



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

DOĞA TEMELLİ UYGULAMALARIN OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARININ DEĞERLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma BALIK

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

DOĞA TEMELLİ UYGULAMALARIN OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARININ DEĞERLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma BALIK

Danışman: Doç. Dr. Munise DURAN

Malatya-2022

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Munise DURAN' ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Doğa Temelli Uygulamaların Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değerleri Üzerindeki Etkisi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Fatma BALIK

ÖNSÖZ

“Eğer doğa bizim iyiliğimizin kaynağıysa, ancak doğadan kopmayan bir insan toplum tarafından bozulmamış olan vicdanına güvenebilir.”

(Rousseau)

Araştırma sürecim boyunca değerli görüş ve fikirleriyle bana yol gösteren, bilimsel desteğini benden esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Munise DURAN’a;

Tez jürimde yer alarak titizlikle tezimi okuyan ve değerlendiren kıymetli hocalarım Doç. Dr. Halil UZUN ve Doç. Dr. Merve ÜNAL’a;

Araştırmam kapsamında hazırladığım “Doğa Temelli Değerler Eğitimi Etkinlik Programı”m için uzman görüşünde bulunarak önerileriyle programımı güzelleştiren değerli hocalarım Doç. Dr. Merve ÜNAL ve Dr. Bilgi Başak ÖZGÜN’e;

Lisans eğitimim boyunca beni akademik anlamda yüreklendiren, tezimin analiz kısmında büyük bir sabırla çok değerli katkılarda bulunan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL’a;

Uzun, zorlu ve aksiliklerle dolu bu yolda beni her zaman ayakta tutan; her an dostluk, fedakârlık ve tüm kalpleriyle yanımda olan Hanım AVCI ÖZDEMİR, Nur ŞERO ve Nalan EKİCİ’ye;

Uygulamalarım boyunca çalışmamı renklendiren ve kolaylaştıran, en büyük desteğim, araştırmamın deney grubu öğretmeni sevgili Zahide UZUNKAYA’ya, ve okul müdürüm sevgili Kadime PESEN DUMAN başta olmak üzere parçası olmaktan gurur ve mutluluk duyduğum Diclekent Anaokulu Ailesi’ne;

Haklarını asla ödeyemeyeceğim, en büyük zenginliğim ve varlığım, biricik ve eşsiz aileme; hayatımızı anlamlı kılan balım, ceviz içim, canım yeğenim Ali Eren’ime;

Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum...

ÖZET

DOĞA TEMELLİ UYGULAMALARIN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DEĞERLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

BALIK, Fatma
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Munise DURAN
Haziran-2022, XI+ 131 sayfa

Bu araştırmanın amacı, doğa temelli uygulamaların okul öncesi dönem çocuklarının değerleri üzerindeki etkisini belirlemektir. Doğa temelli uygulamaların çocukların değerleri üzerindeki etkisini belirlemek üzere öntest-sontest ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada bağımlı değişken “çocukların davranışa dönüşen değerleri”, bağımsız değişken ise “Doğa Temelli Etkinlik Programı” olarak belirlenmiştir. Çalışma grubu belirlenirken benzeşik örnekleme yönteminden yararlanılarak; Diyarbakır ili Kayapınar ilçesinde bulunan bağımsız bir anaokuluna devam eden yaşları 60-72 ay aralığında değişen çocuklardan deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Her bir grupta 22 çocuk olmak üzere toplamda 44 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmanın verileri Gür (2013) tarafından geliştirilen “Davranışta Değerler Ölçeği” ile toplanmıştır. Davranışta Değerler Ölçeği deney öncesi ve deney sonrası hem programa katılan gruba (deney grubu) hem de geleneksel eğitime devam eden gruba (kontrol grubu) uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizi yapılırken Bağımlı Örnekler t Testi ve Bağımsız Örnekler t Testi kullanılmıştır. Yapılan analizlerden yola çıkılarak doğa temelli uygulamaların okul öncesi dönem çocuklarının değer kazanımları üzerinde etkili ve kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerine, ebeveynlere, araştırmacılara ve eğitim programcılarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Doğa etkinlikleri, değerler eğitimi, erken çocukluk eğitimi

ABSTRACT

THE EFFECT OF NATURE-BASED PRACTICES ON THE VALUES OF PRE-SCHOOL CHILDREN

BALIK, Fatma

M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Preschool Education Teaching

Advisor: Assist. Prof. Dr. Munise DURAN

June- 2022, IX+ 131 pages

The aim of this research is to determine the effect of nature-based practices on the values of preschool children. In order to determine the effect of nature based practices on children's values, semi-experimental design with pre-test, post-test and control groups was used. In the study, the dependent variable was determined as "values of children transforming into behavior" and the independent variable was determined as "Nature Based Activity Program". While determining the study group, homogeneous sampling method was used; experimental and control groups were determined from children aged between 60 and 72 months, attending an independent kindergarten in the Kayapınar district of Diyarbakır province. It was studied with 44 children, 22 children from the experimental group and 22 children from the control group. The data of the research were collected through the "Behavior Values Scale for Children" developed byGür (2013). "Behavior Values Scale" was applied to both the group participating in the program (experimental group) and the traditional education group (control group) before and after the experiment. While analyzing the data obtained from the scale, Paired Sample t test and Independent t Test were used. Based on the analyzes made, it was concluded that nature-based practices are effective and permanent on the value acquisition of preschool children. According to the results of the research, suggestions were made to preschool teachers, parents, researchers and legislators.

Keywords: Nature activities, values education, early childhood education

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Problemin Amacı ve Alt Amaçlar	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Bu araştırma;	6
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler	8
2.1.1. Doğa Kavramı.....	8
2.1.2. Doğa Eğitimi ve Önemi	9
2.1.3. Okul Öncesi DönemdeDoğa Eğitimi ve Doğa Deneyimlerinin Önemi....	9
2.1.4. Doğa Eğitiminde Doğal Materyallerin Yeri ve Önemi	11
2.1.5. Okul Öncesi Dönem Doğa Eğitiminde Ailenin Rolü	13
2.1.6. Okul Öncesi Dönem Doğa Eğitiminde Öğretmenin Rolü	14
2.1.7. Değer Kavramıve Özellikleri.....	15
2.1.8. Değerler Eğitimi	18
2.1.9. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	19

2.1.9. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi ve Önemi	21
2.1.10. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü	22
2.1.11. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Okul ve Öğretmenin Rolü	23
2.1.12. Uygulama Planına Temel Olan Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (LVEP) ve 12 Evrensel Değer	24
2.2. İlgili Araştırmalar	26
2.2.1. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	26
2.2.2. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32
2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Doğa Uygulamaları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	34
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Doğa Uygulamaları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	38

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Verilerin Toplanması	41
3.3.1. Veri Toplama Araçları	41
3.3.2. DTEP Uygulama Süreci	43
2.3.4. Verilerin Analizi	48

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	53
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	54
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	57
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	58
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	61

BÖLÜM V
SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	65
5.2. Öneriler.....	66
5.2.1.Öğretmenlere Yönelik Öneriler	66
5.2.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler	66
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	67
5.2.4. Eğitim ProgramcılarınaYönelik Öneriler	67
KAYNAKÇA.....	69
EKLER	90
Ek 1: Ölçek Kullanım İzni.....	90
Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	91
Ek 3: İnönü Üniversitesi Etik Kurul İzni.....	92
Ek 4: Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni	93
Ek 5: Öğretmen Bilgi Formu.....	94
Ek 6: Çocuklar İçin Davranışta Değerler Ölçeği.....	95
Ek 7: Doğa Temelli Etkinlik Programı.....	98

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarına İlişkin Cinsiyet Bilgileri.....	40
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu ÇocuklarınınYaş (Ay) Ortalamalarına İlişkin Bilgiler	40
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler	41
Tablo 4. Verilere Ait Betimsel Analize İlişkin Sonuçlar	49
Tablo 5. Verilerin Normal Dağılım Uygunluk Testi (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilks Testleri Sonuçları)	50
Tablo 6. Verilerin Homojenlik Uygunluk Testi (Levene Testi) Sonuçları.....	50
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Ön Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları	53
Tablo 8. Deney Grubu Davranışta Değerler Ölçeği Ön Test- Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları	54
Tablo 9. Kontrol Grubu Davranışta Değerler Ölçeği Ön Test- Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları	57
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları.....	59
Tablo 11. Deney Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları.....	62
Tablo 12. Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları.....	62
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği KalıcılıkTest Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları.....	62

KISALTMALAR LİSTESİ

AKT	: Aktaran
ÇEV	: Çeviren
DTEP	: Doğa Temelli Etkinlik Programı
ED	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
VD	: Ve Diğerleri
YDEP	: Yaşayan Değerler Eğitimi Programı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problemine, problemin amacı ve alt amaçlarına, araştırmanın önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve araştırma konusuyla ilgili tanımlamalara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Okul öncesi dönem, gelişimin pek çok alanda en hızlı olduğu dönemdir. Çocuğun erken dönemde içinde bulunduğu çevrenin niteliği çocuğun gelişiminde büyük önem taşır. Çünkü çocuğun doğuştan getirdiği yeteneklerinin en üst seviyeye ulaştırılması ancak kendisine çok küçük yaşlarda verilecek destekle mümkün kılınabilir (Oktay,1999). Eğitimin öncelikli hedeflerinden birisi kişinin yer aldığı toplumla bütünleşmesini sağlamaktır. Bunun yolu da okul öncesi dönemde atılacak adımların sağlamlığına bağlıdır. Bu sebeple okul öncesi dönemdeki eğitimin niteliği tartışılmazdır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1993).

Okul öncesi dönem eğitiminin önemli amaçlarından birisi çocukların temel değerleri kazanması ve davranışlarını değerlere uygun olarak düzenlemesini sağlamaktır (Sakai, 2006). Eğitim ve öğretimde duyuşsal boyutun da en az bilişsel boyut kadar önemli olduğu son dönemlerde fark edilmiştir (Çağlar, 2005). Duyuşsal boyutun göz ardı edilmesi kişilerin gerçek potansiyellerinin ortaya konmasında ciddi aksaklıklara yol açacaktır. Duyuşsal boyutun en önemli öğelerinden biri değerlerdir (Ulusoy ve Dilmaç, 2020). Değerler; doğru anlama, doğru düşünme, doğru yaklaşma ve doğru davranma konularında insanlara ışık tutar (Kuçuuardi,1971). Değerler insanın yaşam boyu sürecek arayışında kılavuzluk görevi yapar (Çağlayan, 2005).

Günümüzde teknolojinin hızla ilerleyişi, toplumsal gelişimi gölgede bırakmıştır ve insani değerler risk altına girmiştir. Bu ilerleyişte maddi ve manevi unsurlar arasında denge oluşturulması hedeflenen değerlere ulaşılması bakımından önem arz eder (Güngör, 1993). Değerlerden kopuk, yalnızca bilimsel ve teknolojik öğelere odaklanan, eğitimi yalnızca bilgiyi empoze etmek olarak algılayan bir eğitim anlayışı hedeflerine ulaşmakta başarısız olacaktır (Dilmaç, 1999).

Hemen hemen ömür boyu sürecek olan değer kazanma ve kazandırma sürecine “değerler eğitimi” denir (Yaman,2012). Okul öncesi dönemde verilen değerler eğitimi, çocuğun sahip olduğu potansiyelin en yüksek seviyede ortaya çıkmasını, düşüncelerine zenginlik kazandırmayı, tüm gelişim alanlarında sağlıklı ve dengeli bir gelişim sağlamayı amaçlar (Yazar ve Erkuş, 2013). Değerlerle erken çocuklukta tanışan çocuklar özgüvenli, ne istediğini bilen, problem çözme becerisine sahip kişilik geliştirirler. Değerleri zamanında benimsememiş kişilerin topluma kabulü epey zor olmaktadır. Bu sebeple değerler; çocukların toplumda kabul görerek,sevilen ve mutlu bireyler olmalarına da yardımcı olmaktadır (Eyre ve Eyre, 1993). İnsanda değer kazanımı yaşam boyu devam edebilir fakat bu kazanımların temeli çocukluk döneminde atılır (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2009). Çocuğun 10 yaşına kadar önemli bir kısmını oluşturduğu değer sisteminin ileriki yıllarda değiştirilmesi epeyce zordur (Turan ve Şişman, 2002). Okul öncesi dönemde çocuklar öğrenmeye karşı oldukça isteklidirler. Bu durumdan istifade edilerek çocuklarda değer kazanımı gerçekleştirilebilir (Dereli İman, 2014; Yaka, vd., 2014).

Değerler eğitimi öncelikli olarak evde başlar ve sonrasında okulda devam eder. Bu durumhem ailelerehem de öğretmenlere değer öğretimi sürecinde önemli sorumluluklar yükler (Gökçek, 2007). Fakat kadınların iş yaşamında giderek daha fazla yer alması, artan boşanma olayları; çocukları evde televizyon, telefon, bilgisayar gibi teknolojik ayalara iterek çocukların aile ortamında değer kazanımlarını oldukça güçleştirmiştir (Alpöge, 2011). Böylelikle değer öğretiminde öğretmenlerin rolü daha çok önem kazanmıştır. Değerler eğitimiyle ilgili literatür incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaşlarının küçük olması sebebiyle değer öğretiminde somut yaşantılar oluşturmakta zorlandıkları görülmüştür (Kozikoğlu, 2018).

Doğada farklı aktiviteler yoluyla çocuğa verilen eğitim çocuğun duyularını aktif olarak kullanmasına ve doğrudan yaşantılar yoluyla öğrenmesine olanak tanır (Erentay ve Erdoğan, 2009). Henüz bebeklik döneminden itibaren çocukların kendilerini en mutlu hissettikleri yer doğadır. Bu bir çocuğa sorulduğunda bunun en önemli sebebinin doğadaki neredeyse tüm varlıkların canlı olduğu sebep gösterilmiştir (Kahrıman Pamuk, 2019). İlgili literatürde okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretiminde sıklıkla drama, eğitsel oyun, hikâye ve Türkçe etkinliklerini tercih ettikleri görülmüştür (Akıtürk ve Bağçeli Kahraman, 2019;Demirel ve Kuzu Jafari, 2019; Karademir ve Çelik, 2020;

Kozikoğlu, 2018; Kuzu, 2015). Okul öncesi dönemde doğa uygulamaları aracılığıyla değer öğretimine yer veren herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Oysa doğa başlı başına bir öğretim ortamıdır. Bu sebeple bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarına değer öğretiminde somut yaşantılar sunacağı ve çocukların kendilerini en mutlu hissettikleri yer olan doğaya dayanan etkinlikler aracılığıyla öğrenebilmelerine fırsat tanıyacağı düşünölen doğa temelli uygulamaların değer öğretimine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “çocuklarla yapılan doğa temelli uygulamalar çocukların değerleri üzerinde etkili midir?” ifadesi oluşturmaktadır.

1.3. Problemin Amacı ve Alt Amaçlar

Bu araştırmanın temel amacı çocuklarla yapılan doğa temelli uygulamaların çocukların değerleri üzerindeki etkisini araştırmaktır.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) “Davranışta Değerler Ölçeği” toplam ön test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2. Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocukların (deney grubu) “Davranışta Değerler Ölçeği” ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. Geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) “Davranışta Değerler Ölçeği” toplam ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4. Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) “Davranışta Değerler Ölçeği” toplam son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Doğa temelli programlara devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) “Davranışta Değerler Ölçeği” toplam kalıcılık test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Aile kavramının gittikçe önemini yitirmesi, toplumun pek çok alanında ahlaki açıdan düşüşler olması, suça ve şiddete meyilliliğin artması, genç kuşağın ilgi alanlarının farklılaşması, okul ortamlarında zorbalığın ve şiddetin yaygınlaşması değerler eğitiminin gerekliliğini ve aciliyetini pekiştirmektedir (Aydın ve Gürler, 2014). Geleceğe yön verecek olan değerlerin kazanımı erken çocukluk döneminde başlar. Bu sebeple okul öncesi dönemde verilecek değerler eğitiminin iyi niteliklerle donatılmış olması gerekir (Yavuzer, 2017). Çocukların değerler bakımından gelişimi aile ortamında başlasa da okul çocuğun sosyalleşmesinde daha etkili olduğundan okullar değer kazandırmada çoğunlukla daha büyük bir rol üstlenir (Ulusoy ve Dilmaç, 2020). Okulda da değer geliştirme sürecinde çocuklar için en önemli kişiler öğretmenlerdir. Değerlerin istenen biçimde ve kalıcı nitelikli verilebilmesi için öğretmen değerleri ne şekilde vereceği konusunda yetkin olmalıdır. Çocukların yeterince aktif olmadığı öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi istenen amaçlara ulaşmada yeterli olmayacaktır (Şen, 2011). Okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretim sürecinde en çok zorlandıkları konulardan biri değerlerin nasıl somutlaştırılacağıdır. Değerler eğitiminde soyut kavramlar mevcuttur. Okul öncesi dönem çocuklarının bu kavramları benimsemesi kolay değildir. Çünkü bu yaş döneminde öğrenme somut yaşantılarla gerçekleştirilir. Öğretmenler değer öğretiminde çocuğun yaş ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun, çocukların merak ve dikkatlerini destekleyen, değerlerin somutlaştırılmasını kolaylaştıran yöntem ve teknikleri tercih etmelidirler (Aktepe, 2010).

Rousseau, aslında tüm insanların iyi olduğunu fakat çevresel faktörler sebebiyle değiştiklerini belirtmiştir (Özdemir, 2012). İnsanların iyi kalabilmeleri için iyiliği kendi içlerinde bulmaları gerektiğini bunun yolunun da doğayla iç içe eğitim ve öğretim yapmaktan geçtiğini vurgulamıştır. Rousseau toplum olarak da birey olarak da iyileşmek ve gelişmek için eğitimi doğaya dayandırmanın gerekliliğini ifade etmiştir (Burkaz, 2014). Rousseau'ya göre doğa eğitime uygun bir şekilde entegre edilmelidir. İnsanların da diğer varlıklar gibi doğaya ait olduğunu, doğadan kopararak

eğitilemeyeceğini savunmuştur. Çocukların yalnızca doğayı izleyerek bile eğitildiklerini ifade etmiştir. Çocuklar için doğada buldukları taş, odun gibi doğal materyallerin altınlardan, gümüşlerden daha değerli olduğunu belirtmiştir. Doğadaki eğitimin en doğru eğitim olduğunu aktarmış ve her çocuğun doğanın bir öğrencisi olması gerekliliğini savunmuştur (Rousseau,2011).Piaget, Pestallozzi, Maria Montessori, Comenius, Froebel, Dewey, Gandhi ve Rousseau gibi eğitimciler okul öncesi dönem çocuklarının zihin ve beden sağlıkları için açık alanda doğal ortamda etkinlikler yürütmeleri gerektiğini bildirmişlerdir (Aktaran; Özgün, 2020). Okul öncesi dönem çocukları duyuları ve motor becerileri yoluyla öğrendikleri için tam da bu sebeple doğa eğitimi deneyimleri için eşsiz adaylardır (Wilson, 1995). Doğa ortamı en çok çocukların doğuştan gelen merak ve keşfetme arzularına hizmet ettiğinden doğal ortamda öğrenmekten daha etkili bir öğrenme yoktur (Wilson, 2007).

Öğretmenler değerlerin öğretiminde çoğunlukla drama, tartışma, proje, eğitici oyun gibi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır (Özmete, 2007).Bu araştırmada okul öncesi dönem çocukları için değerler önceden planlanmış doğa temelli uygulamalar aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu da araştırmanın okul öncesi dönem değerler eğitimi alanında yapılan diğer araştırmalardan ayrılarak özgün olmasını sağlamıştır. Emerson (2020); “Doğa” adlı eserinde doğanın insanlar üzerindeki ahlaki etkisinden söz etmiştir. Gökyüzünün insanlar için dinginlik kaynağı olduğunu, hayvanların insanlara sevgi, şefkat, çalışkanlık aşıladığını ifade etmiştir. Sampson (2019); doğanın pek çok fizyolojik donanımı sayesinde neredeyse tüm alanlar için en mükemmel öğrenme ortamı olduğunu ifade ederek eğitimcilere öğrenimi açık havaya taşımaları gerektiği mesajlarını vermiştir. Doğada çocukların farkındalıklarının ve algı düzeyinin çok daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Smith (2001); çocukların doğaya karşı sempati geliştirmelerinde okul öncesi dönemin kritikliğinden söz etmiştir. Bunlara rağmen Louv (2019); doğadaki çocuğu nesli tükenmekte olan bir tür olarak nitelendirmiştir. Bu sebeple bu araştırmada çocukların doğayla bağ kurmaları yoluyla değer kazanımları hedeflenmiştir. Bu amaca bağlı kalınarak araştırmacı tarafından tamamı açık havada uygulanmış, her bir oturumunda UNESCO’nun desteklediği “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı”nda yer alan on iki evrensel değerden birinin kazanımını hedefleyen 90 dakikalık on iki oturumlu “Doğa Temelli Etkinlik Programı” hazırlanmıştır. Programın her oturumu hazırlık aşaması, ana etkinlik aşaması ve pekiştirme aşaması olmak üzere üç ayrı aşamadan oluşmaktadır. Aşamaların tamamında çocukların doğaya ait unsurlar

aracılığıyla değerlere ulaşmaları söz konusudur. Doğa temelli uygulamalar ile değer kazanımını daha etkin kılmak amacıyla programın her oturumundan sonra mutlaka çocuklarla soru-cevap ve tartışma yoluyla değerlendirme çalışması yapılmış ve aile katılımı bölümlerine yer verilmiştir. Program aracılığıyla çocuklarda hem doğa sevgisi, doğaya saygı duyma, doğaya karşı sorumlulukların fark edilmesi, doğayla çocukların barıştırılması, doğaya aidiyet duyulması, doğaya şükran ve minnet duygularının oluşturulması hedeflenmiş hem de bunlar aracılığıyla değer kazanımları sağlanmaya çalışılmıştır.

Tüm bunlardan yola çıkarak bu araştırma okul öncesi dönemde doğa temelli uygulamaların çocuklara değer kazandırma sürecinde etkili olduğunun bir göstergesi olması, öğretmenlere değer öğretiminde özellikle soyut kavramların somutlaştırılması konusunda alternatif bir yol sunacağı, doğanın ve açık havanın tüm eğitim ve öğretim alanlarında planlama yapılarak kullanımının yaygınlaşması ve çocukların doğayla sağlam temelli bağlar kurmasını teşvik etmesi bakımından önemlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Normal gelişim özelliklerine sahip çocuklarla,
- Değerler eğitimiyle ilgili daha önce özel bir programa tabi tutulmamış çocuklarla,
- Diyarbakır ili Kayapınar ilçesinde bulunan MEB'e bağlı resmi bağımsız anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarıyla,
- Bu araştırmada, ölçülmesi amaçlanan becerilerin kullanılan ölçekte yer alan maddeler ile,
- Bu araştırmada, deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklardan elde edilen bilgiler uygulanan ölçekten elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıda yer alan varsayımlardan yola çıkılmıştır:

- Araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların normal gelişim gösterdikleri,
- Araştırmaya katılan çocukların sosyo-ekonomik düzeylerinin eş değer olduğu,
- Araştırmada kullanılan değerler ölçeğinin ve doğa temelli uygulamaların amaca uygun olduğu,

- Araştırma kapsamında geliştirilen 12 oturumluk doğa temelli uygulamaların çocukların değer edinimine katkı sağlayacağı,
- Araştırma süresince öğretmen ve öğrencilerin kendilerine sorulan sorulara samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Okul Öncesi Dönem: Çocuğun döllenmeden ilkokula başlayıncaya kadarki geçen sürecini kapsayan döneme denir (Haktanır, 2012). Araştırmamızda bu ifade 5-6 yaş dönemindeki çocukları temsil etmektedir.

Doğa: “Kendi kuralları çerçevesinde sürekli gelişen, değişen canlı ve cansız varlıkların tümü” dür (Türk Dil Kurumu, 2022).

Doğa Eğitimi Etkinlikleri: Çocuklar için kapalı sınıf ortamları dışında açık havada ve doğal ortamda çocukların bilgi, beceri ve tutumlarını daha iyiye taşımaya yönelik yapılan uygulamaların tümüdür (Artun, 2013).

Değer: İnsanın diğer canlılardan ayrışmasını sağlayan, toplumsal yaşam içinde davranışlarını düzenlemesine yol gösteren ilkelerdir (Ulusoy ve Dilmaç, 2020).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili kuramsal açıklamalara ve literatürdeki ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Bilgiler

2.1.1. Doğa Kavramı

“Doğa” sözcüğü doğal yaşamı belirten Latince “natura” sözcüğünden türemiştir (Louv, 2019). TDK, doğa kavramını “Kendi kuralları çerçevesinde sürekli gelişen, değişen canlı ve cansız varlıkların tümü” ve “İnsan eliyle büyük değişikliğe uğramamış, doğal yapısını koruyan çevre, tabiat.” olarak tanımlamıştır (TDK,2022). Atasoy (2005)’ a göre doğa; canlı ve cansız varlıklarıyla birlikte büyük bir zenginlik taşıyan insan eliyle var olmamış ve insansız da varlığını devam ettirebilen, gelişebilen, değişebilen, etkileyen ve etkilenen kendi içinde anlaşılması zor bir düzeni ve yasaları olan sınırları belirsiz bir unsurdur. İnsanın doğayla olan ilişkisi insanlık tarihi kadar eskidir. Emerson (2020) doğa tarihinin tek başına incelendiğinde anlamsız olduğunu, yalnızca insanlık tarihiyle birleştirildiğinde önem kazandığını bildirmiştir. Her insan henüz bebeklikten itibaren doğayla yakın olma isteği ve ihtiyacı duyar. Bu istek ve ihtiyaç “biyofili” olarak adlandırılır (Kahn, 1997). İnsanın doğayla ilişkili olması insanın doğaya her daim ihtiyaç duymasının doğal bir sonucudur (Gül, 2013). Zamanla yaşam biçimi ve çalışma şartlarının değişmesi gibi sebeplerle insanlar kapalı mekânlara hapsolmuş bu durum da insanlarda doğa yoksunluğuna sebep olmuştur. Son dönemde sayısı gittikçe artan araştırmalar göstermiştir ki; doğa yoksunluğu insanların fiziksel ve ruhsal sağlığı üzerinde olumsuz etkilere sahip olmakla beraber kişilerde genel bir mutsuzluğa sebep olmaktadır (Montanye, 2017, aktaran Çabuk, 2019).

