T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL 3.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DOĞA İLE İLİŞKİLERİNİN GÜÇLENDİRİLMESİNDE SINIF DIŞI DOĞA EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeliş KURT

İlköğretim Anabilim Dalı
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

ŞUBAT, 2023

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL 3.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DOĞA İLE İLİŞKİLERİNİN GÜÇLENDİRİLMESİNDE SINIF DIŞI DOĞA EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeliş KURT
(Y2012.260012)

İlköğretim Anabilim Dalı
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Buket KARADAĞ

ŞUBAT, 2023

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "İlkokul 3.Sınıf Öğrencilerinin Doğa İle İlişkilerinin Güçlendirilmesinde Sınıf Dışı Doğa Eğitimi Uygulamalarının İncelenmesi" adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (… /02/2023).

Zeliş KURT

ÖNSÖZ

İstanbul Aydın Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı ve Aydın Eğitimciler Kulübünün düzenlediği ve öğretmen adaylarının katılım sağladığı "Fark Yaratan Öğretmen Olmak" konulu toplantı sonrası beni cesaretlendiren ve yüksek lisansa başlamam noktasında destek olan ve bilgi birikimlerini paylaşarak destekleyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Buket KARADAĞ'a çok teşekkür ediyorum.

Tez yazım sürecinde beni teşvik eden ve bu yolda bana ışık tutarak ilerlememi sağlayan hocam Dr. Öğr. Üyesi Şirin YILMAZ'a, çok teşekkür ediyorum.

Tezimin uygulamalarını yürüttüğüm okuldaki kıymetli müdürüm Özge Yazıcılar'a öğretmenler ve öğrencilerimize çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans süresince yardım ve destekleri için İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü çalışanlarına teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak manevî desteğini esirgemeyen eşim Ümit KURT'a, aileme ve hayatımın anlamı biricik kızım Rüya KURT' a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Tez çalışmamı hayatıma dokunan, beni besleyen ve her gün umutla mesleğime sarılmamı sağlayan ve benim de hayatlarına dokunduğum kıymetli öğrencilerime ithaf ediyorum…

Şubat, 2023 Zeliş KURT

İLKOKUL 3.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DOĞA İLE İLİŞKİLERİNİN GÜÇLENDİRİLMESİNDE SINIF DIŞI DOĞA EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Bu çalışmada ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarının ve doğa ile olan ilişkilerinin güçlendirilmesinde sınıf dışı yapılan doğa eğitimi etkinliklerinin etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili Menemen ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulunda üçüncü sınıfta öğrenim gören 30 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 15'i kontrol grubu, 15'i deney grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma, halihazırda var olan sınıflarla yapılmıştır ve kontrol ve deney grubu atanırken seçkisiz atama yapılmıştır. Çalışma, araştırmacı tarafından Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) öğretim programlarında belirtilen kazanımlar ile uyumlu olacak şekilde geliştirilen Sınıf Dışı Doğa Eğitimi Etkinlikleri (SDDEE) programına göre 6 hafta süre ile araştırmaya dahil olan okul bahçesinde uygulanmıştır. Çalışmada yöntem olarak karma araştırma yöntemi benimsenmiş, bu bağlamda nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel ile tasarlanan nicel boyutunda veriler İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği (İÇFÖ) ile, nitel boyutunda ise veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiş ve çalışmanın sonunda bir araya getirilerek birlikte değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmacı tarafından geliştirilen sınıf dışı doğa eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin; doğa farkındalık düzeylerinin bu eğitimlere katılmayan kontrol grubunda bulunan öğrencilere nazaran istatistiksel açıdan anlamlı oranda daha yüksek olduğu, doğa farkındalıklarının cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermediği, doğa, bitki ve hayvan yaşam yerlerine yönelik düşünce ve söylemlerinde

daha nitelendirici, daha kapsayıcı ve özel tanımları içeren ifadeleri kullanmalarında etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara istinaden çalışmanın son bölümünde; öğretmenlere ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Doğa Eğitimi, Çevre Eğitimi, Sınıf Dışı Öğrenme, Sınıf Dışı Doğa Eğitimi Etkinlikleri, Karma Araştırma, İlkokul Öğrencileri.

STRENGTHENING PRIMARY SCHOOL THIRD GRADE STUDENTS' RELATIONSHIP WITH NATURE THE EFFECT OF OUTDOOR NATURE EDUCATION PRACTICES

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the effect of nature education activities outside the classroom on strengthening the nature awareness and relationships of primary school 3rd grade students with nature. The study was carried out with the participation of 30 third grade students studying in a public primary school in the Menemen district of İzmir in the spring term of the 2021-2022 academic year. Of the students participating in the research, 15 were determined as the control group and 15 as the experimental group. The study was done with existing classes and random assignment was made when assigning the control and experimental groups. The study was applied in the gardens of the school included in the research for 6 weeks according to the out of class nature education activities plan, which was developed by the researcher in accordance with the achievements specified in the Ministry of National Education (MEB) curriculum. Mixed research method was adopted as a method in the study, and in this context, qualitative and quantitative methods were used together. In the quantitative dimension of the research, which was designed with a semi-experimental method with pre-test and post-test control groups, the data were obtained with the Primary School Environmental Awareness Scale, and in the qualitative dimension, the data were obtained through a semi-structured interview form developed by the researcher. Quantitative and qualitative data obtained were analyzed separately and evaluated together at the end of the study.

According to the findings obtained in the research, the students in the experimental group in which the out-of-class nature education activities developed by the researcher were applied; it was found that the nature awareness levels were statistically significantly higher than the students in the control group who did not participate in these trainings. it was concluded that nature awareness did not differ

according to the variables of gender, mother's and father's education level, and it was effective in their use of expressions that included more descriptive, more inclusive and special definitions in their thoughts and discourses about nature, plant and animal habitats. Based on the results obtained in the research, in the last part of the study; suggestions were made to teachers and researchers.

Keywords: Nature Education, Environmental Education, Out-of-Class Learning, Out-of-Class Nature Education Activities, Mixed Research, Primary School Students.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ ..... **iii**
ÖNSÖZ ..... **v**
ÖZET ..... **vii**
ABSTRACT ..... **ix**
İÇİNDEKİLER ..... **xi**
ÇİZELGELER LİSTESİ ..... **xiii**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xv**
I. GİRİŞ **1**
A. Problem Durumu 2
1. Problem Cümlesi 5
2. Alt Problemler 5
B. Araştırmanın Amacı 5
C. Araştırmanın Önemi 5
D. Araştırmanın Varsayımları 8
E. Araştırmanın Sınırlılıkları 8
F. Tanımlar 9
II. KURAMSAL ÇERÇEVE **11**
A. Doğa ve Çevre Kavramları 11
B. Çocukların Doğa Algıları 12
C. Doğa Eğitiminin Tanımı 13
D. Doğa Eğitiminin Önemi 13
E. Öğretim Programında Doğa Kavramı 16
F. Literatürdeki Çalışmalar 19
1. Ulusal Çalışmalar 19
2. Uluslararası Çalışmalar 24
III. YÖNTEM **29**
A. Araştırmanın Modeli 29
B. Çalışma Grubu 31
C. Veri Toplama Araçları 32

D. Uygulama Ve Veri Toplama Süreci 33
1. TEMA Etkinliği 35
2. Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum Etkinliği 35
3. Doğayı Keşfediyorum Etkinliği 36
4. Tohumun Dönüşümü Etkinliği 36
5. Kuş Gözlemi Etkinliği 37
6. Kuşların Yaşam Alanları Etkinliği 37
E. Verilerin Analizi 39
IV. BULGULAR 41
A. Nicel Verilere Yönelik Bulgular 41
1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 42
2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 45
B. Nitel Verilere Yönelik Bulgular 47
1. Üçüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 47
2. Dördüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 50
3. Beşinci Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 54
4. Altıncı Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 55
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 59
A. Sonuç 59
1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 59
2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 60
3. Üçüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar 60
4. Dördüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar 61
5. Beşinci Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar 61
6. Altıncı Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar 61
B. Tartışma 62
C. Öneriler 66
1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler 66
2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 67
VI. KAYNAKLAR 69
EKLER 83
ÖZGEÇMİŞ 107

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1 İlkokul hayat bilgisi programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar 17
Çizelge 2 İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar 18
Çizelge 3 İlkokul fen bilimleri ders programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar 18
Çizelge 4 Araştırma deseni. 30
Çizelge 5 Araştırmanın uygulandığı örneklem grubu. 31
Çizelge 6 İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği alt boyutları ile madde sayıları. 33
Çizelge 7 SDDE Uygulama Planı. 34
Çizelge 8 SDDE uygulama planı etkinliklerinin kazanımlarla ilişkisi. 38
Çizelge 9 İÇFÖ Ön test-Son test puanları normallik testi..... 41
Çizelge 10 Deney ve Kontrol grubu ön test son test puanları ortalama ve standart sapma değerleri. 42
Çizelge 11 Deney ve Kontrol grubu ön test puanları Mann Whitney U testi sonuçları. 43
Çizelge 12 Deney ve Kontrol grubu son test puanları Mann Whitney U testi sonuçları. 43
Çizelge 13 Kontrol grubu ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları. 44
Çizelge 14 Deney grubu ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları. 44
Çizelge 15 Deney grubunun İÇFÖ ön test son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farkı. 45
Çizelge 16 Kontrol grubunun İÇFÖ ön test son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farkı. 45
Çizelge 17 Deney ve Kontrol gruplarının İÇFÖ son test puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farkı. 46

Çizelge 18 Deney ve Kontrol gruplarının İÇFÖ son test puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farkı. 47
Çizelge 19 Doğanın nitelendirilmesi bulguları. 48
Çizelge 20 Doğada bulunan unsurlar bulguları. 49
Çizelge 21 Bitki tanım bulguları. 51
Çizelge 22 Bitki isimleri bulguları. 52
Çizelge 23 Hayvan yaşam alanları bulguları. 54
Çizelge 24 Sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması gerektiğine yönelik gerekçeler. 56

KISALTMALAR LİSTESİ

İÇFÖ : İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SDDE : Sınıf Dışı Doğa Eğitimleri

TEMA : Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma

TÜBİTAK : Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

I. GİRİŞ

Doğa, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde, kendi kuralları çerçevesinde sürekli gelişen, değişen canlı ve cansız varlıkların hepsi, tabiat, natür olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Tanımdan da anlaşılacağı üzere, doğa canlı ve cansız varlıkları kapsayan ortak bir kavramdır. Doğanın canlı varlıklarından birisini oluşturan insan, tıpkı diğer canlılar gibi, yaşamını devam ettirebilmesi için doğayla bir bağ kurması ve bu ilişkiyi devamlı olarak sürdürmesi gerekmektedir. Bu ilişki, parçasını oluşturduğu doğa içinde kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir çabadır. Başka bir ifadeyle, insan yaşamının devam etmesi doğanın varlığının devam etmesine sıkı sıkıya bağlıdır. Tarih boyunca insanların, kendi yaşamını sürdürme içgüdüsüyle, doğayı paylaştığı diğer canlı ve cansız varlıklara etki etmesi nedeniyle doğanın verdiği tepkiler karşımıza doğal felaket olarak çıkmakta, bunun sonucunda da insanlar etkilenmektedir. Doğanın ve doğa içerisindeki canlı cansız varlıkların zarar gördüğü bu tehlikeli döngünün değiştirilmesi için önlemler alınması gerekmekte, bu bağlamda da insanlığa büyük sorumluluk düşmektedir. Bir insanın doğa bilinci farkındalığına sahip olması, kendisinin de doğanın ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul etmesine ve bunu içselleştirmesine, doğaya ve doğada bulunan diğer varlıklara saygı duymasına, doğayı korumayı kendisini korumayla özleştirmesine yol açacaktır (Çukur ve Özgüner, 2008). Teknolojide meydana gelen gelişmeler, sanayi ve kentleşme, ekonomik ihtiyaçlar son yıllarda demografik yapının kırsal alanlardan kentsel alanlara kaymasına neden olarak insanların doğadan uzaklaşmasına sebebiyet vermekte, insanı doğaya karşı daha duyarsız ve bilinçsiz hale getirmektedir. İnsanların doğaya olan duyarsızlığı, sonuçlarını hesaplamadan giriştiği işlerin doğaya verdiği zararları konusunda farkındalık düzeylerinin artırılarak, doğayla kopmuş olan bağının yeniden kurulması gerekmektedir.

İnsanın, yetişkinlik döneminde sahip olduğu özellikleri, davranış, tutum ve alışkanlıkları ve çevreye olan duyarlılığının temelleri çocukluk döneminde atılmaktadır. Çocukluk dönemi içerisinde ilkokul ve anaokulu çağı, çocuklara hem değer eğitimi hem de farkındalık kazandırma bakımından oldukça kritik bir dönemdir

(Gökçe vd., 2007). Çocuk ve doğa ilişkisinin sürdürülebilir ve kalıcı olarak tesis edilebilmesi amacıyla çocukların okul öncesi dönemde (4-6 yaş) veya ilkokul (6-10 yaş) döneminde yoğun çaba sarf edilmesi gerekmektedir (White ve Stoecklin, 2008). Hart'a (1979) göre, çocuklar 12 yaşından itibaren sosyal ilişkilere daha fazla yönelmekte, bu sebeple doğal alanlara yönelik ilgileri bu yaşlardan itibaren zaman içinde kaybolmaktadır (Chawla, 2015). Dolayısıyla, "ağaç yaşken eğilir" atasözünden de hareketle, insanın alışkanlıklarını kazandığı döneme yani çocukluk dönemine odaklanarak doğa ile yeniden bağ kurmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Louv (2005) tarafından belirtildiği üzere, doğa-insan ilişkisinin kalıcı ve güçlü bir şekilde tesis edilebilmesi amacıyla çocukların erken yaşlardan itibaren doğayla tanışması elzemdir. Çocukların doğayla tanışmaları, doğa farkındalık ve bilinç düzeylerinin artırılması, doğaya saygılı bireyler olarak yetişmeleri için eğitimlerindeki kritik nokta, doğaya ilişkin deneyimsel tecrübeler kazanmasından geçmektedir (Moore, 1996). Çocukların doğaya ilişkin deneyimler kazanması için doğayı tanıması, doğayı tanıması için de doğaya çıkması gerekmektedir. Bu bağlamda, doğayla iletişime yönelik olumlu davranış ve tutumların çocukluk döneminde kazanılmasını sağlayacak uygulamaların yapılması önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışma kapsamında ilkokul döneminde bulunan çocukların, okul bahçesinde tasarlanan alan içerisinde, sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri ile doğa farkındalıklarının artırılması, doğa ile yeniden bağ kurarak öğrenme ve bilişsel becerilerinde gelişme sağlanması, doğayı deneyimleyerek bazı alışkanlıkların küçük yaşlardan itibaren kazandırılması ve bu bağlamda uygulanabilecek etkinlik önerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

A. Problem Durumu

Günümüzde insan, çeşitli ekonomik ya da farklı nedenlerle giriştiği işlerin bilinçli ya da bilinçsiz olarak doğaya ve dolaylı olarak yaşadığı çevreye verdiği zararın bir kısım etkileri ile hemen karşılaşmakta, diğer etkileri ise gelecek nesilleri tesir altına almaktadır (Karataş, 2014). Doğaya verilen zararın azaltılması ve insanlığın geleceği olarak görülen çocuklara sağlıklı bir çevrenin miras bırakılması için halen çeşitli uluslararası organizasyonlar, kamu kuruluşları, sivil toplum örgütleri vb. yapıda bulunan birtakım inisiyatifler tarafından çevreyi koruyucu, insanlığı bilinçlendirici, tüketimi azaltıcı ve geri dönüşümü teşvik edici nitelikte proaktif ve reaktif çalışmalar

yapılmakta, ancak bunlar yetersiz kalmaktadır. Doğa ve çevre sorunlarının temelinde bilinçsizlik bulunmaktadır (Genç ve Karabal, 2016). Bu bağlamda, doğa ile ilgili sorunlara yönelik çözüm yaklaşımlarından uygulanması en etkin ve verimli aynı zamanda en ekonomik olanı problemlerin henüz meydana gelmeden kaynağında gerekli önlemlerin alınarak bireylerin bilinç düzeylerinin artırılması, bir başka deyişle bireyin doğaya olan tutum ve davranışının olumlu yönde değiştirilmesi olarak kabul edilmektedir (Şimşekli, 2005). Bu değişim ise ancak eğitim ile sağlanabilmektedir. Eğitim, sadece belirli tutum ve davranışların kazandırıldığı bir ortamdan ziyade, bireylere yeni tutum ve davranışların da kazandırıldığı bir ortam olarak karşımıza çıkmaktadır (Tomul, 2014). Bu bağlamda toplumu oluşturan bireylere, küçük yaşlardan itibaren doğa bilinci kazandırılması, bu yaşlarda verilecek etkili bir eğitimle mümkündür (Alım, 2006).

Eğitimin etkili ve verimli olabilmesi için, eğitmenin yeterliliğinin bulunması, bunun yanında ayrıca eğitimin gerçekleştiği ortamın eğitimin amacına ulaşmasına imkan tanıması gerekmektedir (Töre, 2017). Örneğin, fen bilgisi, bilgisayar kodlama vb. derslerin bir kısmının genel dersliklerde yapılması, diğer kısımlarının ise bu derslere özgü laboratuvar gibi alanlarda gerçekleştirilmesi, eğitimin etkinlik ve verimliliğini artırmakta, sadece geleneksel dersliklerde yapılan eğitimlere kıyasla daha kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır (Kırpık ve Engin, 2009; Yıldırım, 2022). Buradan hareketle, çocuklara doğa bilincini kazandırmak amacıyla verilecek doğa eğitimlerinin önemli bir bölümünün de sınıf dışında, doğaya özgü koşullar içerisinde yapılması gerekliliği anlaşılmaktadır.

Çocuklara doğa bilinci kazandırılması yönelik eğitimlerde çocukların aktif bir şekilde davranarak, gözlem ve keşifler yapması, bunun sonucunda da deneyimleyerek ve yaşayarak öğrenmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesi gerekmektedir. Doğal alanlarda çocuklar tarafından farkında olmadan yapılan gözlem ve keşifler, çocukların doğa algılarını geliştirmektedir (Aaron, 2009). Doğa algısı gelişen çocuğun, çevresel farkındalık ve bununla alakalı süreçlere yönelik bilgi düzeyi artmakta ve buna bağlı olarak çevre konusunda sorumluluk barındıran davranışlar kazanmaktadır (Burgess ve Smith, 2011).

Ülkemizde son 20-30 yıllık dönemde kırsal kesimden şehirlere yaşanan göçün etkisiyle, şehirlerde yaşayan nüfus büyük ölçüde artış göstermiş, buna bağlı olarak da kırsal kesimde öğrenim gören öğrencilerin sayısı azalmıştır (Dursun, 2006).

Şehirlerde, kent merkezlerinde, etrafında binaların ve yolların bulunduğu, doğadan uzak okullarda okuyan öğrencilerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan, Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020-2021 raporu incelendiğinde; Türkiye'de bulunan ilkokulların % 21,8'inin (5.363 ilkokul), ortaokulların % 14'ünün (2.672 ortaokul) kırsal alanlarda bulunduğu, Türkiye genel öğrenci mevcuduna göre ilkokullarda % 4,9'unun (261.101 kişi), ortaokullarda, % 4,8'inin (252.462 kişi) kırsal alanlarda öğrenime devam ettiği görülmektedir (MEB, 2021). Kırsal alanda öğrenim gören öğrenci mevcutlarının genel mevcutlara oranı incelendiğinde, çocukların sadece yüzde 5'lik kısmının kırsal alanlardaki okullarda öğrenim gördükleri, yaklaşık yüzde 95'inin şehirlerde bulunan okullarda öğrenim gördükleri anlaşılmaktadır.

Ülkemizde ilkokul öğretmenlerince yürütülen gezi ve gözlem çalışmalarına yönelik yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin bu çalışmaları oldukça az uyguladıkları tespit edilmiştir (Demir, 2007; Taşkaya ve Bal, 2009; Aykaç, 2011; Tatar ve Bağrıyanık, 2012). Ayrıca, Uysal (2010) tarafından doğa eğitimleri kapsamında gezi ve gözlem etkinliklerinin yapılması bakımından özel okullar ile devlet okullarının kıyaslandığı bir araştırmada, devlet okullarının bu etkinlikler bakımından özel okulların arkasında kaldığı ortaya koyulmuştur. Şehirlerde bulunan okullarda öğrenim gören çocukların uzaklık, şehir yapıları gibi fiziksel engeller nedeniyle doğa ile temaslarının neredeyse yok denecek kadar az olduğu, devlet okullarında bu eğitimlere yönelik etkinliklerin yetersiz olduğu dikkate alındığında, ülkemizde bulunan çocukların yüzde 95'inin eğitim-öğretim hayatlarının ilk kademelerinde doğadan uzak kaldıklarını, doğada özgür gözlem ve keşif yapma imkanlarının olmadığını, bunlara bağlı olarak da çocukların doğa bilincinin gelişmesi konusunda yetersiz kalındığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda, içinde yaşadığımız doğayı korumak, doğaya insan eliyle verilen zararı önlemek ve gelecek nesillere sağlıklı bir çevre miras bırakmak için, çocukların doğa bilinçlerinin geliştirilmesi, bunun için de öğrencilerin mevcut ders programlarında yer alan doğa ile ilgili kavramlar ile kazanımları sınıf dışına çıkarak doğal ortamlarda gözlem ve keşif yapmak suretiyle öğrenmelerine yönelik etkinlikler planlanması gerekmektedir.

1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini; "İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa ile ilişkilerinin güçlendirilmesinde sınıf dışı doğa eğitimi uygulamalarının rolü nedir?" sorusu oluşturmaktadır.

2. Alt Problemler

Bu araştırmada yukarıda belirlenen ana probleme bağlı olarak aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

- İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalık düzeyleri, sınıf dışı doğa eğitim uygulamalarına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarında; cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin;
  - Doğayı tanımlamalarına nasıl etki etmektedir?
  - Bitkilere yönelik farkındalıklarını nasıl etkilemektedir?
  - Hayvanların yaşam alanlarına yönelik farkındalıklarını nasıl etkilemektedir?
- İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması konusundaki düşünceleri nelerdir?

B. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarının ve doğa ile olan ilişkilerinin güçlendirilmesinde sınıf dışı yapılan doğa etkinliklerinin etkisini incelemek olarak belirlenmiştir.

C. Araştırmanın Önemi

Çağımızda, gelişen teknoloji bir taraftan insanlığa kazandırdığı yeni imkanlar ile insan hayatını kolaylaştırırken, diğer taraftan doğaya verdiği zararlar nedeniyle insan sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Louv (2005) tarafından, çocukların sağlığı ve

yeryüzünün sağlığının birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğu ifade edilmektedir. Buradan hareketle, çocukların doğayla olan temaslarının ve doğayla kurdukları sağlıklı ilişkinin; gezegenin bütünü, iklim koşulları ve insan sağlığı için önemli olduğu söylenebilir. Çocukların doğa ile olan bağlarının güçlendirilmesi ve onlara doğa bilinci kazandırılması, bu maksatla verilen doğa eğitiminin davranış olarak devam etmesi ve çocuk tarafından içselleştirilerek yaşam felsefesi olarak sürdürülmesi ile mümkündür. Doğa eğitiminde amaç, çocuk bireylerde kısa süreli ve geçici değil uzun vadeli ve kalıcı, hayat boyu bir davranışa evrilen doğa farkındalığı olan bireyler yetiştirmektir (Atasoy, 2009).

