye sorulur ve çocukların cevapları dinlenir. Canlıların yaşamak için nelere ihtiyaç duyduğu soru-yanıt yöntemiyle konuşulur. Karıncalar, kurtçuklar, böcekler ve solucanlar gibi bazı minik canlıların yaşaması için toprağın uygun bir ortam olduğundan söz edilir.

- Daha sonra 1001 Minik Hayvanı Bulun kitabındaki “Yeraltında” bölümünde olduğu gibi toprak altında yaşayan böcek, kurtçuk gibi hayvanları gösteren resimleri olan bir kitap çocuklara gösterilir. Bu küçük canlıların çoğunlukla toprağın en üst katmanında yaşadığı vurgulanır.
- Çocuklara ilgili sayfaları incelemeleri için bir süre verilir ve bu sırada sayfalarda bulunan, toprak altında yaşayan minik hayvanların isimleri söylenir.
- Daha sonra çocuklardan sırayla istedikleri bir minik hayvanı seçip sayfada kaç tane olduğunu sayarak söylemeleri istenir. Her bir çocuk bir hayvanı sayıp sayısını söyledikten sonra etkinlik tamamlanır.



**GÜNLÜK AKIŞ 4****Okul adı:23 Nisan Anaokulu****Tarih: 05.10.2017****Yaş grubu (Ay):54+****Öğretmen Adı**

Uyarlama Türü

**Güne Başlama Zamanı****Oyun Zamanı**

Öğrenme Merkezlerinde Oyun

**Kahvaltı, Temizlik****Etkinlik Zamanı**

SAĞLIKLI BESLENME isimli Türkçe, Sanat, Müzik Etkinliği (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

BULUTLARI GÖZLEMLEYELİM isimli Okuma yazmaya hazırlık etkinliği-Fen ve doğa etkinliği (Bütünleştirilmiş büyük ve küçük etkinliği)

**Günü Değerlendirme Zamanı**Çocuk açısından:Öğretmen açısından:Program açısından:**Eve Gidiş****GENEL DEĞERLENDİRME:**

**ETKİNLİK PLANI**  
**SAĞLIKLI BESLENME**

**Etkinlik türü:** Türkçe, Sanat, Müzik Etkinliği (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

**Yaş grubu :**

**KAZANIM VE GÖSTERGELER**

**Motor Gelişim**

**Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.**

Göstergeleri: Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Değişik malzemeler kullanarak resim yapar

**Dil Gelişimi:**

**Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.**

Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. Konuşurken/şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.

**Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.**

Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

**Sosyal ve Duygusal Gelişim:**

**Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.**

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

**Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.**

Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.

**Öz Bakım Becerileri:**

**Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.**

Göstergeleri: Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır, toplar, katlar, asar, yerleştirir.

**Kazanım 4. Yeterli ve dengeli beslenir.**

Göstergeleri: Sağlığı olumsuz etkileyen yiyecekleri ve içecekleri yemekten/içmekten kaçınır.

**ÖĞRENME SÜRECİ**

Öğretmen çocukları minderlere “U” şeklinde oturtur. Ardından sağlıklı ve sağlıksız ne demektir şeklinde sorular öneltir, çocukları fikri sorular. Ardından sağlıklı ve sağlıksız yiyeceklerin neler olduğu hakkında sohbet edilir.

Kahvaltısını yapmayan bunun yerine abur cubur yiyerek beslenen çocuk adlı bir dramatisasyon çalışması birlikte yapılarak tartışılır. Beslenmenin büyümeye olan etkileri anlatılarak çocuklar sağlıklı beslenme konusunda teşvik edilir.

Ardından sınıf kitaplığından seçilen sağlıklı ilgili bir hikaye kitabı okunur. Hikaye sonrası aşağıdaki tekerleme önce öğretmen tarafından birkaç kez tekrarlanır. Sonrasında söylemek isteyen çocuklardan öğretmen desteği ile sırasıyla dinlenir. Öğretmen çocukları minderlere alır ve yarım ay şeklinde oturmaları için yönlendirir. Ardından bilmeceler sormaya başlar.

Dışı yeşil, içi kırmızı, bu meyve sulu sulu (Karpuz)

Fış fış diye ineklerden sağmışlar, lıkır lıkır içmem için bardağıma koymuşlar (Süt)

Kılçıklarını ayırırım, yemeğe bayılırım (Balık)

Sarı beyazın içinde, tavada cezvede pişirmece (Yumurta)

Dal ucunda kilitli sandık (Ceviz)

Öğretmen çocuklara bilmeceleri sorar ve cevaplarını tahmin etmelerini ister. Cevabını bulmakta zorlandıkları olursa ipuçları vererek cevabı bulmalarına yardımcı olur. Nezaket sözcüklerinden ‘Eline sağlık’ ve ‘Özür dilerim’in çocuklar tarafından kullanılması hedeflenir.

Öğretmen çocuklara çeşitli meyve ve sebze resimleri dağıtır. Çocuklardan bu resimleri boyayarak tamamlamalarını ister. Boyanan resimler uygun şekilde kesilerek kâğıt tabaklara yapıştırılır. Tamamlanan etkinliklerle doğru ve sağlıklı besleniyorum köşesi oluşturulur.