Doğa ve çevre kavramı bazı yerlerde birbirinin yerine kullanılsa da birbirlerinden farklı kavramlardır. Çevre kavramı özellikle İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra doğan tahribat, doğal dengenin bozulması, canlı türlerinin zarar görmesi gibi durumlardan sonra Dünya genelinde hızla yayılmaya başlamıştır (Türkdoğan, 2017).

Doğa tarihi ise çok daha eskidir. Doğa; hayvanlar, bitkiler, güneş, ay gibi değiştiremeyeceğimiz unsurları kapsarken çevre daha çok kirlilik, sürdürülebilirlik, geri dönüşüm gibi insan eliyle oluşmuş ve yine insan eliyle değiştirilebilecek durumları kapsar (Yağcı, 2016).

2.1.2. Doğa Eğitimi ve Önemi

Doğa eğitimi; doğada olup bitenlerin çeşitli bağlantılar yoluyla anlaşılması, doğanın tamamıyla ele alınıp incelenmesi ve doğaya dair hedeflenen farkındalık düzeyine erişilmesi olarak açıklanabilir (Erdoğan, 2011).Steiner, Froebel, Pestalozzi gibi eğitimcilerdoğa eğitiminin önemi üzerinde durarak çocukların doğayla sık temasta bulunmalarının gerekliliğine vurgu yaparak bu konuda öncü olmuşlardır(Paslı, 2019). Doğa eğitimi faaliyetleri öğrencilerin doğayla ilgili bilgi birikimlerini genişletip doğaya dair neden-sonuç bağı kurmalarını sağlar (Erdoğan, vd., 2011).

Doğaya dayalı eğitimin yaygın olduğu İskandinavya bölgesinde çocuklar günün önemli bir kısmında doğa ortamında bulunmaktadır. Bu da çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerini desteklemektedir (Paslı, 2019). Dünya genelinde çok az sayıda ülkenin eğitim programında her gün bir veya birkaç saat açık alanda vakit geçirme zorunluluğu vardır. Bu durum çocukların “dışarıda/açık havada olma hakkı” diye anılmaktadır (Björklid, 2004, aktaran Çabuk, 2019). Sampson (2019); kapalı mekanlarda teknolojiyle donatılmış ortamlarda büyüyen çocukların çocuklukları için “yoksullaşmış çocukluk” ifadesini kullanmış ve bu ortamlarda büyüyen çocukların gelişimin tüm alanlarında sıkıntılar yaşadıklarını belirtmiştir. Doğa sevgisini başlatmak için en uygun zamanın çocukluk dönemi olduğunu, çocuklara doğayı sevdirmeye meselesinin diğer tüm çevresel meselelerden daha fazla ilgiyi hak ettiğini ifade etmiştir. Doğa eğitiminde çocukların tüm duyularını harekete geçirecek doğayla doğrudan yaşantılar kurarak öğrenmesine fırsat verecek metotlar tercih edilmelidir. Bu şekilde çocuklar doğayla kalıcı bağlar geliştirebilirler ve hedeflenen kazanımlara daha çabuk ulaşırlar. “Doğa temelli öğrenme” (naturebased learning) diye nitelendirilen bu anlayışta eğitim kapalı mekânların dışına taşınarak doğayla iç içe olarak davranış kazandırılır (Özdemir, 2010).

2.1.3. Okul Öncesi DönemdeDoğa Eğitimi ve Doğa Deneyimlerinin Önemi

Çocuk yetiştirmede ve eğitiminde en çok ihmal edilen fiziki mekân; doğa ve açık hava ortamlarıdır. Fakat okul öncesi dönem hem gelişimin en hızlı olduğu hem de

gelecekte nasıl bir insan olacağımızı belirleyen dönem olması bakımından bu dönemin verimli bir şekilde geçirilmesi önemlidir. Bu dönemdeki eğitim akışına bırakılmamalı; ciddiye alınmalı ve süreç boyunca bilimsel veriler doğrultusunda ilerlemelidir. Çocuğun doğa ortamında, doğadan sağladığı deneyimler okul öncesi eğitimin yapı taşlarından biridir (Talay, vd., 2010).

Doğa hakkındaki duygu ve düşüncelerimiz çocukluğumuzda doğayla olan temaslarımız doğrultusunda şekillenir (Fasting ve Hoyem, 2022). Erken çocukluk döneminde yerleşen doğaya bağlılık ve doğa sevgisi, doğa ve çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturarak itici bir güç rolü oynar (Otto ve Pensini, 2017). Bu sebeple okul öncesi dönem doğa eğitiminde öncelikli amaç çocuklarda doğa sevgisi geliştirmek olmalıdır. Kharod ve Anderson (2015); henüz yürümeye yeni başlayan yaşları 1-3 aralığında değişen çocuklar için açık havada öğrenme deneyimleri tasarlamışlardır. Çocukların ileride doğaya karşı bilinçli girişimlerde bulunabilmelerinin yolunun bu yaşlarda çocukların doğaya karşı duyuşsal bir yaklaşım yerleştirmekten geçtiğini yani; çocuklar ve doğa arasında bu yaşlarda olumlu duygusal ilişkiler kurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu dönemde çocuğa doğaya dair bilincin ve doğa sevgisinin temeli verildiğinde yetişkinlik için dedoğayı sevme, sahiplenme ve doğaya saygı duyma tutumları aşılanmış olacaktır (Önder ve Özkan, 2013). Yetişkinler için oldukça basit gibi görünen etkinlikler bile okul öncesi dönem çocuklarının doğayı sevip doğaya saygı duymaları için önemli bir adım olabilmektedir. Öztaş Cin ve Yürümezoğlu (2020); çocuklar için bir limon tohumunun büyüyerek bir fidana dönüşmesi sürecinde gözlem etkinlikleri planlamışlardır. Çocuklar bu sürecin her aşamasını dikkatle izlemişlerdir. Bu sürecin çocuklarda doğayla ilgili anlamlı bağlar geliştirilmesine ve çocukların doğa sevgisinin pekişmesine yardım ettiğini bildirmişlerdir. Bir bal arısının yaşam döngüsünü yerinde gözlemleyen çocukların bu paha biçilmez ekosisteme tanıklık ederek doğuştan getirdikleri doğa sevgisini önemli ölçüde arttırdıkları gözlenmiştir (Cho ve Lee, 2018).

Yapılan bilimsel araştırmalar küçükken doğada oynayan çocukların ileriki yaşlarında da rahatlamak için doğayı ve doğa aktivitelerini tercih ettiklerini göstermiştir (Thompson, vd., 2008). Doğa ortamı diğer mekânlardan farklı olarak çocuğa yaratıcı oyun seçenekleri sunma, doğadaki varlıklarladuygusal bağ kurma imkânı tanır (Chawla, 2015). Erken yaşlarda doğa ortamında sık vakit geçiren çocukların fiziksel hareket düzeyleri yüksek olduğundan; obezite riskleri düşüktür (Herrington ve Brussoni, 2015). Ayrıca doğada olmak çocuklar için dikkat eksikliği üzerinde tedavi edici özelliğe sahip

olup çocuklarda odaklanmayı arttırmaktadır (Taylor, vd., 1998). Çocuk sağlığı uzmanları ve doğa araştırmacıları çocukların sağlıklı gelişimleri için günde altmış dakika açık havada oynamalarını önermektedir (Ginsburg, 2007). Okul öncesi dönemde çocuğa birincil kaynaktan öğrenme fırsatı sunan doğaya dayalı etkinlikler çocukların merak duygusunu tetikleyerek keşif yapmalarına katkı sunar (Albayrak, 2000). Comenius çocukların bitkiler, hayvanlar ve doğadaki diğer unsurlarla ilişki kurarak çok daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştireceklerini belirtmiştir (Kanad,1948). Çocuklar duyularını aktif olarak kullanabildikleri ortamda daha verimli ve hızlı öğrenirler. Bu tanıma en uygun ortamsa doğadır. Doğa çocuklara adeta bir açık hava öğrenme atölyesi sunar (Özdemir, vd., 2009).

2.1.4. Doğa Eğitiminde Doğal Materyallerin Yeri ve Önemi

Okul öncesi dönemde çocukların doğayla bağ kurabilmesi açık alanda sık sık oyun oynamalarına bağlıdır. İnsanın tüm uzuvları adeta doğuştan doğayla bağ kurmaya programlanmıştır. Doğa eğitimi uygulamalarında toprak, su, rüzgâr, taş, bitkiler, hayvanlar, gökyüzü önemli unsurlardandır. Doğada bulduğu bir çiçeği koklamak, otların arasında bulduğu bir böceği avuçlarına almak, kuş seslerini dinlemek, karanlıkta gökyüzünü seyretmek çocuklara kapalı mekânlarda sunulan deneyimlerden çok daha fazlasını sunar. Wired dergisinde yer alan “Tüm Zamanların En İyi 5 Oyuncak” isimli makalede (Liu, 2011) en iyi olarak belirlenen oyuncakların tamamı yapılandırılmamış oyuncaklar olup “çamur” da listede ilk 5’te yer almıştır ve bu oyuncakların ortak özelliği çocukların hayal gücüne emanet edilmiş olmalarıyla birlikte çocuklara sayısız farklı biçimde oyun seçeneği sunuyor olmalarıdır (Sampson, 2019).

Kabadayı (2016); doğaya ait su, toprak, taş, bitkiler gibi materyallerin çocuk oyunlarında en işlevsel materyaller olduklarını belirtmiştir. Okul ortamında da çocukların yapay oyuncaklar yerine doğadaki malzemelerle oynaması ve vakit geçirmesi çocuğun okula uyumunu kolaylaştırmaktadır (Öztürk ve Bayrak, 2017). Suyun çocuklar üzerinde huzur veren ve dinginleştiren bir etkisi vardır. Çocuklar; suda cisimleri yüzdürerek, suya taş atarak, sudaki ekosistemi gözlemleyerek, suda eğlenceli aktiviteler yaparak ve özellikle suyu kumla karıştırıp oynayarak yaratıcılıklarını, sosyal, duygusal, psikolojik ve motor gelişim becerilerini arttırırlar (Pouya, vd., 2016).Eğitim ortamında ağaçların varlığı; çocukların hem ağaç ve ağacın bölümlerinin hem de ağaca gelen çeşitli böceklerin incelenmesine fırsat tanıyarak çocukların araştırmacı ruhunu

besler. Ayrıca çocuklar ağaçlara tırmanarak, gölgesinde dinlenerek ve farklı oyunlarda ağaçları kullanarak çeşitli alanlardaki becerilerini geliştirirler.

Doğada mevsim değişikliklerini, yaprakların renklerinin değişimini, bitkilerin büyüüp gelişme süreçlerine tanıklık eden çocuklar neden sonuç ilişkisi kurmada zorlanmayacaklardır (Öztürk ve Bayrak, 2017). Çocuklar kum, kil, çamur, toprak gibi doğal malzemelere şekil verirken kendi duygularının farkına varırlar; ayrıca kumun çocuklar için eğitici ve iyileştirici etkileri vardır (Ummanel, 2017).Fanusçu (1994); ağaç, kum gibi doğal materyallerin salıncak, kaydırak gibi yapay materyallere göre çocuğun gelişimine çok daha fazla katkı sunacağını bildirmektedir. Rüzgârın sesine odaklanmak, rüzgârda hareket eden nesnelere gözlemlemek, güneşin geliş açısına göre oyunlar planlamak da çocuklara farklı doğa deneyimleri sunmaktadır (Ergin, 2019).

Doğadaki varlıklar aynı zamanda ahlaki eğitime de hizmet eder. Hayvanlar ve diğer canlılar insanlarda sevgi, merhamet, çalışkanlık gibi değerleri uyandırır (Emerson, 2020). Çocukların doğa eğitiminde hayvanlarla bir arada bulunması çocukların kendisi dışındaki canlıları sevmeye ve onlara karşı empati, merhamet duyguları geliştirmelerini sağlar (Öztürk ve Bayrak, 2017). Dökmen (2008); doğadaki sadece bir varlıkla bile empati kuran kişinin diğer tüm canlılarla ve doğayla empati kurabileceğini belirtmiştir. Bunlar doğanın içinde aslında tüm değerleri barındırdığını hatırlatmaktadır. Bu düşünceden yola çıkılarak Doğa Temelli Etkinlik Programında doğal materyallerle değerler eğitimi verilmeye çalışılmıştır. Örneğin; saygı değeri nesli tükenmekte olan hayvanlar üzerinden ele alınmıştır. Başka canlıların yaşama hakkına saygı duyulması fikriyle saygı değeri pekiştirilmiştir. Sorumluluk değeri; bir tohumun bakımının çocuklar tarafından üstlenilerek bitkiye dönüşmesine yardımcı olmak üzerinden verilmiştir. Özgürlük değeri; hayvanat bahçesindeki üzgün hayvanlar üzerinden verilmeye çalışılmış doğada kuşların özgürce kanat çırpışları izlenerek pekiştirilmeye çalışılmıştır. Mutluluk değeri yaşam alanındaki ağaçları mutlu etmeye çalışmakla verilmeye çalışılmış bir ağacın mutlu olabilmesi için yapılabilecekler tartışılarak uygulanmıştır. Alçakgönüllülük değeri toprağın, suyun, ağacın ne kadar alçakgönüllü oldukları üzerinden verilmeye çalışılmıştır. Sadelik değeri doğadaki doğal materyallerin sade halleriyle ne kadar güzel oldukları üzerinden verilmeye çalışılmıştır.

Doğal materyallerin çocuk gelişimindeki yeri azımsanmayacak kadar değerli olsa da yapılan araştırmalar çocukların oyun oynadıkları yerlerin ağaç, çim, bitki ve

diğer doğal materyaller açısından oldukça yetersiz olduğunu göstermiştir (Özgüner ve Şahin, 2009).

2.1.5. Okul Öncesi Dönem Doğa Eğitiminde Ailenin Rolü

Çocuk dünyaya geldikten sonraki ilk tepkileri ve davranışları aile içi iletişimlerle aracılığıyla oluşur. Aile, çocuk eğitimindeki en etkili yapı olarak kabul edilebilir. Çocuklar yetişkin olduklarında pek çok şeye karşı takındıkları tavır ve kazanmış oldukları alışkanlıkların temeli aile ortamında farkına dahi varılmayan yaşantılar sonucu atılmıştır (Turan ve Ulusoy, 2019). Yılmaz ve Olgan (2017); okul öncesi dönem çocuklarının doğaya olan yakınlık düzeylerini inceledikleri araştırmalarında çocukların doğaya olan yaklaşımlarında annelerinin doğal uyarıcılara verdikleri olumlu veya olumsuz tepkilerin önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır. Çocukların ilk model aldıkları kişiler ebeveynleridir. Bu da her alanda olduğu gibi doğa eğitiminde de ebeveynlere büyük sorumluluklar düştüğünün göstergesidir. Anne ve babalar doğa eğitiminde çocuklarına doğru dokunuşlarda bulunabilmek için ilk başta kendileri doğayı sevmeli, doğayı koruma konusunda kararlılık göstermelidirler (Güngör, 2020). Anne ve babalar okul öncesi dönemde çocuğa kendisinin de doğanın bir parçası olduğunu ve doğaya karşı sorumluluklarının olduğunu yaşantılar yoluyla kazandırmalıdır (Kocakurt ve Güven, 2005). Çocukların doğa dostu olarak yetişmelerinin en basit yolu onlara yetişkin eşliğinde sıklıkla, açık havada doğa deneyimi yaşatmaktır (Carson, 1998).

Doğayı sevmeyen ve doğaya değer vermeyen bir anne babanın çocuğuna da bunu aşılması olanaksızdır. Çocukların doğayla derin bağlar kurabilmelerinin önemli bir yolu da gıdaya karşı duyarlılıklarını arttırmaktan geçer. Çocukların sebzelerin ekim, büyüme ve hasat dönemlerine tanıklık etmesi, bu sebzeleri topraktan sofrasına taşınması doğaya olan minnet ve şükran duygusunu arttıracaktır (Sampson, 2019). Louv (2019); çocuklar için doğa eğitiminde ebeveynlere yönelik bazı tavsiyelerde bulunmuştur: Çocuklara yapılandırılmış oyuncaklar almaktansa çamur, kil gibi doğal malzemelerle oynamaları için imkân yaratılması gerektiğini, çocukları teşvik etmek adına ebeveynlerin de günün stresinden uzaklaşmak için doğa ortamında vakit geçirebileceklerini, çocuklarıyla birlikte yerel bitki ve hayvan türleriyle ilgilenebileceklerini ifade etmiştir. Çocuklarıyla kendi çocukluk dönemlerindeki doğa deneyimlerini paylaşmanın önemli olduğunu, çocuklarla her gün on beş dakika bile olsa

doğaya çıkma saati rutini belirlenebileceğini, park veya bahçe alanlarında çocuklarla birlikte kamp kurulabileceğini belirtmiştir. Ebeveynler, doğada çocuklarıyla birlikte farklı oyunlar keşfedebilir, doğada buldukları taş, palamut gibi nesnelere toplayarak evde çocuklarıyla birlikte inceleyebilirler. Çocuklarıyla birlikte bir ağacı evlat edinebilir; ona sarılabilir, onun bakımını üstlenebilirler. Hayvanların göç yollarını çocuklarıyla birlikte gözlemleyebilir, onlarla beraber balık tutabilir, doğa günlüğü tutabilir, doğa fotoğraf albümü oluşturabilir, doğada kitap okuyabilirler. Doğada anneler çocuklarıyla beraber kirlenmeyi, suya, çamura batmayı göze almalıdırlar.

2.1.6. Okul Öncesi Dönem Doğa Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Okul öncesi dönemde çocukların doğa sevgisi kazanmalarında öğretmenlerin rolü de en az aileler kadar büyüktür. Öğretmenlerin doğa eğitiminden etkili sonuçlar alabilmesi için çocukların bu konudaki ilgi, tutum ve hazırbulunuşluk düzeylerini bilip buna uygun bir planlama yapmaları gerekir. Çünkü bu yaş grubundaki çocuklar kendi merak ve ilgi duydukları şeyleri öğrenmek isterler (Yaşar, 1993). Çocukların doğayla bağ kurmaları amacıyla okul öncesi öğretmeni köprü görevi görerek çocukları doğayla buluşturmalı, çocukların doğayı keşfetmesine izin vermelidir (Gerrish, 2014).

Doğa eğitimi sürecinde öğretmen çocuklarla farklı mevsimlerde ve hava koşullarında doğadaki yaprak, su, toprak, gökyüzü, ağaç dalları gibi unsurlara yönelik doğa gözlemleri yapabilir, bunları sınıf ortamına taşıyarak tartışabilir. Doğal alanlara yönelik sınıf gezileri düzenleyebilir. Öğrenme ortamını doğaya taşıyarak doğrudan öğrenmeye olanak tanıyabilir. Sınıfta bitki yetiştirme ve hayvan bakımı gibi etkinliklerle doğayla olan bağı güçlendirebilir (Taşkın, 2005). Çocukları doğadan sakınmak, aynı zamanda çocukları sayısız güzellikten sakınmak demektir. Bu sebeple formal eğitim programlarında yeterli düzeyde doğa aktivitelerine yer verilmese bile öğretmen kendi programını yeşillendirmek için elinin altında uygulayabileceği çeşitli doğa programları bulundurmalıdır (Louv, 2019).

Okul öncesi dönem doğa eğitimi alanında yapılan literatür taramaları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin çocuklar için doğa deneyimlerini çok faydalı buldukları; ancak hava koşulları, doğal ortamlara ulaşmanın zorluğu, güvenlik endişesi ve özgüven eksikliğinden kaynaklı olarak çocukları doğa ortamına çıkarmaktan kaçındıkları; hizmet içinde ve hizmet öncesinde eğitime ihtiyaç duydukları görülmüştür (Ernst, 2014; Ernst ve Tornaben, 2012; Torquati, vd., 2013). Bundan yola çıkılarak okul öncesi

öğretmenlerinin doğa dostu ve doğa temelli anlayışları daha çok ciddiye almaları ve uygulamaları beklenirken; öğretmen yetiştiren birimlerin de öğretmenlerin doğa eğitimine yönelik bilgi ve yeteneklerini geliştirme amaçlı çalışmalarda bulunması önemlidir (Ernst ve Theimer, 2011).

2.1.7. Değer Kavramı ve Özellikleri

Değer kavramı pek çok bilim alanında ilgi görmüş ve çalışma konusu olmuştur. Fakat her bilim alanında o bilim dalıyla ilişkili olan boyutu çalışılmış, diğer boyutlarına temas edilmemiştir. Bu da değerlerin tanımlanmasını zorlaştırmıştır. Değerlerle alakalı pek çok tanımlama olsa da yapılan tanımlamalar genel nitelikli olamamıştır (Güngör, 1993). Psikoloji alanında değer kavramı; ruhumuzda mevcut bulunan ve dış dünyayı anlamamızı sağlayan yapılar olarak (Filiz,1998), felsefe alanında; iyiyi, güzeli, doğruyu düşündüren yol olarak (Kuçuradi, 1971);sosyoloji alanında ise toplulukların kültürel öğelerini anlamlı kılan ilkeler olarak ele alınmıştır (Weber,1985).

Piaget (1999)'e göre; değerler içsel süreçlere yön vermede aktif olan, dış dinamiklerin değişimiyle kendisini güncelleyen ve kişinin kendisinde daimi bir denge oluşturmasını sağlayan sistemlerdir. Türk Dil Kurumu (2022) değer kavramını “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak tanımlamıştır. Değerler geniş kitlelerce kabul gören, herkes için yüksek yararı amaç edinen kavramlardır (Silah, 2005). Değerler bireyin kendisiyle veya başkalarıyla ilgili pek çok farklı alanda kararlarını, tercihlerini etkileyen durumlardır (Williams, 1979). Değerler, davranışları doğru olarak kabul edilenlere doğru yol aldırın normlardır (Halstead ve Taylor, 2000). Değerler kişinin içinde mevcut olan iyilik ve güzellik potansiyelini destekleyerek gelişmesini sağlayan karakterimizin odağında bulunan gizli güçtür (Hökelekli, 2011). Değerler, kişinin benimsediği yaşam stiline temsilidir (Aktepe ve Yel, 2009). Değerler insanların toplumdaki diğer kişilerle iletişimini biçimlendiren, toplumsal hayatı şekillendiren soyut ve hissi bir kavramdır (Candan ve Ergen, 2014).

Değerlerin ilk ortaya çıkış yolu insandan geçer. Diğer varlıklar bu kısımda önemsizdir, çünkü diğer varlıkları değerli yapan da insandır. Değerler zamanla davranışlarla bütünleşir ve o zaman bir anlam kazanır (Poyraz, 2007). İnsanın çevresindeki her şeyi anlamlandırma ve değer biçme isteği sonucu değerler oluşmaya başlamıştır. Değerlerin zaman içerisinde değişimi mümkün olmakla birlikte zordur. Toplumsal değerler her toplum için kendine özgü olduğundan zamanla değişebilirler.

Evrensel değerler ise tüm insanların refahını ve yararını hedeflediğinden hemen hemen tüm toplumlarca benimsenmiş değerlerdir. Bu sebeple zaman içerisinde değişmezler. (Aslan, 2019).

İlköğretim Programında (MEB, 2009) değerlerin özellikleri şu şekilde belirtilmiştir:

“1. Değerler bireyler ya da toplumlar tarafından benimsenen birleştirici olgular olarak kabul edilir.

2. Değerlerin toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılır.

3. Değerler sadece bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.

4. Değerler, bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.

5. Değerlerin normlardan farkı, normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değerler normları da içerir.”

Değerler zamanla çeşitli sınıflandırmalara tabi tutularak incelenmiştir. Rokeach (1973); değerleri amaç ve araç değerler olarak 2'ye ayırmış ve değerlerin kişinin kendini gerçekleştirme sürecine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Amaç değerler herkesçe varılmak istenen genel değerlerdir. Araç değerler de temel değerler olan amaç değerlere varmada sergilenecek davranışları kapsar. Schwartz (2009)'a göre insanları ve toplumları anlamak, gelişimlerini gözlemlemek, davranışları yorumlamak ve değerlendirmek için değerlere başvurulur. Değerler zaman içerisinde oldukça az değişirler. Schwartz değerleri 10 kategori altında incelemiştir. Bunlar; “Güç, başarı, hazcılık, uyum, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlidir.” (Schwartz, 1992).

Spranger; değerleri sosyal, bilimsel, siyasi, dini, estetik ve ekonomik değerler olarak 6 grupta toplamıştır. Sosyal değerler; kendisi dışındaki insanları sevmek, onlara karşı paylaşımcı olma, yardımseverlik, nezaket gibi bileşenlerden oluşur. Bilimsel değerler; aklın, mantığın ve bilimsel süreçlerin aktif olarak kullanılmasını teşvik eden değerlerdir. Siyasi değerler; bireyin güçlü olmasını destekleyen değerlerdir. Dini değerler; bireyi dünya lezzetlerinden uzaklaştırıp kendi özüne yönlendiren değerlerdir. Estetik değerler; fiziksel uyum ve güzelliği, sanatı önemli gören değerlerden oluşur. Ekonomik değerler; kullanışlı ve faydalı olanı, maddi kazancın gerekliliğini vurgulayan değerlerdir (Sapsağlam, 2020). Nelson; değerleri bireysel, grup ve sosyal değerler olarak incelemiştir. Bireysel değerler; kişinin dışarıdaki hiç kimsenin etkisi olmadan

içten gelen bir güdüyle benimsediği değerlerdir. Grup değerleri; parçası olunan aile gibi bir grubun ortak olarak benimsediği değerlerdir. Sosyal değerler ise; geniş kitlelerce kabul görmüş, toplu yaşamayı mümkün kılan değerlerdir (Keskin, 2008).

Güngör, Batılı eğitimcilerin değer kuramları üzerinde çalışarak değerleri yedi gruba ayırmıştır. Bu değer grupları; “estetik, ahlaki, teorik, iktisadi, dini, siyasi ve sosyal” değerlerdir (Yazıcı, 2014). Ülken, değerleri içkin, aşkın ve normatif değerler olarak 3’e ayırmış ve değerlere farklı bir yorum getirmiştir. İçkin değerler; inanmaktan ziyade bilinene dayanan değerlerdir. Aşkın değerler; dış dünyayla kurulan bağlantılar sonucu oluşan inanca dayanan değerlerdir. Normatif değerler ise; esasında değerler olmayıp diğer değerleri birbirleriyle kıyaslamaya dayanır (Ülken, 2016).

Gazali, Mevlâna, Yunus Emre gibi Türk ve Müslüman fikir insanları da bıraktıkları eserlerle insanları doğruya ve iyiye yönlendirmiş; değerler eğitimi alanında öncülük etmişlerdir. Mevlâna “Mesnevi”sinde; Yunus Emre de “Divan” adlı eserinde ahlaki değerler ve görgü kurallarıyla ilgili evrensel mesajlar vermişlerdir (Sapsağlam, 2020). Gazali değerleri insanlarda mevcut bulunan eğilimlerin ne şekilde dışa yansıtılacağı konusunda bir kontrol mekanizması olarak görmüştür (Oruç, 2009).