Günümüzde geleneksel eğitim yaklaşımlarının eğitim alanında mevcut problemlere çözüm üretmekte yeterli olmadığı aşikardır. Günümüzün gerektirdiği gelişim ve sürekli değişim prensibine uygun olarak eğitimin de tüm süreçleri çağdaş stratejiler, teknik ve yöntemler ile devamlı olarak yenilenmeli ve gelişmelidir (Aktepe ve Girgin, 2009). Bu bağlamda, ilkokul hayat bilgisi ve fen bilimleri derslerinin programlarının eğitim, bilim ve teknolojide yaşanan gelişmelere bağlı olarak sürekli gözden geçirilerek düzenlenmesi gerekmektedir. MEB tarafından da bu kapsamda gelişme ve yeniliklere bağlı olarak öğretim programları yayınlanmakta olup, halihazırda 2018 yılında yayınlanmış olan öğretim programları kullanılmaktadır. Yürürlükte olan ilkokul hayat bilgisi ve fen bilimleri derslerinin öğretim programlarında öğretmenler tarafından; dersin işlenişinde okul içi ve okul dışı uygulamalar yapılmasına itina gösterilmesi, doğa içerikli kazanımlarda basit seviyede deneyler yaptırılması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2018). Alanyazında yapılan çalışmalarda ilkokul üçüncü sınıf seviyesindeki öğrencilere yönelik okul dışı doğa eğitimi etkinliklerinin sınırlı olduğu görülmüştür (Birinci, 2013). Bu çalışmanın; içerisinde verilecek örnek etkinlikler ile, eğitimcilere sınıf dışında yapılacak doğa eğitimi etkinlikleri konusunda alternatif oluşturması, bu kapsamda alanyazında bulunan çalışmalara katkı sağlaması bakımından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Doğa eğitiminin; doğada yapılan çeşitli eğitimler, uygulamalar, etkinlikler ve atölyeler ile doğanın içinde gerçekleştirilmesinin olumlu davranış çıktıları olacağı, ayrıca öğrenmeyi basitleştirerek kalıcı hale dönüştüreceği alanyazında yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Erten, 2004; Ozaner, 2004). Alanyazında yapılan incelemelerde, Türkiye'de sınıf dışında doğa uygulamaları ile desteklenmiş eğitimlerin, çocukların hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisine ilişkin beceri,

davranış ve tutumları üzerindeki etkilerini inceleyen çok sayıda araştırmanın bulunduğu görülmüştür. Bu araştırmalara ilave olarak alanyazında, bu konuda Türkiye'de yapılan araştırmaların içerik analizlerinin sistemsel bir şekilde değerlendirildiği meta analiz çalışmalarının da yapıldığı tespit edilmiştir (Kahyaoğlu, 2016; Altuntaş ve Turan, 2016; Bahar ve Kiras, 2017; Candaş ve Karataş, 2017; Ültay, Comardoğlu ve Dönmez Usta, 2021). Doğa eğitimi konusunda 2000-2016 yılları arasında 47 tez ve 39 makalenin içerik analizlerinin yapıldığı çalışmada Bahar ve Kiras (2017) tarafından araştırmaların çoğunlukla lisans öğrencileri ile yapıldığı ve nicel yöntemlerin kullanıldığı belirtilirken, Altuntaş ve Turan (2016) tarafından yapılan 2010-2015 yılları arasını kapsayan 196 tez ve makale incelendiği çalışmada ise araştırmaların ortaokul örneklem grubunda yoğunlaştığı ve ağırlıklı olarak nicel yöntemlerin kullanıldığı ifade edilmektedir. Ültay, Comardoğlu ve Dönmez Usta (2021) tarafından yapılan çalışmada; alanyazında ilkokul öğrencilerine yönelik araştırmaların sınırlı olduğu ifade edilerek, ilkokul seviyesinde gerçekleştirilen doğa eğitimi araştırmalarına odaklanılmış, bu kapsamda 2010-2021 yılları arasında 27 makale ve 10 tez betimsel içerik analizi ile incelenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre; çalışmalarda nicel araştırma yöntemlerinin yoğunlukla kullanıldığı, karma araştırma yönteminin ise en az kullanılan araştırma yöntemi olduğu, en çok tercih edilen örneklem grubunun ise dördüncü sınıf ve dördüncü-beşinci sınıf öğrencilerinden oluştuğu belirtilmektedir.

Ülkemizde doğa eğitimi uygulamaları kapsamında yapılan çalışmaların örneklem grupları bakımından öğrenim kademelerine göre yoğunluğu ele alındığında ilkokul öğrencilerine yönelik yapılan çalışmaların nispeten az olduğu, ilkokul öğrencileri seviyesinde yapılan çalışmalarda ise çoğunlukla dördüncü sınıf öğrencilerin tercih edildiği, araştırma yöntemleri bakımından incelendiğinde çoğunlukla nicel yöntemlerin kullanıldığı ve karma yöntemlerin sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan örneklem grubu ile karma araştırma yönteminin kullanıldığı bir çalışma yapılarak elde edilecek bulgularla alanyazında konu ile bağlantılı araştırmalara katkıda bulunulması beklenmektedir. Öte yandan, ülkemizdeki ilkokulların yaklaşık yüzde 95'ini oluşturan ve doğaya uzak biçimde konuşlanan ilkokullarda görev yapan eğitimcilere sınıf dışında yapılabilecek doğa eğitimi uygulamaları örnekleri ile katkı sağlanması hedeflenmektedir.

D. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıda belirtilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış ve halihazırda uygulanmakta olan öğretim programının araştırmanın konusuna uygun olduğu,
- Üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan "Doğada Hayat" ünitesi ve üçüncü sınıf fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan "Canlılar Dünyasını Yolculuk" ünitesi içerisinde yer alan konuların kontrol ve deney gruplarında aynı içeriği kapsayacak biçimde işlendiği,
- Araştırmaya katılan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin formlara ve görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri ve formlarda bulunan bilgilerin kendilerine ait oldukları,
- Araştırmaya katılan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarının araştırma süresince sadece uygulanan ders içeriği ve etkinliklerden etkilendiği varsayılmıştır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ile,
- Deney grubu olarak, İzmir ili Menemen ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulu üçüncü sınıfta öğrenim gören 15 öğrenci görüşleri ile,
- Kontrol grubu olarak, deney grubu ile aynı devlet ilkokulu üçüncü sınıfta öğrenim gören 15 öğrenci görüşleri ile,
- Etkinlik uygulama alanı olarak devlet ilkokulunun bahçesi ile,
- Üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan "Doğada Hayat" ünitesi ve üçüncü sınıf fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan "Canlılar Dünyasını Yolculuk" ünitesi içerisinde yer alan konuların kapsamı ile sınırlandırılmıştır.

F. Tanımlar

Doğa: Türk Dil Kurumunun (TDK) tanımına göre kendiliğinden olan ve insanların etki alanı dışında daima kendini yenileyen, değiştiren, canlı ve cansız varlıkların tümüdür (TDK, 2022)**.**

Çevre: Canlıların varlığını sürdürebildiği cansız ortam ve canlılar ile var olduğu olgudur (Kabaş, 2004; Keleş, 2013).

Sınıf Dışı Eğitim: Sınıf içerisinde gerçekleştirilmesi güç ya da imkansız uygulamaların yapılmasına olanak sağlayan ve öğrencilerin öğretim programı kapsamında kazanımları edinmeleri maksadıyla uygulanan verimli yöntemlerden biridir (Payne, 1985). Sınıf dışı eğitim yalnızca çevre demek değil matematik, iletişim, tarih ve birçok alanı içine alır (Safran ve Ata, 1998).

Doğa Eğitimi: Doğa eğitimi; doğa ile bağ kurarak doğayı sevmek ve doğayı içselleştirerek doğa ile bütün olma halinin eğitim içerisindeki yeridir (Meydan, 2015). Başka bir ifadeyle; bireylerin, doğayı bir bütün olarak anlamlandırması, doğayı anlaması ve farkına varmasına yönelik yapılan çeşitli uygulamalardır (Erdoğan, 2011).

Sınıf Dışı Doğa Eğitimi Uygulamaları: Okulun bina ve dersliklerinin dışında bulunan doğal alanlar ile okul bahçesinde bu amaçla düzenlenmiş alanlarda yapılan doğa eğitimi uygulamalarını ifade etmektedir (Avcı ve Gümüş, 2019).

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

A. Doğa ve Çevre Kavramları

Türk Dil Kurumuna (TDK) göre doğa, sürekli gelişen tüm canlı ve cansız varlıkların yaşadığı, kendi kuralları olan ve insan eliyle değişikliğe uğramamış yerler olarak tanımlanırken (TDK, 2022), Latincede "natura" olarak ifade edilmektedir. Latince tanımı, "nasci-doğmak" fiilinden türetilen kelime, antik dönemlerde yükselmek, çıkmak, doğmak anlamlarında kullanılmıştır (Harper, 2012). Atasoy'a (2005) göre doğa, içerisinde barındırdığı canlı ve cansız öğeleriyle makro bir renklilik ve çeşitlilik sergileyen, kendiliğinden değişme ve değiştirme özelliği bulunan, etkileyen ve etkilenen, yenilenebilme ve oluşturabilme niteliklerine haiz, insan etkisinden bağımsız olarak meydana gelmiş ve insan olmadan da mevcut olabilen, kendisine ait işleyişi, kuralları bulunan, çeşitli unsur, varlık, olgu, ilişkileri, etkileşimleri ve süreçleri ihtiva eden sınırları kesin olarak belirlenemeyen açık bir sistem şeklinde tanımlanmaktadır.

Doğa ile birlikte tanımlanan diğer bir kavram ise çevredir. Canlıların birbiriyle etkileşim halinde hayatlarını sürdürdükleri ortama çevre denir. Çevre, insanların temel ihtiyaçlarının karşılandığı doğal ve beşeri etkenlerdir (Aktepe ve Temur, 2018). Bireyleri dolaylı veya doğrudan etkileyen, yaşamında, gelişim sürecinde de belirleyici olan etkenler olarak tanımlanmaktadır (Cansaran ve Yıldırım, 2012). Çevre Bakanlığı (2002) ise çevreyi, bütün canlıların ortaklaşa yaşamlarını devam ettirdikleri ve birbirleriyle etkileşim halinde bulundukları biyolojik, sosyal, fiziki, kültürel ve ekonomik ortam olarak tanımlamıştır.

Literatür incelendiğinde doğa ile çevre kavramlarının sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Ozaner, 2004; Erdoğan 2011). Bu bağlamda, literatürde yer alan çalışmalarda, doğa ve çevre kavramlarının sınırlarında belirgin farklılıklara gidilmemiş, genel olarak birlikte ele alınmıştır. Bu çalışma içerisinde; daha geniş ve bütüncül bir kavram olması ve çevre kavramını da içine almasından hareketle, doğa kavramı kullanılmıştır.

B. Çocukların Doğa Algıları

Doğa algısı çocukların yaşadığı yer ve çevre, ailenin eğitim düzeyi ve doğaya bakış açısı ve bireysel farklılıklar gibi değişkenleri kapsamaktadır (Bang, Medin ve Atran, 2007). Bu bağlamda, çocuklarda doğayla ilgili oluşan algı, çocuğun kendi farkındalık sürecinden başlayarak okul yaşamı, akranları ve yaşadığı toplumdan etkilenerek oluşmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların maruz kaldıkları oyuncaklar, kitaplar, iletişim araçları gibi araç ve gereçler çocukların doğaya karşı oluşturacakları algıda önemli rol oynamaktadır (Pellier vd., 2014).

Çocukların doğa algılarının oluşmasında, içinde bulundukları ortamlar ile oyun amacıyla bulundukları parklarda deneyimledikleri tecrübe ve gözlemler de etkili olmaktadır (Burgess ve Smith, 2011). Bu durumun çocuk bireylerin doğaya yönelik algılarının oluşmasında etkili olduğunu kanıtlayan bir çalışmasında Aaron (2009), doğa yoksunluğu sendromu görülen şehirlerde yaşayan çocukların, doğa ile bağlantısını sürdüren çocuklara nazaran daha yüzeysel ve basit doğa algılarına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Çocukların doğayı tanımlaması, anlaması ve üzerinde konuşma yapabilmesi zamanla gerçekleşmektedir (Meydan, 2015). Erken yaşlarda çocuklarla yapılan doğa çalışmaları çocukların doğayı anlayabilmelerinde ve olumlu davranış geliştirmelerinde etkilidir (Çeliker ve Akar, 2015). Atasoy (2005), doğayı sevip koruyan ve doğaya karşı duyarlı olan çocukların doğa ile bağ kurma ve doğaya sahip çıkma içgüdüsüyle olumlu davranış kazanacaklarını ifade etmektedir. Wilson (1996) doğaya karşı merak ve ilgisi olan çocukların özellikle doğa eğitimi almış veya doğa ile bağ içinde olan bireyler olduğunu söylemektedir. Çocukların okulda geçirdikleri zaman dikkate alındığında; okullarda mevcut program içeriklerinin doğa eğitiminden bağımsız uygulanması halinde, çocukların doğa bilinci ve doğa farkındalığından kopuk ve soyut bireyler olarak yetişeceğini söylemek yerinde olur (Kahyaoğlu ve Yetişir, 2015). Bu durumda alternatif eğitim yaklaşımları ile donatılan eğitim programları ile çocukların doğayla ilgili farkındalık, beceri ve algılarında artış olduğu izlenebilir (Ridgers, Knowles ve Sayers, 2012).

C. Doğa Eğitiminin Tanımı

Wilson (2007) ve Chawla (2007) bir rutin ile çocukların doğada zaman geçirmelerinin çocukların dinginliği, doğaya olan sevgi ve doğada yaşayan canlıları anlama konusunda olumlu sonuçlar doğuracağını ifade etmiştir. Moore ve Marcus (2008) ise, doğada zaman geçirmenin ötesinde doğaya düzenli olarak gitmenin ve doğada geçen sürenin uzun olmasının çocukları olumlu etkileyeceğini ifade etmiştir. Doğa eğitimi doğa içinde belirli sınır ve kurallar çerçevesinde program dahilinde uygulanan bir eğitim olup sadece okul alanında gerçekleşen bir eğitim değildir (Yardımcı, 2009). Doğa eğitimi okul dışı geziler ve programlı etkinlikler ile çocukların doğayı, bilgiyi ilk elden görüp öğrenmelerine ve içselleştirmelerine fırsat tanır (Erentay ve Erdoğan, 2012; Birinci, 2013).

Doğa eğitimi doğanın bütünsel bir bakış ile tanımlanması ve doğada var olan olanaklar ile eğitim içeriğinde kullanılmasıdır (Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun, 2010; Erdoğan, 2011). Bireylerin doğa ile bağ kurup doğanın farkına varması ve doğayı bir bütün olarak düşünmesidir (Erdoğan, 2011). Doğa eğitiminin, yaşadıkları çevreye karşı bilinçli olmaları ve çevresel sorunlarla ilgili sorumluluk alma isteklerinin olması konusunda çocuklara farkındalık, çevresel bilinç, tutum ve davranış kazandırdığı ifade edilmektedir (Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun, 2010; Kahyaoğlu, 2016). Çevresel problemlerin çözümlenmesi ve bu konuda çözüm üretme süreci konusunda da bireysel olarak sorumluluk alma bilincinin gelişmesine imkan sağlamaktadır (Özdemir, Akfırat ve Adıgüzel, 2009; Birinci, 2013). Tüm bunlarla beraber doğa eğitimi şu an eğitim programında ayrı bir ders olarak yer almasa da entegre bir şekilde program içinde yer almıştır. Doğa ile ilgili konular, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilimleri derslerinin programlarına yansımıştır (Birinci, 2013). Ballantyne ve Packer (2002), doğa eğitimini deneyimlere dayalı bir anlayışla ifade ederek doğa ortamlarında yapılan aktivitelerin çocuklara eğlenceli geldiği ve onların doğa ve çevrelerine yönelik olarak davranış ve tutumlarında farkında olmadan olumlu yönde gelişme gösterdiklerini belirtmiştir.

D. Doğa Eğitiminin Önemi

Son yıllarda teknolojide meydana gelen gelişmelerin de etkisiyle nüfusun kırsal alanlardan kentsel alanlara kaydığı, buna bağlı olarak da insanların doğadan uzaklaştığı, doğayla arasında mevcut olan bağın koptuğu, doğadan uzaklaşan insanın

doğaya karşı daha duyarsız ve bilinçsiz hale geldiği bilinmektedir (Dursun, 2006). İnsanların ekonomik veya başka nedenlerle, doğa bilinci ve farkındalığından uzak olarak giriştiği faaliyetler, doğaya geri kazanılması güç zararlar vermekte, bu da gelecek nesillerin ve diğer canlı türlerinin yaşam koşullarını sınırlandıracak olaylara yol açmaktadır. Dünyada yaşamın sağlıkla sürdürülmesi ve canlı türlerinin devamlılığının sağlanabilmesi açısından insanın doğayla kopan bağının yeniden kurulması ve doğa bilincinin artırılması gerekmektedir (Louv, 2005).

Bireylerin, erişkinlik döneminde sahip olduğu davranış, tutum ve alışkanlıkları ile doğaya olan duyarlılıklarının temellerinin çocukluk döneminde atıldığı gerçeğinden hareketle; insanın doğayla kopan bağının yeniden kurulabilmesi için, çocukluk döneminde bu amaçla eğitim ve bilinçlendirme faaliyetlerinin yürütülmesi önem arz etmektedir. Bu kapsamda, çocukluk dönemine odaklanılarak, çocukların doğa ile yeniden bağ kurmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Louv, 2005). Çocukların doğa ile yeniden bağ kurabilmesi için doğayla tanışmaları, doğayla tanışmaları için doğaya çıkmaları ve doğaya ilişkin deneyimsel tecrübeler kazanması gerekmektedir (Moore, 1996).

Ülkemizde sınıf içerisinde yapılan etkinlikler daha çok bilişsel seviyede gerçekleşmekte ve genellikle bilişsel davranışlar kazandırılmaktadır (Çobanoğlu, 2017). Bilişsel davranışlar da kişilerin öğrendiklerini hayata aktarmasında zorluk yaşamasına sebebiyet vermektedir (Çelik, Toraman ve Çelik, 2018). Bu bağlamda, öğrencilere verilen eğitimle gerçek yaşam arasında kopukluk bulunduğu, çoğunlukla eğitimciler tarafından sıklıkla dile getirilen bir eleştiri konusunu oluşturmaktadır. Sınıf dışında yapılan etkinlikler ise, çocuk bireylerin bilişsel seviyede kazandığı davranışların pratiğe dökülmesini kolaylaştıran ve onları gerçek yaşam koşullarına hazır hale getiren etkinlikler olarak karşımıza çıkmaktadır (Avcı ve Gümüş, 2019). Sınıf dışında yapılan etkinlikler, okulda ya da okul dışında, eğitimin amaçları ile uyumlu olacak şekilde, çocukların ilgi ve istekleri paralelinde, onların kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla, bir program dahilinde, öğretmen rehberliğinde yürütülen düzenli çalışmalar olarak ifade edilmektedir (Binbaşıoğlu, 2000). Doğa eğitimleri de, sınıf dışında öğrencilerin merak ve istekleri doğrultusunda uygulanarak öğrenmenin içselleştirilmesine olanak veren, öğrencilere doğa bilinci ve farkındalığı ile ilgili olumlu davranış, tutum ve beceri kazandırılmasına imkan tanıyan etkili bir uygulamalı eğitimler bütünüdür (Artun, 2013).

Willis (2001) tarafından okul dışında doğa eğitimi uygulamaları yapan öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin öğrencileri için, doğa eğitimlerinde eğlenerek öğrendiklerini ifade ettikleri belirtilmektedir. Bunun yanında, ülkemizde yapılan benzer çalışmalarda da, öğrencilerin doğa eğitimleri esnasında eğlendikleri ve eğitim uygulamalarından keyif alarak öğrenmenin gerçekleştiği belirtilmektedir (Yardımcı, 2009; Feyzioğlu vd., 2012). Öğrenmenin eğlendirici ve ilgi çekici bir biçimde olması, öğrencilerin hem motivasyonunu artırmakta hem de aktif katılımlarını sağlamaktadır. Böylelikle, öğrenciler öğrenmeye istekli ve hazır hale gelirler (Sürücü ve Ünal, 2018). Doğa eğitimlerinin de bu niteliklere haiz olması, öğretimin gerçekleşmesi bakımından önemli bir fayda sağlamaktadır.

Doğada yapılabilecek çalışmaların fazla olduğu, doğada mevcut tüm canlı ve cansız varlıkların kapsanmaya çalışılabileceği ve bu çerçevede elde edinilecek kazanımların sınırının bulunmaması ve bu bağlamda her bir çalışmanın ayrı ayrı önem atfedeceği dikkate alındığında; genel olarak doğa eğitimlerinin,

- Soyut olan kavram ve tanımların öğrenilerek içselleştirilmesini ve akılda tutulmasını kolaylaştırması (Orion, 1993),
- Öğrencilerin bilişsel olarak gelişmesi, neden-sonuç ilişkisi kurabilmesi, analiz ve sentez becerilerini desteklemesi, yaratıcılıklarını artırması (Gülay, 2011),
- Öğrencilerin ilgi, istek ve merak düzeylerini yükselterek onları motive etmesi (Manner, 1995),
- Sosyal açıdan içinde bulundukları çevreyi farklı özellikler bakımından tanımlamalarına yol açması, iş birliği ve paylaşmayı geliştirmesi, sorumluluk alma davranışının gelişimine destek olması (Gülay, 2011),
- Öğrenme faaliyetinin, önceden yapılandırılmış bir sınıf aktivitesinden farklı olarak, çalışmanın yapıldığı alanda gerçek yaşantının pratik ve doğal bir aktivitesi olarak tecrübe edilebilir olması (Manner, 1995),
- Duygusal açıdan empati kurma kabiliyetinin gelişmesi, özgüven ve özsaygının gelişmesi, merhamet duygusunun gelişmesi (Gülay, 2011),
- Psikolojik açıdan stres ve anksiyete seviyesinde azalma görülmesi, öfke kontrolüne destek sağlaması (Gülay, 2011),
- Davranış problemi sergileyen öğrenciler için alan çalışmalarının faydalı olabilmesi (Willis, 1997),

- Alan çalışmalarında yürütülen faaliyetler esnasında edinilen tecrübeler sayesinde öğrencilerin arasında bir topluluğa aidiyet duygusunu pekiştirmesi (Willis, 1997),
- Alanda yapılan çalışmalarla, öğrencileri soru sormak ve çeşitli deneyler yapmak konusunda cesaretlendirmesi (Viadero, 1998) bakımından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

E. Öğretim Programında Doğa Kavramı

Öğretim programları, teknolojide, bilimde yaşanan hızlı gelişmeler, kişiler ile toplumun bütününün değişen gereksinimleri, öğrenme, öğretme yöntemlerinde meydana gelen gelişme ve yenilikler çerçevesinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulmakta ve güncellenmektedir (MEB, 2018). Halihazırda, güncel olarak 2018 yılında MEB tarafından yayınlanmış olan öğretim programları kullanılmaktadır. Öğretim programları içerisinde, öğrencilerin ders bazında ulaşması hedeflenen genel amaçlar, bu amaçlar kapsamında öğrencinin kazanması amaçlanan beceri, tutum ve bilgileri açıklayan kazanımlar ile bunların öğrencilere aktarılması aşamasında uygulanacak öğretim ve değerlendirme metot, strateji ve tekniklerine yönelik bilgilendirme, yönlendirme ve uyarılar bulunmaktadır (MEB, 2018).

İlkokullarda müfredat içerisinde çevre eğitimi veya doğa eğitimi ismi ile verilen bir ders bulunmamakla birlikte, yürürlükteki uygulamalar kapsamında bu eğitimlere ilişkin konuların öğrencilere kazandırılması amacıyla bazı ders programları içerisine serpiştirilerek işlendiği görülmektedir. Halihazırda yürürlükte olan 2018 yılında yayınlanmış öğretim programlarında ilkokullarda doğa eğitimleri ile ilgili kazanımlar, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ile fen bilimleri ders programları içerisinde bulunmaktadır (MEB, 2018). İlkokullarda hayat bilgisi dersi öğretim programları incelendiğinde, doğa eğitimleri ile ilgili eğitimlerin 1, 2 ve 3'üncü sınıflarda "Doğada Hayat" isimli üniteler içerisinde öğretildiği görülmektedir. Bu üniteler içerisinde yer alan kazanımlar, ilkokul sınıf bazında, ders saatleri ve ders saatleri yüzdesi aşağıda Çizelge 1'de verilmiştir (MEB, 2018).

Çizelge 1 İlkokul hayat bilgisi programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar

Sınıf	Ünite Adı	Kazanımlar	Ders Saati	Ders Süresi
1	HB.1.6. Doğada Hayat	HB.1.6.1. Yakın çevresinde bulunan hayvanları gözlemler. HB.1.6.2. Yakın çevresinde bulunan bitkileri gözlemler. HB.1.6.3. Yakın çevresinde bulunan hayvanları ve bitkileri korumaya özen gösterir. HB.1.6.4. Doğayı ve çevresini temiz tutma konusunda duyarlı olur. HB.1.6.5. Geri dönüşümü yapılabilecek maddeleri ayırt eder. HB.1.6.6. Güneş, Ay, Dünya ve yıldızları gözlemler. HB.1.6.7. Mevsimleri ve özelliklerini araştırır. HB.1.6.8. Mevsimlere göre doğada meydana gelen değişiklikleri kavrar.	22	% 16
2	HB.2.6. Doğada Hayat	HB.2.6.1. Bitki ve hayvanların yaşaması için gerekli olan şartları karşılaştırır. HB.2.6.2. Bitki yetiştirmenin ve hayvan beslemenin önemini fark eder. HB.2.6.3. Yakın çevresindeki doğal unsurların insan yaşamına etkisine örnekler verir. HB.2.6.4. Tüketilen maddelerin geri dönüşümüne katkıda bulunur. HB.2.6.5. Doğa olaylarını tanır HB.2.6.6. Doğal afetlere örnekler verir. HB.2.6.8. Güneş'i gözlemleyerek yönleri gösterir HB.2.6.9. Dünya'nın şekli ve hareketlerinin insan yaşamına etkilerini araştırır.	26	% 18
3	HB.3.6. Doğada Hayat	HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır. HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur. HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.	14	% 16

İlkokullarda hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde olan ve dördüncü sınıflarda verilen sosyal bilgiler dersi öğretim programları incelendiğinde, doğa eğitimleri ile ilgili eğitimlerin "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" isimli ünite içerisinde öğretildiği görülmektedir. Bu ünite içerisinde yer alan kazanımlar, ders saatleri ve ders saatleri yüzdesi Çizelge 2'de verilmiştir (MEB, 2018).

Çizelge 2 İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar

Sınıf	Ünite Adı	Kazanımlar	Ders Saati	Ders Süresi
4	SB.4.3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler	SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur. SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer. SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder. SB.4.3.4. Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır. SB.4.3.5. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. SB.4.3.6. Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.	20	% 18,5

İlkokullarda fen bilimleri dersi öğretim programları incelendiğinde, doğa eğitimleri ile ilgili eğitimlerin 3'üncü sınıflarda "Canlılar Dünyasına Yolculuk" isimli ünite içerisinde, 4'üncü sınıflarda ise "İnsan ve Çevre" isimli ünite içerisinde öğretildiği görülmektedir. Bu üniteler içerisinde yer alan kazanımlar, ders saatleri ve ders saatleri yüzdesi Çizelge 3'te verilmiştir (MEB, 2018).