”Sağlık” şarkısını öğretmen çocuklarla birlikte söyler.

Nar gibi domatesle beyaz peynir

Bir parça ekmekle beraber yenir

Gel onu seninle yiyelim

Derhal düzelir, keyfin, neşen gelir

İnsan her zaman aradığını bulmaz

Bazen az yemekle rengimiz solmaz

Mideni çok yormamalısın

Bazen de perhiz et, hiç kötü olmaz.

### **MATERYALLER:**

Kâğıt tabak, makas, yapıştırıcı, boya malzemeleri

### **SÖZCÜKLER :**

Sağlıklı, sağlıksız, eline sağlık, özür dilerim, Duygu, nezaket sözcükleri, paylaşmak

**KAVRAMLAR:**

Özür dilerim, Duygu, nezaket sözcükleri, paylaşmak kavramları.

**AİLE KATILIMI**

Sağlığın önemini vurgulamak için sebzelerden oluşan bir kitap incelenerek sınıfa getirmeleri istenir.

**DEĞERLENDİRME**

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

Bugün neler yaptık?

Sağlık ne demektir?

Sağlıksızlık ne demektir?

Sağlıklı beslenmek için neler yapılmalıdır?

Sağlıksız beslenirse sonucu ne olur?

Abur cubur yerine neler yemeliyiz?

Hastalıklardan korunmak için sağlıklı beslenmemiz gerekir mi?

Sağlıksız beslenirse büyüyemez miyiz?

## ETKİNLİK PLANI

### BULUTLARI GÖZLEMLEYELİM

**Etkinlik türü:**Okuma yazmaya hazırlık etkinliği-Fen ve doğa etkinliği (Bütünleştirilmiş büyük ve küçük etkinliği)**Yaş grubu :**

#### KAZANIM VE GÖSTERGELER

##### **Bilişsel Gelişim:**

**Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.**

**Göstergeleri:** Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

**Kazanım 5. Nesne ya da varlıkları gözlemler.**

**Göstergeleri:** Nesne/varlığın rengini, şeklini, söyler.

**Kazanım 8. Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.**

**Göstergeleri:** Nesne/varlıkların rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzemeyi, tadını, miktarını ve kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır.

##### **Sosyal Duygusal Alan:**

**Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.**

**Göstergeleri:** Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

**Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.**

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

##### **Dil Gelişimi:**

**Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.**

**Göstergeleri:** Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.

#### ÖĞRENME SÜRECİ.

Öğretmen, öğrencileri yarım ay şeklinde oturtur.Çocuklarla bulutlar hakkında sohbet eder.Bulutların şekli rengi yağmurlu,karlı ve bulutlu havada nasıl göründükleri hakkında konuşur.Daha sonra içinde bulunduğumuz mevsim hakkında bilgilendirir.Çocuklarla birlikte bahçeye çıkılarak bulutlar incelenir.Ardından sınıfa geçilerek gözlemlerini resimlendirmeleri istenir.

##### **MATERYALLER:**

**Kalem kağıt**

**SÖZCÜKLER:**

Bulut mevsim yağmur kar

**KAVRAMLAR:**

Zaman

**DEĞERLENDİRME**

Bugün gökyüzü nasıldı?

Bulutlara bakarken gökyüzünde başka neler gördünüz?

Çizdiğiniz bulut resimleri başka nelere benziyordu?

**UYARLAMA:**



**EK 3. MEB İZİN BELGESİ**

T.C.  
OSMANİYE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 33217192-605.01-E.5529903  
Konu : Araştırma İzni

16/03/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 10/11/2017 tarih ve 2108 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Müdürlüğümüz Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenen Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma SARIBIYIK ENDER'in İlimiz Merkezinde bulunan 23 Nisan Anaokulunda 6 Ekim 2017 ve 30 Haziran 2018 tarihleri arasında "**Ekolojik Okuryazarlık Gelistirmeye Yönelik "Minik Tema" Projesinin Çocuk, Ebeveyn ve Öğretmen Bakış Açılarında İncelenmesi**" konulu tez çalışmasını yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ramazan ÇELİK  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
16/03/2018

Müfit GÜLTEKİN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı V.

Adres: ADNAN MENDERES MAH. YENİ VİLAYET KON.L-M BLOK 80010 OSMANİYE

Elektronik Ağ: www.osmaniymeb.gov.tr  
e-posta: temelegitim80@meb.gov.tr

Bilgi için: Sümeyye GELEGEN  
Tel: 0 (328) 826 17 83

Faks: 0 (328) 825 03 30

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5110-1347-3030-a1ba-9de8 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı :** Fatma SARIBIYIK ENDER

**Doğum Yeri ve Tarihi:** Osmaniye-1983

**E- Posta :** [ftmsrbyk@gmail.com](mailto:ftmsrbyk@gmail.com)

### EĞİTİM DURUMU

**2012-2018 :** Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,  
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.

**2003-2007 :** Lisans, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi  
Öğretmenliği Bölümü, Malatya.

**1998-2002 :** Lise, Kahramanmaraş Anadolu Öğretmen Lisesi, Kahramanmaraş.

**YABANCI DİL:** İngilizce.