Değerler; Fichter (2001) tarafından toplumun kontrol mekanizması olarak betimlenmiş ve değerlerin toplum üzerindeki işlevleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Değerler insanlar ve toplumların, diğer insanlar ve toplumların bakış açısına göre kendilerini değerlendirmelerine katkı sunar.
- Değerler insan veya toplumların dikkatinin genel olarak iyi, güzel, yararlı kabul edilmiş varlık veya durumlara çekilmesini sağlar.
- Değerler toplumda ideal davranış ve düşünce kalıplarını belirler ve insanlarda bunlara ulaşmak için çaba gösterirler.
- Değerler kişinin faydalı amaçlar için toplumdaki farklı rolleri benimseyip onlara uygun davranabilmesi için kişiyi cesaretlendirir.
- Değerler kişiyi doğru yola iletmede yüreklendirip kişi yanlış yola saptığında ise rahatsız olunmasını sağlayan bir denetim mekanizması oluşturur.
- Değerler aynı değerleri benimseyen kişileri ve toplumları birleştirir ve dayanışmayı artırır.

İnsanların ve toplumların benimsediği değerler onların hayata bakışının yansımasıdır (Bolat, 2016). Değerleri yeterince önemsemeyen toplumların karşılaşacağı

durum; toplumsal kaos ve yaşam alanlarının hemen her yerinde polislerin bekliyor olmasıdır (Ryan ve Bohlin, 1999).

2.1.8. Değerler Eğitimi

İnsanların bir ömür boyu süren değer edinme ve edindirme çabalarının tamamını kapsayan süreç değerler eğitimidir (Akbaş, 2008). Eğitimin temel hususlarından biri çocukların tutum ve davranışlarını iyiye doğru yönlendirmektir. Bunun da mutlak yolu değerler eğitiminden geçmektedir. Bu nedenle eğitimin her alanı değerlerle ilişkili ve bütünlüktür (Dönmez, 2006).

Değerler eğitiminin amacı; çocuklarda var olan güzellikleri eğitim yoluyla açığa çıkarmak, ideal insana ulaşma sürecinde yol gösterici olmak, toplumu huzur içinde yaşatmak, sağlam karakterli bireyler yetiştirilmesini sağlamaktır. Son yıllarda çeşitli sebeplerle toplumların ahlaki açıdan hızla çöküş sürecine girmesi değerler eğitimi çok daha kıymetli ve zaruri hale getirmiştir (Aydın ve Gürler, 2014). Toplumların gelişmişlik düzeyi arttıkça daha adil, eşitlikçi ve sorunsuz bir yaşam anlayışı beklenirken toplumlara sonu belirsiz bir kargaşa hali hâkim olmuştur. Bunun sebebi olarak değerlerin ve değerler eğitiminin yeterince dikkate alınmaması gösterilebilir (Köylü, 2007).

Değerlerle yaşayan insanlar toplumda değer gören kişilerdir (Dökmen, 2004). Değerler, öğrenilebilir ve öğretilir. Değerler yaşamın içinde olduğundan ve yaşamı anlamlı kıldığından tüm zamanlarda eğitimin ilgilendiği bir alan olmuştur (Aydın, 2010). Değerler; aile, eğitim kurumları ve toplumun ortak çabaları ve iş birliği içerisinde öğretilir (Ulusoy ve Dilmaç, 2020). Nitelikli bir değerler eğitiminden sonra bireyler:

- İyi ve kötüyü sorgulayıp ayırabilirler.
- Doğru yola yönelirler.
- Toplumun değerlerini üstlenir ve şekillendirirler.
- Davranışlarını düzenleyebilirler.
- Kendisine ve topluma karşı farkındalığı ve adalet duygusu yüksek olup haksızlığa karşı bir duruş gösterirler.
- Tutum ve davranışlarıyla çevrelerine iyi örnek olurlar.
- İnsanları farklı kategorilere ayırmadan, tüm insanların haklarına saygı duyarlar (Turan ve Ulusoy, 2019).

Türkiye’de okullarda değerler eğitimi çalışmaları ilk olarak 2010-2011 yılları arasında boy göstermiştir. 2017 yılında Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarında “kök değer” ifadesi yer almıştır ve 10 farklı değer belirlenmiştir. Bu değerler “sevgi, yardımseverlik, adalet, vatanseverlik, dostluk, dürüstlük, sorumluluk, öz denetim ve sabır”dır. Bu adımla birlikte değerler eğitiminin önemi nispeten fark edilmiş ve değerler eğitimi çalışmaları ülkemizde ağırlık kazanmıştır (Tozlu ve Yüce, 2020).

2.1.9. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Değer eğitiminde kullanılan başlıca yöntemler aşağıdaki gibidir:

- *Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Değer Telkini)*: Anlatım yapma, soru sorma ve tümdengelimci bir anlayışa dayalı olan bu yaklaşım sıklıkla tercih edilen ve öğretmen odaklı olan bir yaklaşımdır. Öğretmen ilkin değerini genel olarak ana hatlarını verir daha sonra örnekler vererek anlaşılabilirliği artırır (Taşpınar ve Atıcı, 2002). Çok sık tekrar ve anlatım yapılarak çocuğa değer tercihi sunulmadan, toplumsal değerlerin doğrudan aktarımı hedeflenir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Öğretmen çocuğu sürekli gözlemleyerek geri bildirim, ödül-ceza gibi yöntemlerle çocuğun da sürece katılmasını sağlar (Senemoğlu, 1997).
- *Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer Belirginleştirme)*: Çocukların kendi değerlerini kendilerinin belirlemelerini, bu değerler üzerine düşüncelerini ve bu değerleri özgürce açıklamalarını destekleyen, çocukların aktif olduğu yaklaşımdır (Bulut, 2011). Çocukların değer tercihlerini belirledikleri “seçme” aşaması, belirledikleri değerlere karşı memnuniyetlerini yaşadıkları “ödüllendirme” aşaması ve seçilen değerlerin yaşama aktarılmasını kapsayan “davranmak” aşaması olan 3 aşamadan oluşur (Raths, vd., 1978, aktaran Ulusoy ve Dilmaç, 2020).
- *Değer Analizi Yaklaşımı*: Bu yaklaşımda amaç değerlerin kazandırılmasında çocukların aklın mantığın ve bilimin ışığında problem çözme ve eleştirel düşünme süreçlerini kullanarak değerleri öğrenmelerini sağlamaktır. Çocukların değerleri doğrudan kabul etmesi beklenmez. Çocuk bu yaklaşımda bütünüyle aktiftir (Sarı, 2007).
- *Ahlaki Muhakeme/Sorgulama Yaklaşımı*: Kohlberg’in gelişim kuramına dayanır. Çocuklar hikâyeler veya örnek olaylar yoluyla ahlaki ikilemelerle

karşı karşıya bırakılır. Böylece çocukların tartışma yoluyla ahlak ve değer gelişim düzeylerinin ortaya çıkarılması ve diğer arkadaşlarının düşüncelerini dinlemeleri amaçlanır. Çocukların bu ikilemlerden hareketle kendi içlerinde var olan durumları da çözümlenmeleri beklenir (Leming, 2000).

- *Adil Topluluk Okulları Yaklaşımı:* Bu yaklaşım Kohlberg'in gelişim kuramına dayanır. Çocuğa kazandırılmak istenen değerlerin okuldaki tüm paydaşların katılımıyla kararlaştırıldığı ve okuldaki herkesin bu değerlere uygun davrandığı, demokratik bir havanın hâkim olduğu ve bu havanın çocukların değerleri üzerinde olumlu etkiler sağlayacağı düşünülen anlayıştır (Howard, 1995).
- *Karakter Eğitimi Yaklaşımı:* Lickona (1992), bir toplumda demokrasinin tam olarak işlevsellik kazanabilmesi için karakter eğitiminin gerekliliğini savunmaktadır. Bu yaklaşımda sadece eğitim kurumları değil toplumun tüm fertleri karakter eğitiminde görev almalıdır. Bu yaklaşımın özellikle kazanımını savunduğu iki değer saygı ve sorumluluk değerleridir.
- *Değerlerin Gizil Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program):* Bu yaklaşımda değerlerin planlı ve sistemli öğretiminin dışında değerlerin yazılı olmasa da okuldaki tüm personel ve çalışanların davranış ve tutumlarına yansıttığı, okul iklimi üzerinde hâkim olması ve hissedilmesidir (Tezcan, 2003).
- *Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı:* Bacanlı(2017) değerler eğitiminde karşılaşılan sorunları göz önüne alarak bu yaklaşımı geliştirmiştir. Hedef ve etkinlik üzerine kurulu bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım beş aşamadan oluşur. Bunlar: Bilişsel alandaki değer belirsizliğini ortadan kaldıran “değer analizi” aşaması, değerlerin hâl ve hareketlere nasıl yansıtıldığıyla ilgili olan “değer sorgulama” aşaması, değerlerin ilkeleştirilmesiyle ilgili olan “değer konumlandırma” aşaması, değerlerin kendisi ve diğer kişiler için uygun bulmayla ilgili olan değer özelleştirme” aşaması ve yeni değerlerin oluşturulduğu “değer üretme” aşamasıdır (Bacanlı, 2017).
- *Kapsamlı Değer Modeli Yaklaşımı:* Kirschenbaum bu yaklaşımda değerlerle ilgili yüz tane önemli çalışmanın yöntemlerini açıklar. Bu yaklaşım; değerlerin tanımlanması, kabul edilmesi, davranışa dönüştürülmesi ve içselleştirilmesine kadar olan tüm süreçlerde yararlı olan değer yaklaşımlarını içinde barındırır ve birleştirir. Bu yaklaşımda “değer

gerçekleştirme”, “karakter eğitimi”, “ahlak eğitimi” ve “vatandaşlık eğitimi” olmak üzere dört temel bileşen vardır (Kirschenbaum, 1995).

- *Eylem ve Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı:* Eylem yoluyla öğrenmede çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak etkinliklere yer verilir. Çocuklar bu etkinlikler yoluyla karşılımlarına çıkan durumlara karşı çözüm yolları geliştirirler. Gözlem yoluyla öğrenme ise çocukların çevrelerini izleyerek ve model alarak öğrenmelerini ifade eder. Bu yaklaşımda model alınacak kişinin olumlu değerlerinin vurgulanması önem arz eder (Turan ve Ulusoy, 2019).

2.1.9. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi ve Önemi

Okul öncesi dönemle ilgili yapılan bilimsel çalışmaların ortak vurgusu bu dönemdeki kazanımların yetişkinlik döneminde nasıl bir insan olunacağını belirlediğidir (Karaömerlioğlu,2010). Bu da değerler eğitiminin okul öncesi dönemde kazandırılmasının önemini göstermektedir. Okul öncesi dönemde değerler eğitiminin amacı; çocuğun tüm gelişim alanlarının birbirini desteklemesini sağlamak, çocukların fikir ve davranışlarını zenginleştirerek bütüncül gelişimi gerçekleştirmektir (Yazar ve Erkuş, 2013).

Değerlerin uzun soluklu olarak var olması ve devamlılığı için küçük çocuklara kazandırılması elzemdir (Bolay, 2007). Okul öncesi dönem çocukları yeterli düzeyde mantıksal ilişki kuramazlar. Bu sebeple bu dönemde çocuklar neyin kabul görüp görmediğini yetişkinler yardımıyla öğrenirler (Balat, vd., 2012).Değerler eğitiminin çocuklara amacına uygun olarak verilmesi çocuğun gelişim düzeyine uygun nitelikli bir program aracılığıyla mümkündür (Çağlayan, 2013). Ülkemizde okul öncesi eğitim programlarında değerler eğitimi başlı başına bir alan olarak ele alınmamış olup kazanımlarda vurgu yapılmış ve etkinlikler yoluyla çocuklara kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2013). Ancak 18. ve 19. Milli Eğitim Şuralarında değerler eğitiminin okul öncesi dönemden itibaren eğitimin tüm kademelerinde verilmesi ve bunun için okul, aile ve toplumun birlik içinde hareket etmesi gerektiği ifade edilmiştir. Okul öncesi dönem değerler eğitimi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak 3 bileşenden oluşur. Bu bileşenler aracılığıyla çocuk kendini ve dünyayı, farkındalık geliştirir, empati kurar, kendisini denetler, problem çözme yeteneği kazanır, değerleri sorgular, yaşadığı topluma ayak uydurmaya çalışır, mantıksal analizler yapar (Uyanık

Balat, 2005). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi alan çocuklar kendilerine ve başkalarına karşı koşulsuz kabul, sevgi ve anlayış geliştirirler. Kendisi ve kendisi dışındakilere saygı duyarlar. Sorumluluk bilinci kazanıp, sosyal yaşamda üzerine düşen görevleri yerine getirmekte istekli olurlar. Yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmeyi, gerekli durumlarda başkalarından yardım istemeyi, görgülü ve ince düşünceli olmayı öğrenip davranışlarıyla gösterirler (Atabey, 2014).

Yavuzer (2005); çocuklara değerler eğitiminin 4 yolla verilebileceğini belirtmiştir:

1. *Model olmak*; çocuklar duyduklarından çok gördüklerini uygulamaya meyillidirler. Çocuğa değer kazandırmak isteyen kişiler kendileri de bu değerlerin gerektirdiği şekilde davranmalıdır.

2. *Olumlu geribildirimlerde bulunmak*; çocuk yaptığı davranışın sonunda takdir görmüşse bu davranışı tekrarlamada gönüllülük duyacaktır.

3. *Tepkisiz kalmak*; çocuğun istenmeyen davranışı karşısında hiçbir tepkide bulunmamak çocuğa o davranışının istenmediğini anlama konusunda yardımcı olacaktır.

4. *Cezalandırma*; çocuğun yanlış bir davranışı karşısında ceza uygulanabilir.

Okul öncesi dönemde temeli atılan değerler aile içerisindeki terbiye anlayışı, okulun değerler eğitimine yönelik uygulamaları ve sosyal yaşam içerisinde arkadaşlık ilişkileriyle gelişir ve şekillenir (Sridhar, 2001).

2.1.10. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü

Çocuklarda değerlerle ilgili ilk kazanımların oluştuğu ve şekillendiği yer olan aile ortamı, değerler eğitiminde kritik bir noktada bulunmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2010). Çocuğun yaşamının ilk yılları değer ediniminde etkililiğin ve kalıcılığın üst düzeyde olduğu zamanlardır. Bundan ötürü ailenin görevi önemlidir. Çocuğun değerleri kazanmasında anne ve baba en önemli kişilerdir. Değerler, çocuklar için diğer insanlarda gördükleri, model aldıkları, daha sonrasında yaşamlarına dâhil ettikleridir. Aile ahlaki anlamda bir okul sayılır ve ahlaki değerler ilk olarak burada edinilir (Çankırlı, 2015). Çocuklar için değerler eğitimiyle ilk tanışma aile içerisinde aile üyelerini örnek almayla başlar. Ailede temeli atılan pek çok şeyin sonradan değişmesi pek kolay olmamaktadır. Bu sebeple, kişilik gelişimi açısından hassas olan okul öncesi dönemde değerler açısından sağlıklı bir aile ortamı önemlidir (Yılmaz, 2010).

Aile, çevreyle iş birliği yaparak, toplumun kültür mirasını ve değerlerini nesiller boyu taşımak ve yaşatmakla vazifelidir (Yörükoğlu, 1983). Ebeveynlerin pek çoğu ahlaki değerlerin çok önemli olduğunun ve içerisinde yer aldıkları toplumun değerlerinin çocuklarına aktarımının gerekliliğinin bilincindedirler. Buna rağmen tam olarak neyi nasıl öğretecekleri konusunda az bilgiye sahiptirler (Aydın ve Gürler, 2014).

Çocukların değer ediniminde en kritik kişiler çocuğuna sevgi ve merhametle kucak açan annelerdir. Annelerden sonra evde sahip olduğu otorite ve konumla babalar gelir (Hökelekli, 2009). Aileler değer öğretiminde tek tek sırası gelen değeri çocuğun düzeyine uygun olarak ona açıklamalı, örnek olaylarla bunu pekiştirmelidir. Değerlerle ilgili çocuklara değerleri irdelleyebilecekleri seviyeli tartışma ortamları sunulmalıdır. Çocuklara söyledikleriyle kendi davranışlarının uyum içerisinde olmasına dikkat etmelidirler. Yaşam içerisinde çocukları değerlere şahit olacakları ve değerleri uygulamaya aktarabilecekleri durumlar oluşturmalarıdır. Çocuklara değerleri yaşam biçimi haline getirmenin, kısa sürede olduğundan çok daha fazla doyum ve huzur getireceği her fırsatta belirtilmelidir (Cüceloğlu, 2016).

Ebeveynler çocuğa davranışlarıyla örnek olmalı ve değer kazandırma sürecinde tavırlarına dikkat etmelidir. Bu süreçte ne aşırı izin verici ne de aşırı koruyucu olmalı, davranışlarında denge oluşturmaya özen göstermelidirler. Her ikisi de çocukta amaçlanan değerlerin dışında istenmeyen tutumların gelişmesine sebep olabilir. Çocuğun davranışlarına karşı yerinde ve istikrarlı tepkiler verilmesi çocuğun kendisine kazandırılmak istenen değerleri daha kolay ayırt etmesi açısından önem arz eder. Bu da çocuğun toplumsal yaşama daha hızlı adapte olmasını ve topluma kabulünü sağlar (Çağdaş ve Seçer, 2002). Aileleri tarafından sevilen ve değer gören, doğru ve iyi modellemelerle teşvik edilen, kendisinden beklenenler kendisine açıkça ifade edilen, empati yoluyla başkalarının hissettiklerini anlamaya ve onların yararını istemeye yönlendirilen çocuklar ahlaki değerler bakımından daha ileridedir (Kumru ve Öztürk, 2012).

2.1.11. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Okul ve Öğretmenin Rolü

Okullar toplumların benimsedikleri değerlerin temsil edildiği yerlerdir (Bakaç, 2013). Okullar; temel taşı değerler olan, çocukların bu değerler etrafında yetiştirilerek topluma sağlam karakterli bireyler olarak kazandırılmasını hedefleyen, hayatın adeta kendisini içinde barındıran öğrenme merkezleridir (Başaran, 2005). İlk olarak ailede başlayan değer öğrenimi okullarda katlanarak devam eder. Bu, okul

ortamında da değerlerin bir yaşam biçimi haline getirilmesiyle olur (Hökelekli ve Gündüz, 2007). Okulda değerler eğitimi demek bu isimle özel bir ders oluşturulması demek değildir. Değerler her dersin ve her konunun içeriğine okul tarafından entegre edilmelidir (Ryan ve Bohlin, 1999).

Okullarda değerler eğitiminin kilit noktası öğretmenlerdir. Okul öncesi dönemde evinden ayrılan çocukların muhatap oldukları ilk kişiler okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi dönem çocukları öğretmeni tıpkı bir anne gibi sıcak, içten, dostane ve sevgi dolu görürler. Değerlere ancak öğretmenlerini gözlemleyerek sempati duyarlar ve onları davranışa dönüştürürler (Oktay, 1999). Bir okul öncesi öğretmeni en başta çocukların güvenini kazanmalıdır. Çocuklar eğer öğretmenlerine güven duyarlarsa onunla özdeşim kurarlar (Akbaş, 2004).

Değerler eğitiminde değerlerin davranışa dönüştürülmesi ciddi bir iş olduğundan ve bu iş öğretmen güdümünde gerçekleşeceğinden öğretmenin sınıf içindeki tavırları belirleyicidir. Öğretmen, değer kazandırma sürecinde çocukların gelişim özelliklerine dikkat etmeli, onları yerinde yönlendirmelerle cesaretlendirerek doğruya sevk etmelidir (Alpöge, 2011). Öğretmen evvela sınıfındaki çocukları gözlemleyerek onlar hakkında detaylı bilgiye sahip olmalı; hazırbulunuşluk düzeylerini ortaya çıkarmalıdır. Kazandırmak istediği değeri kendi içinde de taşımalıdır. Saygı değerini verecekse kendisi de çocuklara saygılı davranmalıdır (Kasapoğlu,2013). Sınıf içinde yapacağı değerlerle ilgili uygulamalarda çocuklara gözlem ve yorum hakkı tanınmalıdır. Farklı yöntem ve teknikler deneyerek değer öğretimini mümkün olduğunca somutlaştırmalı, çocuklara demokratik tartışma ortamı sunarak etkin katılımlarını sağlamalıdır (Özli Özdemir, 2012).

Değerler eğitimi sürecinde öğretmen aileleri süreç dışı bırakmamalıdır. Ailelerle birlik içinde olup kazandırılacak değerlerden onları haberdar etmeli ve ortak hareket etmelidir. Böylece hem sınıfta hem aile ortamında aynı değerler pekiştirilmiş olacaktır. Öğretmen, çocuk ve aile bir ekip halinde ilerlemeli ve değerler eğitiminde başarılı olabilmek için bu üç yapıda da tıkanıklık olmamalıdır (Bayraktar,2003).

2.1.12. Uygulama Planına Temel Olan Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (LVEP) ve 12 Evrensel Değer

“Yaşayan Değerler Eğitimi Programı”nın temeli 1995 yılında Birleşmiş Milletler’in 50. yılını kutlamak üzere oluşturulan ve Brahma Kumaris’in öncüsü olduğu uluslararası bir projeye dayanmaktadır. Bu projenin ismi “Daha İyi Bir Dünya İçin

Değerleri Paylaşma”dır. Birleşmiş Milletlerin “Temel insan haklarına, insanın değerine ve haysiyetine olan bağlılığı tekrar onaylamak...” ana felsefesinden yola çıkılarak on iki evrensel değer üzerine çalışılmıştır. Bu proje bağlamında “Yaşayan Değerler Rehber Kitabı” hazırlanmıştır. Yaşayan Değerler Eğitimi Programı daha sonra 1996 yılında New York’ta UNICEF ana binasında toplanan dünyanın farklı yerlerinden gelip değerleri ve değerlerin çocuklara ne şekilde öğretileceğini tartışan 20 eğitimci tarafından geliştirilmiştir (Tillman, 2014).

YDEP bireylerin değerleri kendileri, diğer insanlar ve topluma karşı nasıl uygulayacaklarını düşünmelerini; bireylere kendisi ve toplum için doğru yönelimlerde bulduracak enerjiyi sağlamayı; bireylerin kendisi için uygun olan değerleri belirlemesini ve bu değerlerin geliştirilmesi için sorumluluk almalarını; çocukların ve gençlerin hayatına etki edebilecek öğretmen, bakıcı ve ebeveynlere çocuklara etkili rehberlik yapabilecek donanımı sağlamayı ve bu yolla çocukların sağlıklı bir şekilde topluma aidiyetlerinin oluşmasını amaçlar. YDEP dünya genelinde kabul görmüş değer temelli bir eğitim anlayışını destekler. YDEP kapsamında 12 evrensel değer belirlenmiştir. Bunlar; “barış, sevgi, saygı, dürüstlük, sorumluluk, özgürlük, işbirliği, mutluluk, hoşgörü, alçakgönüllülük, sadelik ve birlik”tir. YDEP 3-7 yaş grubundaki çocuklar için eğlenceli aktivitelerle, 8-14 yaş grubu çocukları için ise düşünmeye dayalı aktiviteler yoluyla değer kazandırmayı hedeflemiştir. YDEP pek çok ülkede uygulanmış olup olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. YDEP eğitimcileri kendi tecrübelerini değerler eğitimi programlarına yansıtma konusunda cesaretlendirir. YDEP UNESCO tarafından desteklenmekte olup günümüzde 60’tan fazla ülkede uygulanmaya devam eden geniş çaplı bir harekettir (Tillman, 2014).

Aşağıda 12 evrensel değere ilişkin tanımlamalara yer verilmiştir:

Sevgi:Sevgi; insanın kendi sınırlarını aşarak, tüm canlılara, doğaya karşı duyarlı olmasıdır. Sevginin iyileştirici; sevgisizliğin ise yıpratıcı etkisi vardır (Özmen, 1999).

Saygı: Saygı; kişinin kendi varlığı ve başkalarının varlığı arasındaki sınırları bilerek buna uygun davranması, kendisi zarar göreceği olsa dahi bu sınırları ihlal etmemesidir (Tarhan,2006).

Sorumluluk: Sorumluluk; karar verme ve görev almada istekli olma, alınan görevlerin kararlılıkla sürdürülüp tamamlanması, davranışlarının sonuçlarını kabul etme olarak ifade edilebilir (Unutkan Polat, 2005).

Hoşgörü: Hoşgörü; farklı görüşlere, farklı düşüncelere karşı anlayışlı olmaktır. Hoşgörülü kişi bir konuya dair birden fazla yorum gelebileceğini bilir ve kabul eder (Başaran, 1995).

Özgürlük: Özgürlük bireyin tercih yapma, karar verme hakkına sahip olmasıdır. Kişi, ancak özgür iradesiyle ahlaki eylemlerde bulunabilecektir (Dedeoğlu, 2014). Çocuklara özgürlük değerini kazandırmanın en etkili yolu okulda ve ailede çocuğun fikirlerini açıklayabileceği özgür bir ortam sunmaktır (Turan ve Ulusoy,2019).

Barış: Harris ve Morrisson (2003)'a göre barış; “pozitif bir güç olarak başkalarını affetmeyi, başkalarına saygı göstermeyi, başkalarıyla işbirliği yapmayı ve şiddetin tüm türlerini azaltmayı amaçlayan bir süreç”tir.

Mutluluk: Mutluluk; bedenlen, ruhen iyi hissetme ve genel bir memnuniyet halidir (Aluş ve Selçukkaya, 2015).

Dürüstlük: Dürüstlük; yalandan uzak olma, doğrulara yakın olmadır (Yücel, 2014).

İşbirliği: Aynı gayeler doğrultusunda bir araya gelme, birlikte çalışma durumudur (TDK, 2022).

Alçakgönüllülük Değeri: Alçakgönüllülük; kendini beğenmişlikten, hasetlikten ve bencillikten uzak olup paylaşımcı ve nezaketli olmak anlamına gelir (Peters, vd.,2011).

Sadelik Değeri: Sadelik; TDK'da “yalın olma durumu” olarak açıklanmıştır (TDK, 2022).