Çizelge 3 İlkokul fen bilimleri ders programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar

Sınıf	Ünite Adı	Kazanımlar	Ders Saati	Ders Süresi
3	F.3.6. Canlılar Dünyasına Yolculuk	**F.3.6.1. Çevremizdeki Varlıkları Tanıyalım.** F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır. F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar. **F.3.6.2. Ben ve Çevrem.** F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır. F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır. F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar. F.3.6.2.4. Yapay bir çevre tasarlar. F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.	18	% 16,7

Çizelge 3 (devamı) İlkokul fen bilimleri ders programında doğa eğitimi ile ilgili ünite, konu ve kazanımlar.

Sınıf	Ünite Adı	Kazanımlar	Ders Saati	Ders Süresi
4	F.4.6. İnsan ve Çevre	**F.4.6.1. Bilinçli Tüketici.** F.4.6.1.1.Kaynakların kullanımında tasarruflu davranmaya özen gösterir. F.4.6.1.2.Yaşam için gerekli olan kaynakların ve geri dönüşümün önemini fark eder.	6	% 5,6

Bu çalışma ilkokul üçüncü sınıflar düzeyinde yapıldığından, çalışma içerisinde üçüncü sınıf hayat bilgisi ile fen bilimleri derslerinin kazanımlarına yönelik değerlendirme yapılacaktır.

F. Literatürdeki Çalışmalar

Çalışmanın bu kısmında doğa eğitimi uygulamaları konusunda yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar kronolojik bir sıra ile yer almaktadır.

1. Ulusal Çalışmalar

Birinci (2013) tarafından, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine ilişkin olarak doğa eğitimi etkinliklerinin geliştirilmesi ve bu etkinliklerin çocukların doğa algılarına yönelik etkilerinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Rize ilinde ilkokul üçüncü sınıfta öğrenim gören 34 öğrenci ile yapılan bu çalışmada, nitel araştırma deseni kapsamında eylem araştırması yöntemi kullanılmış, araştırmada veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Bu çalışma neticesinde, uygulanan doğa eğitimi faaliyetlerinin; doğanın canlı ve cansız varlıklardan meydana gelen bir bütün olduğunun farkındalığına varılmasında, canlı varlık, hayvan, bitki ifadelerinin ne anlama geldiğinin öğrenilerek içselleştirilmesinde, içinde bulundukları çevrenin flora ve faunası hakkındaki farkındalıklarının oluşmasında etkili olduğu bulgularına varılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin doğa eğitimi uygulamalarına ilişkin pozitif tutum ve davranış geliştirdikleri, bununla birlikte bu uygulamalarda öğretmenler için derslerde kullanılabilecek nitelikte materyaller oluşturdukları çalışma sonucunda vurgulanmıştır.

Kaygusuz (2013) tarafından yapılan çalışmada "Manisa ilinin Sarıgöl ilçesinde öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören çocukların çevre konusundaki görüşleri nelerdir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Örneklem grubunu 360 öğrencinin

oluşturduğu ve tarama yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmada, öğrencilerin çevre hakkındaki görüşleri cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre tasnif edilmiştir. Bu araştırma sonucunda; okulun bulunduğu konuma göre öğrencilerin çevre hakkındaki görüşleri ele alındığında merkezde yer alan okullar lehine anlamlı bir farklılık görüldüğü, cinsiyet değişkeni dikkate alındığında öğrencilerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı, ikamet ettikleri yerleşim yerlerine göre incelendiğinde ilçe merkezinde yaşayanların çevreyle ilgili düşüncelerinin daha olumlu olduğu, ebeveyn eğitim seviyesinin çocukların çevre hakkındaki düşünceleri bakımında anlamlı bir fark oluşturduğu ve ebeveyn eğitim seviyesinin yükseldikçe tutum ortalamasını artırdığı, benzer olarak ebeveyn mesleklerinin de çocukların çevreye yönelik görüşlerinde etkili olduğu ve mesleki kariyer yükseldikçe tutum puan ortalamasının yükseldiği tespit edilmiştir.

Köşker (2013) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler ile öğretmen adaylarının doğayı ne şekilde algıladıkları ve doğaya karşı olan sorumlulukları hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. İlkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören 150 öğrenci ile sınıf öğretmenliği dördüncü sınıfta öğrenim gören 123 öğretmen adayının örneklem grubunu oluşturduğu bu çalışmada, görüşme formu ile toplanan veriler, içerik analizi ve nitel betimsel analiz yöntemleriyle değerlendirilmiştir. Bu araştırma neticesinde, çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının büyük bir bölümünün doğayı yaşam alanı şeklinde ifade ettikleri, ilkokul öğrencilerinin büyük bir bölümünün ise doğayı bitkisel varlıklar üzerinden ifade ettikleri, doğaya karşı sorumluluklar kapsamında düşüncelerin iki grup tarafından da yeşillendirme ve koruma olarak iki ana temada toplandığı, her iki örneklem grubunda bulunan katılımcıların korumaya ilişkin sorumluluklarını daha sık olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Yolcu (2014) tarafından yapılan çalışmada Cumhuriyet yıllarından 2013 yılına kadar hayat bilgisi ve fen bilimleri derslerinin öğretim programları çevre eğitimi açısından incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden tarama yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, özellikle son 25 yıllık dönemde gerçekleştirilen Fen Bilimleri ve Hayat Bilgisi dersleri öğretim programlarının çevre eğitimi açısından zengin bir içeriğe haiz olduğu ve bu içeriklerin yürürlüğe konulan kalkınma planları, çevre şuraları ile gerek ulusal gerekse de milletlerarası sözleşmelerle uyumlu olduğu bulgusuna varılmıştır.

Altıntaş (2014) tarafından yapılan çalışmada toprak ve doğaya ilişkin olarak hazırlanan informal öğrenme ortamının ortaokul 6.sınıfta öğrenim gören çocuklar

üzerindeki tesirleri incelenmiştir. İnformal eğitimin, herhangi bir ölçme ya da değerlendirmeye dayanmadan, kişilerin eğitim sürecinde farkında olmadan veya gönüllü olarak yer aldıkları, sınırlandırılmamış, öğrenen merkezli, çok sayıda plansız öğrenme çıktıları barındıran eğitim biçimi olarak tanımlandığı çalışma; Ankara ilinde ortaokul 6.sınıfta öğrenim gören 75 öğrenci ile nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Çalışma sonucunda, informal öğrenme ortamının öğrencilerin toprak ve doğaya ilişkin tutumlarında değişiklik oluşturmadığı gözlemlenirken, toprak ve doğaya ilişkin başarılarında olumlu şekilde artış sağlandığı görülmüş, çocukların informal ortamdaki öğrenme durumlarına ilişkin bireysel algılarının pozitif olduğu ortaya koyulmuştur.

Kahyaoğlu (2016) tarafından meta-sentez yöntemi kullanılarak yapılan çalışma ile, Türkiye'de doğa eğitimi alanında 2010-2015 arasında yapılan araştırmalar incelenmiş, ülkemizde doğa eğitimi konusunda eğilimlerin ortaya koyulması hedeflenmiştir. Bu bağlamda araştırmada 9 tez, 13 makale, 3 bildiri olmak üzere toplam 25 çalışma incelenmiştir. Bu araştırma neticesinde, çalışmaların büyük bir kısmının doğa eğitiminin çevreye yönelik tutumlara etkisini saptamak maksadıyla yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca çalışma neticesinde diğer eğilimler olarak, araştırmaların sırasıyla doğa eğitimine ilişkin düşünceler, çevresel bilgi, doğa farkındalığı, bilişsel yapı ve sorumlu davranışlara etkisini ortaya koyulması hedefleriyle gerçekleştirildiği ifade edilmiştir.

Ertürk (2017) tarafından yapılan çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevre eğitimi ve çevre sorunlarına yönelik algılarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmanın örneklem grubunu Bolu ili Yeniçağa ilçesinde öğrenim gören 50 öğrenci oluşturmuş olup, veriler yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yönteminin kullanıldığı bu çalışma sonucunda, öğrencilerin çevre kavramını; hayat, ağaç, oksijen, dünya, yuva, yaşam alanı, doğa ve can dost şeklinde tanımladıkları, çevre sorunlarını ise; ağaçların yok olması, toprak kirliliği, sulara atılan çöpler, ses ve hava kirliliği, çöp atıkları, orman yangınları, atık pillerin çevreye atılması olarak belirttikleri saptanmıştır.

Avcı ve Gümüş (2019) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim kapsamında icra edilen aktivitelere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Örneklem grubunu İzmir'de orta sosyo-ekonomik seviyede bir ilkokulda dördüncü sınıfta okuyan 33 öğrencinin

oluşturduğu çalışmada nitel desenlerden olgubilim deseninden faydalanılmıştır. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin; sınıf dışında yapılan uygulamaların hissederek, dokunarak, görerek eğitime fırsat sunması nedeniyle kalıcı bir şekilde öğrenme sağladıkları, gerçekleştirilen etkinliklerde eğlendikleri, aktif olarak katılım sağladıkları, yaparak ve yaşayarak öğrendikleri belirtilmiştir. Ayrıca öğrenciler tarafından etkinliklerin; yapıldıkları ortamın dikkat çekici, araştırma yapmaya elverişli ve keşfetme için uygun koşullar sağlaması gibi özellikler taşıdığı, sevinç, eğlenme, mutluluk, heyecan gibi duyguları yaşamalarına fırsat tanıdığı ifade edilmiştir.

Şeker ve Sert (2019) tarafından yapılan çalışmada, fen bilimleri dersinde kuş eğitiminin çocukların akademik başarısına ve çevreye ilişkin tutumlarına etkisi incelenmiştir. Örneklem grubunu İstanbul'da Küçükçekmece'de bir devlet okulunda ortaokul yedinci sınıfta öğrenim gören 63 öğrencinin (32 kişi deney grubu, 31 kişi kontrol grubu) oluşturduğu çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Uygulama 6 hafta süre ile icra edilmiş ve bu kapsamda; kontrol grubuna sadece yürürlükteki fen bilimleri dersi öğretim programı, deney grubuna ise yürürlükte olan fen bilimleri dersi öğretim programı ve kuş eğitim programı birlikte uygulanmıştır. Bu araştırma sonucunda; kuş eğitiminin çocukların akademik başarısına pozitif olarak tesir ettiği tespit edilmiş, çocukların çevreye yönelik tutumunda ise artış gözlenmiş ancak bu artışın istatiksel olarak anlamlı bulunmadığı belirtilmiştir.

Ceylan (2019) tarafından yapılan çalışmada, doğa etkinliklerine katılım sağlayan çocukların "doğa" kavramına yönelik metaforik algıları ile doğa etkinliklerinin çocukların doğa zekasına etkileri incelenmiştir. Örneklem grubunu 8-12 yaş aralığında bulunan ve daha önce hiç doğa eğitimine katılmamış 15 çocuğun oluşturduğu çalışmada, doğa etkinliklerinin çocukların doğa zekası üzerindeki etkileri ve çocukların doğaya yönelik metaforlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında doğa eğitimlerine 2016-2017 yılı yaz tatili döneminde 5 hafta (haftada 3 gün) süre ile icra edilmiş, örneklem grubunda yer alan çocuklar bu eğitimlere ebeveynleri ile katılmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırma sonucunda, çocukların doğa eğitimi etkinlikleri sonunda doğa zekası puanlarının, eğitimler öncesine nazaran anlamlı şekilde yüksek olduğu, bu bağlamda doğa etkinliklerine katılmanın doğa zekası üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ortaya koyulmuş, çocukların doğayla ilgili belirttikleri metaforların ise yaşayarak öğrenme,

yaşamsal gereklilik, bilgi edinme ve çevresel değerler başlıkları altında toplandığı görülmüştür.

İbret, Demirbaş ve Demir (2019) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" başlığı altında bulunan doğal çevreye duyarlılıkla bağlantılı kazanımları alternatif etkinliklerle çocuklara kazandırmak amaçlanmıştır. Kastamonu'da 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 19 öğrenci ile yapılan çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen programa bağlı olarak; bulmaca, çözümleyici hikaye, fotoğraf analizi, ağaç dikimi ve şarkı söyleme aktiviteleri 5 hafta süre ile uygulanmıştır. Çalışma neticesinde, çevre konularında alternatif etkinlik uygulamasının, öğrencilerin doğal çevreye yönelik olarak duyarlılık kazanmasında etkili olduğu bulgusuna varılmıştır.

Peker ve Ceylan (2020) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören çocukların çevreye yönelik sorumlu davranışları ile çevreye yönelik tutumları incelenmiştir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılının ikinci yarıyılında Kocaeli'de devlet okullarında dördüncü sınıfta öğrenim gören 1424 öğrenci meydana getirmektedir. Araştırma sonucunda; çocukların genel olarak çevreye yönelik tutumlarının yüksek seviyede bulunduğu, kız çocukların erkeklere nazaran daha olumlu tutuma haiz oldukları, küçük yaşta bulunan çocukların diğer yaşlarda bulunan çocuklara nazaran daha olumlu tutuma sahip oldukları belirtilmektedir. Araştırmanın başka bir bulgusu olarak da, evcil hayvan sahiplenmiş çocukların çevreye yönelik olarak daha sorumlu davranışlarda bulundukları ifade edilmektedir.

Küçük ve Yıldırım (2021) tarafından yapılan çalışmada okul dışında bulunan öğrenme ortamlarında işlenen beşinci sınıf insan ve çevre ünitesinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Bir deney ve iki kontrol grubunun kullanıldığı çalışmada karma araştırma yöntemi benimsenmiş, bu kapsamda uygulamanın öğrencilerin akademik başarısına olan etkisini değerlendirmek için ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmış, nitel veri kaynakları öğrenci ve velileri ile yapılan görüşmeler ile elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarılarının yükseldiğinin gözlemlendiği, bu başarı ile elde edilen kazanımların eğitimlerden uzun süre sonra gerçekleştirilen

kalıcılık testi ile yapılan değerlendirmede kalıcılık sağladığı bulgusuna varıldığı ifade edilmektedir.

Ulusal alanyazında ilköğretim aşamasında bulunan çocukların doğa ve çevre farkındalıklarına yönelik olarak birçok araştırma bulunduğu, bu araştırmaların büyük bir kısmının çocukların doğaya/ çevreye yönelik tutumları ve çevreye yönelik bilgilerini ölçmeye yönelik olduğu; sınıf dışı doğa eğitimleri, okul dışında yapılan alternatif eğitimler gibi eğitimlerin çocukların doğa farkındalığına olan etkilerini inceleyen araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Alanyazında ulaşılan araştırmaların çalışma gruplarının; çoğunlukla ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde bulunan çocuklardan oluştuğu, bazı çalışmalarda okul öncesi çağında bulunan 4-5 yaş grubundaki çocukların da araştırmalara dahil edildikleri, bir kısım araştırmalarda da öğretmen adayları veya veliler ile araştırmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Ulusal alanyazındaki bu çalışmalarda; çoğunlukla nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, nicel araştırma yöntemlerinden son yıllarda artan oranda istifade edildiği, karma yöntem çalışmalarının ise azınlıkta olduğu dikkat çekmektedir. Çalışma sonuçları incelendiğinde; çocukların çevresel tutumlarının ve bilgi seviyelerinin genel olarak yüksek olduğu, sınıf dışında yapılan doğa etkinliklerinin öğrencilerin doğa farkındalıklarını olumlu etkilediği, bu eğitimlerden elde edilen kazanımların etkisinin uzun sürdüğü, başka bir ifadeyle kalıcı olduğu, çocukların cinsiyet değişkenine göre doğa farkındalık düzeylerinde bazı çalışma sonuçlarında kız çocuklar lehine bulgular elde edilirken bazı çalışmalarda kız-erkek açısından farklılık göstermediği, ebeveyn eğitim seviyesi değişkenine göre çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı bu kapsamda bazı çalışmalarda ebeveyn eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin çocukların doğa farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilirken bazı çalışmalarda ebeveyn eğitim seviyesinin çocukların doğa farkındalığını etkilemediği, doğa etkinliklerine katılmanın doğa zekası üzerinde olumlu etkisinin bulunduğu sonuçlarına varılmıştır.

2. Uluslararası Çalışmalar

Brock (2010), çevresel aitlik konusunda yapmış olduğu çalışmasını dördüncü sınıf öğrencileri ile yürüterek çevresel aitlik ölçeği uygulamıştır. Çevresel aitliği yüksek olan 2, orta 3, düşük olan 2 şeklinde 6 öğrenci belirleyerek örnek durum çalışması yapmıştır. Araştırma kapsamında 6 öğrenci ile 9 hafta süreli bir doğa eğitim

kampı düzenlemiştir. Kamp sonunda uygulamış olduğu son test ile öğrencilerin çevresel aitlik düzeylerinin geliştiği sonucuna varmıştır.

Eick (2012), üçüncü sınıf öğrencileri ile fen okuryazarlığı konularını araştırmaya yönelik gezilerle ele alan bir öğretmen ve bu öğretmenin öğrencileri ile gerçekleştirilen örnek olay araştırmasında, derslerin doğal alanlarda çalışılmasının fen eğitimi programındaki üçüncü sınıf öğrencileri için amaca yönelik faydalı olduğunu tespit etmiştir.

Rios ve Brewer (2014) açık havada icra edilen fen bilimleri derslerine yönelik eğitimlerin başarı üzerindeki olumlu etkilerini araştırdığı çalışmalarında, sınıf öğretmenleri için açık havada uygulanabilecek bazı pratik uygulamalar da önermektedir. Araştırma neticesinde, açık havada öğrenme deneyimlerinin olumlu çevresel tutumlar geliştirdiği ve bilim başarısını olumlu yönde etkilediği ortaya koyulmuştur. Araştırma ayrıca, eğitimli bir öğretmen tarafından okul bahçesi gibi tanıdık bir ortamda uygulanan sık sık açık havada öğrenme deneyimlerinin, öğrenciler için daha fazla katılım ve bilim başarısı ile sonuçlanabileceğini göstermiştir.

Ting ve Siew (2014) tarafından okul dışında gerçekleştirilen doğa etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel merak düzeyleri ile bilimsel süreç becerilerine olan etkisini inceledikleri çalışmanın örneklem grubunu dördüncü sınıfta öğrenim gören 119 öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel olarak yapılan bu araştırma kapsamında, öğrenciler kontrol grubu (n=56) ve deney grubu (n=63) olarak ayrılmış ve öğrencilere Ting ve Siew (2014) tarafından geliştirilen bilimsel süreç testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, okul dışında doğa etkinliklerine katılan deney grubu çocuklarının, sadece okul içinde sınıfta derslere katılan kontrol grubu çocuklarına nazaran bilime karşı meraklarının ve bilimsel süreç becerilerinin anlamlı oranda yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara istinaden çalışmanın fen bilimleri öğretmenlerine, derslerin kavranması ve öğrencilerin farkındalıklarının artırılması açısından rehber olacağı belirtilmektedir.

Mustapa, Maliki ve Hamzah (2015) tarafından yapılan çalışmada, geçtiğimiz birkaç on yılda, hızlı kentleşme nedeniyle çocukların doğa ve dış çevre ile doğrudan bağlantı kurma fırsatının azaldığı, bu fenomenin sonucu olarak çocukların çeşitli fiziksel ve sağlık sorunlarıyla karşı karşıya kaldığı belirtilmektedir. Bu araştırma içerisinde, doğanın çocukların gelişimsel ihtiyaçları üzerindeki faydaları üzerine bir

inceleme sunulmaktadır. İnceleme ayrıca çocukların doğadaki deneyimlerini ve doğadan kopmanın etkilerini de vurgulamaktadır. Çalışma sonucunda, çocukların doğaya ve çevreye olan bakış açısını anlamanın ve onları doğayla yeniden bağlayacak alanlar yaratmanın önemi vurgulanarak çözüm önerileri sunulmakta, okullarda sınıf dışı doğa eğitimi uygulamaları tavsiye edilmektedir.

Quibell, Charlton ve Law (2017) tarafından, İngiltere'de sınıf dışı eğitim programının ilkokul öğrencilerinin başarı sonuçları üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla 440 öğrencinin katılımıyla deneysel bir çalışma yapılmıştır. Matematik ve İngilizce derslerindeki başarı durumlarını karşılaştıran bu araştırmada öğrenciler kontrol grubu (n=217) ve deney grubu (n=223) olarak iki gruba ayrılmış, kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile öğretim programında önerilen şekilde okul içinde dersler uygulanırken, deney grubunda bulunan öğrenciler ile dersler açık havada sınıf dışı uygulamaları ile desteklenerek işlenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilerin, İngilizce ve matematik derslerinde gösterdikleri gelişimlerin kontrol grubunda bulunan öğrencilere nazaran anlamlı oranda yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Srbinovski (2019) tarafından son 22 yılda Makedon okul öğrencilerinin çevresel tutumlarının analiz edildiği çalışmada, 1995-2016 yılları arasında hem ilköğretim hem de ortaöğretim okullarından 6387 öğrenci örneklem grubu olarak incelenmiştir. Katılımcıların çoğunun çevreci tutumlar bildirdiği araştırmada, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını etkileyen faktörler arasında anlayış, sosyal güvenlik, sosyo-ekonomik durum ve örgün eğitim (müfredat, ders kitapları, çevre bilgisi ve öğretim süreci) faktörlerinin bulunduğu belirtilmektedir. Bu incelemenin sonuçlarında, Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'ndeki mevcut durum ortaya koyulmuş, okullardaki doğa eğitiminin önündeki engeller ve fırsatlar tanımlanmıştır. İnsanların çevreye karşı tutumlarının çok yavaş değiştiğinin belirtildiği çalışmada, eğitimin ilk yıllarında ve bir an önce öğrencilerin genç zihinlerinde çevresel tutumlar oluşturulması gerekliliği vurgulanmıştır.

Tillmann vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada Kanada'nın kırsal bölgelerinde yaşayan çocukların doğayla olan bağlantılarını nasıl algıladıkları ve doğanın onlar için ne anlama geldiği incelenmiştir. Nitel analiz yöntemlerinden tematik analizin kullanıldığı çalışmanın sonucunda çocukların doğayı üç ana tema olarak belirlediği bulgusuna varılmıştır. Bu temalardan birincisi, çocukların doğayı

belirli etkinlikler, doğal unsurlar ve konumlarla ilişkilendirirken, doğayı ‘bütün bir topluluk' olarak da kavramsallaştırması olmuştur. İkinci tema, çocukların doğayı yaparak deneyimlemesi ve doğada yapılan etkinliklerin, onları doğayla nasıl ilişkilendirdiği olarak ifade edilmiştir. Üçüncü tema, çocukların duygusal durumlarını iyileştirmek için doğaya erişimde potansiyellerini göstererek inisiyatif kullanmaları olmuştur. Bu bulgular, çocukların görüşlerine göre doğanın sadece doğal unsurlara sahip alandan daha fazlası olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu çalışmada, çocukların doğanın sağlığa faydaları hakkında bilgi sahibi oldukları ve bu bilgiden yararlandıkları gözlenmiştir.

Sjöblom, Eklund ve Fagerlund (2021) tarafından yapılan çalışmada sınıf dışı doğa eğitimlerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri incelenmiştir. Örneklem grubunu Finlandiya’dan 66, Norveç’ten 32 öğretmen adayının oluşturduğu çalışmada açık uçlu sorular ile çoktan seçmeli sorulardan oluşan internet ortamında doldurulan bir anket kullanılmış ve veriler istatistiksel analiz ile içerik analizi uygulanarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, sınıf dışı doğa eğitimlerini uzun süredir uygulayan Norveç ve Finlandiya’da okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde sınıf dışı doğa eğitimlerini deneyimlemiş oldukları da dikkat çekilen çalışmanın sonucunda, Fin ve Norveçli öğretmen adaylarının sınıf dışı doğa eğitimleri ile ilgili farklı türde önceki deneyimlere sahip olduğu belirtilmiş, her iki öğrenci grubunun genel olarak eğitimler konusunda olumlu görüşler ifade ettiği ancak Norveçli öğrencilerin görüşlerinin Fin öğrencilere nazaran daha olumlu olduğuna değinilmiştir. Bununla birlikte, her iki grubun da sınıf dışı eğitimlerle alakalı bazı olumsuz konulara dikkat çektiği ifade edilmiş ve bunları genel olarak güvenlik konusundaki yetersizlikler, hava ve dış mekan koşullarının zorlukları ve öğrencilerin ekipman eksikliği olarak sıralamışlardır. Ayrıca, sınıf dışı doğa eğitimlerinde, öğretmenin sınıf içi eğitiminden tamamen farklı bir şekilde kontrol sahibi olmasını gerektiği vurgulanmıştır.

Dettweiler vd. (2022) tarafından Almanya’da doğa eğitimi uygulamalarına katılan çocukların stres düzenlemesi, beyin gelişimi ve beyin işlevlerine olan etkileri hakkında bir çalışma yapılmıştır. Örneklem grubunu beşinci ve altıncı sınıflarda öğrenim gören 48 çocuğun oluşturduğu ve 1 yıl süre ile haftada 1 gün doğada etkinlik yapılan çalışmada, öğrencilerin özerklik desteği, fiziksel aktivitelerinin biyolojik stres tepkileri ve doğa eğitimi uygulamalarının beyin gelişimi üzerindeki etkileri deneysel

olarak araştırılmıştır. Eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda, stres koşulu altında yapılan manyetik rezonans görüntüleme ile ivmeölçer (fiziksel etkinlik için) kullanılarak elde edilen veriler çok değişkenli modeller kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışma neticesinde, sınıf dışı doğa eğitimi uygulamalarının; beyin olgunlaşmasını desteklediği, biyolojik stres düzenlemesi üzerinde olumlu etkisi olabileceği düşüncesini desteklediği bulgularına varılmıştır.

Uluslararası alanyazında sınıf dışı doğa eğitimleri ile ilgili çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların genellikle ilkokul ve okul öncesi dönemindeki çocukların doğa algılarını ve çevresel farkındalıklarını ölçmeye yönelik oldukları, çalışma gruplarının çoğunlukla 4-12 yaş aralığında bulunan çocuklardan oluşmakla birlikte bazı çalışmalarda öğretmen adayları ile araştırmanın yapıldığı, araştırmalar coğrafi olarak değerlendirildiğinde ABD, Kuzey Avrupa ve Avustralya'da dünyanın diğer ülkelerine nazaran daha fazla araştırma yapıldığı görülmüştür. Bu çalışma içerisinde, araştırmacı tarafından üzerinde çalışılan konuya yakın araştırmalara değinilmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar incelendiğinde, sınıf dışında yapılan doğa etkinliklerinin; gerek sosyal bilimler gerekse de fen bilimleri ile dil bilimleri alanında öğrencilerin akademik gelişimlerini olumlu etkilediği, çocukların akademik başarılarının yanında beyin gelişimleri ile bedensel sağlığa da olumlu etkilerinin tespit edildiği bulguları belirtilmektedir.

III. YÖNTEM

Bu bölüm içerisinde araştırma modeli, araştırma örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

A. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri ile nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Her iki yöntemin beraber olarak uygulandığı araştırma desenleri karma yöntem şeklinde tanımlanmaktadır (Creswell, 2017). Karma yöntem, araştırmacının tek bir çalışma kapsamında nitel ve nicel araştırma yöntemlerini, tekniklerini, kavramlarını ya da yaklaşımlarını harmanladığı ya da bir araya getirdiği araştırma çeşidi olarak ifade edilebilir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Kıral ve Kıral'a (2011) göre karma yöntem, araştırmacıların nicel ve nitel verileri birlikte değerlendirerek, araştırmanın soru ya da sorularına cevap araması olarak da tanımlanabilmektedir. Baltacı (2019) tarafından, karma araştırmalarda nitel yaklaşımların, nicel verilere derinlik, duygu ve farklı bakış açıları ilave edebileceği belirtilmektedir.

Alanyazında çeşitli karma yöntem desenleri kullanılmaktadır. Bu çalışma içerisinde, karma yöntem desenlerinden iç içe karma alt deseni kullanılmıştır. İç içe karma desen, çalışmayı yürüten araştırmacının, analize tabi tutacağı verileri nitel ve nicel desenler kapsamında elde ettiği ve bunları çözümlediği koşullarda uygulanmaktadır. İç içe karma desen kapsamında araştırmacı; deneysel bir çalışma şeklindeki nicel bir safha içerisine nitel bir çalışma, nitel bir çalışma içerisine nicel bir aşama ilave edebilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2014). Bu çalışmada, iç içe karma desen kapsamında; nicel aşamada deneysel model, nitel aşamada durum çalışması kullanılmıştır. Bu bağlamda, araştırmacı tarafından deneysel süreç gerçekleştirilirken, eş zamanlı olarak durum çalışması kapsamında yarı yapılandırılmış mülakatlar ile öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur.

Bilimsel araştırmalarda deneysel desenlerin farklı çeşitleri uygulanmaktadır. Bu yöntemler; bilimsel değeri yüksek seviyede olan tam deneysel yöntem, değişken sayısı

ile değişken seviyesine bağlı olarak değişim gösteren deneysel yöntem, grup değişkenleri ve grup sayısına bağlı olarak değişim gösteren deneysel yöntem ve yarı deneysel yöntem olmak üzere dört başlıkta tasnif edilmektedir (Çepni, 2012). Bu araştırmada, deneysel modellerden "ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen" kullanılmaktadır (Balcı 2018). Ön test ve son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile başka bir ifadeyle rastgele olmayacak şekilde, oluşturulmuş iki grup yer almaktadır. Bu gruplardan biri kontrol grubu, diğeri ise deney grubu olarak ele alınır. Bu grupların her ikisinde de deney öncesi ve deney sonrasında ölçümler yapılır (Karasar, 2012).

Bu çalışmada kullanılan iç içe karma deseninin nitel safhasında durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacı tarafından bir veya birkaç durumun ayrıntılı bir şekilde incelendiği, durumların ve durumlarla bağlantılı olayların, sistemlerin ortaya koyulduğu nitel bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2017). Genellikle durum çalışması kapsamında; "Nasıl?" ya da "Neden?" sorularına cevap aranarak gerçek hayata ilişkin durumların ayrıntılı araştırılmasına olanak sağlanır (Yin, 2011). Eğitime ilişkin süreçler, içerisinde birçok değişken ile durum barındırdığından, durum çalışmalarının eğitime ilişkin alanlarda yapılan araştırmalar için uygun olduğu ifade edilmektedir (Merriam ve Tisdell, 2015).

Çalışma kapsamında İzmir'in Menemen ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulunun üçüncü sınıfında öğrenim gören öğrencilerden oluşan çalışma grubu ile, ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ve nitel durum çalışması eş zamanlı olarak uygulanmış, devlet ilkokulunun bir şubesi deney grubu olarak, başka bir şubesi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan desene ilişkin bilgiler Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4 Araştırma deseni.

Grup	**Ön Test**	**Öğretim Süreci**	**Son Test**
Kontrol Grubu	İÇFÖ*	Geleneksel Yöntem (Sınıf içi)	İÇFÖ
Deney Grubu	İÇFÖ Yarı yapılandırılmış görüşme	SDDEU*	İÇFÖ Yarı yapılandırılmış görüşme

*(İÇFÖ: İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği, SDDEU: Sınıf Dışı Doğa Eğitimi Uygulamaları)

Çalışmada her iki gruba da ilkokul çevre farkındalık ölçeği, ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ön test ve son test uygulanma zaman aralığında yer alan öğretim sürecinde, her iki grup da yürürlükteki öğretim programına uygun ve eş zamanlı olarak, hayat bilgisi ve fen bilimleri dersleri öğretim programında mevcut doğa eğitimi ile ilgili ünite ve konulara yönelik öğrenim görmüş; kontrol grubuna öğretim programında önerilen öğrenme yöntemi, deney grubuna ön test ve görüşmelerde tespit edilen ihtiyaçlarına ilişkin olarak araştırmacı tarafından geliştirilen sınıf dışı doğa eğitimi etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma içerisinde nitel ve nicel ölçme araçları birlikte kullanılmış ve bu bağlamda sonuçlar, araştırmanın sonuç kısmında bir araya getirilmiştir.

B. Çalışma Grubu

Bu çalışmada, çalışma grubu örnekleme yöntemlerinden uygun durum örneklemesi ile belirlenmiştir. Uygun durum örneklemesi, çalışma grubunun kolay ulaşılabilir olduğu amaçlı örnekleme yöntemlerindendir (Sönmez ve Alacapınar, 2019). Araştırmacının çalışma içerisinde uygulayıcı rolünde olması ve araştırma yönteminin hem nitel hem de nicel verilere ihtiyaç göstermesi dikkate alındığında; verilerin kolay bir şekilde toplanması bakımından uygun durum örneklemesi tercih edilmiştir. Bu kapsamda, araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı ikinci yarıyılında İzmir'in Menemen ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulunda öğrenim gören toplam 30 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, kontrol ve deney grupları ile cinsiyet değişkenlerine göre dağılımı Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5 Araştırmanın uygulandığı örneklem grubu.

Öğrenci	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kız	8	7
Erkek	7	8
Toplam	15	15

Araştırmaya katılan öğrencilerin 15'i deney grubu, 15'i kontrol grubu öğrencileridir. Çalışma, hali hazırda var olan sınıflarla yapılmıştır ve kontrol ve deney grubu atanırken seçkisiz atama yapılmıştır.

Çalışma grubunda bulunan çocukların tamamı, bütün etkinliklere katılım sağlamamıştır. Nicel verilerin elde edildiği ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışmaya tüm katılımcıların iştiraki sağlanırken, nitel verilerin toplandığı görüşmelere deney grubunda yer alan öğrencilerin (15 kişi) katılımı sağlanmıştır. Nitel araştırmalara yönelik veri toplanmasının, çoğunlukla katılımcılar ile yapılan görüşmelere ve gözlemlere dayandırılması nedeniyle geniş bir çalışma grubuna ihtiyaç göstermediği, bunun bir süre sonra gerek görüşmelerin gerekse de gözlemlerin kendini tekrar etmeye başlamasından kaynaklandığı alanyazında yapılan çalışmalarda belirtilmektedir (Morse, 2016; Shenton, 2004; Baltacı, 2019). Kısıtlı zaman ve olanaklara sahip bir araştırmacının, nitel çalışmalarda herhangi bir genelleme kaygısı düşünmeksizin imkanlar elverdiğince evreni yansıtmaya çalıştığı ifade edilmektedir (Baltacı, 2019). Bu bağlamda, bu çalışmada nitel veriler; deney grubunda bulunan 15 öğrenci ile yapılan görüşmeler ile toplanmış ve değerlendirilmiştir.

C. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama araçları olarak, nicel veriler için Yıldız-Yılmaz ve Mentiş-Taş (2017) tarafından geliştirilen "İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği (İÇFÖ)" (EK 1), nitel veriler için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 2) kullanılmıştır.

İÇFÖ'nin ilk kısmını, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi gibi kişisel bilgiler oluşturmaktadır. Ölçeğin çevre farkındalığına ilişkin ikinci kısmında, 4 alt boyut halinde, 32 olumlu, 3 olumsuz olmak üzere toplam 35 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum", "Hiç Katılmıyorum" şeklinde 5'li likert tipi ölçeğe uygun olarak puanlanmıştır. Ölçek içerisinde yer alan olumlu maddeler 5, 4, 3, 2, 1 olarak; olumsuz maddeler ise dönüştürülerek 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde istatistik programına transfer edilmiştir. Yıldız-Yılmaz ve Mentiş-Taş (2017) tarafından ölçeğe yönelik yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0,843 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması neticesinde belirlenen alt boyutlar ile madde sayıları Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6 İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği alt boyutları ile madde sayıları.

Alt Boyut	**Madde Sayısı**
Doğada Yaşam	15
Dönüştürülebilir Enerji Kaynakları ve Kullanımları	12
Çevresel Sorumluluk	5
Canlıların Devamlılığı	3
Toplam	**35**

Araştırmada, nitel verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, sözlü iletişim vasıtasıyla kullanılan bir yöntemdir. Görüşme, yöntem olarak, bireylerin bir konu hakkındaki fikirleri ile davranış, düşünce ve tutumlarının meydana çıkarılmasında kullanılan basit bir tekniktir (Karasar, 2012). Görüşme için araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunda 14 soru bulunmaktadır. Bu formda bulunan açık uçlu sorular ile çocukların doğa farkındalığı ve sınıf dışı doğa eğitimi uygulamaları ile ilgili sahip oldukları metaforların meydana çıkarılması amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, sorular araştırmacı tarafından görüşme öncesinde hazırlanır, lakin görüşme esnasında katılımcılara kısmi esneklik tanınarak hazırlanan soruların tartışılmasına, geliştirilmesine ve bu kapsamda yeniden düzenlenmesine müsaade eder (Ekiz, 2015). Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları, geçerliliğin değerlendirilmesi için 2 farklı uzman görüşüne sunulmuştur (EK 3). Uzman görüşleri alındıktan sonra güncellenen form, anlaşılabilirliğinin test edilmesi maksadıyla; pilot uygulaması kapsamında görüşmeye katılacak öğrenciler ile aynı yaş grubunda bulunan 3 farklı öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda görüşme formunun çocuklar tarafından anlaşılabilir olduğu değerlendirilmiş ve tekrardan uzmanlarla görüşülerek form içerisinde yer alan ifadelerin öğrencilere sorulmasında herhangi bir engel olmadığına karar verilmiştir.

D. Uygulama Ve Veri Toplama Süreci

Uygulamanın yürütülmesi ve verilerin toplanması için İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulundan onay alınmıştır (EK 4). Uygulama ve veri toplama süreci ile ilgili olarak Menemen İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve ilgili Okul Müdürlüğü bilgilendirilmiştir.

Veri toplama sürecinin ilk aşamasında hem deney hem de kontrol grubu katılımcılarına İÇFÖ uygulanmıştır. İÇFÖ, ön test olarak, tek oturum halinde, örneklem grubunda bulunan 30 öğrenciye kendi okullarında, 2021 yılı Mart ayı içerisinde Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders saatleri esnasında uygulanmıştır. İÇFÖ ön testi ile eş zamanlı olarak, deney grubunda bulunan 15 öğrenciyle, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, araştırmacı ile katılımcının görüntülü olarak birebir görüşmesine imkan tanıyan çevrimiçi araçlar vasıtasıyla ön görüşmeler yapılmış ve görüşme formunda belirtilen sorulara katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar kaydedilmiştir.

Veri toplama sürecinin başlangıç kısmının tamamlanması sonrasında öğretim sürecine geçilmiş, bu aşamada; İÇFÖ ön test ve ön görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı tarafından değerlendirilerek deney grubunda bulunan öğrencilerin doğa farkındalığını geliştirmek üzere, MEB Öğretim Programı ile uyumlu olacak şekilde Çizelge 7'de gösterilen sınıf dışı doğa eğitim uygulamaları planı yapılmış ve 6 hafta süre ile Mart-Haziran 2021 tarihleri arasında araştırmaya dahil olan okulun bahçesinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise, öğretim sürecinde aynı konular, sınıf içerisinde MEB Öğretim Programında önerilen öğrenme yöntemi ile verilmiştir.

Çizelge 7 SDDE Uygulama Planı.

Etkinlik	**Etkinlik İçeriği**	**Süre**
TEMA Eğitimi	-Toprağı tanıyorum -Ağaçları tanıyorum -Arılar varsa yarınlar var	40+40+40 dakika
Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum	-Canlı ve cansız varlıklar -Doğal ve yapay çevre	40 dakika
Doğayı Keşfediyorum	-Duyularıyla çevreyi keşfetme-tanıma	40+40 dakika
Tohumun Dönüşümü	-Bitki yetiştirme -Bitkilerin yaşamdaki yeri	40+40 dakika
Kuş Gözlemi	-Kuş Gözlemi ve Bahçe Kuşları -Kuş Göçü	40+40 dakika
Kuşların Yaşam Alanları	-İzmir ve Türkiye'nin Kuşları -Gediz Deltası Kuşlar	40+40 dakika
Toplam		**12 x 40 dakika**

Sınıf dışı doğa eğitimleri, TEMA Vakfı eğitim içerikleri ile zenginleştirilmiş, bu eğitimler öncesinde deney grubu öğrenci ve öğretmenlerinin katılımı ile teorik eğitimler gerçekleştirilerek eğitimlerden azami verimin elde edilmesi amaçlanmış, ayrıca bu eğitimlere TEMA Vakfı temsilcisi ile alanında uzman bir kuş gözlemcisinin de katılımı sağlanmıştır. Çizelge 7'de belirtilen sınıf dışı doğa eğitimleri etkinliklerinin içerikleri detaylı olarak EK 5'te sunulmuş olup, bu etkinliklere ait özet bilgiler aşağıda verilmiştir.

1. TEMA Etkinliği

Türkiye'de toprağı tehdit eden erozyon ve çölleşme ile mücadele etmek, bu konuda tehlikenin varlığına dikkat çekmek, koruyucu çözüm yolları geliştirmek, ağaçlandırma çalışmalarında bulunmak ve doğal varlıkları korumak amacıyla Hayrettin Karaca ve A. Nihat Gökyiğit isimli iş adamları tarafından 11 Eylül 1992 tarihinde Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma (TEMA) Vakfı kurulmuştur (tema.org.tr, 2022). Kurulduğu günden günümüze kadar olan süreç içerisinde vakıf, farkındalık çalışmaları ve doğa eğitimleri ile 5 milyonu aşkın çocuğa ulaşarak eğitim ve öğretimin tüm kademelerine yönelik modern doğa eğitimi programları geliştirmiş, çocukların yanında yüz binlerce yetişkine yönelik eğitim programları da hazırlayarak bunları hayata geçirmiştir.

Bu çalışma içerisinde TEMA eğitimlerinin bir kısmından faydalanılmıştır. Bu bağlamda, bu çalışmada uygulanan TEMA etkinlik programında 3 eğitim yer almaktadır. Bu eğitimler, her biri 1 ders saati olacak şekilde "Toprağı tanıyorum", "Ağaçları tanıyorum" ve "Arılar varsa yarınlar var" başlıkları altında toplamda 3 ders saati olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Bu etkinliklerde öğrencilere; toprağı tanıma, çevrelerindeki ağaçları keşfetme ve arıların doğal yaşam içerisindeki önemini anlatan içerikler sunulmakta, doğa ve çevredeki canlıları koruma ve sorumluluk alma konuları hedeflenmektedir.

2. Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum Etkinliği

Bu çalışmada, öğrencilerin bulundukları çevreyi tanıma, çevresindeki varlıkları canlı ve cansız olarak kategoriye ayırma, yapay ve doğal olarak sınıflandırma yapmaları hedeflenmektedir. Bir ders saati süren etkinlik içerisinde, gözlem ve

araştırma yapan öğrencilerin etkinlik sonrası bir araya gelerek bir çember oluşturmaları ve çember alanında tüm malzemeleri ortak bir alana koyarak yorum yapmaları ve tartışmaları sağlanmaktadır.

3. Doğayı Keşfediyorum Etkinliği

Bu çalışmada, öğrencilerin çevreyi tanıma ve keşfetme, çevresindeki canlı ve cansız varlıkları fark etme ve çevreye duyarlı olmaları hedeflenmektedir. İki ders saati olarak planlanan etkinlik öncesinde çocuklara; "Orman Banyosu' yapılacağı söylenir ve çocuklara bunun ne anlama geldiği sorularak yorumları alınır. Etkinlik zamanında, öğrenciler sınıf dışı doğa eğitimi uygulamaları için kullanılan alan veya bahçeye yürüyüşe çıkarılır. Bu yürüyüş esnasında çocuklar; gözleri kapalı tek sıra halinde dizilmiş ve elleri birbirlerinin omzunda olarak, öğretmenin yönergesi dahilinde ilerler. Öğretmen tarafından, bazen durmaları bazen çömelmeleri istenerek etrafı keşfetmeleri sağlanır. Bu keşif sonrasında, çocuklar bir araya gelerek bir çember oluşturmaları ve çember alanında hissettiklerini söylemeleri istenir. Etkinliğin ikinci ders saatinde öğretmen tarafından çocuklara 5 tane renk söylenir ve bu renklerde bulundukları çevrede neler olduğunu gözlemlemeleri ve bunları çember alanındaki beyaz örtü üzerine getirmeleri istenir. Etkinlik, çember alanında çocukların yorumları ile sonlandırılır.

4. Tohumun Dönüşümü Etkinliği

Tohumun dönüşümü etkinliğinde iki ders saati süresince öğrencilerin bitki yetiştirme konusunda bilgilendirilmesi, meyve ve sebzelerin yaşam koşulları, bitkinin yaşam döngüsü hakkında algılarının geliştirilmesi ve bitki yetiştirme konusunda uygulamalı bir etkinlik yapılarak teorik bilginin deneyimleme yoluyla içselleştirilmesi hedeflenmiştir. Etkinliğe mevsimine uygun tohumlar hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra bitki yetiştirme konusunda ihtiyaçların gözden geçirilmesi ile başlanır. Bitki ekimi ve sonrası için planlamalar konuşulduktan sonra yükseltilmiş saksılar, küçük ev saksıları, yumurta kapları veya bahçe ortamında önceden belirlenen alanda öğrencilerin gruplara ayrılarak tohumların ekilmesi ile etkinlik sonlandırılır.

5. Kuş Gözlemi Etkinliği

Kuş gözlemi etkinliği alanında uzman olan eğitmen tarafından iki ders saatini kapsayacak şekilde yapılır. Etkinlik içerisinde kuş gözlemcisi tarafından "Kuş gözlemi nasıl yapılır?", "Bahçe kuşları türleri nelerdir?", "Nerede kuş gözlemi yapılır?", "Kuş gözlem formu nasıl tutulur?", "Kuş gözlemi ile ilgili etik kurallar nelerdir?", "Kuş göçü ile ilgili bahçemizde görülen türler hangileridir?" "Kuşlar neden, nasıl, ne zaman, nerede ve kim (hangi türler) göç eder?" soru başlıkları ile belirtilen konularda bilgi paylaşımı yapılır. Kuş gözleminde ihtiyaç duyulan malzemelerin tanıtımı yapılır. Öğrencilere harita ve rota ile ilgili temel kavramlara ilişkin bilgi verildikten sonra, Türkiye kuş rotaları çocuklara harita üzerinde gösterilir ve kuşların yönlerini nasıl bulduklarına ilişkin detaylı açıklamaların yapılması sonrasında, çevrelerinde mevcut kuşlara ilişkin gözlem yapmaları için çocuklara serbest zaman tanınarak etkinlik sonlandırılır.

6. Kuşların Yaşam Alanları Etkinliği

Kuşların yaşam alanları etkinliği alanında uzman olan eğitmen tarafından iki ders saatini kapsayacak şekilde yapılır. Eğitim başlangıcında eğitmen tarafından Türkiye'de bulunan kuşlar hakkında bilgilendirme yapılır. Daha sonra, "Hangi türler bulunur?", "Siz çevrenizde hangi türlere rastlıyorsunuz?", "İzmir'in kuşları hangileridir?", "Flamingo göç rotaları nerelerden geçmektedir" soru başlıkları ile belirtilen konularda eğitmen tarafından bilgi paylaşımı yapılır ve bu konularla alakalı oyunlar oynanır. Eğitime, Menemen ovasının Gediz Deltası üzerinde olduğu, bu bağlamda içinde bulunulan çevrenin kuş türü açısından zengin bir bölge olduğu ve bunun en önemli somut örneğinin İzmir Kuş Cenneti Doğal Alanı olduğu konularında bilgi paylaşımı yapılarak devam edilir. Deltada bulunan türler ve kuşların yaşam alanları hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra, önceki hafta gerçekleştirilen kuş gözlemi etkinliği ile ilgili çocukların yorumları alınarak birinci ders sonlandırılır. Eğitmen ikinci ders saatine, her canlının barınma ihtiyacı olduğuna dikkat çekerek, çocukların bu konuda neler düşündüklerini sorarak başlar. Çocuklardan gelen yorumlar sonrası 2.soru olarak "Çevrenizde hiç hayvanlara ait bir yuva gördünüz mü?" sorusunu sorar. Çocukların verdikleri yanıtlar sonrasında, kolay ve pratik olarak bir kuş yuvası imal edilebileceği ve bunun geri dönüşüm kutusundaki atık malzemelerin kullanılarak yapılabileceği söylenir. Tüm atık malzemeler masaya koyulur ve

öğrenciler tarafından eğitmenin gösterdiği örnek kuş yuvası tasarımlarından seçimler yapılır. Kuş yuvalarına son hali verildikten sonra kuşların gelmesi için içlerine kuşyemi koyulur ve etkinlik sonlandırılır.

SDDE uygulama planında yer alan etkinliklerin, 2018 MEB Hayat Bilgisi dersi ve Fen Bilimleri dersi öğretim programlarında yer alan kazanımlarla ilişkisi Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8 SDDE uygulama planı etkinliklerinin kazanımlarla ilişkisi.

KAZANIMLAR / ETKİNLİKLER			TEMA Eğitimi	Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum	Doğayı Keşfediyorum	Tohumun Dönüşümü	Kuş Gözlemi	Kuşların Yaşam Alanları
HB 3.6. Doğada Hayat		HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.					+	+
		HB.3.6.2.Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.				+		
		HB.3.6.3.Doğadan yararlanarak yönleri bulur.			+		+	
		HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.	+					
		HB.3.6.5.Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	+	+				+
		HB.3.6.6.Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.				+		+
F.3.6. Canlılar Dünyasına Yolculuk	F.3.6.1.	F.3.6.1.1.Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır.		+	+			
		F.3.6.1.2.Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar.				+		
	F.3.6.2. Ben ve Çevrem	F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır.		+	+	+	+	+
		F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır.		+				+
		F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar.		+				
		F.3.6.2.4. Yapay bir çevre tasarlar.						+
		F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır.				+	+	+
		F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.	+					+

Çizelge 8 incelendiğinde, SDDE uygulama planında yer alan etkinliklerin, 2018 yılında MEB tarafından yürürlüğe konan, hayat bilgisi dersi öğretim programı ve fen bilimleri dersi öğretim programında bulunan kazanımlardan en az bir tanesi ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Öğretim sürecinin tamamlanması hitamında, Haziran 2021 ayı içerisinde, kontrol ve deney grubu katılımcılarına İÇFÖ son testi uygulanmıştır. İÇFÖ son testi sonrasında, deney grubunda bulunan 15 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, araştırmacı ile katılımcının görüntülü olarak birebir görüşmesine imkan tanıyan çevrimiçi araçlar vasıtasıyla son görüşmeler yapılmış, görüşme formunda belirtilen sorulara katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar kaydedilmiş ve veri toplama süreci tamamlanmıştır.

E. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan nicel veriler İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği (İÇFÖ) ile elde edilmiştir. Nicel verilerin analizi maksadıyla SPSS 22.0 paket istatistik programı kullanılmıştır. Ön test ve son test olarak uygulanan İÇFÖ için analizlerde parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Bu bağlamda, iki kategoriden oluşan değişkenlerde ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi, deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde ön test ve son testlerinin kıyaslanmalarında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, ikiden fazla kategoriden oluşan değişkenlerde ise ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

Araştırmada nitel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nitel veri analizi, görüşme ve gözlem şeklinde yapılan etkinliklerde toplanan verilerin bir araya getirilerek tasnif edildiği, bunların kendi aralarında kategorilere ayrıldığı, temaların belirlendiği ve nihai olarak bütün aşamaların rapora geçirildiği bir etkinlikler toplamıdır. Bu şekilde yapılan veri analizinde temel hedef sosyal gerçekliğin içerisinde gizli ve saklı bir şekilde bekleyen bilginin açığa çıkartılarak ortaya koyulmasıdır. Bu süreçte araştırmacı kendi öznelliğini ortaya koymakta ve sosyal gerçeği tümevarımcı bir yöntemle örmektedir (Özdemir, 2010).

Bu araştırmada, nitel veriler toplandıktan sonra, içerik analizi yönteminin kullanılması benimsenmiştir. İçerik analizinde temelde gerçekleştirilen uygulama, birbirine benzerlik gösteren verileri belirli kavramlar ve temalar kapsamında bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, toplanan veriler doğrultusunda öncelikle kodlamalar yapılarak kavramlarla tekrar tanımlanmış, daha sonra kavramların birbiri ile olan bağlantısı göz önüne alınarak temalara ulaşılmıştır.

Araştırma neticesinde elde edilen verilerin içerisinde bulunan anlamlı kısımlara (kelime, cümle, paragraf gibi) isim verilme işlemi kodlama olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada amaç; elde edilen verilerin incelenmesi, birbirleriyle mukayese edilmesi, bölümlere ayrılması, ilişkilendirilmesi ve kavramlaştırılmasıdır (Karataş, 2015). Kavramların meydana getirilmesi ve kodlamaların yapılmasından sonra birbiriyle bağı olan anlamlı kavramlar incelenerek temalar meydana getirilmiştir. İçerik analizi neticesinde elde edilen kavramların birbirleriyle bağlantılı belirli bir tema kapsamına alınma işlemi, kategori (tema) oluşturma işlemi olarak isimlendirilmektedir. Tema veya kategori, içerik analizi neticesinde elde edilen kavramlara nazaran daha genel ve soyut biçimdedir (Karataş, 2015). Araştırmacı tarafından, nitel verilerin analiz aşamasına başlanmadan önce, nitel verilerin analizi konusunda bir uzmanla kavram, kodlama ve temaların elde edilmesi, sonuçların yorumlanması aşamaları konusunda görüşmeler yapılmış, müteakiben verilerin analizi aşamasına geçiş yapılmıştır. Veri analiz sürecinde; araştırmacı tarafından elde edilen veriler, eş zamanlı olarak uzmanla paylaşılarak, araştırmacı ile paralel bir analiz çalışması yapılması sağlanmıştır. Analiz sonucunda, uzman tarafından yapılan kodlamalar ile araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmış, karşılaştırma sonucunda kodlarda kavram ve temaların benzerlik gösterdiği; kodlamayı gerçekleştiren kişilerin elde ettikleri kodlarda uyum sağladıkları tespit edilmiştir. Böylelikle verilerin analizinde güvenilirlik ve geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır.

IV. BULGULAR

A. Nicel Verilere Yönelik Bulgular

Araştırmanın nicel bulgularının değerlendirilmesine başlanmadan önce, öncelikle çalışma içerisinde kullanılan ölçekten toplanan nicel verilerin analiz edilmesi için hangi istatistiksel yöntemin, başka bir ifadeyle parametrik testler ya da parametrik olmayan testlerden hangilerinin kullanılacağının tespit edilmesi gerekmektedir. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için verilerin normal dağılım göstermesi, tesadüfi örnekleme yaklaşımıyla elde edilmiş olması gerekmektedir (Altunışık, 2008). Bu kapsamda, deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanan İÇFÖ'den elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespit edilmesi maksadıyla öncelikle, istatistik programı yardımıyla normallik testi yapılmıştır. Bu bağlamda alanyazında sıklıkla kullanılan normallik testleri, skewness (çarpıklık)-kurtosis (basıklık) testi, Kolmogorov-Simirnov testi ve Shaphiro Wilk testidir. Çarpıklık-basıklık yöntemine göre, verilerin normal dağılım gösterdiğinin ortaya koyulabilmesi için, bu değerlerin -1,5 ile +1,5 arasında olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Kolmogorov-Simirnov ve Shaphiro Wilk testlerinde ise, verilerin normal dağılım göstermesi için, test sonucunda elde edilen P (istatistiksel anlamlılık) değerinin 0,05'ten büyük bulunması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2017). Deney ve kontrol gruplarının 3 farklı analitik yönteme göre normallik testi sonuçları Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9 İÇFÖ Ön test-Son test puanları normallik testi.

			Betimsel		**Kolmogorov-Smirnov**		**Shapiro-Wilk**	
Grup	**Test**	**N**	Skewness	Kurtosis	İstatistik	Sig.	İstatistik	Sig.
Deney	Öntest	15	-0,185	5,493*	0,178	0,000*	0,755	0,000*
	Sontest	15	-0,843	0,187	0,169	0,000*	0,914	0,000*
Kontrol	Öntest	15	-0,728	0,149	0,114	0,200	0,946	0,467
	Sontest	15	0,342	-1,106	0,209	0,077	0,946	0,346

Çizelge 9'da belirtilen veriler incelendiğinde, deney grubunun ön test ve son test puanlarına yönelik olarak kolmogorov-smirnov testi ile shapiro-wilk testi sonuçlarında elde edilen p (sig.) değerinin 0,05 değerinden küçük olması nedeniyle verilerin normal dağılım göstermediği, çarpıklık ve basıklık olarak incelendiğinde son test puanlarının normal dağılım gösterdiği, ön test puanlarının ise basıklık açısından limitler dahilinde bulunmadığından normallik göstermediği; kontrol grubu ön test ve son test puanlarına yönelik olarak ise, tüm testlerde verilerin normallik gösterdiği tespit edilmiştir. Deney grubunda verilerin normal dağılım göstermemesi, örneklem sayısının 30'dan az olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılması gerektiğinin alanyazında belirtilmesi (Büyüköztürk, 2017) ve kontrol grubunda verilerin normal dağılım göstermesine rağmen örneklem sayısının (n=15) 30'dan az olması nedeniyle parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda, İÇFÖ ön test ve son test toplam puanlarının analizinde, gruplar arası toplam puanların karşılaştırılmasında "İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U testi", grupların kendi içlerinde ön test ve son testlerinin mukayese edilmeleri için "İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi", kategoriler arasında farklılık bulunup bulunmadığının değerlendirilmesi maksadıyla "Kruskal Wallis-H testi" kullanılmıştır.

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalık düzeyleri, sınıf dışı doğa eğitim uygulamalarına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Birinci alt probleme ait nicel bulgular aşağıdadır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, İÇFÖ ön test ve son testlerden aldıkları toplam puanlara yönelik ortalama ve standart sapma değerleri Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10 Deney ve Kontrol grubu ön test son test puanları ortalama ve standart sapma değerleri.

Grup	Test	N	$\bar{X}$	S
Deney	Ön test	15	136,59	7,23
	Son test	15	161,52	10,15
Kontrol	Ön test	15	137,07	6,32
	Son test	15	145,20	4,83

Kontrol grubunun İÇFÖ ön test sonucunda elde ettikleri toplam puanların ortalaması 137.07 iken, son testte bu puanın 145,20'ye yükseldiği gözlenmiştir. Deney grubunun ise ön test sonucunda elde ettikleri toplam puanların ortalaması 136,59 iken, son testte bu puanın 161,52'ye yükseldiği gözlenmiştir. Çizelgeden de görüleceği üzere hem kontrol hem de deney grubunda uygulama süreci sonrasında ölçülen son test puanlarında, uygulama öncesinde ölçülen ön test puanlarına kıyasla artış olduğu görülmektedir. Ancak, bu artışın deney grubunda daha fazla olduğu açık bir şekilde anlaşılmaktadır.

Deney ve Kontrol gruplarına çalışmanın başlangıcında ön test olarak uygulanan İÇFÖ'ne ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 11'de verilmiştir.

Çizelge 11 Deney ve Kontrol grubu ön test puanları Mann Whitney U testi sonuçları.

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	15	16,93	254	91	.370
Kontrol	15	14,07	211		

Çizelge 11'de gösterilen Mann Whitney U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu ön test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı kabul edilebilecek düzeyde bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($U=91$, $p>.05$). Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarının, uygulama öncesinde, doğa ile olan ilişki düzeyleri bakımından, birbirlerine denk seviyede olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol gruplarına çalışmanın sonunda son test olarak uygulanan İÇFÖ'ne ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge 12 Deney ve Kontrol grubu son test puanları Mann Whitney U testi sonuçları.

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	15	23	345	11,5	.000
Kontrol	15	8	120		

Çizelge 12'de gösterilen Mann Whitney U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($U=11.5$, $p<.05$). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında, bu farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle, son test puanları bakımından deney grubunda bulunan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere nazaran daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Grupların kendi içlerinde ön test ve son testlerden aldıkları puanların kıyaslanması için "İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi" kullanılmış olup, bu kapsamda kontrol grubuna ait veriler Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13 Kontrol grubu ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları.

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	4	8	-2,957	0,003
Pozitif Sıra	13	8,62	112		

Çizelge 13'te gösterilen Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçlarına göre kontrol grubunda bulunan öğrencilerin araştırma başlangıcında ve araştırma sonunda İÇFÖ'nden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($z=-2.957$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları göz önüne alındığında, tespit edilen bu farkın son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, kontrol grubuna uygulanan öğretim programında önerilen öğrenme yönteminin öğrencilerin doğa farkındalıklarını artırdığı söylenebilir.

Deney grubunda yer alan deneklerin İÇFÖ ön test ve son test puanlarının "İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi" sonucunda elde edilen veriler Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14 Deney grubu ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları.

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	2,5	2,5	-3,411	0,001
Pozitif Sıra	14	8,39	117,5		

Çizelge 14'de gösterilen Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçlarına göre deney grubunda bulunan öğrencilerin araştırma başlangıcında ve araştırma sonunda İÇFÖ'nden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($z=-3.411$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları göz önüne alındığında, tespit edilen bu farkın pozitif sıralar, başka bir ifadeyle son test puanı lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, deney grubuna uygulanan sınıf dışı doğa eğitimleri etkinliklerinin öğrencilerin doğa farkındalıklarını geliştirmede önemli bir etki yaptığı ifade edilebilir.

2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarında; cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde belirlenmiştir. İkinci alt probleme ait nicel bulgular cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre aşağıda verilmiştir.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin doğa farkındalıklarına ilişkin uygulama öncesi ve sonrasında İÇFÖ toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen veriler Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15 Deney grubunun İÇFÖ ön test son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farkı.

Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön test	Kız	8	7,75	62	26	.816
	Erkek	7	8,29	58		
Son test	Kız	8	6,88	55	19	.297
	Erkek	7	9,29	65		

Çizelge 15'te belirtilen deney grubuna yönelik veriler incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin gerek ön test ($U=26$, $p>.05$) gerek de son test puanları ($U=19$, $p>.05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin doğa farkındalıklarına ilişkin uygulama öncesi ve sonrasında İÇFÖ toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen veriler Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16 Kontrol grubunun İÇFÖ ön test son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farkı.

Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön test	Kız	7	8,36	58,5	25,5	.772
	Erkek	8	7,69	61,5		
Son test	Kız	7	6,93	48,5	20,5	.383
	Erkek	8	8,94	71,5		

Çizelge 16'da belirtilen kontrol grubuna yönelik veriler incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin gerek ön test (U=25,5, p>.05) gerek de son test puanları (U=20,5, p>.05) arasında anlamlı kabul edilebilecek düzeyde bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğrencilerin doğa farkındalıklarının, cinsiyete göre değişkenlik göstermediği, yani hem kız hem de erkek çocuklar açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin doğa farkındalıklarına ilişkin olarak İÇFÖ toplam puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin "Kruskal Wallis-H testi" sonucunda elde edilen veriler Çizelge 17'de verilmiştir.

Çizelge 17 Deney ve Kontrol gruplarının İÇFÖ son test puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farkı.

Grup	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalaması	X^2	p
Deney	İlkokul	3	8,33	7.652	.188
	Ortaokul	6	11,33		
	Lise	4	3,50		
	Yüksek öğrenim	2	6,50		
Kontrol	İlkokul	4	7,38	4.279	.233
	Ortaokul	2	13,5		
	Lise	5	8,20		
	Yüksek öğrenim	4	5,63		

Çizelge 17'de belirtilen deney ve kontrol gruplarının İÇFÖ son test puanları incelendiğinde, anne eğitim düzeyi değişkenine göre hem deney grubunda hem de kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık (p>.05) bulunmadığı tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin doğa farkındalıklarına ilişkin olarak İÇFÖ toplam puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin "Kruskal Wallis-H testi" sonucunda elde edilen veriler Çizelge 18'de verilmiştir.

Çizelge 18 Deney ve Kontrol gruplarının İÇFÖ son test puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farkı.

Grup	Baba eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalaması	X^2	p
Deney	İlkokul	3	9,83	1.404	.705
	Ortaokul	7	6,86		
	Lise	3	9,50		
	Yüksek öğrenim	2	7		
Kontrol	İlkokul	3	7,50	1.730	.630
	Ortaokul	2	10,50		
	Lise	7	8,57		
	Yüksek öğrenim	3	5,50		

Çizelge 18'de belirtilen deney ve kontrol gruplarının İÇFÖ son test puanları incelendiğinde, baba eğitim düzeyi değişkenine göre hem deney grubunda hem de kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmadığı tespit edilmiştir

Bu kapsamda, araştırmaya katılan öğrencilerin doğa farkındalıklarının, anne eğitim düzeyi ile baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermediği bulgusuna varılmıştır.

B. Nitel Verilere Yönelik Bulgular

Araştırmada nitel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile deney grubunda bulunan 15 öğrenci ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Görüşme bulguları, araştırmanın nitel boyutlu alt araştırma sorularına göre içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir.

1. Üçüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt araştırma sorusu "Sınıf dışı doğa eğitimi etkinlikleri, İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğayı tanımlamalarına nasıl etki etmektedir?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşme sorularına verdiği yanıtlar incelendiğinde, cevaplar içerisinde yer alan ifadelerin "doğanın nitelendirilmesi" ve "doğada bulunan unsurlar" şeklinde iki tema başlığı altında kümelendiği tespit

edilmiştir. Bu kapsamda, doğanın nitelendirilmesi temasına ilişkin uygulama öncesi ön görüşme ve uygulama sonrası son görüşme bulguları Çizelge19'da verilmiştir.

Çizelge 19 Doğanın nitelendirilmesi bulguları.

Doğanın Nitelendirilmesi	**Tekrar sayısı (Ön)**	**Tekrar sayısı (Son)**
Yeşillik	4	8
Her şey	4	1
Güzellik	4	1
Yaşam alanı	2	12
Tertemiz	2	1
Çok önemli	2	1
Mutluluk	1	4
Kocaman bir ev	1	-

Sınıf dışı doğa etkinlikleri uygulamaları öncesinde ön görüşme yapılan 15 öğrenciden 7'si doğayı tanımlarken, doğayı nitelendirici ifadeler kullanmıştır. Çizelge 19'da belirtilen ifadeler incelendiğinde, bu ifadelerden en çok yeşillik (4), her şey (4) ve güzellik (4) ifadelerinin söylendiği tespit edilmiştir. Bunlara ilave olarak; yaşam alanı (2), tertemiz (2), çok önemli (2), mutluluk (1) ve kocaman bir ev ifadelerinin de belirtildiği gözlenmiştir.

Uygulama sonrası yapılan son görüşmede, doğayı tanımlarken nitelendirici ifadeler kullanan çocuk sayısı 12'ye yükselmiştir. Bu ifadelerden en çok kullanılanı yaşam alanı 2'den 12'ye yükselirken, yeşillik ifadesi 4'den 8'e, mutluluk ifadesi 1'den 4'e yükselmiş, her şey ifadesi 4'ten 1'e, güzellik ifadesi 4'ten 1'e, tertemiz ifadesi 2'den 1'e ve çok önemli ifadesi 2'den 1'e düşmüştür.

Doğayı, nitelendirici ifadeler kullanarak tanımlayan bazı çocukların ön görüşme ve son görüşme cevapları aşağıda verilmiştir.

Ç 7 – Ön : *Doğa içerisinde bir sürü canlının yaşadığı kocaman bir evdir.*

Ç 7 – Son : *Doğa içinde canlı ve cansız bir çok şeyi bulunduran yeşil bir alandır.*

Ç 11 – Ön : *Doğa bence güzel bir şey. Doğada bir sürü canlı var. Hayvanlar var mesela.*

Ç 11 – Son : *Doğa bence bir yaşam kaynağıdır, doğada ağaçlar, hayvanlar ve bitkiler var.*

Ç 14 – Ön : *Bence tertemiz bir yer. Her şey var.*

Ç 14 – Son : *Doğa bence yaşamdır, doğada ağaç, çiçek, hayvan, meyve, sebze ve toprak vardır.*

Öğrencilerin doğayı tanımlarken kullandıkları ifadelerin "doğada bulunan unsurlar" temasına ilişkin uygulama öncesi ön görüşme ve uygulama sonrası son görüşme bulguları Çizelge 20'de verilmiştir.

Çizelge 20 Doğada bulunan unsurlar bulguları.

Kategori	**Tekrar Sayısı**		**Kategori**	**Tekrar Sayısı**	
	Ön	**Son**		**Ön**	**Son**
Canlı unsurlar	4	12	Cansız unsurlar	2	9
Bitkiler	3	7	Su	1	3
Ağaçlar	4	12	Dere	2	-
Çiçekler	3	6	Toprak	1	3
Otlar	1	-	Arazi	1	-
Çalılık	2	-	Hava	1	2
Sebzeler	2	-	Taş	2	3
Meyveler	2	-	Yapay unsurlar		
Çim	2	1	Kuş yuvası	-	9
Hayvanlar	5	13	Park	3	-
Böcekler	3	5	Genel ifadeler		
Kuşlar	2	9	Orman	2	4
Arılar	-	8	Tabiat	1	-
İnsanlar	6	2			

Sınıf dışı doğa etkinlikleri uygulamaları öncesinde ön görüşme yapılan 15 öğrenciden 9'u doğayı tanımlarken, doğada bulunan unsurlardan bahsetmişlerdir. Çocukların ön görüşmede en çok; insanlar (6), hayvanlar (5), canlı varlıklar (4), ağaçlar (4), bitkiler (3), çiçekler (3), böcekler (3) ve park (3) tanımlamalarını kullandıkları görülmüştür.

Uygulama sonrasında yapılan son görüşmede ise, doğayı tanımlarken doğada bulunan unsurlardan yararlanan çocuk sayısı 14'e yükselmiştir. Çocukların yaptıkları

tanımlamalarda; canlı varlıklar ifadesinin 4'ten 12'ye, cansız varlıklar ifadesinin 2'den 9'a, hayvanlar ifadesinin 5'ten 13'e, kuşlar ifadesinin 2'den 9'a, ağaçlar ifadesinin 4'ten 12'ye, çiçekler ifadesinin 3'den 6'ya yükseldiği gözlenmiş, kuş yuvası ifadesine ön görüşmede hiç değinilmezken son görüşmede 9 kez söylendiği görülmüştür. Ön görüşmede çocukların ifade ettiği bazı tanımlamalara (sebze, meyve, park, çalılık, otlar, dere, araz, yayla) son görüşmede hiç değinilmediği tespit edilmiştir.

Doğada bulunan unsurları kullanarak tanımlayan bazı çocukların ön görüşme ve son görüşme cevapları aşağıda verilmiştir.

Ç 5 – Ön : *Tabiattır. Ağaçlar, çiçekler, böcekler, çimler, taşların var olduğunu düşünüyorum..*

Ç 5 – Son : *Benze doğa yeşillik alanlar, canlılar ve cansız varlıkların olduğu yerdir. İçinde hayvanlar, kuşlar, arılar ve ağaçlar var.*

Ç 8 – Ön : *Doğada hayvanlar yaşar.*

Ç 8 – Son : *Doğada bence canlı ve cansız varlıklar var. Kuşlar, kuş yuvaları, arılar, böcekler, hayvanlar var*

Ç 12 – Ön : *Doğada bir sürü hayvan bitki var. Doğa bizim için çok önemli. Doğa bence ormanlardır.*

Ç 12 – Son : *Doğa canlı cansız varlıklardan oluşur. Ağaçlar, çiçekler, böcekler, orman, kuşlar.*

2. Dördüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt araştırma sorusu "Sınıf dışı doğa eğitimi etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bitkilere yönelik farkındalıklarını nasıl etkilemektedir?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşme formunda alt problemle alakalı olarak, hem ön hem de son görüşmede; "Bitki nedir? Bildiğin bitkilerin isimleri nelerdir?" şeklinde soru yöneltilmiştir. Çocukların bitkilere ilişkin yaptıkları tanımlamaların içerik analizi Çizelge 21'de verilmiştir.

Çizelge 21 Bitki tanım bulguları.

Kategori	Tekrar Sayısı Ön	Son	Kategori	Tekrar Sayısı Ön	Son
Genel tanımlar			Özel tanımlar		
Canlı	3	8	Tohumu olan	-	7
Büyüyen	2	6	Yaprağı bulunan	3	1
Doğada bulunan	2	5	Çeşitli renklerde	-	3
Yeşil olan	4	1	Kök salan	1	3
Fotosentez yapan	-	4	Güneşe bağlı	-	2
Koku yayan	1	2	Çiçek açan	3	4
Su ile beslenen	1	4	Meyve veren	2	3
Toprakta olan	3	6	Sebze veren	1	1
Ömrü olan	-	4	Zehirli olan	-	5
			Mevsimsel olan	-	3

Sınıf dışı doğa etkinlikleri uygulamaları öncesinde ön görüşme yapılan 15 öğrenciden 9'u bitkiyi tanımlarken, son görüşmede bu sayı 14'e yükselmiştir. Ön görüşmede, çocukların 8'i bitkiyi genel ifadelerle tanımlamış, 4'ü ise tanım ifadelerinde bitkiye has özel ifadelere değinmiştir. Çocukların ön görüşmede çoğunlukla; genel tanımlardan canlı (3), yeşil olan (4), toprakta olan (3) ifadelerini, özel tanımlardan yaprağı bulunan (3) ve çiçek açan (3) ifadelerini kullandıkları görülmüştür.

Çocuklarla yapılan uygulama sonrası son görüşmede ise, bitkiyi tanımlarken öğrencilerin 10'unun genel tanımlama ifadeleri kullandığı, 8'inin ise tanım ifadelerinde özel tanımlama cümleleri kullandığı görülmüştür. Çocukların yaptıkları tanımlamalar içerisinde hem genel hem de özel tanımlama kodlarında, genel olarak son görüşme lehine yükseliş olduğu görülmektedir. Bazı kodların (fotosentez yapan, ömrü olan, tohumu olan, çeşitli renklerde olan, güneşe bağlı olan, zehirli olan, mevsimsel olan) sadece son görüşmede ifade edildiği bulgusu dikkat çekicidir. Ön görüşmede çocuklar tarafından söylenen, yeşil olan, yaprağı olan ifadelerinin son görüşmede daha az söylendiği görülmüştür.

Bitkiyi tanımlayan bazı çocukların ön görüşme ve son görüşme cevapları aşağıda verilmiştir.

Ç 3 – Ön : *Bitkiler meyve sebzedir.*

Ç 3 – Son : *Bitki doğada yetişen canlı bir varlıktır.*

Ç 8 – Ön : *Yeşil canlılara bitki denir.*

Ç 8 – Son : *Bitki küçükken büyüyen bir şeydir. Su ve güneş ile büyür, fotosentez yapar.*

Ç 9 – Ön : *Mis kokan bir şey.*

Ç 9 – Son : *Doğada toprakta yaşayan kökleriyle toprağa tutunan canlılardır.*

Ç 14 – Ön : *Bitki canlı bir varlıktır.*

Ç 14 – Son : *Bitki tohumların çimlenmesi ile oluşan canlılardır.*

Çocukların bitki isimlerine yönelik verdikleri yanıtlar incelendiğinde, bitkileri ağaçlar, çiçekler, meyveler gibi genel tanımlamalar ve çam ağacı, papatya, karpuz gibi özel tanımlamalar ile iki tema halinde ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda, çocukların yanıtlarına göre oluşturulan bitki isimleri içerik analizi Çizelge 22'de verilmiştir.

Çizelge 22 Bitki isimleri bulguları.

Kategori	**Tekrar Sayısı**		**Kategori**	**Tekrar Sayısı**	
	Ön	**Son**		**Ön**	**Son**
Genel tanımlar			Özel tanımlar		
Ağaçlar	7	12	Çam ağacı	2	5
Çiçekler	8	13	Çınar ağacı	1	3
Sebzeler	4	9	Ceviz ağacı	2	-
Meyveler	6	12	Dut ağacı	1	-
Otlar	2	3	İncir ağacı	1	3
Tohumlar	-	7	Üzüm ağacı	2	2
Çim	2	2	Portakal ağacı	3	2
			Kiraz ağacı	-	1
			Zeytin ağacı	3	2
			Papatya	2	6
			Fesleğen	-	2

Çizelge 22 (devamı) Bitki isimleri bulguları.