Birlik Değeri: Birlik; TDK'da “tek, bir olma durumu”, “bir arada olma durumu”, “bağlılık, benzerlik, bağlantı” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2022).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Öztürk Samur (2011); yüksek lisans tezi kapsamında yürüttüğü değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini araştırdığı çalışmasında ana sınıflarında eğitim görmekte olan 22 deney 22 kontrol grubundan oluşan 44 çocukla çalışmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak genel bilgi formu, Epstein ve Synhorst (2008) tarafından geliştirilen ve Öztürk Samur, ve diğerleri (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanıp altı yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda değerler eğitimi programının 6 yaş çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu ifade edilmiştir.

Doğan Temur ve Yuvacı (2014); okul öncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesini hedefledikleri araştırmalarında değer eğitimi müfredatı uygulayan 2 farklı okul öncesi eğitim kurumundan 2 okul öncesi öğretmenini 1 ay boyunca gözlemlemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin değer eğitimi verirken bu değerleri kendi davranışlarına yansıtmaları, çocuğa rol model olmalarının çocukların öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Yaka ve diğerleri(2014); okul öncesi dönemde verilecek öncelikli değerlere ilişkin veli görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 620 ebeveynin değerlere bakışını “sosyo-ekonomik durum, yaş, eğitim durumu, meslek, cinsiyet” değişkenlerine göre değerlendirmeye almışlardır. Araştırma sonucunda velilerin kişisel değerleri öncelediği; kültürel ve akademik değerleri daha sonra seçtikleri görülmüştür. Sosyo-ekonomik durumun iyi olduğu okullardaki velilerin kişisel değerlere önem verdiği; düşük olan okullardaki velilerin ise akademik ve kültürel değerleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yine aynı şekilde eğitim seviyesi yüksek olan velilerin kişisel değerleri tercih ettikleri; eğitim seviyesi düşükçe akademik ve kültürel değerlerin tercihinin arttığı tespit edilmiştir.

Kuzu (2015); okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin sınıf içi uygulamalara yansımaya durumunu belirlemeyi amaçladığı yüksek lisans tezinde 50 okul öncesi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok “iyilikseverlik” ve “evrensellik” kategorilerindeki değerleri öğretmek istedikleri en çok zorlandıkları değer kategorisinin bu ikisi olduğunu ve yine de çocuklarda en çok bu iki değer kategorisinin kazanımının gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler değer öğretiminde en çok drama, oyun, hikâye anlatımı yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğunun uyguladıkları değerler eğitiminin kalıcı olacağını, bunda ailelerin de sorumlulukları olduğunu düşündükleri görülmüştür. Geleneksel yaklaşımı benimseyen bir öğretmen ve çağdaş yaklaşımı benimseyen bir öğretmen kıyaslama amacıyla gözleme tabi tutulmuş ve gelenekselci öğretmenin öğretmen odaklı etkinliklere yer verdiği, eleştirel bir sınıf ortamı oluşturduğu, kendini geliştirmeye açık olmadığı; yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen öğretmenin ise yeniliklere açık olduğu, çocuk odaklı etkinliklere yer verdiği ve çocuklara eşit davrandığı gözlemlenmiştir.

Tanrıverdi ve Eraslan (2015); okul öncesi dönem çocuklarının sosyal uyum düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında devlet anaokullarında eğitim gören 214 çocuğa “değer kazanımları ölçeği” ile “sosyal uyum ve beceri ölçeği” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda sosyal uyumun değer kazanımını arttırdığı; sosyal uyumsuzluğun ise değer kazanımına etkisi olmadığı bulgulanmıştır.

Neslitürk, ve diğerleri(2015); 5-6 yaş çocuklarının değer kazanım süreçlerine anne değerler eğitimi programının etkisini belirlemeyi hedefledikleri araştırmalarında okul öncesi eğitime devam eden 24 çocuk ve anneleriyle çalışmışlardır. Deney grubunu oluşturan 12 anneye 21 oturumluk Anne Değerler Eğitimi Programı uygulanmıştır. Deney grubu annelerin çocuklarının “Okul öncesi Değerler Ölçeği Aile, Öğretmen ve Öğrenci Formu” ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Deney grubu anneleri programın kendileri, çocukları ve eşleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Yüksel, ve diğerleri(2015); okul öncesi dönem çocukların “iyi” ve “kötü” kavram algılarını resim analizi yöntemiyle incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında ana okuluna devam eden 180 çocuğun önce iyi bir şey çizmeleri sonra kötü bir şey çizmeleri istenmiştir. Resim analizleri sonucunda çocukların iyiyi çizerken en çok neşe, eğlence, mutluluk duygularına yer verdikleri kötüyü çizerken korku, üzüntü, öfke ifadelerine; 5-6 yaş grubunda ise acı ve şaşkınlık ifadelerine yer verildiği görülmüştür. 4-5 yaşta herhangi bir değer ifadesi bulunamamışken 5-6 yaş grubunda “iyi” kavramının sevgi, dostluk, sorumluluk ve yardımseverlikle bütünleştirildiği görülmüştür. “İyi” ve “kötü” temalı resimlerde doğa, gökyüzü ve doğa olayları ile hayal gücü öğelerine sık rastlanmıştır.

Sapsağlam (2016); okul öncesi eğitim programlarında yer alan hedefleri değerler açısından incelemeyi amaçladığı araştırmasında Türkiye’de uygulanmış olan 1994, 2002, 2006 ve 2013 okul öncesi eğitim programlarını incelemiştir. Eğitim programlarının hedef, amaç ve kazanımları incelenirken Rokeach Value Survey (RVS), Living Values Education Program (LVEP) ve MEB 2010/53 sayılı “İlk Ders” genelgesinde belirtilen değerler esas alınmıştır. Bu değerlerden 1994 programında 8 hedef, 2002 programında 9 hedef, 2006 programında 11 amaç ve 2013 programında 19 kazanımda yer verildiği görülmüştür. Hedef, amaç ve kazanımların daha çok sorumluluk, temizlik, kendini kontrol etme, sevgi, saygı, hoşgörü ve duyarlı olma gibi değerleri içerdiği; fakat yardımseverlik, işbirliği, arkadaşlık, paylaşma ve dürüstlük gibi

okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılacak değerlere yönelik herhangi bir hedef, amaç ve kazanıma yer verilmediği tespit edilmiştir.

Atabey ve Ömeroğlu (2016); okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesini hedefledikleri araştırmalarında resmi ana sınıflarına devam eden 200 çocukla çalışmışlardır. 5 alt boyut ve 19 maddeden oluşan “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği”nin yapılan istatistiksel analizler sonucu ana sınıfa devam eden çocukların sosyal değerlerini ortaya koymada geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur.

Pekdoğan ve Korkmaz (2017); 5-6 yaş çocuklarına verilen değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini inceledikleri araştırmada 15 okul öncesi öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik bir eğitim almadıkları, değer öğretiminde yöntem olarak en çok beyin fırtınası, materyal olarak oyuncak, etkinlik olarak ise en çok oyunu kullandıkları tespit edilmiştir. Okul öncesinde değerler eğitimiyle ilgili daha çok çalışma yapılması gerektiği, öğretmenlerin çeşitli seminer ve hizmet içi eğitimlerle bu konuda desteklenmeleri gerektiği önerilmiştir.

Kılıç(2017); yaratıcı dramaya dayalı etkinliklerin 60-66 ay çocuklarda değer kazandırılmasına etkisini incelemeyi amaçladığı yüksek lisans tezi çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden 44 çocukla çalışmıştır. Araştırmasında ölçme aracı olarak Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu”, “Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu”, “Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğrenci Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine 6 hafta boyunca haftada 2 defa olmak üzere 90 dakikalık drama etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise MEB eğitim programına uygun olarak hazırlanmış değerler eğitimi planı uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda drama yöntemiyle yapılandırılmış değerler eğitimi planının MEB 2013 okul öncesi eğitim programına uygun olarak hazırlanmış değerler eğitimi etkinlik planından daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Tatlı ve Güngör Aytar (2017); okul öncesi dönem çocuklarının değer algıları ve bunları ifade etme biçimlerini araştırdıkları çalışmalarında Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün değerler eğitimi projesine dâhil olan iki anaokulundaki 196 çocuktan metafor, resim ve bireysel görüşmeler aracılığıyla veri toplamışlardır. Betimsel analiz ve doküman incelemeleri sonucunda çocukların değerlere uygun metafor oluşturdukları ve resimlerinin de bu metaforlarla örtüştüğü sonucuna varmışlardır.

Yıldırım (2018); yüksek lisans tezi kapsamında yürüttüğü 6 yaş çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında 20 kontrol, 20 deney grubundan oluşan 40 çocukla çalışmıştır. Deney grubuna haftada 3 oturum olacak şekilde toplamda 18 oturum boyunca cesaret temelli etkinlikler uygulamıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “ 4-6 Yaş Cesaret Değeri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda deney grubu çocukların haksızlığa uğradıklarında hakkını savunma, doğru veya yanlış bulduğu davranışları açıkça ifade etme, grup oyunlarında risk alma maddelerinin tamamında ilk teste göre artış olduğu görülmüştür.

Kaya ve Antepli (2018); okul öncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi uygulamalarının etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı çalışmalarında yaşları 5 ile 6 yaş arasında değişen 16 çocukla değerler eğitimi için hazırlanan 18 oturumluk drama etkinlikleri uygulamışlardır. Çalışmada araştırmacılar tarafından hazırlanan “Okul öncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi değerlendirme anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda drama yönteminin değer öğretiminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Aral ve Kadan (2018); 2013 okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelemeyi hedefledikleri araştırmalarında içerik analizi yöntemini kullanmışlardır. Elde edilen veriler yorumlandığında en çok sorumluluk değerine yer verildiği; sonrasında sırasıyla saygı, dayanışma, güven, sevgi, hoşgörü, özgürlük, eşitlik, dostluk ve adalet değerlerinin yer aldığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak değerlere programda eşit ve daha fazla yer verilmesi, çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarının daha fazla dikkate alınması ve değer öğretiminde okul-aile birlikteliğinin sağlanması önerilmiştir.

Toksoy ve Sapsağlam (2019); okul öncesi dönem çocuklarına yönelik çizgi filmleri yaşayan değerler eğitimi programı açısından incelemeyi hedefledikleri araştırmalarında TRT Çocuk kanalında yayınlanan 3-5 yaş grubuna yönelik belirlenen 5 çizgi filminden rastgele seçilen 3'er bölümden oluşan toplam 15 bölüm izlemişlerdir. İzlenen çizgi filmler UNESCO Yaşayan Değerler Programında yer alan 12 değere göre içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda izlenen çizgi filmlerde en fazla iş birliği ve mutluluk değerlerine yer verildiği; sadelik ve barış değerlerine ise hiçbir çizgi filmde yer verilmediği ortaya konmuştur.

Asar (2019), yüksek lisans tezi kapsamında yürüttüğü Okul Öncesi Değerler Eğitimi Programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri

üzerine etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçladığı çalışmada ana sınıfa devam eden 11 kontrol, 11 deney grubundan oluşan 22 çocukla çalışmıştır. Ölçme aracı olarak “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme (SYDD30) Ölçeği” ve “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre dostluk/ arkadaşlık ve iş birliği değerlerinin deney grubu lehine anlamlı olarak farklılaştığı; sorumluluk, saygı, dürüstlük ve paylaşma değerlerinde de artış olduğu fakat bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Gül, ve diğerleri (2020); okul öncesi dönemde şarkılarla değerler eğitiminin çocukların farkındalık düzeyine etkisini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında 3 uzman görüşü alınarak en çok önerilen 4 değer ve bunlara uygun şarkılar çalışma kapsamında yer almıştır. Okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerden deney grubuna 8 haftalık uygulama yapılmıştır. Ölçme aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Resimli Kartlar Testi” uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, arkadaşlık, güven ve yardımseverlik alt boyutlarında deney grubu lehine bir farklılaşma olmuştur.

Topaç, ve diğerleri (2020); okul öncesi dönem çocuklarının değer tanımlamalarını inceledikleri araştırmada 5 yaşında bulunan 20 çocukla çalışmışlardır. Bu çocuklar daha önce formal olarak değerler eğitimi görmemişlerdir. Çocuklara araştırmacılar tarafından belirlenen 7 değer kavramını içeren açık uçlu sorulardan (sorumluluk, paylaşma, yardımseverlik, arkadaşlık, saygı, dürüstlük ve nezaket) oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Elde edilen veriler temalar dahilinde tablolaştırılmıştır. Bulgular yorumlandığında; sorumluluk, paylaşma, yardımseverlik ve saygı değerleriyle ilgili algı ve tanımlamaların birbirine yakın olduğu; sorumluluk değeriyle ilgili ifadelerin daha çok çocukların kendilerine evde verilen görevlerle ilgili olduğu; paylaşma ve yardımseverlik tanımlamalarında daha önce yaşadıkları olayların etkilerini yansıttıkları; saygı değeri açıklanırken daha çok büyüklerinin yaptıklarından esinlendiği; arkadaşlık değerinin paylaşma ve yardımlaşmayla eşleştirildiği; dürüstlük ve nezaket değerlerinin ise ifade edilemediği ve algılanmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Topaç (2022); şarkı ağırlıklı değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri kazanımlarına etkisini belirlemeyi amaçladığı deneysel araştırmasında 30 deney grubu 30 kontrol grubu olmak üzere 60 çocukla çalışmıştır. Deney grubu öğrencilerine 12 hafta 24 oturumdan oluşan, araştırmacı tarafından geliştirilen şarkı ağırlıklı değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmanın verileri Ömeroğlu ve

diğerleri (2012) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucu şarkı ağırlıklı değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri kazanımları üzerinde anlamlı ve kalıcı farklılığa sebep olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2.2. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Crowther (1995); bir okulun okul öncesinden 8. Sınıfa kadar olan öğrencilerine 32 haftalık saygı, nezaket, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerini kapsayan bir eğitim programı hazırlamış ve uygulamıştır. Yapılan uzun dönemli gözlemler sonucu okul içi öğrenci davranışlarında düzelme olduğu ve çocuklar arasında iş birliği ve yardımlaşmada artış tespit edilmiştir.

William (1999); 4, 6, 8 ve 10 yaşındaki çocuklardan oluşan 4 grup üzerinde deneysel bir araştırma yapmıştır. Tüm çocuklara ip ve boncuk vererek kolye ve bileklikler yapmalarını istemiş sonrasında da ödül olarak deney grubuna gerçek çikolata; kontrol grubuna ise oyuncak çikolata vererek paylaşımlarını istemiştir. Araştırma bulgularına göre oyuncak çikolataların olduğu gruptaki kontrol grubu çocuklarında çok daha fazla paylaşma davranışı gözlenmiştir. Ayrıca yaşın artmasıyla birlikte adalet değerine dair daha fazla bulguya rastlanmıştır.

Bonnic (2000); saygı, sorumluluk ve iş birliği temelinde bir etkinlik programı hazırlamış ve anaokulu çocuklarına uygulamıştır. Program sonunda veli ve öğretmenlerden çocuklar için davranış kontrol listesi kullanmalarını istemiştir. Programın uygulanma süresi boyunca anekdot kayıtlar oluşturmuştur. Programın içeriğinde aile katılımı, öğretmenin doğru rol model olması, iş birlikli öğrenme ve çoklu zekâ uygulamalarına yer vermiştir. Bazı çocukların karakter gelişiminde ilerlemeler olsa da istenen düzeyde bir değişim olabilmesi için çocuklarla daha uzun süreli çalışılması gerektiği sonucuna varmıştır.

Johansson (2002); İsveç çocuklarına dürüstlük konusunda öğretmenlerin yaptıkları uygulamaları konu edindiği araştırmasında çocukların hangi ahlaki değerleri bilip bilmediğine yönelik öğretmenlerin tavırlarını sorgulamıştır. Öğretmenlere çocukların dürüstlüğü nasıl öğrendiği, çeşitli ahlaka yönelik sorular ve dürüst çocuğun nasıl olduğuyla ilgili sorular sorulmuştur. Öğretmenler çocukların dürüstlüğü öğrenmelerinde empati yapmanın, model olmanın ve bir takım kuralların etkili olduğundan söz etmişlerdir.

Löfdahl (2006); okul öncesi dönem çocuklarının oyunlarındaki değer ve tutum temellerini incelemeyi hedeflediği araştırmasında üç ile altı yaş arası çocukların okullarında serbest zaman etkinlikleri boyunca gözlem yapmış, notlar tutmuş ve video kayıtları almıştır. Bu kayıtların içerik analizleri Corsaro'nun analiz yöntemiyle yapılmıştır. Çocukların akran kültüründe ve oyunlarında sosyal yapının büyük önem taşıdığı görülmüştür. Çocukların oyunlarında eşitlik ve adalet gibi değerleri hem kullandıkları hem de katkıda buldukları bulgulanmıştır.

Hooli ve Shammari (2007); okul öncesi dönem çocuklarına değerleri öğretmeyle ilgili yaptıkları araştırmalarında Kuveyt'te 600 okul öncesi çocuğu ve 11 okul öncesi öğretmenle çalışmışlardır ve ahlaki değer anketi (Kindergarten Moral Value Questionnaire) uygulayarak öğretmenler ve çocuklar üzerinde gözlemler yapmışlardır. Öğretmenlerle ek olarak görüşmelerde bulunmuşlardır. Araştırmaya dahil edilen değerler; doğruluk, dürüstlük, minnettarlık, sadakat, mantık, adalet, merhamet ve sabır olmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen veriler istatistiki açıdan anlamlı ve çalışmayı teşvik edici düzeyde bulunmuştur.

Johansson, ve diğerleri (2014); 7 ayrı okuldan 4 ve 8 yaşları arasındaki 100 çocuğun başkalarına nasıl davranacakları ve okula başlamadan önce taşımış oldukları kendi değerlerini ve kurallarını incelemiştir. Çocuklar açısından "okulda doğru olanı yapma"nın, hem başkalarının huzuru için hem de okuldaki sosyal düzen için bir endişe oluşturduğu tespit edilmiştir. Ancak çocukların düzenin inşasında yer almak yerine düzene uyum sağlamayı tercih ettikleri bulgulanmıştır.

Sigurdardottir ve Einarsdottir (2016); tüm İskandinav ülkelerinde değerler eğitimi müfredata eklenmiş olmasına rağmen erken çocukluk eğitiminde değerler eğitiminin araştırma ve uygulama bakımından hala ihmal edildiğini belirttikleri çalışmalarında İzlanda'daki bir anaokulunda 18 ay boyunca bir eylem araştırması yapmışlardır. 7 okul öncesi öğretmenin değerler eğitimi konusunda kendi görevlerini nasıl ifade ettiklerini ve en çok önem verdikleri değerleri incelemiştir. Veriler toplanırken; ses kayıtları, toplantılar, günlük yazılar ve görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler en çok saygı, disiplin ve özen değerlerini öncelediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler değerler eğitimindeki görevlerini çocuklara rehberlik yapma, çocuklara doğru bir örnek olma, çocuklar üzerinde yönlendirici olma, nitelikli tartışma ortamı sunma, dili etkin bir şekilde kullanma olarak ifade etmişlerdir.

Zachrisen (2016); çocukların oyunlarda farklı biçimlerde etkileşime girmelerinin demokratik değerlerin öğretimine etkisini incelemiştir. 7 ayrı Norveç anaokulundan 18

ile 36 aylık çocukların oynadıkları oyunlardan rastgele video kayıtları yapılmıştır. Araştırma sonuçları; çocukların grup halinde oynadıkları oyunların; ikili olarak oynadıkları oyunlara göre çok daha fazla demokratik değerleri deneyimleme fırsatı tanıdığını göstermiştir. İster ikili ister grup halinde olsun oyunların demokratik değerlerin aktarımında oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Thornberg (2016); İskandinav anaokullarında değerler eğitimi üzerine bir yorum olarak belirttiği araştırmasında teorik ve metodolojik bilgiler sunmuştur. Makalenin en önemli katkısı okul öncesi öğretmenlerine değerlerin öğretimiyle ilgili tartışabilecekleri profesyonel bir dile ihtiyaç duyduklarının belirlenmiş olmasıdır. Böylece öğretmenler değer öğretiminde daha açık, daha detaycı ve bilinçli hale geleceklerdir. Bu da öğretmenlerin sınıf içinde daha şefkatli, sıcak ve doğru model olmasına katkı sunacaktır. Makalenin sonucunda değerler eğitiminin değerlerin ve ahlakın açık öğretimiyle sınırlandırılmayacağı; değerler eğitimine bütüncül bir yaklaşımın gelmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Juutinen ve Vilijamaa (2016); Trafik Işıkları Örneği ile Finlandiya'daki bir anaokulunda değerler üzerinde bir sorgulama yapmışlardır. 3-4 yaşlarındaki 20 çocuk 5 uygulayıcı ile sürece dahil olmuştur. Sınıf içerisinden video kayıtları ve gözlemler aracılığıyla veri toplanmıştır. 18 aylık süre boyunca aynı uygulayıcılarla trafik ışıklarının değerlerin günlük yaşamda aktarımıyla ilgili pedagojik bir araç olarak kullanımıyla ilgili yansıtıcı tartışmalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda trafik ışıklarıyla birlikte harita kullanmak ve hikâyeler anlatmak değer aktarımında etkili bulunmuştur.

2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Doğa Uygulamaları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akkaya (2006); okul öncesi eğitim kurumlarına uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisi konusunda öğretmen görüşlerini incelediği yüksek lisans çalışmasında 200 okul öncesi öğretmenine 11 kapalı 3 açık uçlu olmak üzere 14 soruluk anket formu uygulamıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenleri fen ve doğa etkinliklerinin problem çözme konusunda çok yararlı olduğunu, fen ve doğa etkinliklerini planlamada ve uygulamada kendilerini yetersiz gördüklerini ve fen ve doğa etkinlikleri ile ilgili ellerinde yeterli materyal olmadığını ifade etmişlerdir.

Uysal (2007); yüksek lisans çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin işlevselliğine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiştir. Bu kapsamda 20 okul öncesi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Betimsel analizler sonucunda tüm öğretmenler fen ve doğa etkinliklerini çok önemli gördüklerini, bu etkinliklerin çocuklarda en çok bilişsel gelişimi desteklediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerine çok fazla yer vermedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin fen ve doğa etkinlikleri kapsamında bitki ve hayvan besleme, gözlem, deney ve gezi etkinliklerine daha çok yer verdikleri, zor olan fen konularını anlatmak için yeterince çabalamadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler materyal eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu, kendilerinden kaynaklanan sorunlar, uygulama alanının olmayışı gibi problemleri kendilerince çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler fen ve doğa etkinliklerine daha sık yer verilmesi gerektiği, kendilerinin bu konuda özel olarak eğitilmelerinin gerektiği ve çocukların yeterince güdülenmeleri gerektiği konularında önerilerde bulunmuşlardır.

Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009); ebeveynlerin okul öncesi çocuklarına yaşattıkları doğal çevre deneyimlerini araştırdıkları çalışmalarında çocuğu okul öncesi eğitime devam eden 358 ebeveyni 32 soruluk “Aile Tarama Ölçeği” ne tabi tutmuşlardır. Çalışmanın sonucunda çocuklara sunulan doğal çevre deneyimlerinin yaşanılan yere ve ailenin gelir durumuna göre değişmediği ancak ebeveynlerin öğrenim durumu ve mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değiştiği tespit edilmiştir.

Çelik (2012); okul öncesi eğitim kurumlarında açık alan kullanımını Kocaeli örneğiyle incelemiştir. Bu kapsamda 9 anaokulu “alan hakkında bilgi toplama formu” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi kurumlarında açık alan düzenlemelerinin ihmal edildiği, açık alanların etkin bir şekilde kullanılmadığı ve hali hazırdaki açık alanların çocuk oyunlarına uygun olmadığı saptanmıştır.

Köseoğlu, ve diğerleri (2016); okul öncesi çocuklarına yönelik hazırlanmış olan “Ağaç Bilim Okul Projesi”ni değerlendirmeyi amaçladıkları araştırmalarında anaokuluna devam eden 320 çocuk ve 40 okul öncesi öğretmeniyle çalışmışlardır. Projenin ilk 2 günü öğretmenlere yönelik bilgilendirici eğitimlere yer verilmiş; devamındaki 8 gün boyunca çocuklara yönelik 9 etkinlikten oluşan doğada uygulamalı ağaç bilim eğitim programı uygulanmıştır. Çocukların çok yönlü gelişimlerine katkıda bulunma ve doğaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olma hedeflenmiştir. Projenin sonunda öğretmenler ve çocuklara yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler,

gözlemler ve resim analizleri yapılmıştır. Bunların sonucunda çocukların doğada aktif, yaparak-yaşayarak ve eğlenerek proje hedeflerine ulaştıkları tespit edilmiştir.

Yağcı (2016); “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişmesinde Doğa ve Çevre Uygulamalarının Etkisi” konulu yüksek lisans tez çalışmasında ana sınıfına devam eden 124 çocukla deneysel bir araştırma yürütmüştür. Deney grubu öğrencilerine 2 ay boyunca haftada bir gün bir saat olmak üzere 16 tane doğa ve çevre etkinliği uygulamıştır. Ön test ve son test çalışmalarında “Bilimsel Süreç Beceri Testi” (Ayvacı, 2010) hem deney grubu hem de kontrol grubu çocuklarına uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda doğa ve çevre uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklarının bilimsel süreç becerilerinin gelişiminde olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Yılmaz ve Olgan (2017); okul öncesi dönem çocuklarının doğaya yakınlık seviyelerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında 60-66 aylık çocuklardan oluşan 105 çocukla çalışmışlardır ve alt örneklem için bu çocuklardan rastgele 20 çocuk seçilmiştir. 22 maddeden oluşan “Çocuklar İçin Biyofili Ölçeği” kullanılan bu araştırma sonucunda çocukların biyofili seviyelerinin devam ettikleri okul öncesi kurumuna ve cinsiyete göre farklılık göstermediği, örneklemdeki tüm çocukların biyofili seviyesinin yüksek olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca verilen yanıtlarda en çok kültür etkisi tespit edilmiş ve çocukların doğaya yakınlık durumunun annelerinin doğal uyarıcılara verdikleri olumlu ya da olumsuz tepkilerden etkilendiği görülmüştür.

Semiz ve Çapan (2019); okul öncesi dönem çocuklarının ev, ağaç ve insan çizimlerindeki doğa ile ilgili figürleri inceledikleri araştırmalarında 60 tane okul öncesi dönem çocuğundan, ev, ağaç ve insan resmi çizimleri istenmiştir. Yapılan resim analizleri sonucu çocukların en çok güneş, ağaç, bulut, çiçek, çimen, kuş figürlerine yer verdikleri görülmüştür. Ağaçlardan en çok çam ve elma ağacı çizimlerine rastlanmıştır.