Kategori	Tekrar Sayısı Ön	Son	Kategori	Tekrar Sayısı Ön	Son
			Özel tanımlar		
			Menekşe	1	3
			Lale	1	1
			Gül	5	7
			Havuç	2	4
			Ispanak	1	3
			Pırasa	2	2
			Kabak	-	1
			Limon	1	2
			Patlıcan	-	1
			Elma	5	9
			Armut	2	5
			Karpuz	3	6
			Muz	8	12
			Şeftali	4	7

Sınıf dışı doğa etkinlikleri uygulamaları öncesinde ön görüşme yapılan 15 öğrenciden 9'u bitki isimlerini genel tanımlarla ifade ederken, 8 öğrenci de hem genel hem de özel tanımları birlikte kullanmıştır. Son görüşmede ise, 11 öğrencinin genel ve özel tanımları birlikte kullandığı, 4 öğrencinin ise sadece genel tanımları kullandığı tespit edilmiştir. Çocukların yaptıkları tanımlamalar içerisinde hem genel hem de özel tanımlama kodlarında, genel olarak son görüşme lehine yükseliş olduğu görülmektedir.

Bitki isimlerine yönelik bazı çocukların ön görüşme ve son görüşme cevapları aşağıda verilmiştir.

Ç 2 – Ön : *Çiçek, elma, muz, armut.*

Ç 2 – Son : *Ağaçlar, meyve ve sebzeler, çiçekler. Çam ağacı, incir ağacı, papatya ve gül.*

Ç 6 – Ön : *Papatya, lale, gül.*

Ç 6 – Son : *Tohum, ot, meyveler, sebzeler. Ağaçlar da bitkidir. Papatya, gül, elma.*

Ç 10 – Ön : *Meyveler, ağaçlar. Bildiğim bitkilerin adı gül, pırasa.*

Ç 10 – Son : *Ağaçlar, çiçekler, meyveler. İncir ağacı, çam ağacı, papatya.*

Ç 15 – Ön : *Çiçekler, otlar, çimenlik, ağaçlar.*

Ç 15 – Son : *Sebze, meyve, zeytin, kiraz ağacı. Tohumdan olurlar. Elma, muz, karpuz.*

3. Beşinci Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt araştırma sorusu "Sınıf dışı doğa eğitimi etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayvanların yaşam alanlarına yönelik farkındalıklarını nasıl etkilemektedir?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşme sorularına verdiği yanıtlar incelendiğinde, cevaplar içerisinde yer alan ifadelerin doğada, denizde, karada gibi genel yer adları ve ağaç içinde, mağarada, toprak içinde gibi özel alanlar olacak şekilde iki tema altında kümelendiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda, çocukların yanıtlarına göre oluşturulan hayvan yaşam alanları içerik analizi Çizelge 23'te verilmiştir.

Çizelge 23 Hayvan yaşam alanları bulguları.

Kategori	**Tekrar Sayısı**		**Kategori**	**Tekrar Sayısı**	
	Ön	**Son**		**Ön**	**Son**
Genel tanımlar			Özel tanımlar		
Karada	4	2	Mağarada	3	7
Denizde	2	2	Ağaçta	2	10
Havada	6	4	Toprağın içinde	2	7
Ormanda	5	4	Oyuklarda	-	2
Gökyüzünde	2	3	Yuvada	1	8
Doğada	3	1	Kovanda	1	7
Suda	3	2	Dalda	-	2
Yeşillik alanda	2	-	Kayada	-	2
Birçok yerde	1	-	Soğuk/sıcak iklim	1	-
Sokakta	1	-			

Sınıf dışı doğa etkinlikleri uygulamaları öncesinde ön görüşme yapılan 15 öğrenciden 10'u hayvan yaşam alanlarını genel tanımlarla ifade ederken, 2 öğrenci hem genel hem de özel tanımları birlikte kullanmış, 3 öğrencinin verdiği yanıtlar ise hayvan yaşam alanları ile bağdaşmadığından değerlendirmeye alınmamıştır. Son görüşmede ise, 2 öğrencinin sadece genel tanımları, 10 öğrencinin sadece özel tanımları, 2 öğrencinin genel ve özel tanımları birlikte kullandığı, 1 öğrencinin ise konu dışı cevap verdiği tespit edilmiştir. Çizelge 23 incelendiğinde, ön görüşmede çocuklar tarafından çoğunlukla genel tanımlamalar kullanılırken, son görüşmede ise çoğunlukla özel tanımların kullanıldığı dikkat çekmektedir.

Hayvan yaşam alanlarına yönelik bazı çocukların ön görüşme ve son görüşme cevapları aşağıda verilmiştir.

Ç 2 – Ön : *Bazıları ağaçta yaşar, bazıları suda, bazıları mağarada.*

Ç 2 – Son : *Doğada yaşayan hayvanlar hepsi kendine yaşamak için bir alan buluyor, örneğin ayılar mağaralar gibi karanlık alanları seçiyor.*

Ç 7 – Ön : *Hayvanlar sokakta yaşarlar.*

Ç 7 – Son : *Bazıları oyuklarda, bazıları kendi yaptıkları yuvalarda, bazıları doğada yaşarlar.*

Ç 12 – Ön : *Karada, suda ve hem karada hem suda yaşayan hayvanlar biliyorum.*

Ç 12 – Son : *Doğada yaşayan hayvanların yaşam alanları hakkında bildiklerim kuşlar ağaçta, yılan toprakta, karınca ise toprağın altında yaşar.*

4. Altıncı Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt araştırma sorusu "İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması konusundaki düşünceleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilere son görüşmede, sınıf dışı doğa etkinlikleri hakkındaki düşüncelerini öğrenmek amacıyla "Sınıf dışı doğa etkinlikleri sence yapılmalı mı? Nedenini açıklar mısın?" şeklinde soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin tamamı sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması konusunda olumlu görüş bildirirken, sorunun ikinci kısmı olan "nedenini açıklar mısın?" sorusuna farklı gerekçeler belirterek cevap vermişlerdir. Bu gerekçelere ilişkin içerik analizi Çizelge 24'de verilmiştir.

Çizelge 24 Sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması gerektiğine yönelik gerekçeler.

Gerekçeler	**Tekrar sayısı (Son)**
Doğanın tanınması için	4
Doğayı sevmek için	4
Eğlenceli olduğu için	4
Mutluluk verdiği için	3
Doğa eğitimine ihtiyaç olduğu için	2
Çok önemli olduğu için	2
Doğada öğrenmek daha kolay olduğu için	2
Doğayı korumak için	2
Doğa huzur verdiği için	2
Açık havanın iyi geldiği için	1
Çoğunlukla okulun içinde oldukları için	1
Doğayı gözlemlemek için	1
Eğitici olduğu için	1

Çizelge 24 incelendiğinde, öğrencilerin en çok doğanın tanınması (4 kez), eğlenceli olması (4 kez), doğayı sevmek için (4) ve mutluluk verdiği için (3 kez) ifadelerini gerekçe göstererek sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması konusunda istekliliklerini belirtmişlerdir. Sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması konusundaki düşüncelerine yönelik olarak yöneltilen soruya bazı çocukların vermiş oldukları cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

Ç 3 : *Yapılmalı çünkü insanların doğa eğitimine çok ihtiyaçları var yani sadece çocukların doğa eğitimine ihtiyaçları yok.*

Ç 5 : *Evet bence yapılmalı çok eğlenceli oluyor ve öğrenmek daha kolay oluyor.*

Ç 6 : *Sınıf dışı doğa etkinlikleri bence yapılmalı çünkü, doğa ile iç içe olmak insana huzur verir.*

Ç 8 : *Evet yapılmalı çünkü açık hava hepimize iyi gelir ve doğayı daha iyi gözlemleriz.*

Ç 10 : *Yapılmalı. Çünkü herkesin doğayı tanıması gerek*

Ç 12 : *Evet, seviyorum. Bahçede olunca dersler daha mutlu ve eğlenceli geçiyor.*

Ç 14 : *Evet, doğayı tanımamız ve korumamız için.*

Ç 15 : *Evet, çünkü hep okulun içindeyiz.*

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sonuç, tartışma ve öneriler ayrı başlıklar altında değerlendirilecektir.

A. Sonuç

Çalışma, İzmir'in Menemen ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulunda üçüncü sınıf olarak öğrenim gören 30 öğrencinin katılımıyla; eş zamanlı olarak yürütülen ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ve nitel durum araştırması şeklinde uygulanmıştır. Bu bağlamda, araştırma süresince hem nicel hem de nitel veriler toplanmış, araştırmada belirlenen alt problemler ve araştırma sorularına içeriklerine uygun olarak nicel ve nitel veriler ile yanıt aranmıştır. Bu kapsamda elde edilen bulgulara istinaden alt problemler ve alt araştırma soruları bağlamında ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışma içerisinde öğrencilerin doğa farkındalık düzeylerinin doğa eğitimlerine bağlı olarak değişip değişmediğini gözlemlemek üzere hem nicel hem de nitel verilerden istifade edilmiştir. Nicel veriler ile yapılan değerlendirmelerde, örneklem grubunda bulunan öğrenciler kontrol ve deney grubu olarak iki gruba bölünmüş, iki gruba da çalışma öncesinde ve sonrasında olmak üzere ön test ve son test uygulanmıştır. Bu testlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde sınıf dışı doğa eğitimlerine katılan öğrenci grubunun doğa farkındalık düzeylerinin bu eğitimlere katılmayan öğrenci grubuna nazaran daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Doğa farkındalık düzeylerindeki değişmeye yönelik nitel veriler ile yapılan değerlendirmelerde, öğrencilerin doğaya ilişkin tanımları, doğada bulunan canlı varlıklar ve bunların yaşam alanlarına ilişkin tanım ve düşünceleri; çalışma başlangıç ve sonunda yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ile mukayese edilmiştir. Bu kapsamda;

- Son görüşmelerde ön görüşmelere nazaran, çocukların doğayı tanımlamasında ve doğada bulunan canlı varlıklar ile bunların yaşam alanları hakkında düşünce ve ifadelerinde, genel ifadeler yerine daha özel ve ayrıntılı ifadelere yer verdikleri,
- Başlangıçta tanımlamaları kısa ifadeler ile cevaplayan çocukların eğitim sonunda daha belirgin ve uzun ifadeleri seçtikleri,
- Doğayı tanımlarken nitelendirici ifadeler ve doğada bulunan unsurlar ile tanımlama yoluna gittikleri ve son görüşmelerde ön görüşmelere nazaran, bu tanımlamalara daha fazla yer verdikleri tespit edilmiştir.

Birinci alt probleme bağlı olarak elde edilen nicel ve nitel bulgular bir araya getirildiğinde; ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalık düzeylerinin, sınıf dışı doğa eğitim uygulamalarına bağlı olarak, bu eğitimleri alan çocuklar lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde sınıf dışı yapılan doğa eğitimi etkinliklerinin, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarında cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği sorusuna yanıt aranmış, bu çerçevede İÇFÖ sonuçlarından elde edilen nicel bulgular değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına istinaden çocukların doğa farkındalıklarının cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Üçüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt araştırma sorusunda sınıf dışı doğa eğitimi etkinliklerinin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğayı tanımlamalarına nasıl etki ettiği sorusuna yanıt aranmış, bu bağlamda deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgulara istinaden değerlendirme yapılmıştır. Sınıf dışı yapılan doğa eğitimi etkinliklerinin, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğayı tanımlamalarında ön görüşmelere nazaran son görüşmelerde vermiş oldukları yanıtlarda daha nitelendirici tanımlar yapmalarına, bu tanımlar içerisinde ön görüşmelerde sıklıkla kullanılan genel ifadelerden son görüşmelerde özel tanımlayıcı ifadelere daha sık değinilmesine, doğada bulunan unsurların belirtilmesinde ise ön görüşmelere nazaran son görüşmelerde daha kapsayıcı şekilde ifadeler kullanılmasına

etki ettiği tespit edilmiş, bu bağlamda etkinliklerin öğrencilerin doğayı tanımlamalarında olumlu yönde etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

4. Dördüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt araştırma sorusunda sınıf dışı doğa eğitimi etkinliklerinin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bitkilere yönelik farkındalıklarını nasıl etkilediği sorusuna yanıt aranmış, bu bağlamda deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgulara istinaden değerlendirme yapılmıştır. Bu kapsamda sınıf dışı yapılan doğa eğitimi etkinliklerinin, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bitkilere yönelik farkındalıklarında; bitki tanımları ve bitki isimleri çerçevesinde genel ve ayrıntı içermeyen ifadelerden daha özel ve detaylı tanımlama ifade içeriklerinin oluşmasında, bitkilerin yaşam döngüsü hakkında bilgi dağarcıklarının gelişmesinde, canlılar dünyasında yalnızca bitkilere özgü niteliklerin (tohum, fotosentez gibi) keşfedilmesinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Beşinci Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt araştırma sorusunda sınıf dışı doğa eğitimi etkinliklerinin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayvanların yaşam alanlarına yönelik farkındalıklarını nasıl etkilediği sorusuna yanıt aranmış, bu bağlamda deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgulara istinaden değerlendirme yapılmıştır. Bu kapsamda sınıf dışı yapılan doğa eğitimi etkinliklerinin, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayvanların yaşam alanlarına yönelik farkındalıklarında; hayvanların yaşam alanlarını tanımlarken daha genel ifadelerden hayvanların doğasına uygun ve çeşitlendirilmiş daha özel ifadelerin kullanılmasında, hayvanlara yönelik ifadelerde daha duyarlı ve empatik söylemlerin kullanılmasında olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. Altıncı Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt araştırma sorusunda ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sınıf dışı doğa eğitimi etkinliklerinin yapılması konusundaki düşünceleri araştırılmış, bu bağlamda deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgulara istinaden değerlendirme yapılmıştır. Bu kapsamda görüşme yapılan

öğrencilerin tamamı olumlu görüş bildirerek, etkinliklerin yapılmasından dolayı mutlu olduklarını, etkinliklerde eğlendiklerini ifade etmişler, bu etkinliklerin devam etmesini yönünde fikir bildirmişlerdir.

B. Tartışma

İÇFÖ'nün uygulandığı ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalık düzeyleri, sınıf dışı doğa eğitim uygulamalarına bağlı olarak, bu eğitimleri alan çocuklar lehine farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu durum, Carrier (2009), Özdemir (2010), Erol (2016), Sarışan Tungaç, Yaman ve Bal İncebacak (2017), Buldur vd. (2018), Şeker ve Sert (2019), İbret, Demirbaş ve Demir (2019) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sınıf içerisindeki etkinlikler ile sınıf dışındaki doğa etkinliklerine katılımlarının çevre eğitimine etkisini incelendiği Carrier (2009) tarafından yapılan çalışmada, sınıf dışı aktivitelere katılım sağlayan öğrencilerin çevreye yönelik bilgi, davranış ve tutumlarına ait puanların geleneksel sınıf ortamlarında elde ettikleri puanlardan daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Özdemir (2010), Muğla'da ortaokul altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri ile yaptığı deneysel çalışmada 8 hafta süre ile sınıf dışı etkinlikler düzenlemiş, çalışma sonucunda öğrencilerin doğa farkındalıklarının arttığını gözlemlemiştir. Erol (2016), Denizli'de 5-6 yaş grubunda bulunan anasınıfı öğrencileri ve aileleri ile yaptığı çalışmasında, 8 hafta süre ile okul dışında yaptığı uygulamalar sonucunda çocukların çevre farkındalıklarının arttığını tespit etmiştir. Sarışan Tungaç, Yaman ve Bal İncebacak (2017) tarafından Samsun'da ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin ormanlara yönelik tutumlarında doğa eğitimi projelerinin etkisinin incelendiği deneysel çalışmada 12 hafta süre ile doğa eğitimleri uygulanmış, çalışma sonucunda doğa eğitimlerinin çocukların ormanlara yönelik tutumlarında etkili olduğu bulgusuna varılmıştır. Buldur vd. (2018) tarafından TÜBİTAK projesi kapsamında Sivas'ta ortaokul 5-8.sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada, doğa eğitimine katılan öğrencilerin çevre bilinçlerinde olumlu gelişmeler gözlendiği tespit edilmiştir. Farklı olarak, Erentay (2013), Tezel ve Karademir (2014) tarafından yapılan çalışmalarda; sınıf dışı doğa eğitimi uygulamalarının öğrencilerin doğa ve çevreye yönelik algıları ile farkındalık düzeylerinde, anlamlı kabul edilebilecek seviyede farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun; Erentay (2013), Tezel ve Karademir (2014) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf dışı doğa eğitimlerine yeterli süre ayrılmadığından kaynaklandığı

değerlendirilmektedir. Erentay (2013), çalışmasında ortaokul 5.sınıf öğrencileri ile fen bilimleri dersi kapsamında 2 hafta süre ile toplam 4 ders saati doğa eğitimleri, Tezel ve Karademir (2014) çalışmalarında, ortaokul öğrencileri ile yaz tatili döneminde TÜBİTAK doğa eğitimi projesi kapsamında 6 gün süre ile doğa eğitimleri uygulamıştır.

Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarında cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Bu durum, Kaygusuz (2013), Tezel ve Karademir (2014), Sarışan Tungaç, Yaman ve Bal İncebacak (2017), Çelikmakas (2018), Soğukpınar ve Korucu'nun (2020) araştırmalarında elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. Farklı olarak Atasoy (2005), Atasoy ve Ertürk (2008), Gök ve Afyon (2015), Yılmaz (2016), Küreci (2018), Öküzcüoğlu (2019), Peker ve Ceylan (2020), Vatansever Bayraktar ve Fırat (2020) araştırmalarında, kız öğrencilerin farkındalık ve tutumlarının erkeklere nazaran daha yüksek olduğu bulgusuna varmışlardır. Carrier (2009), Aydın ve Çepni (2012), Özcan (2016)'ın araştırmalarında ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran daha yüksek farkındalık ve tutuma sahip oldukları bulgusuna varılmıştır. Alanyazında yapılan araştırmaların çoğunluğunda cinsiyet değişkeninin doğa farkındalığında etkili olduğu ve genellikle kız öğrenciler lehine bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu durumun kız çocukların erkeklere nazaran daha duygu odaklı olmaları ve çevrelerine karşı daha hassas yapıda olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu çalışmada elde edilen doğa farkındalığının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusunun; örneklem grubunda yer alan öğrencilerin aynı etkinlikleri uygulayarak süreç içerisinde sürekli etkileşim halinde olmalarından kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğa farkındalıklarında anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Bu durum, Aydın ve Çepni (2012), Özcan (2016), Çelikmakas (2018), Küreci (2018), Öküzcüoğlu (2019), Vatansever Bayraktar ve Fırat (2020), Peker ve Ceylan (2020)'ın araştırmalarında elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. Farklı olarak Kaygusuz (2013), Gök ve Afyon (2015), Sultana, Hossen ve Khatun (2017), Soğukpınar ve Korucu (2020) tarafından yapılan araştırmalardan elde edilen bulgularda; anne ve baba eğitim düzeylerinin çocukların doğa farkındalıkları üzerinde etkili olduğu, anne ve baba eğitim düzeylerinin arttıkça, çocukların da doğa farkındalıklarının olumlu yönde değiştiği ortaya koyulmuştur. Bu

çalışmada elde edilen doğa farkındalığının anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermediği bulgusunun eğitim düzeyi yüksek anne ve babaların çocuklarına doğa ile ilgili konularda yeterli seviyede rehberlik yapmadıklarından ve örnek davranışlar sergilemediklerinden kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin doğayı tanımlamalarında; daha nitelendirici ve doğada bulunan unsurları kapsayıcı, kısa ve düz ifadeler yerine daha belirgin ve uzun ifadeler ile betimleyici ve genel ifadeler yerine özel ifadeleri içerecek şekilde olumlu değişikliklerin yaratılmasında etkili olmuştur. Bu durum, Burgess ve Smith (2011), Gökler (2012), Birinci (2013), Tezel ve Karademir (2014) tarafından yapılan tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Burgess ve Smith (2011), Gökler (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda doğa deneyimleri yaşayan öğrencilerin doğayı daha iyi tanıdıkları ve dünyadaki temel yaşam unsurları konusunda düşünme becerileri geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Birinci (2013), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine ilişkin olarak doğa eğitimi aktivitelerinin çocukların doğa algılarına yönelik etkilerini incelediği çalışması sonucunda, yapılan etkinliklerin öğrencilerin doğa kavramına yükledikleri anlamları geliştirdiğini, çocuklarla gerçekleştirilen ilk mülakatlar ile son mülakatlar arasında doğayı canlı ve cansız varlıklar ile tanımlayan çocukların sayısında son mülakatlar lehine artış olduğunu belirtmektedir. Tezel ve Karademir (2014) tarafından TÜBİTAK tarafından doğa eğitimi projesi kapsamında desteklenen, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin çevresel tutum, davranış ve düşüncelerinin doğa eğitimi projesine bağlı değişiminin incelendiği çalışmalarında; uygulamalar öncesinde "fen deyince ne anlıyorsunuz?" sorusuna, çoğunlukla "biyoloji, kimya ve fizik anlıyorum" gibi yanıtlayan öğrencilerin doğa etkinlikleri sonrasında, "fenin daha çok doğa ile bağlantılı olduğunu, gerçek hayatta karşılaştığımız çoğu şeyin aslında fen olduğunu, doğada bulunan biyolojik çeşitlilik, tabiattaki doğa hadiseleri ve benzeri birçok durum ve çözüm yolunun fenden geçtiğini anlıyorum" şeklinde yanıtlar verdiklerini belirtmektedir.

Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bitkilere yönelik farkındalıklarında; bitki tanımları ve bitki isimleri çerçevesinde genel ve ayrıntı içermeyen ifadelerden daha özel ve detaylı tanımlama ifade içeriklerinin oluşmasında, bitkilerin yaşam döngüsü hakkında bilgi dağarcıklarının gelişmesinde, canlılar dünyasında yalnızca bitkilere özgü niteliklerin (tohum, fotosentez gibi)

keşfedilmesinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, Birinci (2013) tarafından yapılan tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Birinci (2013) çalışması sonucunda, yapılan doğa etkinliklerinin öğrencilerin bitki algısını olumlu yönde geliştirdiğini, çocuklarla gerçekleştirilen ilk mülakatlar ile son mülakatlar arasında bitkiye özgü tanım yapan çocukların sayısında son mülakatlar lehine artış olduğunu, son mülakatlarda ilk mülakatlara nazaran öğrencilerin daha fazla bilgi verdiğini belirtmektedir. Literatürde yaparak-yaşayarak öğrenme aktivitelerinin çocukların derse katılımını artırma, araştırmacı kimliklerini ortaya çıkarma ve aktif öğrenme sağlaması bakımından verimli olduğu ifade edilmektedir (Aykaç ve Başar, 2005). Bu çalışma sonucunda tespit edilen bitkilere yönelik olarak olumlu değişimlerin; çalışma içerisinde uygulanan sınıf dışı doğa eğitimi etkinlikleri ve özellikle "Tohumun Dönüşümü" etkinliği ile öğrencilere yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı sunulmasından kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

Sınıf dışı yapılan doğa etkinlikleri, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayvanların yaşam alanlarına yönelik farkındalıklarında; hayvanların yaşam alanlarını tanımlarken daha genel ifadelerden hayvanların doğasına uygun ve çeşitlendirilmiş daha özel ifadelerin kullanılmasında, hayvanlara yönelik ifadelerde daha duyarlı ve empatik söylemlerin kullanılmasında etkili olmuştur. Bu durum, Birinci (2013), Şeker ve Sert (2019) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Birinci (2013) çalışması sonucunda, tüm hayvanları kapsayabilen özellikleri ifade edebilen çocukların sayısında son mülakatlar lehine artış olduğunu, benzer şekilde son mülakatlarda çocukların daha fazla hayvan türü saydıklarını, doğa eğitimleri sonrasında çocukların hayvanlara yönelik algılarının ve bilgi seviyelerinin gelişip derinleştiğini belirtmektedir. Şeker ve Sert (2019) çalışmaları sonucunda, fen bilimleri dersinde kuş eğitiminin öğrencilerin hem akademik başarısı hem de çevresel duyarlılığı üzerinde olumlu etkileri olduğunu tespit etmiştir. Alanyazında kuşlar ile ilgili yapılan etkinliklerin çevresel tutum ve çevre bilgisini artırdığı, bu etkinliklerin çocuklara doğa ile etkileşime girmek için fırsatlar sunduğu, çevresel duyarlılığı artırdığı ifade edilmektedir (Kubiatko, Uşak ve Pecusova, 2011). Ayrıca alanyazında çocukların empati becerilerinin gelişmesine yönelik olarak, çocukların gerek gerçek gerekse de hayali hayvan ve bitkilerle ilişkilerini güçlendirmek gerektiği ifade edilmektedir (Sobel, 2014). Mevcut çalışma sonucunda tespit edilen çocukların hayvan ve hayvan yaşam alanları farkındalıklarındaki olumlu değişimlere yönelik

tespitlerin, çalışma içerisinde uygulanan sınıf dışı doğa eğitimi etkinlikleri ve özellikle "Kuş Gözlemi" ve "Kuşların Yaşam Alanları" etkinlikleri ile öğrencilere yeterli zaman ayrılarak doğa ile etkileşime girme fırsatı sunulması ve böylelikle empati ve duyarlılıklarının artırılmasından kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sınıf dışı doğa etkinliklerinin yapılması konusundaki düşünceleri incelendiğinde, görüşme yapılan öğrencilerin tamamı olumlu görüş bildirerek, etkinliklerin yapılmasından dolayı mutlu olduklarını, etkinliklerde eğlendiklerini ifade etmişler, bu etkinliklerin devam etmesini yönünde fikir bildirmişlerdir. Bu durum, Ballantyne ve Packer (2002), Şimşekli (2010), Birinci (2013), Bozdoğan ve Kavcı (2016), Avcı ve Gümüş (2019), Şeker ve Sert (2019) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Çalışmanın bu sonucunun, sınıf dışında yapılan eğitim aktivitelerinin sınıf içinde yapılan öğretim şeklinden farklı olması nedeniyle öğrencilerin duyuşsal açıdan kendilerini rahat ve özgür hissetmelerinden ve bu duruma bağlı olarak da kaygı düzeylerinin düşük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

C. Öneriler

Bu kısımda öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler belirtilmektedir.