Köşker (2019); okul öncesi çocuklarının doğayı nasıl algıladıklarını belirlemeyi hedeflediği araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden 100 çocukla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır ve doğa resimleri çizdirmiştir. Yapılan içerik analizleri sonucunda çocuklar doğayı hayvan ve bitkilerin yaşadığı insanlardan uzak bir alan olarak betimlemişlerdir. Doğadaki temel düzeni tam olarak algılayamayan çocuklar doğaya nesne odaklı bakmaktadırlar. Okul öncesi öğretim programında doğa etkinliklerine daha çok yer verilmesi önerilmiştir.

Çiftçi (2019); doğa eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine etkisini belirlemeyi amaçladığı yüksek lisans tez çalışmasında 13 deney grubu 20 kontrol grubu olmak üzere 33 çocukla çalışmıştır. Ömeroğluve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı Gelişim Gözlem Formu” (MEB, 2013) veri toplama aracı olarak kullanılmış ve yapılan istatistiksel analizler sonucunda doğa eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Mol (2019); okul öncesi dönem çocuklarının doğa algılarını resim yoluyla incelediği yüksek lisans tez çalışmasında 29 çocukla çalışmış; görüşme ve resim inceleme metotlarını kullanmıştır. Çocukların sorulan açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar ve doğayla ilgili çizdikleri serbest resimlerden yola çıkılarak doğaya dair algıları saptanmaya çalışılmıştır. Çocukların doğa resimlerinde en çok insan ve gökkuşağı kullandıkları, doğayı resmederken çok fazla renk kullandıkları, doğayı temiz bir yer olarak çizdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sarı (2022); erken çocukluk döneminde doğa ve yaban eğitimi açısından Türkiye’den Trabzon ilini ve Amerika’dan Oregon eyaletini seçerek karşılaştırmıştır. Araştırmasında içerik analizi, gözlem ve görüşme metotlarını kullanmıştır. Bu araştırma kapsamında 10 ay Trabzon ilinde, 7 ay Oregon eyaletinde kalmıştır. Oregon’daki çocukların Trabzon’daki çocuklara göre vahşi hayvanları tanımakta zorlanmadıklarını; doğa ve yaban eğitiminin Oregon’da müfredatın bir parçası olduğu, Oregon’daki çocukların doğa farkındalıklarının çok daha yüksek olduğu sonuçlarına varmıştır.

Güngör ve Kalburan (2022); okul öncesi eğitim kurumları çalışanlarının ekolojik ayak izi farkındalıklarını belirlemeyi hedefledikleri araştırmalarında 287 okul öncesi çalışanına (yönetici, öğretmen, yardımcı personel) “Ekolojik Ayak İzi Farkındalık Ölçeği” uygulamışlardır. Farkındalığın cinsiyete göre değişmediği, fakat yaş ve öğrenim durumunun bazı alt boyutlar üzerinde etkili olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Sizhan (2022); ebeveynlerin 3-6 yaş çocuklarının dış mekânda oyun oynamaları konusundaki görüşlerini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında anket ve açık uçlu sorular aracılığıyla 209 ebeveyninden veri toplamıştır. Yaptığı analizler sonucu; oyun için en çok tercih edilen mekânların muhitlerindeki çocuk parkları olduğu, dışarıda geçirilen vaktin sıklıkla 1-2 saat arası olduğu, çocuklar oynarken çoğunlukla bir yetişkinin de orada bulunduğunu tesbit etmiştir. Ayrıca, çocuklar dış mekânda vakit geçirirken

ebeveynlerin en çok endişelendikleri durumların “düşme, yaralanma, başına kötü bir şey gelmesi, kaza” olduğu sonucuna varmıştır.

Kaya ve Özyürek (2022); bahçede uygulanan okul öncesi eğitiminin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisini belirlemeyi hedefledikleri araştırmalarında 20 deney grubu 20 kontrol grubu olmak üzere toplamda 40 okul öncesi öğrencisiyle yarı deneysel desenli bir çalışma yürütmüşlerdir. Deney grubu öğrencileri 3 ay süreyle bahçede eğitim ve öğretim yapmışken kontrol grubu öğrencileri sınıf ortamında eğitim ve öğretime devam etmişlerdir. “Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” ile toplanan veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucu deney grubu öğrencilerinin problem davranışlarında azalma, sosyal becerilerinde ise anlamlı derecede artış görülmüştür.

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Doğa Uygulamaları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Brussoni, ve diğerleri (2017); araştırmalarında 2 farklı anaokulundan yaşları 2 ile 5 arasında değişen 45 çocukla çalışmışlardır. Çocuklara okul bahçesinde doğal malzemelerle risk almayı teşvik eden oyunlar için fırsat verilmiştir ve gözlem yapılmıştır. Oyun, sosyal davranış, psikolojik refah ve fiziksel aktivitedeki değişimler ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda çocuklarda depresif duygu durumları ve antisosyal davranışlarda ciddi düşüşler, doğal malzemelerle oyun oynama, sosyalleşme ve özgün oyunlar kurmada artış olduğu görülmüştür. Ayrıca çocuklarda risk alma, problem çözme, odaklanma, öz düzenleme, yaratıcılık ve kendine güven alanlarında da önemli artışlar sağlanmıştır. Açık hava oyun alanları çocuk gelişimi için kritik bir yere sahiptir.

Schutte, ve diğerleri (2017); kentsel doğanın çocukların yürütücü işlevleri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında 33 okul öncesi çocuğu ve 34 ilkokul çocuğuyla çalışmışlardır. Çocukların 1. Oturumda şehir sokaklarında, 2. Oturumda ise parklarda vakit geçirilmesi sağlanmış ve hafıza, engelleyici kontrol ve dikkat süreleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre tüm çocuklar parkta doğa yürüyüşünden sonra dikkat konusunda şehir yürüyüşüne göre daha yüksek performans göstermişlerdir. Okul çağındaki çocuklar okul öncesi çocuklara oranla dikkati sürdürme konusunda daha iyi performans sergilemişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanması sürecine, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Doğa temelli uygulamaların okul öncesi dönem çocuklarının değerleri üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada “eşitlenmemiş öntest-sontest kontrol grublu” yarı deneysel desen kullanılmıştır. Tam deneysel araştırmanın gerektirdiği koşulların sağlanamadığı veya yeterli olmadığı durumlarda bu model tercih edilir. Eşitlenmemiş kontrol grublu desende grupların eşitlenmesi için özel bir çabaya başvurulmaz fakat katılımcıların olabildiğince benzer özellikleri taşımasına dikkat edilir. Hangi grubun deney hangi grubun kontrol grubu olacağına rastgele karar verilir (Karasar, 2017). Öncelikle deney ve kontrol grubunun her ikisine de ön test uygulanır. Deney grubu olarak belirlenen çocuklara “Doğa Temelli Etkinlik Programı (DTEP)” uygulanır. Kontrol grubu çocuklarına ise herhangi bir uygulama yapılmadan okul öncesi eğitim programına uygun günlük eğitim akışına devam edilir. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra da hem deney hem de kontrol grubuna ön testte kullanılan ölçme aracıyla son test uygulanır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni Doğa Temelli Etkinlik Programı’dır. Bağımlı değişkeni ise çocukların davranışa dönüştürdükleri değer düzeyleridir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır ili Kayapınar ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız bir anaokuluna devam eden 44 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır. Bu çocuklardan 22 tanesi deney grubunu 22 tanesi kontrol grubunu oluşturmaktadır. Yapılacak uygulamalar için Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden 10/03/2022 tarih ve 45427193 sayılı araştırma izni ve İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu’ndan 06/01/2022 tarih ve 2022/1-11 karar sayılı Etik Kurul Onayı alınmıştır. Ayrıca hem deney hem

kontrol grubu çocuklarının velilerine Bilgilendirilmiş Onam Formu verilerek araştırmaya katılım için yazılı onayları alınmıştır.

Çalışma grubu belirlenirken amaçsal örnekleme türlerinden benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme yöntemi; evrende araştırmanın amacına en uygun alt grubun seçilerek, araştırmanın bu grupla gerçekteştirilmesini ifade eder (Büyüköztürk, vd., 2016). Bu araştırmada benzer özelliklere sahip olduğu düşünölen, aynı okula devam eden bir sınıfın öğrencileri deney grubu başka bir sınıfın öğrencileri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Aşağıda deney ve kontrol grubu çocuk ve öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır:

Tablo 1.
Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarına İlişkin Cinsiyet Bilgileri

	Grup		N	Yüzde
Cinsiyet	Kontrol	Kız	9	40,9
		Erkek	13	59,1
	Deney	Kız	9	40,9
		Erkek	13	59,1

Tablo 1 incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubundaki kız çocuk sayısının 9; erkek çocuk sayısının 13 olduğu görölmektedir. Her iki grupta da kız çocuk sayısının oranı % 40,9 iken erkek çocuk sayısının oranı % 59,1'dir.

Tablo 2.
Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaş (Ay) Ortalamalarına İlişkin Bilgiler

	Grup	Yaş (Ay) Ortalama
	Kontrol	70,5
	Deney	69,81

Tablo 2 incelendiğinde kontrol grubu çocuklarının ay cinsinden yaş ortalamasının 70,5; deney grubu çocuklarının ise 69,81 olduğu görölmektedir.

Tablo 3.
Deney ve Kontrol Grubu Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler

	Deney	Kontrol
Cinsiyet	Kadın	Kadın
Yaş	39	42
Medeni Durum	Evli	Evli
Çocuğu Olup Olmadığı	Var	Var
Mezuniyet Durumu	Lisans	Lisans
Hizmet Süresi	12	19
Kadro Durumu	Kadrolu	Kadrolu
Değerlere Yönelik Eğitim Durumu ve İlgisi	Eğitim Almamış/İlgisi Var	Eğitim Almamış/İlgisi Var
Doğa Temelli Uygulamalara Yönelik Eğitim Durumu ve İlgisi	Eğitim Almamış/İlgisi Var	Eğitim Almamış/İlgisi Var

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin cinsiyetlerinin kadın, deney grubu öğretmenin yaşının 39, kontrol grubu öğretmenin yaşının 42; deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin her ikisinin de medeni durumlarının evli; her ikisinin de çocuk sahibi olduğu; her ikisinin de lisans mezunu olduğu; deney grubu öğretmenin hizmet süresinin 12, kontrol grubu öğretmenin 19 olduğu; her ikisinin de değerler ve doğa konularına ilgilerinin olduğu, fakat bunlara yönelik herhangi bir eğitim almadıkları görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde veri toplama araçları ve veri toplama sürecindeki uygulamalardan söz edilecektir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırmanın amacına uygun veri toplama araçları olarak; “Öğretmen Bilgi Formu”, “Doğa Temelli Etkinlik Programı” ve Gür (2013)’ün geliştirdiği “Davranışta Değerler Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1.1. Öğretmen Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilen deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, kadro durumu, hizmet süresi, değerlere ve doğa uygulamalarına yönelik ilgi ve eğitim durumlarına ilişkin bilgi formudur (Ek 5).

3.3.1.2. Doğa Temelli Etkinlik Programı: Bu programın hazırlık aşamasında Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları göz önünde bulundurulmuştur. İlgili literatür incelendiğinde evrensel değerlerin toplumsal değerlere oranla çok daha geniş kitlelerce kabul görmesi, tüm insanlığın yüksek yararını hedeflemesi ve zaman içerisinde değişime karşı çok daha dirençli olduğu gözlemlenerek etkinlik programı UNESCO'nun desteklediği "Yaşayan Değerler Eğitimi Programı"nda yer alan 12 evrensel değer merkeze alınarak hazırlanmıştır. Bu değerler "sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, özgürlük, barış, mutluluk, dürüstlük, iş birliği, alçakgönüllülük, sadelik ve birlik" tir. Etkinlikler her biri 12 evrensel değerden birinin kazanımını hedefleyen 12 oturumdan oluşmaktadır. Her bir oturumun süresi 90 dakikadır. Oturumlar birbiriyle ilişkili olan, oturumda hedeflenen değer kazanımını amaçlayan ısınma aşaması, ana etkinlik aşaması ve pekiştirme aşaması olmak üzere 3 bölümden oluşan doğa temelli uygulamaları içerir (Ek 7).

Kazanım ve göstergeler hazırlanırken MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanım ve göstergeler dikkate alınmıştır. Hazırlanan program için okul öncesi alan uzmanı olan ve doğa bilimleri alanında çalışmaları bulunan iki akademisyendenzaman görüşü istenmiş ve onların önerileri doğrultusunda programa son hali verilmiştir. Program doğa temelli uygulamalardan oluşan, 12 evrensel değer kazanımını hedefleyen, çocuk merkezli bir program olarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Programda çocukların doğayla bağ kurmaları, doğayı sevmeleri, doğaya saygı duymaları, kendilerini doğanın bir parçası olarak görmeleri ve bunların sonucunda doğayı koruyup doğaya minnet duyma hislerinin geliştirilmesi yoluyla değer kazanımını amaçlayan etkinlikler planlanmıştır. Değer kazanımının daha hızlı, etkili ve kalıcı olması için her oturumda aile katılımı bölümüne yer verilmiş ve bu kısım velilere sözlü ve yazılı olarak iletilmiştir.

Doğa Temelli Etkinlik Programı aracılığıyla okul öncesi çocuklarına değer kazandırma sürecinde aşağıdaki değerler eğitimi yöntemlerinden yararlanılmıştır:

1. *Değer Analizi Yaklaşımı:* Programdaki etkinlikler boyunca kazandırılması hedeflenen değerleri çocuklardan doğrudan kabul etmeleri beklenmemiş;

oturumlardaki değerlendirme bölümleri ve diğer aşamalarda sorular ve seçeneklerle tartışma ortamı oluşturularak çocukların değerleri yalnızca kendi bakış açılarıyla değil başkalarının bakış açılarından da görerek kazanmaları hedeflenmiştir.

2. *Ahlaki Muhakeme/Sorgulama Yaklaşımı:* Programdaki etkinliklerde çocuklar doğaya dair gerçek hayat durumları ve doğa temalı hikayelerdeki kurmaca ikilemlerle düşünmeye ve muhakeme yapmaya sevk edilerek değer kazanımları hedeflenmiştir.
3. *Eylem ve Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı:* Programdaki etkinlikler aracılığıyla çocukların doğal ortamda yaparak-yaşayarak ve gözlem yaparak öğrenmesine fırsat verilmiştir.

3.3.1.3. Davranışta Değerler Ölçeği: Gür (2013) tarafından 5-6 yaş çocukları için hazırlanmış, 42 maddeden oluşan 5'li likert tipi ölçektir (Ek 6). Bu ölçek öğretmenler tarafından doldurulmakta olup ölçekten alınacak en yüksek puan 210; en düşük puan ise 42'dir. 537 çocukla yapılan çalışmalar sonucu ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur. Ölçeğin tek faktörlü olduğu ve geçerliliğinin yüksek olduğu bulgular arasındadır. (Uyum indeksleri $\chi^2 = 8086.80$, $X^2/sd = 9.87$, CFI=0.96, NNFI=0.96, NFI=0.95 ve GFI=0.58). Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.98'dir. Ölçek 5-6 yaş grubu çocuklarının değerleri davranışa dönüştürme düzeyini belirlemede kullanılabilir (Gür, 2013).

3.3.2. DTEP Uygulama Süreci

“Davranışta Değerler Ölçeği” için ölçek sahibi Gür'den yazılı izin alınmıştır (Ek 1). Uygulamanın yapılacağı Diyarbakır İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yazılı yasal izin alınmıştır (Ek 4). İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulundan 06/01/2022 oturum tarihli ve 2022/ 1-11 karar sayılı araştırmanın etik açıdan uygun olduğunu gösteren rapor alınmıştır (Ek 3).

Deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle toplantı yapılmış, araştırmanın amacı, kapsamı ve uygulamalar hakkında detaylı bilgilendirmeler yapılmıştır. Her iki grubun öğretmeninden de “Öğretmen Bilgi Formu” aracılığıyla demografik bilgiler toplanmıştır (Ek 5). Deney ve kontrol grubu velileriyle tek tek görüşülmüş, araştırmanın amacı, kapsamı ve uygulamalarla ilgili detaylı bilgilendirme yapılmış ve İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu Bilgilendirilmiş Onam Formu veliler tarafından imzalanmıştır (Ek 2).

Deney ve kontrol grubu öğretmenlerine ölçek maddeleriyle ilgili gerekli açıklamalar yapılmış, ölçek maddeleri öğretmenlerle birlikte okunarak anlaşılabilirliği sağlanmıştır. Öğretmenlere objektif değerlendirme yapmalarının öneminden söz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğretmenleri kendi sınıflarındaki çocuklar için “Davranışta Değerler Ölçeği”ni ön test olarak doldurmuşlardır.

DTEP deney grubu çocuklarına 6 hafta boyunca uygulanan 12 oturumlu bir programdır. Uygulamalar 2021-2022 eğitim ve öğretim yılının mart ve nisan aylarında haftanın 2 günü saat 10:00 ile 11:30 arasında gerçekleştirilmiştir. Doğa Temelli Etkinlik Programında yer alan uygulamaların tamamı araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Programda yer alan 12 oturumun tamamı açık alanda doğa ortamında uygulanmıştır. Etkinlikler için gerekli materyallerin tamamı araştırmacı tarafından temin edilmiştir. Deney grubu çocuklarıyla tanışma etkinlikleri düzenlenmiş, çocuklara uygulama süreci anlatılmıştır. Çocukların programa güdülenmesi sağlanmıştır.

Uygulama süreci tamamlandıktan hemen sonra deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle görüşülüp son test süreci anlatılmış olabildiğince objektif olmaları, gözlemlerini olduğu gibi yansıtılmaları istenmiş ve son testler toplanmıştır. Son testler deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Son test uygulandıktan 3 hafta sonra deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle görüşülüp kalıcılık testi süreci anlatılmış gözlemlerini objektif olarak yansıtılmaları istenmiş ve her iki grup için de kalıcılık testi verileri toplanmıştır. Kalıcılık testleri deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin çocukları daha iyi tanıdığı düşünüldüğünden ve ölçme aracı belli bir davranış gözlemi içerdiğinden testler araştırmacı tarafından doldurulamamış, sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmaları uygun görülmüştür.

Kontrol grubu çocuklarına araştırmacı veya öğretmenleri tarafından özel bir uygulama yapılmamış olup kendi günlük eğitim akışlarına devam etmişlerdir.

- 1. Oturum Kapsamında:

“Sevgi” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında içerisinde doğadan öğeler barındıran “Sevgi” isimli tekerleme ile çocukların sevgi değerine dikkatleri çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Doğadaki Sevgi Yolum” isimli etkinlikle çocukların doğaya ve doğadaki varlıklara ilişkin sevgi duymaları teşvik edilir. Pekiştirme aşamasında ise “Doğadaki Renkleri Buluyorum” isimli etkinlikle doğadaki

nesnelere ile ilgili eşleştirme yapılırken doğa sevgisi ve doğayı koruma hakkında konuşmalar yapılarak saygı değeri pekiştirilir.

- 2. Oturum Kapsamında:

“Saygı” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında kutupların 40 yıl önceki ve şimdiki halini gösteren fotoğraflar çocuklara gösterilerek aradaki farkın neyden kaynaklandığıyla ilgili tartışmalar yapılarak saygı değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Nesli Tükenmekte Olan Hayvanlar” isimli etkinlikle ülkemizde ve Dünyada nesli tükenmekte olan hayvan resimleri incelenir, Dünya ve Türkiye haritası üzerinde bu hayvanların yaşam alanları bulunarak yapıştırılır. Bu hayvanların neslinin tükenme sebebinin doğal yaşam alanlarının insan eliyle bozulmuş olduğu, Dünyada başka canlıların da yaşadığı ve tüm canlıların yaşama hakkına saygı duyulması gerektiği sonuçlarına vardırarak yönlendirmeler yapılır. Pekiştirme aşamasında kağıt tabak üzerine el baskısı yapılarak bu baskının nesli tükenmekte olan bir hayvana benzetilmesi istenir. Her çocuğun şekillendirdiği hayvanı tanıtarak neslinin tükenmemesi için neler yapılabileceği sorularak saygı değeri pekiştirilir.

- 3. Oturum Kapsamında:

“Sorumluluk” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında “Benim Bahçem” isimli parmak oyunuyla sorumluluk değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Minik Tohumum Doğada” isimli etkinlikle çocukların toprağı incelemeleri ve kendi tohumlarını toprakla buluşturmaları istenir. Çocukların tohumlarının bakımını yaparak bitkiye dönüşmesi için alınması gereken sorumluluklar verilir. Sorumluluklarını yerine getirmediğinde tohumlarının bitkiye dönüşmeyeceğini bilmeleri sağlanarak sorumluluk hissi geliştirilir. Pekiştirme aşamasında “Ormanımı Koruyorum” isimli etkinlikle ormanların korunması için yapılabilecekler aracılığıyla sorumluluk değeri pekiştirilir.

- 4. Oturum Kapsamında:

“Hoşgörü” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında “Limon Ağacı Hikayesi” ile doğadaki diğer canlılara karşı hoşgörülü olmanın küçük limon ağacına kazandırdıkları çocuklarla birlikte konuşularak hoşgörü değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Sen Olsaydın” isimli etkinlikle göl, hava, deniz ve toprağın insanlar tarafından zarar görmelerine karşın insanlara ne denli hoşgörülü oldukları

sonucuna varılır. Pekiştirme aşamasında ağaçların insanlara ve diğer canlılara olan hoşgörülülükleriyle ilgili resimlendirme çalışması yapılarak hoşgörü değeri pekiştirilir.

- 5. Oturum Kapsamında:

“Özgürlük” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında “Hayvanat Bahçesindeki Üzgün Aslan” isimli etkinlikle canlıların doğada kendi yaşam alanlarında özgürken mutlu olduğu vurgulanarak özgürlük değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Özgür Hayvanlar Bahçesi” isimli etkinlikle canlıların doğadan koparılmaması gerektiği, özgürce yaşamalarının önemi anlaşılır. Pekiştirme aşamasında doğadaki kuşlar ve kelebeklerin uçarken özgürce süzülüşleri izlenir. Doğada uçurtma şenliği yapılarak özgürlük değeri pekiştirilir.

- 6. Oturum Kapsamında:

“Barış” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında beyaz güvercin ve zeytin dalı figürleri getirilerek barışın sembelleri oldukları belirtilir ve barışın sembellerinin neden doğaya ait öğelerden seçilmiş olabileceği üzerine tartışılarak barış değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Doğayla Barış Sözleşmesi” etkinliğiyle tüm çocukların doğayla barışması sağlanır. Pekiştirme aşamasında mavi daireler üzerine yeşil el baskısı yapılarak bunun Dünyaya atılan yeşil imza olduğu ve doğayla barış sözleşmesinin imzalandığı söylenerek barış değeri pekiştirilir.

- 7. Oturum Kapsamında:

“Mutluluk” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında “Mutluluk Ormanı” etkinliğiyle mutluluk değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Benim Mutlu Ağacım” etkinliğiyle çevredeki ağaçları mutlu etmek için çalışılır. Pekiştirme aşamasında doğanın güzellikleri ve doğadaki olumsuz durumları içeren fotoğraflar çocuklara karışık şekilde gösterilerek doğanın bu durumlarda mutlu olup olmadığı sorulur. Çocuklar ellerindeki mutlu ve mutsuz yüz ifadeleriyle yanıt verirler ve mutluluk değeri pekiştirilir.

- 8. Oturum Kapsamında:

“Dürüstlük” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında çocuklardan dürüstlüğün ve doğruluğun temel kural olduğu bir orman tasarımları istenerek dürüstlük değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Dürüstlük Ormanına Giriş Etkinliği” ile dürüstlük değerinin kazanımları ve önemi anlaşılır. Pekiştirme aşamasında

çocukların bahçeden topladıkları yaprakları 5 gün boyunca dürüst davrandıkları her gün için kendi çizdikleri ağaç gövdelerine 1'er tane yapıştırılmaları istenir. Haftanın sonunda yapraklar sayılarak çocuklara dürüstlük madalyası verilir ve dürüstlük değeri pekiştirilir.

- 9. Oturum Kapsamında:

“İş birliği” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında her çocuğun yakasına yaşam alanlarına göre farklı hayvan resimleri yapıştırılarak müzik eşliğinde her seferinde sırasıyla aynı yaşam alanına sahip hayvanların bulunduğu çocukların dans etmeleri sağlanarak iş birliği değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında sınıf 4 gruba ayrılarak her grubun farklı bir mevsime ait mevsim değişikliklerini açıklayarak kendi gruplarına verilen mevsimin ormanını tasarlamaları istenerek iş birliği içinde çalışmaları sağlanır. Pekiştirme aşamasında “Yaprak Kapmaca” etkinliğiyle iş birliği değeri pekiştirilir.

- 10. Oturum Kapsamında:

“Alçakgönüllülük” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında “Tabiat Ana” etkinliğiyle alçakgönüllülük değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Hangisi Daha Alçakgönüllü” etkinliğiyle doğadaki tüm varlıkların uyum içerisinde ne kadar alçakgönüllü olduklarının farkına varılır. Pekiştirme aşamasında tabiat ananın sunduğu güzellikler için tabiat anaya teşekkür edilir ve ilgili boyama etkinliğiyle alçakgönüllülük değeri pekiştirilir.

- 11. Oturum Kapsamında:

“Sadelik” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında doğanın sade haliyle güzelliklerine dair ve insan eliyle değiştirilmiş haliyle ilgili fotoğraflara bakılır kıyaslama ve yorum yapılarak sadelik değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Olmayacak Şeyler Oluyor” isimli etkinlikle doğanın sadeliğine müdahale etmenin olumsuz sonuçlarının anlaşılması sağlanır. Pekiştirme aşamasında kirli sudan temiz su elde edilen su arıtma sistemi çocuklarla birlikte yapılarak sadelik değeri pekiştirilir.

- 12. Oturum Kapsamında:

“Birlik” değerinin kazanımı hedeflenmiştir. Isınma aşamasında doğada toplu halde yaşayan canlıların görselleri incelenerek birlikte olmanın bu canlılara sağladığı avantajlar tartışılarak birlik değerine dikkat çekilir. Ana etkinlik aşamasında “Okul

Bahçemizi Temizliyoruz” isimli etkinlikle birlik içinde yapılacak işlerin çok daha kolaylıkla üstesinden gelineceği sonucuna varılır. Pekiştirme aşamasında “Orman Olalım” şarkısıyla birlik değeri pekiştirilir.

2.3.4. Verilerin Analizi

Araştırma için veri toplama işlemi Davranışta Değerler Ölçeği aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan önce deney ve kontrol grubuna ön test olarak Davranışta Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanmak üzere Doğa Temelli Etkinlik Programı hazırlanmış ve 6 haftalık uygulama sürecinden sonra deney ve kontrol grubuna son test olarak Davranışta Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Son test uygulandıktan üç hafta sonra hem deney hem de kontrol grubuna kalıcılık testi olarak Davranışta Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Böylece veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS(Statistical Package for Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Ölçek maddeleri kodlanırken davranış ve durumun görülme sıklığına göre; Hiçbir Zaman 1, Nadir Olarak 2, Bazen 3, Sık Sık 4 ve Her Zaman 5 olarak kodlanmıştır. Test sonuçları kıyaslanırken bulguların anlamlılık seviyesi olarak $p<0.05$ değeri referans alınmıştır. Bulguların yorumlanmasının kolaylaştırılması için elde edilen değerler tablo çizilerek tablo içerisinde gösterilmiştir. Verilerin dağılımına ilişkin bilgiler tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.
Verilere Ait Betimsel Analize İlişkin Sonuçlar

		Toplam Öntest		Toplam Sontest		Toplam Kalıcılık	
Ortalama		122,84	3,50	143,80	4,00	139,86	4,00
Ortalama için güven aralığı (95%)	Alt Sınır	115,72		135,63		131,73	
	Üst sınır	129,96		151,96		148,00	
5% Trimmed mean		123,14		143,53		139,62	
Medyan		125,50		144,00		139,50	
Varyans		548,70		721,40		715,40	
Standart Sapma		23,42		26,90		26,70	
Minimum		69		88		81	
Maximum		168		207		203	
Ranj		99		119		122	
Çeyrekler arası ranj		26		38		36	
Çarpıklık		-,269	,357	,068	,357	,069	,357
Basıklık		-,087	,402	-,035	,702	,153	,702

Tablo 4' teki veriler incelendiğinde ön test çarpıklık değeri (-,269) ve basıklık değeri (-,087); son test çarpıklık değeri (,068) ve basıklık değeri (-,035); kalıcılık testi çarpıklık değeri (,069) ve basıklık değeri (,153) olduğu görülmektedir. Bu değerlerin +1 ve -1 aralığında yer alması dağılımın normalden önemli derecede sapmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, vd., 2016). Araştırmamızın verileri de bu değerler aralığında olduğundan dağılımın normal dağılıma yakın olduğu görülmektedir. Dağılımın normal olup olmadığının tam olarak anlaşılması için Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilks Normallik Testleri ile Levene Homojenlik Testi'ne bakılmıştır. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilks testleri dağılımın normalliğini belirlemeye yarayan ve en sık kullanılan testlerdendir. Shapiro Wilks Testi, Kolmogorov-Smirnov Testine göre dağılımın normalliğini belirlemede çok daha duyarlı ve güçlüdür. Anlamlılık değeri $p < 0.05$ 'tir (Büyüköztürk, 2014). Levene Testi varyansların homojenliği hakkında karar vermek için uygun, güçlü bir testtir. Anlamlılık değeri $p < 0.05$ 'tir. p

değerinin 0.05'ten küçük olması grupların dağılımları arasında anlamlı farklılık olduğunu, grupların heterojenliğini gösterir (Büyüköztürk, vd., 2009). Bu testlerden elde edilen veriler tablo 5 ve 6'da gösterilmiştir.

Tablo 5.
Verilerin Normal Dağılım Uygunluk Testi (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilks Testleri Sonuçları)

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro Wilks		
	statistic	df	p	statistic	df	p
Öntest Toplam	,105	44	,200	,977	44	,512
Son Test	,080	44	,200	,986	44	,860
Toplam						
Kalıcılık	,068	44	,200	,988	44	,928
Toplam						

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde her iki test için de p değerlerinin anlamlılık değeri olan 0.05 değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu durum dağılımın normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir ($p > 0.05$).

Tablo 6.
Verilerin Homojenlik Uygunluk Testi (Levene Testi) Sonuçları

	Ön Test		Son Test		Kalıcılık Testi	
	Toplam		Toplam		Toplam	
	F	p (sig)	F	p (sig)	F	p (sig)
Ortalamaya dayalı	,046	,831	,126	,725	,130	,721
Medyana dayalı	,060	,808	,072	,789	,105	,748
Medyana ve ayarlanmış serbestlik derecesine dayalı	,060	,808	,072	,789	,105	,748
Kırpılmış ortalamaya dayalı	,051	,823	,142	,709	,143	,707

Tablo 6 incelendiğinde Levene testi sonucunda ön test, son test ve kalıcılık testi toplam puan ortalamalarının p değerlerinin anlamlılık değeri olan 0.05 değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu durum veri dağılımının homojenliğe uygun olduğunu göstermektedir ($p=0.72$). Bu da veri dağılımının parametrik testlerin kullanımına uygun olduğunu göstermektedir (Sipahi, vd., 2008).

Çarpıklık-basıklık değerleri, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilks Normallik Testleri ve Levene Homojenlik Testi sonuçlarından yola çıkılarak dağılımın normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu sebeple veri analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Parametrik testler verilerin normal dağıldığı kabul edilen durumlarda, araştırmancının verilerinin az aralıklı ölçekle ölçüldüğü, veri gerektiren istatistik testlerdir. Parametrik testler parametrik olmayan testlere göre daha güçlü testlerdir (Sipahi, vd., 2008). Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarının grup içi karşılaştırmalarında “Bağımlı Örnekler t Testi (paired sample t-test)”; deney ve kontrol gruplarının gruplar arası karşılaştırmalarında “Bağımsız Örnekler t Testi (independent t-test)” kullanılmıştır. “t” testi sürekli değişkenlerden sağlanan verilerin ortalamalarının karşılaştırılması sonucu anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemeye yarayan güçlü kabul edilen istatistik yöntemdir (Büyüköztürk, 2002). Bu doğrultuda araştırmancının denencelerine yönelik yapılan işlemler aşağıda verilmiştir:

- Araştırmancının birinci alt problemi olan “Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam ön test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” problemine yönelik olarak Bağımsız Örnekler t Testi,
- Araştırmancının ikinci alt problemi olan “Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocukların (deney grubu) Davranışta Değerler Ölçeği ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” problemine yönelik olarak Bağımlı Örnekler t Testi,
- Araştırmancının üçüncü alt problemi olan “Geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” problemine yönelik olarak Bağımlı Örnekler t Testi,
- Araştırmancının dördüncü alt problemi olan “Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam

eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” problemine yönelik olarak Bağımsız Örnekler t Testi,

- Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Doğa temelli programlara devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam kalıcılık test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” problemine yönelik olarak Bağımsız Örnekler t Testi, uygulanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu başlık altında araştırmamızın verilerinden elde edilen bulgular ve yorum kısımlarına yer verilecektir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu çocuklarının tamamının “Davranışta Değerler Ölçeği” son test puanlarında farklı düzeylerde de olsa artış olduğu görülmüştür. Gür (2013) tarafından geliştirilmiş olan “Davranışta Değerler Ölçeği” tek boyutlu olduğundan grupların ön test, son test, kalıcılık testi toplam ve ortalama puan sonuçlarına göre yorumlama yapılabilmektedir. Öğrencilerin hangi değerlerinde artış yada azalış olduğuna ilişkin yorumlama ölçeğin alt boyutları olmadığından yapılamamıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt probleminde yer alan “Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam ön test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır” ifadesine yönelik deney grubu ve kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği ön test puan ortalamaları “Bağımsız Örnekler t Testi” ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Ön Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	t	p
Ön Test	Deney	22	123,50	24,80	.19	.85
	Kontrol	22	122,20	22,60		

Tablo 7’deki değerler incelendiğinde bu araştırmanın deney öncesi gruplarının karşılaştırılması sonucunda deney ve kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği ön test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir ($p>0.05$). Elde edilen bulgulara göre deney grubu ve kontrol grubu

çocuklarının deneysel çalışma öncesi Davranışta Değerler Ölçeği toplam test ortalama puanları arasında farklılığın olmadığı söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının ön test toplam puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmamasının sebebi olarak çalışmanın örneklem grubu belirlenirken benzeşik örnekleme yöntemine başvurulmuş olduğu gösterilebilir. Bu araştırmada benzer özelliklere sahip olduğu düşünülen, aynı okula devam eden bir sınıfın çocukları deney grubu başka bir sınıfın çocukları da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunun da kontrol grubunun da toplam çocuk sayısı 22'dir. Her iki grubun da kız çocuk sayısı 9; erkek çocuk sayısı 13'tür. Deney grubu çocuklarının ay cinsinden yaş ortalaması 70,5; kontrol grubunun ise 69,81'dir. Suri (2011), benzeşik örneklemenin homojenliğe yakın olduğundan verilerin kıyaslanması ve yorumlanmasını kolaylaştırdığını belirtmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocukların (deney grubu) Davranışta Değerler Ölçeği ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” ifadesine yönelik deney grubu ön test-son test toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması için “Bağımlı Örnekler t Testi” yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.

Deney Grubu Davranışta Değerler Ölçeği Ön Test- Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	Ss	t	p
Deney	Ön Test	22	123,50	24,80	.93	.00*
	Son Test	22	157,70	24,20		

*p<.05

Tablo 8'deki değerler incelendiğinde; deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği ön test ve son test toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (p<0.05). Deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test toplam puan ortalamalarında ön test toplam puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artış olmuştur. Böylece deney grubu çocuklarının

davranışa dönüşen değer düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu da DTEP’de yer alan uygulamaların okul öncesi dönem çocuklarının değerleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu durumun sebebi olarak DTEP’in tamamının çocukların tüm duyularının aktif olduğu, kendilerini özgür ve mutlu hissettikleri, doğrudan yaşantılar yoluyla öğrenmelerini sağlayan açık hava ortamında uygulanması; oturumlarda çocukların tartışmalarına, düşünmelerine ve kendilerini ifade etmelerine izin veren değerler eğitimi yaklaşımlarından yararlanılması, her oturumun tüm aşamalarında “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı”ndaki 12 evrensel değerden birinin kazanımını gerçekleştirmeye yönelik birbiriyle bağlantılı ve birbirini destekleyen çocuklarda ilgi ve isteklilik uyandıran doğa etkinliklerine yer verilmiş olması gösterilebilir. Deney grubu çocuklarının DTEP kapsamında doğadaki canlılar ve diğer unsurlara karşı özdeşim kurarak sempati duymalarını sağlayacak etkinliklerle sevgi değeri geliştirilmeye çalışılmıştır. Çocuklar nesli tükenmekte olan canlıları tanımış, onlara karşı empati geliştirerek tüm canlıların yaşam hakkına saygı duymaları sağlanmıştır. Çocuklar toprağa ve tohumlara dokunmuş, kendi tohumlarını saksıya ekmiş ve çocukların bu tohumların bakımını üstlenmeleri istenerek sorumluluk bilincini arttırmaya çalışılmıştır. Çocukların toprak, göl, deniz, hava, ağaç gibi doğaya ait unsurların çevrelerindeki canlılara karşı ne denli hoşgörülü olduklarını anlayarak hoşgörülü olmanın önemini fark etmeleri sağlanmıştır. Çocukların hayvanat bahçesindeki hayvanları ve doğada özgürce yaşayan hayvanları kıyaslamaları yoluyla hiçbir canlının doğal yaşam alanından koparılamayacağı, özgürlüklerinin kısıtlanamayacağı bilincine varılmış ve özgürlük değerinin önemi anlaşılmıştır. Gökyüzünde özgürce kanat çırpan kuşlar gözlemlenmiştir. Çocuklarla birlikte doğayla barış sözleşmesi yapılmış, doğayı korumak için yapılacaklar kararlaştırılmış ve bu sözleşme yeşil imzayla güvence altına alınarak barış değerinin gelişimi sağlanmıştır. Ağaçların nasıl mutlu olabileceği tartışılarak bahçedeki ağaçların toprağı havalandırılmış, kırık dalları onarılmış, ağaçlar sulanmış ve ağaçların artık daha mutlu oldukları sonucuna varılarak mutluluk değeri geliştirilmiştir. Çocuklar dürüstlüğün temel kural olduğu bir orman oluşturmaları istenmiş ve buraya yalnızca dürüst olanların girebileceği bildirilerek dürüstlük değerinin önemi anlaşılmıştır. Çocukların birlikte çalışarak okul bahçesini temizlemeleri, topladıkları tüm çöpleri birlikte gruplandırarak özelliğine uygun geri dönüşüm kutularına atmaları, gruplara ayrılarak farklı mevsimlere ait mevsim ormanı hazırlamaları ve sürü hâlinde yaşamının canlılara kazandırdığı avantajlar konuşularak birlik ve iş birliği değerlerinin gelişimi sağlanmıştır. Tabiat ananın bize sunduğu

güzellikler ile ağaç, toprak ve suyun hangisinin daha alçakgönüllü olduğu araştırılarak alçakgönüllülük değeri geliştirilmeye çalışılmıştır. Doğanın sade hâliyle ne denli güzel olduğu, doğanın sadeliğine müdahale etmenin olumsuz sonuçları anlaşılacak şekilde sadelik değeri geliştirilmeye çalışılmıştır. Tüm bunların sonucunda deney grubu çocuklarının davranışa dönüşen değer düzeylerinde anlamlı ölçüde artış görülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde okul öncesi dönem değerler eğitimi araştırmalarında doğa uygulamalarının etkililiğiyle ilgili bir araştırmaya rastlanmasa da doğa alanında yapılan bir takım çalışmaların sonuçları araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Wells (2000); doğal çevre deneyimlerinin zihinsel ve psikolojik faydaları olduğunu, hatta odalarından doğayı (ağaçları vb.) görebilmelerinin çocukların zihinsel kabiliyetlerini geliştirdiğini belirtmektedir. Paslı (2019); doğa tabanlı okulların ve yeşil alanların çocukların bütün gelişim alanlarında sahip oldukları kazanımları arttırdığını gözlemlemiştir. Erenoğlu (2010); açık ortamda yapılan etkinliklerin çocukların algı düzeyi seviyelerinde artış oluşturduğunu belirtmiştir. Talay ve diğerleri, (2010); doğa dostu ve çocuk katılımlı dış mekân tasarımlarının çocukların fiziksel, bilişsel sosyal ve duygusal gelişim alanlarında destekleyici role sahip olduğunun altını çizmişlerdir. Çiftçi (2019); doğa eğitiminin okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine etkisini incelediği deneysel araştırmasında doğa eğitiminin çocukların sosyal beceri ve sosyal beceri alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturduğu, doğa eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pouya ve diğerleri (2016); çocukların özgürlük duygusunu geliştirmek amacıyla çim alanlar oluşturularak bitkilere dokunma, ulaşma ve hissetme olanağı tanınması gerektiği; geniş çim yüzeyler oluşturularak çocukların uzanıp yuvarlanabilecekleri mekânlar sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Akkaya'nın (2006); doğa ve fen tabanlı etkinliklerin çocukların problem çözme becerilerine etkisini okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre incelediği araştırmasında okul öncesi öğretmenleri bu etkinlikleri çocuklara problem çözme becerisi kazandırmada çok etkili bulduklarını ifade etmişlerdir. Ok (2016) doğa temelli etkinliklerin çocukların tutum, beceri kazanma ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Ergin (2019); doğaya ait doğal materyallerin yer aldığı ortamların çocuğa keşif imkânı tanıdığı, fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerinin yanı sıra hayal dünyalarını genişlettiğini açıklamıştır.

Eğitimin doğal ortamlarda gerçekleşmesinin bir başka önemi de öğrencilerin empati kurma yeteneklerini geliştirecek olmasıdır (Atasoy, 2006). Yıldırım ve Akmaca

(2017); İzmir’de okul öncesi eğitime devam eden otuz beş kişilik bir çocuk grubuna yönelik açık hava eğitim programı hazırlayıp uygulamışlardır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal-duygusal ve diğer alanlarda gelişim sağladıkları görülmüştür. Polat ve Demirci (2021) erken çocukluk döneminde doğa temelli öğrenme aktivitelerinin öneminden söz ederek doğayla yakın olmanın çocuklara bıraktığı olumlu etkilerden yola çıkılarak doğa uygulamalarının daha fazla ilgi görmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Doğa temelli uygulamaların bilişsel gelişim üzerindeki etkileriyle ilgili bir tematik içerik analizi yapmışlardır. Araştırma sonucunda doğa temelli uygulamaların “dikkat, konsantrasyon ve yürütücü işlevler, akademik performans, risk alma ve problem çözme, yaratıcılık ve hayal gücü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite semptomlarının azaltılması” temalarında oldukça etkili olduğu görülmüştür. Wolsko ve Lindberg (2013); doğada zaman geçirmenin bencilliği azalttığı, sağlıklı kişilik gelişimine ortam hazırladığı ve bilinçli farkındalığı arttırdığını ortaya koymuşlardır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminde yer alan “Geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” ifadesine yönelik kontrol grubu ön test-son test sıra ortalamalarının karşılaştırılması için “Bağımlı Örnekler t Testi” yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Kontrol Grubu Davranışta Değerler Ölçeği Ön Test- Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	t	P
Kontrol	Ön Test	22	122,20	22,60	.99	.00*
	Son Test	22	129,91	22,10		

*p<.05

Tablo 9’daki değerler incelendiğinde kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği ön test ve son test toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (p<0.05). Kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test toplam puanları ön test toplam

puanlarına göre anlamlı düzeyde artmıştır. Bu durumun sebebi olarak MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının da çocuklarda değer kazanımını desteklediği gösterilebilir.

İlgili literatüre bakıldığında Kılıç (2017)'in okul öncesi dönem değer kazanımı üzerinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkililiğini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında deney grubu öğrencilerine yaratıcı drama aracılığıyla değer kazandırmayı hedefleyen etkinlik programı uygulanırken, kontrol grubu öğrencileri MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programına uygun olarak değerler eğitimi almıştır. Araştırmanın bulgularıyla benzer olarak deney grubu çocuklarının değer artış oranı daha yüksek olsa da kontrol grubu öğrencilerinin değer düzeylerinde de anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür. Asar (2019)' in okul öncesi dönem çocukları için hazırlamış olduğu “Okul Öncesi Değerler Eğitimi Programı” nın okul öncesi dönem çocuklarının sosyal uyum ve değer düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek üzere 11 deney grubu çocuğuna hazırlamış olduğu programı uygularken, 11 kontrol grubu çocuğu MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı’ na göre eğitim almaya devam etmişlerdir. Araştırma sonucunda bu araştırmanın bulgularıyla paralel olarak kontrol grubu çocuklarının bazı değer düzeylerinde de anlamlı derecede artış olduğu görülmüştür. Ancak yine okul öncesinde değerler eğitimiyle ilgili yarı deneysel araştırmalarda araştırma süreci sonunda değerler eğitimine yönelik özel program uygulanan deney grubu çocuklarının değer düzeylerinde artış görülürken bu araştırmanın aksine MEB 2013 okul öncesi eğitim programına devam eden kontrol grubu çocukların değer düzeylerinde anlamlı düzeyde artışın gerçekleşmediği çalışmalar da mevcuttur (Gökçek, 2007).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Doğa Temelli Etkinlik Programı”na devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test toplam puan ortalamaları “Bağımsız Örnekler tTesti” ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	t	P
Son Test	Deney	22	157,70	24,20	3,98	.00*
	Kontrol	22	129,91	22,10		

*p<.05

Tablo 10'daki değerler incelendiğinde bu araştırmanın uygulama sırasında grupların karşılaştırılması sonucunda deney ve kontrol grubu Davranışta Değerler Ölçeği toplam puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir (p<0.05). Elde edilen bulgulara göre oluşan farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir. Deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarının son test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksektir. Bu farklılığın etki büyüklüğü Cohen'in d formülü (Cohen, 1988) kullanılarak belirlenmiştir. "d = Örneklem ortalamaları farkı / Harmanlaşmış standart sapma" formülü uygulandığında "d" değeri (Standartlaştırılmış Ortalama Farkı) 1,21; olarak bulunmuştur. Cohen; "d" değerinin 0,8'ten büyük olmasını etki değerinin kuvvetli olmasıyla ifade etmiştir.

Deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasındaki farklılık değer öğretiminde doğa temelli eğitim programının geleneksel eğitim programına göre değer öğretim sürecine daha fazla katkı sunacağını göstermektedir. Bu durumun sebebi olarak "Doğa Temelli Etkinlik Programı"nın okul öncesi dönem çocuklarında doğrudan değer kazanımını hedeflediği, okul öncesi eğitim programında ise değerler eğitimi uygulamalarına yeterince yer verilmediği gösterilebilir. Ayrıca doğa ortamında yapılan eğitimin kapalı mekânlarda yapılan eğitime kıyasla çocukların değer kazanımları üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Frobel çocukların kapalı mekanlara kapatılarak eğitilemeyeceğini bildirmiştir. "Çocuk bahçesi" adını verdiği eğitim merkezinde çocukların olgunluk kazanabilmeleri için onları doğayla yüzyüze getirmeye çalışmış ve çocuklarda doğa tutkusu oluşturmayı amaçlamıştır (Atuf, 1929).

Kaya ve Özyürek (2022); "Bahçede Uygulanan Okul Öncesi Eğitimin Çocukların Problem Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi" isimli çalışmalarında benzer olarak yarı deneysel yöntemden yararlanmış; bahçe ortamında eğitim gören deney grubu çocuklarının ve kapalı sınıf ortamında eğitim gören kontrol grubu

çocuklarının problem davranışlarını ve sosyal becerilerini kıyaslamışlardır. Araştırma sonucunda 3 ay süreyle bahçede eğitim gören deney grubu çocuklarının problem davranışlarında azalma, sosyal becerilerinde anlamlı düzeyde artış tespit etmişlerdir. Bu da açık alan etkinliklerinin çocuklara davranış kazandırmada etkililiğini ortaya koymuştur. Özdemir ve Uzun (2006); deneysel olarak yürüttükleri araştırmalarında anasınıfı öğrencilerine yönelik “Yeşil Sınıf Modeli” ne dayalı etkinliklerin etkililiğini ortaya koyarak doğal uyaranlarla doğa ortamında yapılan etkinliklerin hedeflenen kazanımlara ulaşmada daha etkili olduğunu vurgulamışlardır. Bolling ve diğerleri (2018); düzenli olarak açık hava ortamlarına maruz bırakılan çocukların sosyal ilişkilerinde anlamlı düzeyde ilerleme olduğunu ortaya koymuşlardır. Sjöblom ve diğerleri (2021); yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin doğayı kapalı mekanda yapılan eğitimin gerçekliliğinin onaylanma merkezi olarak gördüklerini, açık alanda yapılan eğitimin öğretimi başlı başına özgünleştirdiğini, bilişsel ve duyuşsal alan kazanımlarına çok daha hızlı ulaşılabilceğini aktarmışlardır.

Geleneksel eğitime devam eden kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test puan ortalamalarının DTEP’ e katılan deney grubu çocuklarının son test puan ortalamalarından anlamlı derecede düşük olmasının sebebi olarak kontrol grubu öğretmenin değer öğretiminde herhangi bir özel program uygulamaması, MEB (2013) okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine ilişkin özel bir gelişim alanı başlığının belirlenmemiş olması, uygulamaların mart ve nisan ayları arasında yapılmış olmasından kaynaklı olarak 23 Nisan gösteri hazırlıklarına zaman ayrılmış olması gösterilebilir. Sapsağlam (2016); okul öncesi eğitim programlarını değerler bakımından analiz ettiği çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılacak pek çok temel değere hiçbir programda rastlanmadığını ifade etmiştir. Aral ve Kadan (2018); 2013 okul öncesi eğitim programını değerler eğitimi yönünden incelemişlerdir. Araştırmaları sonucunda programın tüm değerlerle eşit bir şekilde kaynaştırılması gerektiğini, çocukların ilgi ve bireysel gelişimlerinin daha fazla dikkate alınması gerektiğini ve ailelerin de değer öğretim sürecine dahil edilmelerini tavsiye etmişlerdir. Ayrıca değerler eğitimine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği pek çok araştırmada öğretmenler okul öncesi eğitim programını değerler eğitimi bakımından yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir (Kozikoğlu, 2018; Ogelman ve Sarıkaya, 2015; Uzun ve Köse, 2017; Yazar ve Erkuş, 2013). Yazar ve Erkuş (2013);’un okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmada okul öncesi öğretmenleri programdaki değerler eğitiminin öğretmenin keyfi uygulamalarına bırakıldığını ve yetersiz olduğunu

belirtmişlerdir. Ayrıca ailelerin değerler eğitimi bakımından bilgisiz olduklarından, sınıf mevcutlarının kalabalıklığından ve sorumluluğun tamamının kendilerine bırakılmasından dolayı değer öğretiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ogelman ve Sarıkaya (2015)'nin okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimiyle ilgili görüşlerini inceledikleri araştırmalarında okul öncesi öğretmenleri değerler eğitimiyle ilgili bilgi ve özgüven eksikliği, okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine yeterince yer verilmemesi, kaynak, materyal ve etkinlik bulmada sıkıntı yaşadıkları, zamanın yetmemesi ve ailelerin konuyla ilgili bilgisizliğinden ötürü değerler eğitimi vermekte zorlandıklarını bildirmişlerdir. Uzun ve Köse (2017); çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretiminde programda değerlere yeterince yer verilmemesi, kılavuz kitap olmaması, soyut kavramları çocukların anlamada güçlük çektiği ve ailelerden yeterli desteğin görülmemesi gibi sebeplerle zorlandıklarını aktarmışlardır. Pekdoğan ve Korkmaz (2017); değerler eğitimine yönelik okul öncesi öğretmen görüşlerini inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin çoğunun değerler eğitimiyle ilgili eğitim almadıklarını ve bu konuda çeşitli eğitim çalışmaları düzenlenerek desteklenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Kozikoğlu (2018), okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında öğretmenlerin okul öncesi programında değerler eğitimine değinirse de somut etkinliklerin olmaması ve öğretmenlerin gelişigüzel uygulamalarına bırakılması, öğrencilerin bilişsel düzeylerinin soyut değerleri kavramakta zorlandıkları, okulların fiziksel yetersizliği ve ailelerin ilgisizliğinden kaynaklı zorluklar yaşadıklarını bildirmiştir. Kuzu Jafari ve Demirel (2019); okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerinin değerler eğitimiyle ilgili örnek ve kaynak bulmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Güzelyurt (2020); okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitiminin içeriği ve uygulamaların ne şekilde yapılacağıyla ilgili olarak desteklenmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt probleminde yer alan “Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) “Davranışta Değerler Ölçeği” toplam kalıcılık test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” ifadesine yönelik deney ve kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği kalıcılık testitoplam puan ortalamaları “Bağımsız Örnekler t testi” ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 11.