1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Çağımızda gelişen teknolojinin insan hayatına sunduğu imkanlar ve kolaylıklar aynı zamanda eğitim-öğretim hayatına da etki etmekte, sınıf içerisinde yapılan derslerin etkinliği dijital materyaller kullanılarak her geçen gün artmaktadır. Bununla birlikte, dünyanın var olduğu günden günümüze kadar yanı başımızda yer alan doğa, içerisinde barındırdığı zengin çeşitlilik, kendine özgü değişmeyen koşullar ile öğrenciler için eşsiz ve verimli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu bağlamda, fen bilimleri ve hayat bilgisi gibi doğa ile bağlantı kurulabilecek derslerde, derslerin bir bölümü sınıf dışında doğa eğitimi etkinlikleri ile işlenmelidir. Bu kapsamda, özellikle eğitim-öğretim dönemi başlamadan önce, eğitime hazırlık döneminde öğretmenler tarafından okul çevresinde bulunan alanların ve okul bahçelerinin bu amaçla nasıl kullanılabileceğine ilişkin inceleme yapılmasının,

Yapılacak inceleme neticesinde araştırma içerisinde mevcut doğa eğitimi etkinlikleri uygulama planına benzer bir plan yapılarak çocuklarla sınıf dışında ders işlenmesinin,

Şehir yaşantısı ve teknolojik materyaller ile doğadan uzaklaşmış çocukların, doğa ile olan bağlarının güçlendirilmesi için serbest etkinlik zamanlarında ya da uygun diğer zamanlarda öğretmen liderliğinde doğaya çıkarılmasının,

Doğayı sevdirmek, doğada bulunan varlıkları tanıtmak ve doğal yaşamın insan hayatına olan olumlu etkilerini de öğrencilere sergilemek amacıyla, okul ve sınıf içerisinde, okul bahçesinde düzenleme yapılarak doğa malzemelerinin olduğu bölümler oluşturulmasının, bu kapsamda bu bölümlerde kuş gözlemi için dürbün, böcek ve mikro boyutlarda bulunan canlıları izlemek için büyüteç gibi malzemeler ile doğayı tanıtıcı rehber niteliğinde doküman, kitap bulundurulmasının,

Sınıf içerisinde teknolojinin sunduğu imkanlardan istifade edilirken, bu kapsamda doğa ile ilgili dijital materyallerin de öğrencilere sunulmasının ve doğanın bu çerçevede özendirilmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir.

2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışma içerisinde ilkokul üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere yönelik fen bilimleri dersi ve hayat bilgisi dersi öğretim programlarında yer alan kazanımlarla uyumlu olacak şekilde sınıf dışı eğitim etkinlikleri geliştirilmiştir. Konu ile ilgili araştırmacılar tarafından; diğer sınıflar düzeylerinde kullanılabilecek, diğer derslerin kazanımları ile uyumlu olacak şekilde sınıf dışında doğa eğitimi etkinliklerinin hazırlanmasının,

Literatürde doğa eğitimi ile ilgili araştırmaların çoğunlukla sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde yer alan konular ile sınırlı olduğundan hareketle, doğa eğitimi etkinliklerinin diğer derslerde olan farkındalık ve akademik başarıya olan etkilerini ortaya koyabilmek amacıyla özellikle ilköğretim matematik dersinde yer alan konulara yönelik olarak sınıf dışında doğa eğitimi etkinliklerinin hazırlanmasının ve etkilerinin değerlendirilmesinin,

Sınıf dışı doğa eğitimi etkinliklerinin doğa farkındalık ve akademik düzeye etkileri yanında, çocuk sağlığı ve beyin gelişimine olan etkilerini incelemek adına çalışmalar yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

VI. KAYNAKLAR

KİTAPLAR

AKTEPE, V. ve TEMUR, M. (2018). **Öğretim Programlarında Çevre Eğitimi,** R. Sever ve E. Yalçınkaya (Ed.), Çevre Eğitimi (1. Baskı, 131-160) içinde. Pegem Akademi.

ATASOY, E. (2009). **Çevre İçin Eğitim: Çocuk – Doğa Etkileşimi**, Bursa: Ezgi Kitapevi.

AYKAÇ, N. ve BAŞAR, E. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi**, Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde (s. 343–361). Ankara, Sim Matbaası.

BALCI, A. (2018). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Pegem Akademi.

BİNBAŞIOĞLU, C. (2000). **Okulda Ders Dışı Etkinlikler**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2017). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara, Pegem Akademi.

CANSARAN, A. ve YILDIRIM, C. (2012). **Çevre Bilimi ile İlgili Başlıca Terimler ve Kavramlar,** O. Bozkurt (Ed). Çevre Eğitimi (s. 1-19). Ankara: Pegema Yayıncılık.

CRESWELL, J. W. (2017). **Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş**, (M. Sözbilir, Çev.). Pegem Akademi.

CRESWELL, J. W. ve PLANO CLARK, V. L. (2014). **Karma Yöntem Araştırmaları, Tasarımı ve Yürütülmesi**. (2. Baskıdan çeviri). (Çev. Edl: Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.

ÇEPNİ, S. (2012). **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş,** Trabzon, Celepler Matbaacılık.

ÇEVRE BAKANLIĞI, (2002). **Çevre El Kitabı**, Ankara, Aydoğdu Ofset.

EKİZ, D. (2015). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, 4. Baskı.

ERENTAY, N. ve ERDOĞAN, M. (2012). **22 Adımda Doğa Eğitimi**, Ankara, ODTÜ Yayıncılık.

GENÇ, H. ve KARABAL, M. (2016). **Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci**. H. Genç (Ed.), Çevre Eğitimi (s. 111-128), İstanbul, Lisans Yayıncılık.

HART, R. (1979). **Children's Experience of Place,** Irvington.

KARASAR, N. (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara, Nobel Yayınları.

KELEŞ, R. (2013). **100 Soruda Çevre-Çevre Sorunları ve Çevre Politikası**, İzmir, Yakın Kitapevi.

LOUV, R. (2005). **Nature Deficit**, Orion.

MEYDAN, A. (2015). **Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Doğa Eğitimi**, A. Şimşek, S. Kaymakçı (Ed.), Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi (s. 259- 282), Ankara, Pegem Akademi.

MERRIAM, S. B., & TISDELL, E. J. (2015). **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation**. John Wiley & Sons.

MOORE, R.C. & MARCUS, C.C. (2008). **Healthy Planet, Healthy Children: Designing Nature into the Daily Spaces of Childhood**. In Kellert, S., Heerwagen, J. & Mador, M. (Eds.), Biophilic Design: The Theory, Science, and Practice of Bringing Buildings to Life. Hoboken, New Jersey, Wiley.

MORSE, J. M. (2016). **Mixed Method Design: Principles and Procedures**, New York, Routledge.

PAYNE, M. R. (1985). **Using The Outdoors to Teach Science: A Resourge Guide for Elementary and Middle School Teachers**. National Institute of Education (ED), Washington, DC.

SOBEL, D. (2014). **Ekofobiyi Aşmak: Doğa Eğitiminde Kalbin Yeri**, (İ. Urkun Kelso, Cev.). İstanbul, Yeni İnsan Yayınevi.

SÖNMEZ, V. ve ALACAPINAR, F. (2019). **Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Anı Yayıncılık.

ŞİMŞEKLİ, Y. (2005). **Çevre Eğitimi,** Y. Şimşekli (Ed.), Çevre Bilimi (s. 174-179), İstanbul, Lisans Yayınları.

TABACHNICK, B. G. ve FIDELL, L. S. (2013). **Using Multivariate Statistics: International Edition**, Pearson.

TOMUL, E. (2014). **Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi**, H. Kıran ve K. Çelik (Ed.), Etkili Sınıf Yönetimi (s. 145-172), Ankara, Anı Yayıncılık.

WILSON, E,O. 2007. **Biophilia and The Conservation Ethic**. In Penn, D. J., & Mysterud, I. E. (Eds.), Evolutionary Perspectives on Environmental Problems, (s. 249-257), Washington DC, Transaction Publishers.

YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2013). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,** Ankara, Seçkin, 9. Baskı.

YIN, R. K. (2011). **Applications of Case Study Research**. Sage.

MAKALELER

AKTEPE, S. ve GİRGİN, S. (2009). "İlköğretimde Eko-Okullar ve Klasik Okulların Çevre Eğitimi Açısından Karşılaştırılması", **İlköğretim Online**, 8(2), 401-414.

ALIM, M. (2006). "Avrupa Birliği Üyelik Sürecinde Türkiye'de Çevre ve İlköğretimde Çevre Eğitimi", **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 14(2), 599-616.

ALTUNIŞIK, R. (2008). "Anketlerde Veri Kalitesinin İyileştirilmesi İçin Öntest Pilot Test Yöntemleri", **Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi**, 1(2), 1-17.

ALTUNTAŞ, E. Ç. ve TURAN, S. L. (2016). "Çevre Eğitiminde 2010-2015 Yılları Arasında Yapılan Araştırmalar ve Eğilimler", **Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi**, 3(2), 1-14.

ATASOY, E. ve ERTÜRK, H. (2008). "İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Alan Araştırması", **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10(1), 105-122.

AVCI, G. ve GÜMÜŞ, N. (2019). "Sınıf Dışı Eğitim Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri", **Turkish Studies Educational Science**, 14(3), 351-377.

AYDIN, F. ve ÇEPNİ, O. (2012). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karabük İli Örneği)", **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, (18), 189-207.

AYKAÇ, N. (2011). "Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği)", **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 19(1), 113-126.

BAHAR, M. ve KİRAS, B. (2017). "Türkiye'de Yayımlanan Çevre Eğitimi Konulu Makale ve Tezlerin Genel Analizi", **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17(4), 1702-1720.

BALLANTYNE, R. & PACKER, J. (2002). "Nature Based Excursions: School Students Perceptions of Learning in Natural Environments", **International Research in Geograpichal and Environmental Education**, 11(3), 218-236.

BALTACI, A. (2019). "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 5(2), 368-388.

BANG, M., MEDIN, D. L., and ATRAN, S. (2007). "Cultural Mosaics and Mental Models Of Nature", **Proceedings of the National Academy of Sciences**, 104(35), 13868- 13874. doi: 10.1073/pnas.0706627104.

BOZDOĞAN, A. E. ve KAVCI, A. (2016). "Sınıf Dışı Öğretim Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi", **Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2(1), 13-30.

BULDUR, S., BURSAL, M., YÜCEL, E. ve ERİK, N. Y. (2018). "Disiplinlerarası Bir Doğa Eğitimi Projesinin Ortaokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Duyuşsal Özelliklerine ve Çevre Bilinçlerine Etkisi", **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, 7(5), 284-303.

BURGESS, J. & SMITH, M. J. (2011). "Listening to Children, Perceptions of Nature", **The Journal of Natural History Education and Experience**, 5, 27-43.

CANDAŞ, Z. ve KARATAŞ, A. (2017). "Türkiye'de 1996–2016 Yılları Arasında Çevre Eğitimi Alanında Yapılan Çalışmaların İçerik Analizi", **Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi**, 5(2), 143-159.

CARRIER, S. J. (2009). "Environmental Education in The Schoolyard: Learning Styles and Gender". **The Journal of Environmental Education**, 40(3), 2-12.

CEYLAN, M. (2019). "Doğa Etkinliklerine Katılan Çocukların Doğa Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi", **İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 6(2), 38-48.

CHAWLA, L. (2007). "Childhood Experiences Associated with Care for The Natural World: A Theoretical Framework for Empirical Results", **Children Youth and Environments**, 17(4), 144-170.

CHAWLA, L. (2015). "Benefits of Nature Contact for Children", **Journal of Planning Literature**, 30(4), 433-452.

ÜLTAY, E., COMARDOĞLU, Ç. ve USTA, N. D. (2021). "İlkokullarda Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmaların Betimsel İçerik Analizi", **Atlas Journal**, 7(42), 2014-2029.

ÇELİK, S., TORAMAN, S. Ö. ve ÇELİK, K. (2018). "Öğrenci Başarısının Derse Katılım ve Öğretmen Yakınlığıyla İlişkisi", **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 26(1), 209-217.

ÇELİKER, H. ve AKAR A. (2015). "Ortaokul Öğrencilerinin Doğaya İlişkin Metaforları", **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 16(2), 101-119.

ÇOBANOĞLU, E. O. (2017). "Türkiye'de Sınıf Dışı Eğitim ve Tarihsel Kökenleri", **Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2017(9), 385-401.

ÇUKUR, D. ve ÖZGÜNER, H. (2008). "Kentsel Alanda Çocuklara Doğa Bilinci Kazandırmada Oyun Mekanı Tasarımının Rolü", **Turkish Journal of Forestry**, 9(2), 177-187.

DEMİR, M. K. (2007). "Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Gözlem Gezisi Yöntemini Uygulama Durumları", **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,** 5(2), 323-341.

DETTWEILER, U., GERCHEN, M., MALL, C., SIMON, P., & KIRSCH, P. (2022). "Choice Matters: Pupils' Stress Regulation, Brain Development and Brain Function in an Outdoor Education Project", **British Journal of Educational Psychology**, 00, 1–22. https://doi.org/10.1111/ bjep.12528.

DURSUN, F. (2006). "Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri", **Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, 1(2), 33-57.

EICK, C. J. (2012). "Use of the Outdoor Classroom and Nature Study to Support Science and Literacy Learning: A Narrative Case Study of a Third Grade Classroom", **The Association for Science Teacher Education**, 23(7), 789-803.

ERDOĞAN, M. (2011). "The Effects of Ecology - Based Summer Nature Education Program on Primary School Students' Environmental Knowledge, Environmental Affect and Responsible Environmental Behavior", **Educational Sciences: Theory and Practice**, 11(4), 2233 – 2237.

ERTEN, S. (2004). "Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır", **Çevre ve İnsan Dergisi**, 65/66.

ERTÜRK, R. (2017). "İlkokul Öğrencilerinin Çevre Sorunları ve Çevre Eğitimine Yönelik Algıları", **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18(3), 12-24.

FEYZİOĞLU, B., ÖZENOĞLU Kiremit, H., ÖZTÜRK Samur, A. ve ALADAĞ, E. (2012). "YİBO'lar Doğal Ortamda Bilimsel Düşünüyor", **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, 1(4), 65-74.

GÜLAY, H. (2011). "Ağaç Yaş İken Eğilir: Yaşamın İlk Yıllarında Çevre Eğitiminin Önemi", **TÜBAV Bilim Dergisi**, 4(3), 240-245.

GÖK, E. ve AFYON, A. (2015). "İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi ve Çevresel Tutumları Üzerine Alan Araştırması", **Türk Fen Eğitimi Dergisi**, 12(4), 77-93.

GÖKÇE, N., KAYA, E., AKTAY, S. ve ÖZDEN, M. (2007). "İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları", **İlköğretim Online**, 6(3), 452-468.

İBRET, B. Ü., DEMİRBAŞ, İ. ve DEMİR, F. B. (2019). "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Alternatif Etkinliklerle Doğal Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması", **Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi**, 8(1), 258-280.

JOHNSON, B., & ONWUEGBUZIE, A. (2004). "Mixed Methods Resarch: A Research Paradigm Whose Time Has Come", **Educational Researcher**, 33 (7), 14-26

KAHYAOĞLU, M. (2016). "Türkiye'de Doğa Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalarının Analizi: Bir Meta Sentez Çalışması", **Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 1(1), 1-14.

KAHYAOĞLU, M. ve YETİŞİR, M. İ. (2015). "Doğa Kavramı ve Çocukların Doğadan Uzaklaşmasına İlişkin Fenomenografik Bir Çalışma", **Eğitim ve Bilim**, 40(182), 159-170.

KARATAŞ, A. (2014). "Toplumda Çevre Bilincinin Yaygınlaştırılmasında Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü: Türkiye Örneği", **Electronic Turkish Studies**, 9(2), 855-867.

KARATAŞ, Z. (2015). "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri", **Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi,** 1(1), 62-80.

KELEŞ, Ö., UZUN N. ve VARNACI Uzun, F. (2010). "Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci, Çevresel Tutum, Düşünce ve Davranışlarının Doğa Eğitimi Projesine

Bağlı Değişimi ve Kalıcılığının Değerlendirilmesi", **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 9(32), 384-401.

KIRAL, B. ve KIRAL, E. (2011). "Karma Araştırma Yöntemi (Mixed Research Design)", **In 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications,** 27(29), 294-298.

KIRPIK, M. A. ve ENGİN, A. O. (2009). "Fen Bilimlerinin Öğretiminde Laboratuarın Yeri Önemi ve Biyoloji Öğretimi ile İlgili Temel Sorunlar", **Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, 2(2), 61-72.

KÖŞKER, N. (2013). "İlköğretim Öğrencileri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Doğaya İlişkin Algıları ve Sorumluluklarına İlişkin Düşünceleri", **Electronic Turkish Studies**, 8(3), 341-355.

KUBIATKO, M., UŞAK, M., & PECUSOVA, E. (2011). "Elementary School Pupils' Knowledge and Misconceptions About Birds". **Eurasian Journal of Educational Research**, 43, 163-181.

KÜÇÜK, A. ve YILDIRIM, N. (2021). "Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında İşlenen İnsan ve Çevre Ünitesinin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi", **Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi**, 9(2), 205-264.

MANNER, B.M. (1995). "Field Studies Benefit Students and Teachers", **Journal of Geological Education**. 43(2), 128-131.

MOORE, R. C. (1996). "Compact Nature: The Role of Playing and Learning Gardens on Children's Lives", **Journal of Therapeutic Horticulture**, 8, 72-82.

MUSTAPA, N. D., MALIKI, N. Z., & HAMZAH, A. (2015). "Repositioning Children's Developmental Needs in Space Planning: A Review of Connection to Nature", **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 170, 330-339.

ORION, N. (1993). "A Model for The Development and Implementation of Field Trips as an Integral Part of The Science Curriculum", **School Science and Mathematics**, 93(6), 325-331.

OZANER, F. S. (2004). "Türkiye'de Okul Dışı Çevre Eğitimi Ne Durumda ve Neler Yapılmalı?", **V.Ulusal Ekoloji ve Çevre Kongresi**, 5(8), 67-98.

ÖZDEMİR, O. (2010). "Doğa Deneyimine Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Çevrelerine Yönelik Algı ve Davranışlarına Etkisi", **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27(27), 125-138.

ÖZDEMİR, P., AKFIRAT, N. ve ADIGÜZEL, Ö. (2009). "Bilim ve Yaratıcı Drama Eşliğinde Doğa Eğitimi", **Yaratıcı Drama Dergisi**, 4(17), 69-77.

PEKER, R. ve CEYLAN, S. (2020). "İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi", **Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 5 (TBMM 100. YIL Özel Sayısı), 60-90.

PELLIER, A. S., WELLS, J. A., ABRAM, N. K., GAVEAU, D., & MEIJAARD, E. (2014). "Through The Eyes of Children: Perceptions of Environmental Change in Tropical Forests", **PloS One**, 9(8), 1-15. doi: 10.1371/journal.pone.0103005

QUIBELL, T., CHARLTON, J., & LAW, J. (2017). "Wilderness Schooling: A Controlled Trial of The Impact of An Outdoor Education Programme on Attainment Outcomes in Primary School Pupils", **British Educational Research Journal**, 43(3), 572-587.

RIDGERS, N. D., KNOWLES, Z. R. and SAYERS, J. (2012). "Encouraging Play in The Natural Environment: A Child-Focused Case Study of Forest School", Children's Geographies, 10(1), 49-65. https://doi.org/10.1080/14733285.2011.638176

RIOS, J. M., & BREWER, J. (2014). "Outdoor Education and Science Achievement", **Applied Environmental Education & Communication**, 13(4), 234-240.

SAFRAN, M. ve ATA, B. (1998). "Okul Dışı Tarih Öğretimi", **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18(1), 87- 94.

SARIŞAN TUNGAÇ, A., YAMAN, S. ve BAL İNCEBACAK, B. (2017). "İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Ormanlara Yönelik Tutumlarında Doğa Eğitimi Projelerinin Etkisi", **Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, 3(1), 41-50.

SHENTON, A. K. (2004). "Strategies for Ensuring Trustworthiness in Qualitative Research Projects", **Education for Information**, 22(2), 63-75.

SOĞUKPINAR, R. ve KORUCU, D. K. (2020). "Ortaokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarinin İncelenmesi**", Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (53), 583-606.

SJÖBLOM, P., EKLUND, G., & FAGERLUND, P. (2021). "Student Teachers' Views on Outdoor Education as a Teaching Method− Two Cases From Finland and

Norway", **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**, 1-15. https://doi.org/10.1080/14729679.2021.2011338

SRBINOVSKI, M. S. (2019). "Environmental Attitudes of Macedonian School Students in the Period 1995-2016", **Inovacije U Nastavi-Časopis Za Savremenu Nastavu**, 32(4), 81-96.

SULTANA, N., HOSSEN, M. S., & KHATUN, R. (2017). "Assessment of Environmental Knowledge and Attitude of Secondary Level Students of Tangail, Bangladesh", **International Journal of Resarch in Environmental Science**, 3(2), 41-46.

SÜRÜCÜ, A. ve ÜNAL, A. (2018). "Öğrenci Motivasyonunu Artıran ve Azaltan Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi", **OPUS International Journal of Society Researches**, 8(14), 253-295.

ŞEKER, F. ve SERT H. (2019). "Fen Bilimleri Dersinde Kuş Eğitiminin Başarı ve Çevreye Yönelik Tutuma Etkisi", **Online Fen Eğitimi Dergisi**, 4(2), 166-182.

ŞİMŞEKLİ, Y. (2010). "Çevre Eğitimi İçin Özgün Etkinlikler ve Bu Etkinliklerin Öğrenciler Üzerindeki Etkileri", **İlköğretim Online**, 9(2), 552-560.

TAŞKAYA, S.M. ve BAL, T. (2009). "Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri", **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, (27), 173-185.

TATAR, N. ve BAĞRIYANIK, K. E. (2012). "Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Okul Dışı Eğitime Yönelik Görüşleri", **İlköğretim Online**, 11(4), 883- 896.

TEZEL, Ö. ve KARADEMİR, E. (2014). "Ortaokul Öğrencilerinin Çevresel Tutum, Davranış ve Düşüncelerinin Doğa Eğitimi Projesine Bağlı Değişimi", **ICEMST 2014**, 1239-1243.

TILLMANN, S., BUTTON, B., COEN, S. E., & GILLILAND, J. A. (2019). "Nature Makes People Happy, That's What It Sort of Means: Children's Definitions and Perceptions of Nature in Rural Northwestern Ontario", **Children's Geographies**, 17(6), 705-718.

TING, K. L., & SIEW, N. M. (2014). "Effects of Outdoor School Ground Lessons on Students' Science Process Skills and Scientific Curiosity", **Journal of Education and Learning**, 3(4), 96-107.

TÖRE, E. (2017). "Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi İçin Atölye Çalışması Modeline Dayalı Bir Uygulamanın Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi", **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 46(46), 133-150.

VATANSEVER BAYRAKTAR, H. ve FIRAT, T. (2020). "İlkokul Öğrencilerinin Çevre Farkındalıkları", **Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi,** 7(55), 1722-1737.

VIADERO, D. (1998). "Preparation is Key in Making The Most of Field Trips", **Education Week**, 18(2), 28.

WHITE, R., & STOECKLIN, V. L. (2008). "Nurturing Children's Biophilia: Developmentally Appropriate Environmental Education for Young Children", **Collage: Resources for Early Childhood Educators**, 1-11.

WILLIS, S. (1997). "Field Studies - Learning Thrives Beyond The Classroom", **Curriculum Update**, 20, 2-8.

WILSON R. A. (1996). "Starting Early: Environmental Education During the Early Childhood Years", **ERIC Digest**, (ERIC Identifier ED 402147) 1-6.

YILMAZ, N. Y. ve TAŞ, A. M. (2017). "İlkokul Çevre Farkındalık Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Çalışması", **Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 10(2), 1355-1372.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

HARPER, D. (2012). "Nature", Online Etymology Dictionary, https://www.etymonline.com/search?q=nature, (Erişim Tarihi: 27 Temmuz 2022)

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2018). Fen bilimleri dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar), http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312311937-FEN%20B%C4%B0L%C4%B0MLER%C4%B0%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI2018.pdf, (Erişim Tarihi: 29 Eylül 2022).

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2 ve üçüncü sınıflar), http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf, (Erişim Tarihi: 29 Eylül 2022).

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2021). Milli Eğitim İstatistikleri 2021-2022, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf, (Erişim Tarihi: 24 Ağustos 2022).

TÜRK DİL KURUMU. (2022). Türk Dil Kurumu Sözlüğü, https://sozluk.gov.tr/, (Erişim Tarihi: 21 Eylül 2022).

URL-1 "Kuruluş Öykümüz", https://www.tema.org.tr/hakkimizda/kurumsal/kurulus-oykumuz, (Erişim Tarihi: 26 Eylül 2022).

TEZLER

AARON, F. R. (2009). "Planting A Seed: An Examination of Nature Perception, Program Processes, and Outdoor Experience", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Office of Graduate Studies of Texas A&M University.

ALTINTAŞ, F. (2014). "Doğa ve Toprağa Yönelik Hazırlanan İnformal Öğrenme Ortamının İlköğretim Öğrencileri Üzerine Etkileri", (Yüksek Lisans Tezi), İlköğretim Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi.

ARTUN, H. (2013). "Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Eğitimine Yönelik Tasarlanan Modüler Öğretim Programının Etkililiğinin Araştırılması", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi.