Deney Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	t	p
Deney	Son Test	22	157,70	24,20	6.00	.00*
	Kalıcılık	22	153,73	24,10		

*p<.05

Tablo 11'deki değerler incelendiğinde; deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test ve kalıcılık test toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (p<0.05). Deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği kalıcılık test toplam puan ortalamalarında son test toplam puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde düşüş olmuştur.

Tablo 12.

Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	t	p
Kontrol	Son Test	22	129,91	22,10	9.00	.00*
	Kalıcılık	22	126,00	21,10		

*p<.05

Tablo 12'deki değerler incelendiğinde; kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test ve kalıcılık test toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (p<0.05). Kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği kalıcılık test toplam puan ortalamalarında son test toplam puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde düşüş olmuştur.

Tablo 13.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği Kalıcılık Test Toplam Puan Ortalamalarının Anlamlı Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	t	p
Kalıcılık	Deney	22	153,73	24,10	4.00	.00*
	Kontrol	22	126,00	21,10		

*p<.05

Tablo 13'teki değerler incelendiğinde bu araştırmanın uygulama sonrası grupların Davranışta Değerler Ölçeği kalıcılık testi toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın meydana geldiği grlmektedir ($p<0.05$). Elde edilen bulgulara göre oluşan farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir. Deney grubu çocuklarının kalıcılık testi toplam puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarının kalıcılık testi toplam puan ortalamalarına oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Doğa Temelli Etkinlik Programına devam eden (deney grubu) çocuklar ile geleneksel eğitime devam eden (kontrol grubu) çocukların kalıcılık testi puanları arasındaki anlamlı farklılık Doğa Temelli Etkinlik Programının okul öncesi dönem çocuklarının değerleri üzerinde MEB 2013 Eğitim Programına göre daha kalıcı etkisi olduğunu göstermektedir. Thompson ve diğerleri (2008); yaptıkları araştırmalar sonucu doğayla bağ kuran ve çocukluklarında doğada sık vakit geçiren çocukların yetişkin olduklarında da doğaya karşı saygı duydukları ve vakit geçirmek için doğayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Fasting ve Hoyem (2022); çocukluklarında doğa oyunları oynayan bir grup yetişkinle yaptıkları araştırmada bu kişiler kken doğada vakit geçirmenin kendilerine bir yaşam temeli verdiğini, bugün kim olduklarını, kendileriyle, doğayla ve başka insanlarla olan ilişkilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Barrable ve diğerleri (2020); doğa deneyimlerinin kalıcı etkisini ifade etmek için çocukluklarında olumlu doğa deneyimleri biriktirmiş olan öğretmenlerin kendi öğrencilerine de doğa deneyimleri yaşatma konusunda cömert olduklarını ifade etmişlerdir.

Barrable (2019); erken çocuklukta doğa deneyimlerinin öneminin tüm uluslarca kabul edilmesine rağmen bu konunun müfredatlarda yeterince yer almadığını belirterek çocukların doğayla bağ kurmalarının tüm ülkelerde eğitim politikalarının belirgin bir hedefi haline gelmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Okul ncesi eğitim döneminde çocuklara değer kazandırmada doğa uygulamaları kalıcı ve etkili olsa da; Aşkar (2021); okul öncesi eğitim programının "Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER), Etkinlik Kitabı (2013) ve öğretmenler için Etkinlik Kitabı (2018)" materyallerini açık hava etkinlik türü, sayısı, konusu bakımından incelediği araştırmasında bu materyallerde açık hava etkinliklerine bu derece az yer verilmesinin hayal kırıklığı oluşturduğunu, ilgili literatür ve programda açıklanan önemin pratiğe yansıtılmadığının göstergesi olduğunu bildirmiştir. İlgili literatür incelendiğinde okul öncesi ğretmenlerinin doğa eğitimini oldukça yararlı buldukları halde çeşitli sebeplerden ötürü doğa temelli uygulamalardan kaçındıklarını ifade etmişlerdir (Alat, Akgmş ve Cavalı, 2013; Ernst, 2014; Ernst ve Tornaben 2012; Torquati vd., 2013;

Uysal, 2007;Yıldız, 2022). Köşker (2020); okul öncesi öğretmen adaylarının da aralarında bulunduğu öğretmen adaylarının doğa eğitimine yönelik düşüncelerini incelediği araştırmasında öğretmen adayları daha çok şehir ortamında yaşadıklarından dolayı doğa deneyimlerinin kısıtlı olduğunu, doğa eğitimiyle ilgili özel bir eğitime tabi tutulmadıklarından dolayı bilgilerinin yetersiz olduğunu ve konuyla ilgili olarak eğitime ihtiyaç duyduklarını aktarmışlardır. Sjöblom ve diğerleri (2021); öğretmenlerin doğa etkinliklerini zaman alıcı bulduklarını, çocukları kontrol etmek zorlaştığından onları kaybetme korkusu taşıdıklarını, olumsuz hava koşulları ve uygun doğal alan bulmakta zorlandıkları gibi gerekçelerle açık alan etkinliklerinden kaçındıklarını aktarmıştır. Tüm bunlar okul öncesi öğretmenlerinin doğa temelli öğrenme ve açık alan deneyimleri sunma konularında daha fazla profesyonelleşmeleri için nitelikli eğitimlere ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmamızın bu bölümünde sonuç ve öneriler bölümlerine yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
- Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocukların (deney grubu) Davranışta Değerler Ölçeği ön test-son test toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Doğa temelli etkinlik programına katılan deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği son test puanlarında anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür.
- Geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam ön test-son test toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği son test puanlarında anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür.
- Doğa temelli etkinlik programına devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu) Davranışta Değerler Ölçeği toplam son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Doğa temelli etkinlik programına devam eden deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği toplam son test puanlarının geleneksel eğitim programına devam eden kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği toplam son test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.
- Doğa temelli programlara devam eden çocuklar (deney grubu) ile geleneksel eğitim programına devam eden çocukların (kontrol grubu)

Davranışta Değerler Ölçeğikalicılık testi toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Doğa temelli etkinlik programına devam eden deney grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği toplam kalıcılık test puanlarının geleneksel eğitim programına devam eden kontrol grubu çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği toplam kalıcılık test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak; Doğa Temelli Etkinlik Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarına değer kazandırma sürecinde etkili ve kalıcı olduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir. Öneriler okul öncesi öğretmenlerine, araştırmacılara ve yasa koyuculara yönelik olarak düzenlenmiştir.

5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Doğa uygulamaları etkili bir öğretim metodu kabul edilerek, yaparak yaşayarak ve eğlenerek öğrenmenin gerçekleşmesi için çok daha yaygın bir şekilde kullanılmalıdır.
- Bu araştırmada değerler eğitiminde doğa uygulamalarının etkililiği hakkındaki olumlu sonuçlardan yola çıkılarak okul öncesi çocuklarına değer kazandırma sürecinde doğa temelli uygulamalara daha fazla yer verilebilir.
- Çocukların hava koşulları ne şekilde olursa olsun doğal ortamlardan daha fazla istifade edebilmeleri için her gün düzenli olarak açık alanda vakit geçirmeleri sağlanmalıdır.

5.2.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Çocukların doğal ortamlarda vakit geçirmelerinin onların temel haklarından biri olduğu gerçeği kabul edilerek her gün kısa süreli bile olsa çocukların açık alana çıkması ve açık alanda doğal materyallerle oynanmasına fırsat verilmelidir.
- Çocuklarla birlikte doğal ortam rutinleri oluşturulabilir, ailecek piknik, gezi, kamp benzeri aktiviteler düzenlenerek çocukların doğa deneyimleri arttırılabilir.

- Doğayla kurulacak bağları derinleştireceği düşüncesiyle çocuklara bitki veya hayvan bakımının üstlenilmesi sorumluluğu verilebilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu eğitim programı 5-6 yaş çocuklarına yönelik 12 oturumlu olarak hazırlanmıştır. Program geliştirilip genişletilerek diğer yaş gruplarına yönelik ve daha uzun vadeli olarak hazırlanabilir.
- Bu eğitim programı UNESCO'nun desteklediği "Yaşayan Değerler Eğitimi Programı"nda yer alan 12 evrensel değer referans alınarak hazırlanmıştır. Farklı programlarda yer alan değerlere yönelik olarak da geliştirilip uygulanabilir.
- Bu araştırma Diyarbakır ilinde bağımsız bir anaokuluna devam eden 44 çocuğun katılımıyla gerçekleşmiştir. Türkiye genelinde veya farklı illerde daha geniş katılımcılarla benzer bir araştırma gerçekleştirilebilir.
- Bu araştırma çocukların ailelerinin rızasıyla okul bahçesi ve okula yakın olan bir doğal yaşam parkında gerçekleştirilmiştir. Daha az yapılandırılmış doğa ortamlarında uygulanarak daha etkili sonuçlar elde edilebilir.

5.2.4. Eğitim Programcılarına Yönelik Öneriler

- Değerler eğitimi öğretiminde doğa uygulamalarına yer veren etkinlik örnekleri hazırlanarak; doğa uygulamaları aracılığıyla değerler eğitimine yönelik kazanım ve göstergeler geliştirilebilir.
- Her ilde okul öncesi çocuklarının özgürce ve güven içinde faydalanabileceği mümkün mertebe az yapılandırılmış, doğayla gerçekçi ve kalıcı bağlar kurulmasına imkân sunacak doğal yaşam alanları oluşturulabilir.
- Okul öncesi öğretmenleri ve kurum yöneticileri hizmet içi eğitimlere alınarak konuyla ilgili farkındalıkları arttırılabilir.
- Okul öncesi alanındaki öğretmen ve yöneticilerin değer edinimi sürecinde yöntem olarak doğa uygulamaları hakkındaki görüşleri alınarak eksik veya hatalı düşünceler üzerine iyileştirme çalışmaları yapılabilir.
- Okul öncesi dönemde doğa uygulamalarının etkililiği hakkında Aile Eğitim Programları düzenlenerek aileler bilinçlendirilebilir.

- Okul öncesi öğretmen adaylarına üniversitelerde doğayı tüm gelişim alanları için aktifçe kullanabilme yetisi kazandırılabilir.



KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyusal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. [Doktora Tezi.Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara].
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akıtürk, H. K., ve Kahraman, P. B. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 267-294.
- Akkaya, S. (2006). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Fen ve Doğa Etkinliklerinin Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir].
- Aktepe,V. ve Yel, S. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi*. [Doktora Tezi,Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara].
- Alat, Z., Akgumus, Ö. ve Cavalı, D. (2013). Okul Öncesi Eğitimde Açık Hava Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüş ve Uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
- Albayrak, H. (2000). *Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmenliği El Kitabı*. Haziran Yayınları.
- Al-Hooli, A., & Al-Shammari, Z. (2009). Teaching And Learning Moral Values Through Kindergarten Curriculum. *Education*, 129(3), 382-399.
- Alpöge, G. (2011). *Okul öncesinde değer eğitimi*. Bilgi Yayınevi.
- Aluş, Y., ve Selçukkaya, S. (2015). Türk ailesinde mutluluk algısı ve değerleri. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 1(2), 151-175.

- Aral, N., ve Kadan, G. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 113-131.
- Artun, H. (2013). *Yedinci sınıf öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik tasarlanan modüler öğretim programının etkililiğinin araştırılması*. [Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon].
- Asar, H. (2019). *Okul öncesi değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli].
- Aslan, C. (2019). *Çocuk edebiyatı ve duyarlık eğitimi*. Pegem Akademi.
- Aşkar, N. (2021). Açık havada eğitim: okul öncesi eğitim programı materyalleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 132-153.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara].
- Atabey, D. ve Ömeroğlu, E. (2016). Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35), 101-136.
- Atasoy, E. (2005). *Çevre İçi Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma*. [Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa].
- Atasoy, E. (2006). *Çevre için eğitim çocuk doğa etkileşimi*. Ezgi Kitabevi.
- Atuf, N. (1929). *Pedagoji Tarihi*. Devlet Matbaası.
- Aydın, M.Z. (2010). *Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi*.
www.mehmetzekiaydin.com
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2014). *Okulda değerler eğitimi: yöntemler-etkinlikler-kaynaklar*. Nobel.
- Ayvacı, H. Ş. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının bilimsel süreç becerilerini kullanma yeterliliklerini kullanmaya yönelik pilot bir çalışma. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4: 2, 1-24.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.

- Bakaç, E. (2013). Toplumsal değerlere yönelik algı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2(4), 303-309.
- Balat, G. Uyanık (2005). Değerler Eğitimi ve Değerler Eğitimi Programları. A.Oktay ve Ö.Polat Unutkan (Ed.) *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. Morpa Kültür Yayınları.
- Barrable, A. (2019). The Case for Nature Connectedness as a Distinct Goal of Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(2), 59-70.
- Barrable, A., Touloumakos, A., & Lapere, L. (2020). Exploring student teachers' motivations and sources of confidence: The case of outdoor learning. *European Journal of Teacher Education*, 1-17.
- Başaran, İ. E. (1995). Hoşgörü ve eğitim. İ. Pehlivan (Ed.) *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı*, (47-56). UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayını.
- Başaran, İ.,E. (2005). *Eğitim psikolojisi, gelişim, öğrenme ve ortam*. (6.Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayraktar, M. (2003). *Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Ana Baba Rollerini*. MEB.
- Björklid, P. (2004). Children's independent mobility and relationship with open space-studies of 12-year-olds' outdoor environment in different residential areas. *Revista Psihologie Aplica*, 3, 52-63.
- Bolay, S .H. (2007). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), 12-19.
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimini anlamak. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(29), 322-348.
- Bolling, M., Otte, CR, Elsborg, P., Nielsen, G., & Bentsen, P. (2018). The association between education outside the classroom and students' school motivation: Results from a one-school-year quasi-experiment. *International Journal of Educational Research*, 89 , 22-35.
- Bonnic, F. (2000). A caring and sharing Environment Helps Teach Values in Kindergarten Students. Master's Action Reseach Project, Saint Xavier

University and skylight Professional Development Field Based Master's Programme.

- Brussoni, M., Ishikawa, T., Brunelle, S. & Herrington S. (2017). Landscapes for play: effects of an intervention to promote nature-based risky play in early childhood centres. *Journal of Environmental Psychology*, 54, 139-150.
- Bulut, S. (2011). *Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri*. [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi].
- Burkaz, V. (2014). Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 101-112.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Bøkeoğlu, Ö. Ç., ve Köklü, N. (2009). *A pocket manual for social sciences data analysis*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköysal, M. Ç. (2014). *Farklı örneklem genişliklerinde normal dağılım testlerinin karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak].
- Candan, D. ve Ergen, G. (2014). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 134-161.
- Carson, R. (1998). *The Sense of Wonder*. Harper Collins.
- Chawla, L. (2015). Benefits of nature contact for children. *Journal of planning literature*, 30(4), 433-452.
- Cho, Y., & Lee, D. (2018). 'Love honey, hate honey bees': reviving biophilia of elementary school students through environmental education program. *Environmental Education Research*, 24(3), 445-460.
- Cohen, J. (1988). The analysis of variance. In *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (second ed.). Lawrence Erlbaum Associates. 274-87.

- Corsaro, W. A., & Eder, D. (1990). Children's peer cultures. *Annual review of sociology*, 16(1), 197-220.
- Crowther, E. (1995). An independent school library- classroom-parent partnership program to encourage, respect, responsibility, courtesy and caring for prekindergarten through eighth grade. ERIC Document Reproduction Service No: ED388964. 220-229C.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Geliştiren Anne - Baba*. Remzi Kitabevi.
- Çabuk, B. (2019). Çevre Eğitimi. Kahriman Pamuk, D. (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilirlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). R. Arı (Der.). *Çocuk Ve Ergende Sosyal Ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2010). *Anne-Baba Eğitimi*. Kök Yayıncılık.
- Çağlar, A. (2005). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. (304-311). Morpa Yayınları.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası: Ahlak ve değerler eğitimi*. DEM Yayınları.
- Çağlayan, A. (2013). *Ahlak Pusulası Ahlak ve Değerler Eğitimi*. DEM Yayınları.
- Çankırlı, A.(2015). *Ailede ve Okulda Değerler Eğitimi*. Zafer Yayınları.
- Çelik, A. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında açık alan kullanımı: Kocaeli örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1), 79-88.
- Çelik, T. (2022). *Tabiat Ana*.
http://www.insanidegerleregitiimi.com/admin/pdf/iH_Alcakgonulluluk_siir2_2012.pdf.
- Çiftçi, K. (2019). *Doğa eğitiminin okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu].
- Dedeoglu, S. G. (2014). Özgürlük, Mahremiyet, Demokrasinin Değeri ve Bilişim Toplumunda Maruz Kaldığı Tehditler *.Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 9(34), 5887-5897.

- Demirel, M. ve Kuzu Jafari, K. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*,4 (1).
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul].
- Dökmen, Ü. (2004). *Küçük Şeyler*. Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Remzi Kitapevi.
- Dönmez, C. (2006). Değerler eğitiminde kahramanların kullanımına bir örnek: Mustafa Kemal Atatürk. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 113-133.
- EBA. (2022).*Doğadaki Renkleri Bulalım (Doğa, Renk Kavramı)*.
<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/89>
- EBA. (2022). *Okul Bahçemizi Temizliyoruz. (İş Birliği, Doğa, Temizlik)*.
<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/323>
- Dönmezler, E. (2022). *Ormanımı Koruyorum*. <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/164>.
- EBA. *Sevgi Yolu (Sevgi Değeri)*. (2022). <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/185>.
- EBA. *Tohumlar Doğaya*. (2022).<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/168>.
- EBA. *Yaprak Kapmaca*. (2022). <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/146>.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter eğitimi el kitabı*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Emerson, R.W.(2020). *Doğa*. Azeri, M. (Çev.). (2. Basım). Zeplin Kitap.
- Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2008). Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS): Test–retest reliability and inter-rater reliability. *Journal of Child and Family Studies*, 17(6), 853-862.
- Erdoğan, M.(2011). Ekoloji Temelli Yaz Doğa Eğitimi Programının İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi, Duyuşsal Eğilimler ve Sorumlu Davranışlarına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. XI, S. 4: s. 2223-2237.

- Erdoğan, M., Bahar, M., ve Uşak, M. (2011). 2007 yılında uygulanmaya başlanan lise 9-12. sınıf biyoloji dersi öğretim programlarında çevre eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2217-2235.
- Erenoğlu, C. (2010). *Doğada fen öğretiminin 5. sınıf öğrencilerinin bilimin doğası anlayışlarına etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir].
- Erentay, N. ve Erdoğan, M. (2009). *22 Adımda Doğa Eğitimi*. ODTÜ Yayıncılık.
- Ergin, B. (2019). *Çocuk Oyun Alanlarında, Doğa ve Doğal Materyalin Oyun Amaçlı Kullanım Değerinin Saptanması*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul].
- Ernst, J. & Theimer, S. (2011). Evaluating the effects of environmental education programming on connectedness to nature. *Environmental Education Research*, 17(5), 577-598.
- Ernst, J. (2014). Early childhood educators' use of nature outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6), 735-752.
- Ernst, J.& Tornabene, L. (2012). Preservice early childhood educators' perceptions of outdoor settings as learning environments. *Environmental Education Research*, 18 (5), 643-664.
- Eyre, L. & Eyre, R. (1993). *Your Children Teaching Values*. Simon & Schuster.
- Fanusçu, M. (1994). Çocuk oyun alanları. *Journal of the Faculty of Forestry Istanbul University*, 44(1-2), 145-154.
- Fichter, J. (2001). *Sosyoloji Nedir?* N. Çelebi (Çev.). Atilla Kitapevi.
- Filiz, Ş. (1998). *Ahlakın akli ve insani temeli*. Çizgi Kitabevi.
- Gerrish, M.K. (2014). *An examination of teachers' lived experiences while working at nature-based preschool programs*. [Unpublished doctoral dissertation, Walden University, USA.]
- Ginsburg, K. (2007). The Committee on Communications ve the Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. "The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent- Child

Bonds.” *American Academy of Pediatrics*. <http://www.aap.org/pressroom/playFINAL.pdf>.

Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul].

Gül, F. (2013). İnsan-doğa ilişkisi bağlamında Çevre Sorunları ve Felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 17-21.

Gül, G., Mintaş, S. ve Engür, D. (2020). Şarkılarla değerler eğitiminin okul öncesi çocukların farkındalık düzeyine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (39), s.9-31.

Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi*. Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.

Güngör, H. (2020). Çevre Eğitiminde Aile Katılımı. Ogelman, H. G. (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi*. Eğiten Kitap.

Güngör, H., ve Cevher Kalburan, F. N. (2022). Okul öncesi eğitim kurumu çalışanlarının ekolojik ayak izi farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 11(1), 17-26.

Gür, Ç. (2013). Development of behavior values scale for children in the five-to-six-year-old age group. *International Journal of Learning & Development*, 3(1): 56-72.

Güzelyurt, T. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Eğitim, Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, Cilt 6, Sayı 3, 278-284.

Haktanır, G. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. (6. Baskı). Anı Yayıncılık.

Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.

Hangisi Daha Alçakgönüllü? (2022).

http://www.insanidegerleregitiimi.com/admin/pdf/iH_Alçakgonulluluk_Etk2_2012.pdf

- Harris, I. M. & Morrison, M. L. (2003). *Peace Education*. (2. Edition). Mcfarland Company Publishers, North Carolina, USA.
- Herrington, S. & Brussoni, M. (2015). Beyond Physical Activity: The Importance of Play and Nature-Based Play Spaces for Children's Health and Development. *Current Obesity Reports*, 4(4): 477-483.
- Howard-Hamilton, M. (1995). A just and democratic community approach to moral education: Developing voices of reason and responsibility. *Elementary School Guidance and Counselling*, 30 (2), 118-130.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, G. (2007). *Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, DEM Yayınları, 371-396.
- Hökelekli, H. (2009). *Çocuk, genç, aile psikolojisi ve din*. Değerler Eğitimi Merkezi.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. Timaş Yayınları.
- İman, E. D. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249 - 268.
- Johansson, E. (2002). Morality in Preschool Interaction: Teachers' Strategies for Working with Children's Morality. *Early Child Development and Care*, 172(2), 203-221.
- Johansson, E., Cobb-Moore, C., Lunn-Brownlee, J., Walker, S., Boulton-Lewis, G. & Ailwood, J. (2014). Children's perspectives on values and rules in Australian early education. *Australian Journal of Early Childhood*. 39(2), 12-20.
- Juutinen, J. & Viljamaa, E. (2016). Anarrative inquiry about values in a Finnish preschool: The case of traffic lights. *International Journal of Early Childhood*. 48(2), 193-207.
- Kabadayı, A. (2016). Teachers' metaphorical images on "counting jingle-it-playground" in children's plays of Turkish culture Türk kültüründeki çocuk oyunlarında "saymaca-ebe-oyun alanı" üzerine öğretmen metaforları. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3252-3265.

- Kahn, P. H. (1997). Developmental psychology and the biophilia hypothesis: Children's affiliation with nature. *Developmental Review*, 17(1), 1-61.
- Kahriman Pamuk, D.(Ed.). (2019). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilirlik*. Anı Yayıncılık.
- Kahriman Pamuk, D. ve Ahi, B. (2019). Etkinlikler. Kahriman Pamuk, D. (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilirlik*. Anı.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji tarihi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Karademir, A. ve Çelik, İ. (2020). Okul öncesi öğretmenleri bakış açısıyla millî değerlerimiz: Türk büyükleriyle ahlak eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (40), 277-306.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (32. Baskı). Nobel Yayınları.
- Karaömerlioğlu, L. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Doğaçlama*. [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana].
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değerler eğitimi ve hikâyeler. *Millî Eğitim*, 198, 97-109.
- Kaya, Y. ve Antepli, S. (2018). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Yoluyla Değerler Eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13 (2), 237-250.
- Kaya, Ş. Ş., ve Özyürek, A. (2022). Bahçede Uygulanan Okul Öncesi Eğitimin Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (1), 128-142.
- Kesicioğlu, O. S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına (60-72 ay) yaşattıkları doğal çevre deneyimlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (29), 1-14.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul].
- Kharod, D., & ArreguĆn-Anderson, M. G. (2015). Wild Beginnings: How a San Antonio Initiative Instills the Love of Nature in Young Children. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), 72-84.

- Kılıç,Z. (2017). *Yaratıcı dramaya dayalı etkinliklerin 60-66 aylık çocuklara değer kazandırılmasında etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize].
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Allyn & Bacon.
- Kocakurt, Ö.ve Güven, S. (2005). Çevre, aile ve çocuk. *Eğitim ve Bilim*,30(135).
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2698-2720.
- Köseoğlu, P., Gökbulut, Ö. Ö., Pehlivanoğlu, E. ve Mercan, G. (2016). Okul öncesi araçlara yönelik “ağaç bilim okulu” planının değerlendirilmesi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 61-69 .
- Köşker, N. (2019). Okulöncesi Çocuklarında Doğa Algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 294-308 .
- Köşker, N. (2020). Öğretmen Adaylarının Doğa Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 215-243.
- Köylü, M. (2007). Küresel bağlamda değerler eğitimine duyulan ihtiyaç. R. Kaymakcan vd. (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. Dem Yay.
- Kuçuardi, İ. (1971). *İnsan ve Değerleri*. Anka Yayınları.
- Kumru, A. ve Öztürk, P. (2012). Ebeveynlik el kitabı. Kuram ve araştırma. M. Sayıl, ve B. Yağmurlu, (Ed.), *Çocuklukta olumlu sosyal davranış ve ahlak gelişiminde ana baba davranışlarının etkileri*. Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kuzu, K. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin sınıfıçi uygulamalara yansması*. [Yüksek Lisans Tezi,Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa].
- Leming, J. S.(2000). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29,4.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character (How our schools can teach respect and responsibility)*. Bantam Books.
- Limon Ağacı Hikâyesi*, (2020). <https://www.masallaroku.com/limon-agaci-hikayesi/>.