ATASOY, E. (2005). "Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İlköğretim Anabilim Dalı, Uludağ Üniversitesi.

BİRİNCİ, O. (2013). "İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Geliştirilen Doğa Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Doğa Algılarına Etkisi", (Yüksek Lisans Tezi), Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

BROCK, R. J. (2010). "Exploring the Development of Fourth Grader's Environmental Identity Trough Participation in a Semi – Formal Nature Club", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), The Graduate School University Of Nevada.

ÇELİKMAKAS, A. (2018). "Sinop ili (Merkez) 4. ve 5.Sınıfların Çevreye Karşı Duyarlılık Analizleri", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Disiplinlerarası Çevre Sağlığı Anabilim Dalı, Sinop Üniversitesi.

ERENTAY, N. (2013). "Okul Dışı Doğa Uygulamalarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Fene İlişkin Bilgi, Bilimsel Süreç Becerileri ve Çevreye Yönelik Tutumlarına

Etkisi", (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Akdeniz Üniversitesi.

EROL, A. (2016). "Proje Yaklaşımına Dayanan Aile Katılımlı Çevre Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Çevreye Yönelik Farkındalık ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi", (Yüksek Lisans Tezi), İlköğretim Anabilim Dalı, Pamukkale Üniversitesi.

GÖKLER, F. (2012). "Doğal Ortamda Yürütülen Çevre Eğitiminin Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi: Ovacık Örneği", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi.

KABAŞ, D. (2004). "Kadınların Çevre Sorunlarına İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Çevre Eğitimi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.

KAYGUSUZ, Z. B. (2013). "İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çevre Konusundaki Görüşleri: Manisa-Sarıgöl Örneği", (Yüksek Lisans Tezi), İlköğretim Anabilim Dalı, Dokuz Eylül Üniversitesi.

KÜRECİ, C. (2018). "4. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Temel Eğitim Anabilim Dalı, Dumlupınar Üniversitesi.

ÖZCAN, E (2016). "İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi", (Yüksek Lisans Tezi), İlköğretim Anabilim Dalı, Pamukkale Üniversitesi.

ÖKÜZCÜOĞLU, B. H. (2019). "Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Çevreye Karşı Duyarlılıklarının İncelenmesi: Denizli İl Örneği", (Yüksek Lisans Tezi), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Pamukkale Üniversitesi.

UYSAL, A. (2010). "Sınıf Öğretmenlerinin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Belirtilen Strateji, Yöntem ve Teknikleri Uygulamadaki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Programları Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi.

WILLIS, T. L. (2001). "Using School Grounds for Nature Studies: An Exploratory Study of Elementary Teacher's Experiences", (Doktora Tezi), The University of Tennessee.

YARDIMCI, E. (2009). "Yaz Bilim Kampında Yapılan Etkinlik Temelli Doğa Eğitiminin İlköğretim 4 ve 5. Sınıftaki Çocukların Doğa Algılarına Etkisi", (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

YILDIRIM, E. N. M. (2022). "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dijitalleşmeye Yönelik Tutumları ve Robotik Kodlamaya Yönelik Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi", (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi.

YILMAZ, İ. (2016). "Türkiye'de İlkokul Programlarında Çevre Eğitimi ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tiflis Konferansı Çevre Eğitimi Amaçlarına Ulaşma Düzeyi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İlköğretim Anabilim Dalı, Trakya Üniversitesi.

YOLCU, O. (2014). "Cumhuriyetten (1923) Günümüze (2013) İlköğretim Birinci Kademe Hayat Bilgisi ve Fen ve Teknoloji Öğretim Programlarının Çevre Eğitimi Açısından İncelenmesi", (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adnan Menderes Üniversitesi.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu ve İlkokul Çevre Farkındalığı Ölçeği

EK 2: Görüşme Soruları

EK 3: Görüşme Soruları Uzman Değerlendirmesi

EK 4: Etik Kurul Onayı

EK 5: Doğa Eğitimi Etkinlikleri

EK 6: Ölçek Kullanma İzni

EK 1: Kişisel Bilgi Formu ve İlkokul Çevre Farkındalığı Ölçeği

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız:

2. Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

3. Doğum Yılı: 20……

4. Kardeş Sayısı: Tek çocuğum ( ) 1 Kardeşim var ( )
   2 Kardeşim var ( ) 3 ve daha fazla kardeşim var ( )

5. Anne Eğitim Düzeyi: İlkokul ( ) Ortaokul ( )
   Lise ( ) Yükseköğretim ve üstü ( )

6. Baba Eğitim Düzeyi: İlkokul ( ) Ortaokul ( )
   Lise ( ) Yükseköğretim ve üstü ( )

7. Oturduğu yer: Apartman dairesi ( ) Müstakil ( )

8. Evinin bahçesi var mı? Evet ( ) Hayır ( )

9. Piknik yapmaktan hoşlanırım. Evet( ) Hayır( )

10. Doğanın kirli olması beni üzmez Evet( ) Hayır( )

11. Daha önce doğa etkinliklerine katıldın mı? Evet( ) Hayır( )

12. Doğada bulunmaktan keyif alıyor musun? Evet( ) Hayır( )

13. Doğa ile ilgili haberleri takip etmek hoşuna gidiyor mu? Evet( ) Hayır( )

14. Doğa ile ilgili belgesel izlemeyi sever misin? Evet( ) Hayır( )

İLKOKUL ÇEVRE FARKINDALIK ÖLÇEĞİ

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Doğa alanlarına (orman, doğal ve tarihi alanlar gibi) gezi yaparım.					
2. Bitki (çiçek, ağaç) yetiştirmek eğlencelidir.					
3. Bitkiler doğal yaşamın vazgeçilmez parçalarıdır.					
4. Doğada yaşayan tüm canlılara saygı duyulmalıdır.					
5. Çiçekler evde yetiştirilebilir.					
6. Doğal yaşamı koruma ile ilgili çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşlarına (TEMA gibi) üye olmak isterim.					
7. Yediğim sebze ve meyvelerin nasıl yetiştirildiğini merak ederim.					
8. Hava, su ve toprak kirletilmemelidir.					
9. Doğayla ilgili yeni bilgiler öğrenmek beni heyecanlandırır.					
10. Okulumda doğa gezileri düzenlenmelidir.					
11. Doğanın kirlenmemesi için yerlere çöp atılmamalıdır.					
12. Sokak hayvanlarının beslenme ve bakımına yardım etmeliyim.					
13.Hayvanlar ilgimi çeker.					

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
14.Ormanların yanması beni üzer.					
15.Doğal yaşamın korunması hepimizin görevidir.					
16. Kağıt, plastik, cam gibi çöplerimi geri dönüşüm kutusuna atarım.					
17.Ağaç dikmek isterim.					
18. Doğal çevreyi kirletmek tüm canlılara zarar verir.					
19.Okullarda bitki yetiştirmek için alanlar olmalıdır.					
20.Çevremizde insanlardan başka canlılarda yaşar.					
21.Canlılar çevrelerine fayda sağlarlar.					
22.Canlıların hepsi birbirine benzer.					
23.Bütün canlılar aynı şeylerle beslenir.					
24.Canlıların nesli tükenmez (yok olmaz).					
25.Çevremizde bulunan tarihi eserlere zarar vermemeliyiz.					
26.Su tükenebilen enerji kaynaklarındandır.					
27.Güneş ve rüzgar gibi doğal enerji kaynakları kullanılmalıdır.					
28.Su tüketiminde gereksiz harcama yapılmamalıdır.					

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
29.Kullanmadığımız elektrik tüketen (lamba gibi) eşyaları kapatmalıyız.					
30.Ağaçlardan üretilen kağıtlar gereksiz kullanılmamalıdır.					
31.Elektrik tükenebilen enerji kaynaklarındandır.					
32. Çevremi güzelleştirmek için çaba sarf ederim.					
33. Canlıların yaşam alanları korunmalıdır.					
34.Tarihi eserlerin nerelerde korunduğunu bilirim.					
35.Tarihi eserlerin neler olduğunu bilirim.					

- Ölçeğin Alt Boyutları ve Alt Boyut-Madde İlişkisi

ALT BOYUT	MADDELER
Doğada Yaşam	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17
Dönüştürülebilir Enerji Kaynakları ve Kullanımları	14, 18, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33
Çevresel Sorumluluk	13, 19, 21, 34, 35
Canlıların Devamlılığı	22, 23, 24

EK 2: Görüşme Soruları

GÖRÜŞME SORULARI	
Adı:	
Soyadı:	
Okul Adı:	

1-Evinin bahçesi var mı? Bahçede neler gözlemliyorsun?
2-Okulun doğada mı yer alıyor? Neden doğada olduğunu ya da olmadığını düşünüyorsun?

3-Okulunda doğa eğitimleri yapılıyor mu? Yapılıyorsa hangi eğitimler ya da atölyeler açıklar mısın?

4-Ailen doğaya değer veriyor mu? Örnek verebilir misin?

5-Ailenle doğada ne kadar zaman geçiriyorsunuz? Neler yapıyorsunuz?

6-Doğa sence nedir? Doğada neler var tanımlar mısın?

7-Doğada eğitim almak sana ne gibi fayda sağlar?

8-Doğanın korunması ile ilgili düşüncelerini açıklar mısın? Sen doğanın korunması için neler yapıyorsun?

9-Çevrendeki canlı ve cansız varlıkları tanıyor musun? Örnek verir misin? Sence canlılar birbirini etkiliyor mu? İnsanlar doğayı etkiyor mu? Nasıl?

10-Bitki nedir? Daha önce bir bitki yetiştirdin mi? Bildiğin bitkilerin isimleri nelerdir? Evet ise aşamalarını anlatır mısın?

11-Sınıf dışı doğa etkinlikleri sence yapılmalı mı? Nedenini açıklar mısın?

12- Doğada yaşayan hayvanların yaşam alanları hakkında neler biliyorsun?

13-Okulunun bahçesindeki ağaçları ve bitkileri tanıyor musun? Tanıdıklarının isimlerini yazar mısın?

14- Doğa eğitimi sonrası beklentilerin neler olur?

EK 3: Görüşme Soruları Uzman Değerlendirmesi

EK 4: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.05.2022-51952

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-51952 31.05.2022
Konu : Etik Onayı Hk.

Sayın ZELİŞ KURT

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 26.05.2022 tarihli ve 2022/09 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BS54RDEA-03 Pin Kodu : 47432 Belge Takip Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon : 444 1 428
Web : http://www.aydin.edu.tr/
Kep Adresi : iau.yazikisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Hicran DEMİR
Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı

EK 5: Doğa Eğitimi Etkinlikleri

Etkinlik 1 Tema Eğitimi Etkinliği

Etkinliğin Adı	TEMA Eğitimi Etkinliği
Etkinlik İçeriği	Toprağı tanıyorum Ağaçları tanıyorum Arılar varsa yarınlar var
Sınıf	Üçüncü sınıf
Ders	Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi
İlişkili Kazanımlar	HB.3.6.4.İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir. HB.3.6.5.Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. F.3.6.2.6.Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir
İlişkili Kavramlar	Toprak, ağaç, doğa, arı
Etkinlik süresi	40+40+40 dakika
Etkinliğin Yapılacağı Alan	Okul bahçesi
Materyaller	Büyüteç, gözlem kapları
Ders İşleniş Aşaması	TEMA Eğitmenimiz elindeki gözlem kabının içindeki toprak hakkında sorular sorarak çocuklardan cevaplar alır. -Sizce bu toprak kaç yaşında? -Sizce toprak nasıl oluştu? -Toprağın altında ve üstünde neler vardır? Daha sonra “Toprağı Tanıyorum” afişi gösterilerek afişte neler gördükleri üzerine sohbet edilir. TEMA Eğitmenimiz çocuklara ‘çevrenizde gördüğünüz ağaçların ismini söyler misiniz?’ sorusunu yöneltir. Çocuklardan gelen cevaplar sonrasında ‘Ağacımı Bul’ oyunu oynatılır.

Etkinlik 1 Tema Eğitimi Etkinliği (devamı)

Ders İşleniş Aşaması	Oyun sonrasında "Arkadaşım Meşe Ağacı" afişi gösterilir ve oyun esnasında ağaçlarınız ile kurduğunuz ilişkide dikkatinizi çeken kısımları afişte gösterin denir. Çocuklardan ağacın kısımlarını söylemeleri beklenir. Daha sonra, TEMA Eğitmenimiz "Arıların yaşamımızdaki rolü nedir?" sorusunu yönelterek çocuklardan cevaplar alır. Bu eğitimde aşağıda belirtilen url adreslerinde yer alan içeriklerden yararlanılmaktadır. -"Ormandaki Yaşam" videosu : https://www.youtube.com/watch?v=33FqjtwsW2Y - "Arılar Varsa Yarınlar Var" videosu : https://www.youtube.com/watch?v=LEwhaMqOEKY -TEMA vakfına ait toprak içerikli video: https://www.minik-yavrutema.org/?/izle/index/toprak-dersem-cik.
Değerlendirme	Word Art uygulamasında Ağaçları Tanıyorum dersi sonunda aklında kalan ağacı yazması istenir. 

Etkinlik 2 Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum Etkinliği

Etkinliğin Adı	Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum Etkinliği
Etkinlik İçeriği	Canlı ve cansız varlıklar Doğal ve yapay çevre
Sınıf	Üçüncü sınıf
Ders	Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi
İlişkili Kazanımlar	HB.3.6.5.Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır. F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar.
İlişkili Kavramlar	Canlı varlık, cansız varlık, doğa
Etkinlik süresi	40’
Etkinliğin Yapılacağı Alan	Okul bahçesi
Materyaller	Büyüteç, gözlem kapları
Ders İşleniş Aşaması	Doğada çevremizde neler görüyoruz? Sorusu ile başlar öğretmen. Bulundukları çevrede bir yürüyüş yapacakları söylenir ve gözlem yapmaları istenir. Dikkatlerini çeken bir durumda durup incelemeler yapabilir, kürek ve tırmık malzemeleri kullanarak araştırma yapabilecekleri ve örnekler alabilecekleri söylenir. Aldıkları örneklerin içeriğinde canlı ve cansız örnekler olmasına dikkat etmeleri istenir. Araştırma ve inceleme sonrası çember alanına toplanır ve tüm öğrenciler ve öğretmenleri dahil çemberde buluşurlar. Öğretmen çember ortasına beyaz bir örtü ya da beyaz bir karton koyar ve öğrencilerden buldukları varlıkları üzerine koymaları istenir.

Etkinlik 2 Bulunduğum Çevreyi Tanıyorum Etkinliği (devamı)

Ders İşleniş Aşaması	Öğretmen sonrasında aşağıdaki soruları yönelterek öğrencilerden cevaplar alınır. -Gözlemleriniz esnasında neler fark ettiniz? -Bulduklarınızı canlı ve cansız şeklinde ayırabilir misiniz? Burada bize göstermek isteyen var mı? -Bitkiler canlı mı cansız mı? Nedenini açıklar mısınız?
Değerlendirme	Çemberde günün nasıl geçtiğini anlatan duygu ve düşüncelerini ifade ederler.

Etkinlik 3 Doğayı Keşfediyorum Etkinliği

Etkinliğin Adı	Doğayı Keşfediyorum Etkinliği
Etkinlik İçeriği	Yaşadığı çevre Canlı ve cansız varlıklar
Sınıf	Üçüncü sınıf
Ders	Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi
İlişkili Kazanımlar	HB.3.6.3.Doğadan yararlanarak yönleri bulur. F.3.6.1.1.Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır. F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır.
İlişkili Kavramlar	Yaşadığı çevre, doğal, doğa
Süre	40+40 dakika
Etkinliğin Yapılacağı Alan	Okul bahçesi
Materyaller	Renkli küçük kumaşlar, gözlem kapları, beyaz örtü veya beyaz karton
Ders İşleniş Aşaması	-Öğrencilere hep beraber "Orman Banyosu" yapılacağı söylenir ve bunun ne anlama geldiğini sorulur. Fikirlerini aldıktan sonra, orman banyosu için daha önceden belirlemiş olduğunuz alana doğru yola çıkılır. Bu rota üzerinde ilerlerken aşağıdaki yönergeleri izlenir: 1-Yürüyüşe başlandığında ilk olarak öğrencilerden arka arkaya sıra olmaları, ellerini öndeki arkadaşlarının omzuna koymaları ve gözlerini kapatmalarını istenir. "İnsan hiç görmediği zaman, daha kolay hayal kurar" Jacguez Derrida 2-Öndeki öğrencinin elini tutarak ormanda sessiz bir yürüyüşe çıkarılacakları söylenir. Yavaş adımlarla ilerlemelerine yardımcı olunur. Arada sırada yönergeler verilerek yönlendirilir. Yönergeler; ''Şimdi durun ve doğayı dinleyin'' gibi.

Etkinlik 3 Doğayı Keşfediyorum Etkinliği (devamı)

Ders İşleniş Aşaması	Yürüyüş sırasında duyup hissettikleri etkilendikleri herhangi bir şey varsa sohbet edilir. -Yaklaşık 10 dk kadar devam ettikten sonra çember alanına gidilir ve öğrencilere gözleri kapalı yürüyüş nasıl hissettirildi diye sorulur. Çemberde bu etkinliğin nasıl hissettirdiği ve gözler kapalıyken neleri duydukları ve hissettikleri sorulur. -Daha sonra öğretmen tarafından bir sonraki etkinliğe geçmeden önce yönerge çocuklara iletilir: "Sizlere bazı renkler söyleyeceğim ve bu renkleri çember alanımızdaki beyaz örtüye (ya da beyaz karton olur) getirmenizi isteyeceğim". *Önemli bir hatırlatma yapılır: Çocukların buldukları rengi koparmamaları gerekirse öğretmeni ve arkadaşlarını bulduğu varlığın yanına çağırarak göstermesi istenir ve bu yönerge en başında söylenir.* Yeşil, kahverengi, mor gibi renkler söylendikten ve çocuklar çembere belki bir beyaz bez parçasının üzerine getirdikten sonra üzerine konuşulur.
Değerlendirme	Çemberde günün nasıl geçtiğini anlatan duygu ve düşüncelerini ifade ederler.

Etkinlik 4 Tohumun Dönüşümü Etkinliği

Etkinliğin Adı	Tohumun Dönüşümü Etkinliği
Etkinlik İçeriği	Bitki yetiştirme Bitkilerin yaşamdaki yeri
Sınıf	Üçüncü sınıf
Ders	Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi
İlişkili Kazanımlar	HB.3.6.2.Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır. HB.3.6.6.Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir. F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar. F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır. F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır.
İlişkili Kavramlar	Doğa, bitki yetiştirme, döngü, dönüşüm
Süre	40+40 dakika
Etkinliğin Yapılacağı Alan	Okul bahçesi, sınıf ortamı
Materyaller	Saksı, yükseltilmiş saksı, tohum, su kabı, toprak
Derse İşleniş Aşaması	Sınıf ortamı ya da sınıf dışı çemberde toplanılır. Daha önce bitki yetiştiren oldu mu sorusu sorulur ve gelen cevaplar dinlenir. -"Bugün bitki yetiştirme aşamalarını beraber gözlemleyeceğiz ve proje sonunda bitkimizin son halini göreceğiz" denir. -Yükseltilmiş saksılara toprak koyulur ve mevsim ve aya göre yetiştirilecek tohum seçilir. Basit bir etkinlik yapmak istenirse de yumurta kapları kesilerek içine toprak koyulur ve buğday çimlendirme yapılır. -Öğrenciler gruplara ayrılarak aşama aşama kaplara toprak koyulur sonrasında tohum yerleştirilerek can suyu verilir. Her grup kendi hızıyla işlemleri yapar. Proje sonunda yani haziran ayında son aşamasına bakılır.
Değerlendirme	Çemberde günün nasıl geçtiğini anlatan duygu ve düşüncelerini ifade ederler.

Etkinlik 5 Kuş Gözlemi Etkinliği

Etkinliğin Adı	Kuş Gözlemi Etkinliği
Etkinlik İçeriği	Kuş Gözlemi ve Bahçe Kuşları Kuş Göçü
Sınıf	Üçüncü sınıf
Ders	Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri
İlişkili Kazanımlar	HB.3.6.1.İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. HB.3.6.3.Doğadan yararlanarak yönleri bulur. F.3.6.2.1.Yaşadığı çevreyi tanır. F.3.6.2.5.Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır.
İlişkili Kavramlar	Yaşadığı çevre, doğal, doğa
Süre	40+40 dakika
Etkinliğin Yapılacağı Alan	Okul bahçesi ve sınıf
Ders İşleniş Aşaması	Kuş gözlemi etkinliğinde alanında uzman olan eğitmen tarafından kuş gözlemi nasıl yapılır? Bahçe kuşları türleri nelerdir? Nerede kuş gözlemi yapılır? Kuş gözlemciliği nasıl yapılır? Kuş gözlem formu nasıl tutulur? Kuş gözlemi ile ilgili etik kurallar nelerdir? Kuş göçü ile ilgili bahçemizde görülen türler hangileridir? Kuşlar neden, nasıl, ne zaman, nerede ve kim (hangi türler) göç eder? sorularıyla ilgili bilgi paylaşımı yapılır. Öğrencilere harita ve rota ile ilgili temel kavramlara ilişkin bilgi verildikten sonra, Türkiye kuş rotaları çocuklara harita üzerinde gösterilir ve kuşların yönlerini nasıl bulduklarına ilişkin detaylı açıklamaların yapılması sonrasında, çevrelerinde mevcut kuşlara ilişkin gözlem yapmaları için çocuklara serbest zaman tanınarak etkinlik sonlandırılır.
Değerlendirme	Etkinlik sonu çemberde günün nasıl geçtiğini anlatan duygu ve düşüncelerini ifade ederler.

Etkinlik 6 Kuşların Yaşam Alanları Etkinliği

Etkinliğin Adı	Kuşların Yaşam Alanları
Etkinlik İçeriği	İzmir ve Türkiye'nin Kuşları Gediz Deltası Kuşlar
Sınıf	Üçüncü sınıf
Ders	Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri
İlişkili Kazanımlar	HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. HB.3.6.5.Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir. F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır. F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır. F.3.6.2.5.Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. F.3.6.2.6.Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.
İlişkili Kavramlar	Kuşların yaşam alanı, yaşadığı çevre, doğa
Süre	40+40 dakika
Etkinliğin Yapılacağı Alan	Okul bahçesi
Materyaller	Kuş yuvası, atık malzemeler, silikon ya da yapıştırıcı, ip, kuş yemi, orman müdürlüğü kuş yuvaları

Etkinlik 6 Kuşların Yaşam Alanları Etkinliği (devamı)

Ders İşleniş Aşaması	Kuş gözlemi etkinliğinde alanında uzman olan eğitmen tarafından İzmir ve Türkiye'nin Kuşları hakkında bilgilendirme yapılır. Hangi türler bulunur? Siz çevrenizde hangi türlere rastlıyorsunuz? İzmir'in kuşları hangileridir? Flamingo göç rotası hakkında bilgilendirme ve oyunlar oynanır. Menemen ovası Gediz Deltası üzerindedir ve bulunduğumuz alan kuş açısından zengin bir bölgedir. Deltada bulunan türler hakkında bilgilendirme yapılır. Etik kurallara tekrar değindikten sonra bir önceki hafta yapılan kuş gözlemi ile ilgili yorumlar alınır. Kuşların yaşam alanları ve kuş türleri hakkında bilgi edindikten sonra bir sonraki ders saatine geçilir. Eğitmen tarafından "Her canlının barınma ihtiyacı vardır. Sizler bu konuda ne düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilerek giriş yapılır. Çocuklardan gelen yorumlar sonrası 2.soruyu sorar. -Peki çevrenizde hiç hayvanlara ait bir yuva gördünüz mü? Cevaplar alınır ve kolay ve pratik olarak bir kuş yuvası yapabileceği ve geri dönüşüm kutusundaki atık malzemeleri ile çok kolay bir şekilde yuva yapılabileceği söylenir. -Tüm atık malzemeler masaya koyularak öğretmenin gösterdiği örnekler üzerinden seçimler yapılıp kuş yuvaları tasarlanmaya başlanır. Kuşların gelmesi için içine kuş yemi koyulur.
Değerlendirme	Etkinlik sonu çemberde günün nasıl geçtiğini anlatan duygu ve düşüncelerini ifade ederler.

EK 6: Ölçek Kullanma İzni

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı: Zeliş Kurt

ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans: 2005, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: 2022, İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü – Eğitim Programları İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER:

Mesleki Deneyim:

2005–2008, Bitlis/Tatvan 75.yıl İ.M.K.B Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, Sınıf öğretmeni

2008–2009, İzmir /Bayındır Tokatbaşı İlköğretim Okulu, Sınıf öğretmeni

2009-2022, İzmir/Menemen Haykıran Adem Saatçi İlköğretim Okulu, Sınıf öğretmeni

2015-2018, İsveç Linköping Üniversitesi onaylı Orman ve Doğa temelli Anaokulları ve Orman Okulları eğitimi (Kocaeli)

Ödüller:

2018, EYFOR (Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu), Yılın Örnek Öğretmeni

2019, MEB, Yılın Öğretmeni (İzmir)

2019, Eğitim Reform Girişimi, Eğitimde İyi Örnekler platformu, Ashoka Fark Yaratan Sınıf (Duvarsız Sınıflar Özgür Çocuklar projesi ile)

2019, Hindistan AKS Education, Dünyanın en iyi 100 öğretmeni

2020, Artı Eğitim Dergisi, Yılın Öğretmeni

2020, MEB Başarı Belgesi

2021, MEB Üstün Başarı Belgesi

2022, İzmir Özel Türk Koleji, Yarınlarda Var Olmak Ödülleri, Eğitime Katkı Ödülü

2022, MEB Ödül Belgesi