- Liu, J. H. (2011). The 5 Best Toys Of All Time. *Wired*, 31 January.
[http:// archive.wired.com/geekdad/2011/01/the-5-best-toys-of-all-time/](http://archive.wired.com/geekdad/2011/01/the-5-best-toys-of-all-time/)
- Louv, R. (2019). *Doğadaki Son Çocuk*. (Çev. C. Temürcü). Tübitak.
- Löfdahl, A. (2006). Grounds for values and attitudes: Children's play and peer-cultures in pre-school. *Journal of Early Childhood Research*. 4(1), 77-88.
- Lund Fasting, M., & Høyem, J. (2022). Freedom, joy and wonder as existential categories of childhood—reflections on experiences and memories of outdoor play. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-14.
- MEB. (1993). *XIV.Milli Eğitim Şurası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu*. M.E.B Yayınları.
- MEB. (1994). Okul öncesi eğitimi programı. Ankara.
- MEB. (2002). Okul öncesi eğitimi programı. Ankara.
- MEB. (2006). Okul öncesi eğitimi programı. Ankara.
- MEB. (2009). *Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar). Öğretim Programı ve Kılavuzu*. T.T.K.B.
- MEB. (2010). *2010/53 sayılı ilk ders genelgesi*. Ankara.
- MEB. (2013a). *Okul öncesi eğitim programı*. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. M.E.B. Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013b). *Etkinlik kitabı*. M.E.B. Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013c). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Öğretmenler için etkinlik kitabı*. MEB Devlet Kitapları.
- Mol, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların doğa algılarının resimler yoluyla incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya].
- Montanye, E. (2017). *Urban dwellers experiences regarding loss of natural environments due to rapid urbanization*. [Unpublished Doctoral Dissertation, Walden University].

- Mutluluk Ormanı.* (2021). <https://www.okuloncesi.net/forum/konu/mutluluk-ormani.3167/>
- Neslitürk, S. ve Çeliköz, N. (2015). Okulöncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24) , 19-42.
- Neslitürk, S., Özkal, N. ve Dal,S. (2015). 5-6 Yaş çocuklarının değer kazanım süreçlerine anne değerler eğitimi programının etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3): 883-899.
- Ogelman, H. G., ve Sarıkaya, H. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 81-100.
- Ok, G. (2016). Doğa eğitimi etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ve bilgi düzeylerine etkisi. [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.]
- Okur, M. ve Üçüncü, M. (2021). *Okul Öncesi Dönemde Bütünleştirilmiş Fen ve Doğa Etkinlikleri 2.Anı Yayıncılık*
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. Epsilon Yayınları.
- Orman Olalım.* (2022). <https://minik-yavrutema.org/?/sarkilar>.
- Oruç, C. (2009). *İmam-ı Gazali'nin Eğitim Anlayışı*. [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul].
- Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change*, 47, 88-94.
- Oztas Cin, M., ve Yurumezoglu, K. (2020). A suggested activity to develop integrated skills and a love of nature in children. *Science Activities*, 57(2), 58-66.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Yurt, Ö., Oğuz, T., Koğar, H. ve Karayol, S., (2012). *Okul öncesi sosyal beceri destek projesi öğretmen kılavuz kitabı*. Fikri Ala Görsel İletişim Hizmetleri.

- Önder, A. ve Özkan, B. (2013). *Sürdürülebilir Çocuk Gelişimi: Okul Öncesinde Etkinliklerle Çevre Eğitimi*. Anı Yayıncılık
- Özdemir, O.ve Uzun, N. (2006). Yeşil sınıf modeline göre yürütülen fen ve doğa etkinliklerinin ana sınıfı öğrencilerinin çevre algılarına etkisi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1-2), 12-20.
- Özdemir, P., Akfırat, N. ve Adıgüzel, Ö. (2009). Bilim ve yaratıcı drama eşliğinde doğa eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 69-78.
- Özdemir, O. (2010). Doğa Deneyimine Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Çevrelere Yönelik Algı ve Davranışlarına Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S: 27: 125-138.
- Özdemir, I. (2012). Rousseau'nun Eğitim Felsefesinde Özgürlük ve Bağımlılık Arasındaki İlişki. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 2(2),67-83.
- Özgün, B. B. (2020). Çevre Eğitiminde Özel Konular: Erken Çocukluk Döneminde Doğayla İlişki. Ogelman, H. G. (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi*. Eğiten Kitap.
- Özgüner, H.ve Şahin, C. (2009). Isparta Kent Merkezindeki Çocuk Oyun Alanlarının Mevcut Durumu ve Çocukların Bu Alanlara Karşı Davranış Biçimleri. *Turkish Journal of Forestry*, 10(1), 129-143.
- Özli-Özdemir, Z. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi: Etkinlik Kitabı*. Dem Yayınları.
- Özmen, F. (1999). Etkili eğitimin gerçekleştirilmesinde duyuşsal alanın önemi - sevgi eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 193-198.
- Özmete, E. (2007). Effect Gender On The Value Perception Of The Young: A Case Analysis. *College Student Journal*, Vol.41, No.4, s.859- 871.
- Öznacar, M.D., (2020). Çevre Eğitiminde Özel Konular 2: Eğitsel Oyunlarla Çevre Eğitimi. Ogelman, H. G. (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi*. Eğiten Kitap.
- Öztürk Samur, A., Deniz, M. E., Durmuşoğlu Saltalı, N., & Arı, R. (2009). Altı yaş çocukları için davranışsal ve duygusal dereceleme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik

çalışması. *Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Sağlık, Gelişim ve Eğitimde Çocuk*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Öztürk-Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.]

Öztürk, A.ve Bayrak, D. (2017). Anaokullarındaki Doğal Mekân Ve Materyallerin Çocuk Gelişimindeki Yeri.*Social Sciences*. 12(1), 25-36.

Paslı, A. M. (2019). Doğal çevre, kent ve çocuk ilişkisini yeniden kurmak İskandinavya'da doğa temelli eğitim ve İsveç orman okulu örneği, İstanbul Şehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Şehir Üniversitesi, İstanbul].

Pekdoğan, S. ve Korkmaz, H. İ. (2017). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarına verilen değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14 (37) , 0-0.

Peters, A., Rowat, W. C. & Johnson, M. K. (2011). Associations Between Dispositional Humility and Social Relationship Quality. *Scientific Research*, 2(3), 155-161.

Piaget, J.(1999). *Çocukta zihinsel gelişim*. Portakal, H. (Çev.). Cem Yayınevi.

Polat, Ö. ve Demirci, F. G. (2021). Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel Gelişime Bir Uyarıcı Olarak Doğa ile Temas ve Doğa Temelli Açık Alan Etkinlikleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2) , 95-113 .

Pouya, S., Bayramoğlu, E., ve Demirel, Ö. (2016). Doğa ile uyumlu fiziksel engelli çocuk oyun alanları. *Mimarlık Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 1(1), 51-60.

Poyraz, H. (2007). Değerlerin kuruluşu ve yapısı, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Editörler.), *Değerler eğitimi uluslararası sempozyumu içinde* (81-88). Dem Yayınları.

Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1978). Values and teaching: Working with values in the classroom. Columbus. Charles E. Merrill Company.

Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. Free Press.

Rousseau, J.-J. (2011). *Emile ya da Eğitim Üzerine* (Çev. Y. Avunç). İş Bankası Kültür Yayınları.

- Ryan, K., Bohlin, K.E. (1999). *Building Character in Schools*, Jossey Bas. San Francisco.
- Sakai, A. (2006). *Japonya ve Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi ile Japon ve Türk annelerin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul].
- Sampson, S. D. (2019). *Doğa Dostu Çocuk Nasıl Yetiştirilir?* Argın, D. (Çev.). Alfa Yayıncılık.
- Sapsağlam, Ö.(2016). Okul öncesi eğitim programlarında yer alan hedeflerin değerler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*. 11 (9), 683-700.
- Sapsağlam, Ö. ve Ömeroğlu, E. (Ed.). (2020). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi teoriden uygulamaya*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek “okul yaşam kalitesi” ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana].
- Sarı, A. (2022). Erken çocukluk döneminde doğa ve yaban hayatı eğitimi bakımından Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri’nin karşılaştırılması: Trabzon ili-Oregon Eyaleti örneği *Ormanlık Araştırma Dergisi* , 9 (2) , 42-50 .
- Schutte, A.R., Torquati, J.C. & Beattie, H. L. (2017). Impact of urban nature on executive functioning in early and middle childhood. *Environment and Behavior*. 49 (1), 3-30.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values : Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.). *Advances In Experimental Social Psychology*. 25, p. 1-65.
- Schwartz, S. H. (2009). Cross -National Comparison Seminar on the Quality and Comparability of Measures for Constructs in Comparative Research: *Methods and Applications, Bolzano(Bozen), Italy, June 10-13*.
- Semiz, B. ve Sözer Çapan, A. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının ev, ağaç ve insan çizimlerindeki doğa ile ilgili figürlerin incelenmesi. 14. Ulusal Okul

Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: *Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı*, Maltepe Üniversitesi.

- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Spot Matbaacılık.
- Sigurdardottir, I. & Einarsdottir, J. (2016). An action research study in an icelandic preschool: developing consensus about values and values education. *International Journal Of Early Childhood*. 2(48). 161-177.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)*. Seçkin Yayınları.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi* (2. baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Sizhan, A. (2022). *3-6 yaş çocuklarının dış mekânda oyun fırsatlarının ebeveyn görüşlerine göre incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli].
- 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.
- Smith, A. (2001). Early childhood a wonderful time for science learning. *Australian Primary and Junior Science Journal*, 17(2), 18-20.
- Sridhar, Y.N. (2001). Value development. National Council for Teacher Education (NCTE), New Delhi Two Four-day Residential courses in Value Orientation in Teacher Education .18-21 and 26-29 December 2001.
- Suri H. (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative Research Journal*, 11(2):63-75.
- Şen, M. (2011). Okulöncesi dönem değerler eğitiminde öğretmenin ve okulun rolü. A. Arıkan (Ed.), *Okulöncesi dönemde değerler eğitimi*. (123-147). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. ve Turan S. (2002), .Eğitim ve Okul Yönetiminde Eğitim Bölgesi Danışma Kurullarının İşlevi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, 136–146.
- Talay, İ., Aslan, F. ve Belkayalı, N. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında doğa dostu ve çocuk katılımı temelli dış mekan tasarım yaklaşımları: Bir proje önerisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 317-322.

- Tanrıverdi, H., ve Erarslan, N. (2015). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Uyum ve Beceri Düzeyleri ile Değer Kazanımları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 9-23.
- Tatlı, S. ve Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının değerlere ilişkin algıları ve bunları ifade etme biçimlerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21 (2), 331-354.
- Tarhan, N. (2006). *Makul çözüm aile içi iletişim rehberi*. Timaş Yayınları.
- Taşkın, Ö. (2005). Biology education in the U.S.A: Recommendations for these similar problems in Turkey. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 83-87.
- Taşpınar, M. ve Atıcı, B. (2002). Öğretim Model, Strateji, Yöntem ve Becerileri/ Teknikleri: Kavramsal Boyut. *Eğitim Araştırmaları*, 2, (8). 207-215.
- Taylor, A., Wiley, A., Kuo, F. and Sullivan, W. (1998). Growing up in the inner city: Green spaces as places to grow. *Environment and Behavior*, 30(1), 3-27.
- Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat: eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri* (1), 53-59.
- Thompson, C. W., Aspinall, P., & Montarzino, A. (2008). The childhood factor: Adult visits to green places and the significance of childhood experience. *Environment and behavior*, 40(1), 111-143.
- Thornberg, R. (2016). Values education in Nordic preschools: A commentary. *International Journal of Early Childhood*. 48 (2), 241-257.
- Tillman, D. (2014). *8-14 Yaş Grubu Öğrencileri İçin Yaşayan Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. Eğitim Yayınevi.
- Temur, Ö. ve Yuvacı, Z. (2014). Okul Öncesi Değeri Uygulayan Okullardan Seçilen Değerlerin ve Etkinliklerin İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 122-149.
- Toksoy, N.ve Sapsağlam, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik çizgi filmlerin yaşayan değerler eğitimi programı (lvep) açısından incelenmesi. *6.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*, Kafkas Üniversitesi, Kars.

- Topaç, N., Bardak, M., Kirişci, M. ve Mertoğlu, E. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değer Kavramlarını Tanımlamalarının İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (39) , 447-487 .
- Topaç, N. (2022). *Şarkı ağırlıklı değerler eğitimi programının (şadep) 5-6 yaşçocuklarının sosyal becerilerine etkisi*. [Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa].
- Torquati, J., Cutler, K., Gilkerson, D. & Sarver, S. (2013). Early childhood educators' perceptions of nature, science and environmental education. *Early Education and Development*, 24(5), 721-743.
- Tozlu, N. ve Yüce, B.N. (2020). Hamdi Ülker'in eserlerinin kök değerler açısından incelenmesi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 575-597.
- Turan, S., ve Şişman, M. (2002). Eğitim ve okul yönetiminde eğitim bölgesi danışma kurullarının işlevi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(6).
- Turan, R., ve Ulusoy, K. (2019). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Pegem Akademi.
- Türkdoğan, G.(2017). İnsan doğa ilişkisi bağlamında 1960 sonrası sanatta doğaya yönelimler. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir].
- Türk Dil Kurumu (2022). Türkçe sözlük. Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2020). *Değerler Eğitimi*.Pegem Akademi Yayınları.
- Ummanel, A. (2017). Kum ve Oyun Alanları Üzerine Bir İnceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1539-1566.
- Uyanık Balat, G. ve Balaban Dağal, A. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. (2. Baskı). Kök Yayıncılık.
- Uysal, D. (2007). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin işlevselliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir].
- Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338.
- Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve değer*. Doğu Batı Yayınları.

- Weber, M. (1985). *Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu*. Auroba, Z.(Çev.). Hil Yayınları.
- Wells, N.M., (2000). At Home with Nature: Effects of "Greenness" on Children's Cognitive Functioning. *Environment and Behavior*, 32(6): 775-795.
- William, D. (1999). The Moral Development Of Children. *Scientific American*. Vol: 281, 74- 76.
- Williams, R.M. (1979). "Change and Stability in Values and Value Systems: A Sociological Perspective. M. Rokeach (Eds.), *Understanding Human Values*, (p.15-46). Free Press.
- Wilson, R. A. (1995). Nature and Young Children: A Natural Connection. *Young children*, 50(6), 4-11.
- Wilson, R. (2007). *Nature and young children: Encouraging creative play and learning in natural environments*. Routledge.
- Wolsko, C. ve Lindberg, K. (2013). Experiencing connection with nature: The matrix of psychological well-being, mindfulness, and outdoor recreation. *Ecopsychology*, 5(2), 80-91.
- Yağcı, M. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişmesinde Doğa ve Çevre Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu].
- Yaka, Ş., Yalçın, D. ve Denizli, E. (2014). Okul Öncesi Eğitimde Verilecek Öncelikli Değerlere İlişkin Veli Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (28), 169-192 .
- Yalçın. A., Yemenici, F., Sabancı, H., Kalaycı, K. K., Halisdemir, M., Bakülü, N., Hazar, R. G., Köse, S. ve Ünsal, Y. (2012). Balat Uyanık, G. (Ed.). *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi ve Etkinlik Örnekleri*. (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar*. Akçağ Yayınları.
- Yaşar, Ş. (1993). *Okulöncesi eğitim öğrencilerinde fene yönelik duyuşsal özelliklerin geliştirilmesi*. 9. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ya-Pa Yayınları.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. Remzi Kitabevi

- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. Remzi Kitabevi
- Yazar, T. ve Erkuş, S. (2013). The Evaluation the Opinions of Pre-school Education Teachers About the Values Education in Pre-school Education Programme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, (1), 209-223.
- Yıldırım, G. ve Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African Journal of Education*, 37(2), 1- 10.
- Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı].
- Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.
- Yılmaz, H.(2010). Çocuğun Ailede Kazanacağı Önemli Bir Değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Dergisi*, (18).
- Yılmaz, S., ve Olgan, R. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının doğaya yakınlık (biyofili) seviyelerinin araştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1106-1129.
- Yörükoğlu, A. (1983). *Çocuk Ruh Sağlığı*. 5. Basım.Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yücel, D. (2014). Dürüstlük Nedir? <https://www.dmy.info/>
- Yüksel, M. Y., Canel, N., Mutlu, N., Yılmaz, S., ve Çap, E.. (2015). Okul Öncesi Çağdaki Çocukların "İyi" ve "Kötü" Kavram Algılarının Resim Analizi Yöntemiyle İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 271-303.
- Zachrisen, B. (2016). The contribution of different patterns of teachers' interactions to young children's experiences of democratic values during play. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 179-192.

EKLER

Ek 1: Ölçek Kullanım İzni

The screenshot shows a Gmail inbox with the following elements:

- Header:** Gmail logo, search bar with "Postalarda arayın", and settings icons.
- Left Sidebar:**
 - Oluştur (Create)
 - Gelen Kutusu (Inbox) with 2.064 items
 - Yıldızlı (Starred)
 - Ertelenenler (Deferred)
 - Gönderilmiş Postalar (Sent)
 - Taslaqlar (Drafts) with 6 items
 - Diğer (Other)
 - Meet: Yeni toplantı (New meeting), Toplantıya katıl (Join meeting)
 - Hangouts: Fatma (chat), Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok (No recent chats), Yeni bir tane başlatın (Start a new chat)
- Email Content:**
 - From:** FATMA BALIK- ÖLÇEK KULLANIM İZNI (Gelen Kutusu x)
 - Time:** 12:04 (2 saat önce)
 - Body:**

Merhaba Çağla hocam. Ben İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. 2013, Vol. 3, No. 1 "International Journal of Learning & Development" dergisinde yayınlanan "Development of Behavior Values Scale for Children in the Five-To-Six-Year-Old Age Group" (5-6 Yaş Grubundaki Çocuklar İçin Davranış Değerleri Ölçeğinin Geliştirilmesi) çalışmanızdan yola çıkarak Çocuklar İçin Davranış Değerleri Ölçeğinizi yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzininizi rica ediyorum.
- Reply:**
 - From:** cagla gur (12:58 (1 saat önce))
 - Body:**

Merhaba Fatma

Tabii ki kullanabilirsin.

Başarılar diliyorum
Prof.Dr.Çağla Gür
Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

iPhone'umdan gönderildi

Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Tarih: 13.12.2021

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Çocuklarla Yapılan Doğa Temelli Uygulamaların Değerler Üzerindeki Etkisi" başlıklı araştırma Dr. Öğrt. Üyesi Munise DURAN gözetiminde yüksek lisans öğrencisi Fatma BALIK tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: "Çocuklarla Yapılan Doğa Temelli Uygulamaların Değerler Üzerindeki Etkisi" nin incelenmesi, araştırılması ve aydınlatılması bu araştırmanın temel amacıdır.

Araştırmanın Nedeni: Yüksek lisans tezi için veri toplamak

Süresi: Her biri 90 dakikalık oturumlardan oluşan 12 haftalık eğitim programı haftada 2 oturum olacak şekilde uygulanacaktır.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Diyarbakır ili Kayapınar ilçesine bağlı Diclekent Anaokulu

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının ya da velisinin (Islak imzası ile)

Adı- Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının:

Adı-Soyadı: Fatma BALIK

E posta:

İmzası:

Ek 3: İnönü Üniversitesi Etik Kurul İzni


Evrak Tarih ve Sayısı: 07/01/2022-E.130486

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 06/01/2022	Oturum Sayısı : 1	Karar Sayısı : 2022/1-11
Etik Açısından Uygun		
Çalışma Adı	Doğa Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değerleri Üzerindeki Etkisi	
Araştırmacılar	Dr.Öğretim Üyesi munise duran (Yürütücü) Yükseklisans Öğrencisi Fatma Balık (Yardımcı Araştırmacı)	
Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR Sekreter Hatice CİHAN		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak doğrulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BSML1M044K&eS=130486> adresinden yapılabilir.

Ek 4: Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni



T.C.
DIYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-30769799-44-45427193
Konu : Araştırma İzni (Fatma BALIK)

10.03.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi.
b) İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 18/02/2022 tarih ve 146284 sayılı yazısı.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma BALIK'ın "**Doğa Temelli Uygulamaların Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değerleri Üzerindeki Etkisi**" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Kayapınar İlçesine bağlı Diclekent Anaokulunda uygulama talebi ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının **Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde** hijyen, sosyal mesafe ve maske kuralına uymak kaydıyla gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Volkan VURAL
Müdür Yardımcısı

OLUR
Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:
1- Anket Belgeleri
2- Değerlendirme Formu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : şehitlik mahallesi mehmetakif ersoy bulvarı eski eğitim fakültesi binası
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>
Bilgi için: BİNGÖL GULTEKİN
Unvan : İşçi

Telefon No : 0 (412) 322 22 35
E-Posta: argc21@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Internet Adresi: _____
Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f4ec-aa3b-3f98-a72b-23be kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5: Öğretmen Bilgi Formu**DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU**

1. Öğretmenin Cinsiyeti:
2. Öğretmenin Yaşı:
3. Öğretmenin Medeni Durumu:
4. Öğretmenin Çocuğu Olup Olmadığı:
5. Öğretmenin Mezun Olduğu Üniversite
6. Öğretmenin Kadro Durumu:
7. Öğretmenin Hizmet Süresi:
8. Değerlere yönelik eğitim durumu ve ilgisi:
9. Doğa temelli uygulamalara yönelik eğitim durumu ve ilgisi:

Ek 6: Çocuklar İçin Davranışta Değerler Ölçeği

Çocuklar İçin Davranışta Değerler Ölçeği (5-6 Yaş Çocuklar İçin) Değerli öğretmenim, Aşağıda bazı cümleler ve yanlarında da bazı seçenekler verilmiştir. Her cümleyi dikkatle okuyun. Cümlede ifade edilen davranış veya durumu öğrencinizin gerçekleştirme sıklığına göre puanlayın. Puanlar 1 ile 5 arasında değişmektedir.

(1: Hiçbir zaman 2: Nadir olarak 3:Bazen 4: Sık sık 5: Her zaman)

	1	2	3	4	5
1. Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.					
2. Arkadaşlarıyla grup içinde uyumludur.					
3. Arkadaşlarının istek ve düşüncelerine karşı saygılıdır.					
4. Kendi istek ve düşüncelerini ısrar ederek zorla yaptırmaya çalışmaz.					
5. Başladığı etkinliği tamamlayabilmek için sabır gösterir.					
6. İnsanları olduğu gibi kabul eder (engel durumuna, ekonomik duruma, vb. bakmaksızın herkese değer verir)					
7. Suyun, elektriğin boşa harcanmaması gibi konularda duyarlıdır.					
8. Başkalarının duygusal tepkilerine (üzüntülerine, sevinçlerine, vb.) karşı duyarlıdır.					
9. Arkadaşının önemli bir ihtiyacı için fedakarlıkta bulunur.					
10. Dağıttığı oyuncaklarını toplama sorumluluğunu yerine getirir.					
11. Kendisine verilen görevleri yerine getirir.					
12. Ev için verilen görevleri tamamlayarak okula getirir.					
13. "Lütfen", "teşekkür ederim", "özür dilerim" gibi nezaket ifadelerini kullanır.					
14. Güzel ve doğru kabul edilen davranışları yapmak için çaba gösterir.					
15. Sınıfta gösterilen örnek davranış kalıplarını yaşantılarında uygulamak için gayret gösterir.					

16. Başkalarıyla karşılaştığında selam verir.					
17. Kendisine soru sorana yüzünü dönerek ve göz kontağı kurarak cevap verir.					
18. Çevresindekilere karşı sevgisini davranışlarıyla yansıtır (örn. Sevdiğini söyler).					
19. Kendisiyle konuşan kişiyi dinler, sözünü kesmez.					
20. Diş fırçalama, el el-yüz yıkama gibi kişisel temizliğini yapar.					
21. Çatal, kaşık ve peçeteyi düzgün olarak kullanır.					
22. Başkalarının sıkıntılı anlarında onları rahatlatmaya çalışır.					
23. Sırasını bekler.					
24. Kendi çıkarına ters düşen durumlara rağmen doğruyu söylemeyi tercih eder.					
25. Bildiklerini başkalarına da öğretir(Örneğin sınıfta anlatılan konuyu anlayamayan arkadaşına yardımcı olur).					
26. Görev verildiği zaman kabul eder (sürekli bahaneler uydurarak görev almaktan kaçınmaya çalışmaz).					
27. Hoşgörülüdür (Arkadaşlarının hatalarına karşı müsamaha gösterir).					
28. Yemekten önce ve sonra ellerini yıkar.					
29. Ağzında yemek varken konuşmaz.					
30. Yemek yerken çevresini rahatsız eden sesler çıkarmaz.					
31. Çevresindekilerin başına üzücü bir olay geldiği zaman üzülür, duyarlılık gösterir.					
32. Çevresindekilerin başarısı ya da yeni bir şeye sahip olması karşısında sevinir.					
33. Bayrağını tanır.					
34. Bayrağına değer verir (Örn. Milli bayramlarda asmak ister ya da asılması onu mutlu eder).					
35. Ülkesinin adını bilir.					
36. Olumsuz davranışlarda bulunarak dikkat çekmeye çalışmaz.					
37. Arkadaşlarına yardımcı olmak onu mutlu eder.					

38. Arkadaşlarına ve öğretmenine bahçeden kopardığı bir çiçek, kendi çizdiği bir resim gibi küçük hediyeler vermekten hoşlanır.					
39. Eşyalarına sahip çıkar (sık sık eşyalarını kaybetmez).					
40. Okulda uygulanacak bir etkinlik için evden getirmesi gereken materyalleri eksiksiz getirir					
41. Ödünç aldığı bir oyuncak ya da nesneyi- hiçbir zarar vermeden- zamanı geldiğinde geri verir.					
42. Sınıfta ona belli nesnelere emanet edilerek, bunları arkadaşlarına dağıtması için görevlendirilebilir					



Ek 7: Doğa Temelli Etkinlik Programı

1.OTURUM: SEVGİ DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Beyaz fon karton, pastel boya

Kazanımlar

Dil Gelişimi:

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- ✓ Çevresindeki varlıkların farkına varır ve onlara ilgi gösterir.
- ✓ Çevresindeki varlıkların önemini kabul eder.
- ✓ Çevresindeki varlıklara şefkat göstermesi ve merhamet etmesi gerektiğini bilir.
- ✓ Çevresindeki varlıklara sevgisini göstermesi gerektiğini bilir.
- ✓ Sevginin yaşamımızdaki önemini ifade eder.
- ✓ Sevgiyi ifade etme yollarını bilir.
- ✓ Sevgisini özgün yollarla ifade eder.

1. Isınma Aşaması:

Çocuklar çember olacak şekilde oturtulur. İçerisinde doğadan öğeler barındıran “Sevgi” isimli tekerleme ile çocukların dikkati çekilir. (<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/185>)

“Tak sepeti koluna, / Haydi sevgi toplamaya. / Aaaa bu da nesi? / Bu, bir kelebek olmalı. / Güzel kelebek, benekli kelebek, / Sevgini bize verir misin kelebek? / Sevgisini aldık, sepete koyduk. / Şimdi tekrar yola koyulduk. / Aaa bu da nesi? / Bu, bir arı olmalı. / Tatlı arı, halkalı arı, / Sevgini bize verir misin arı? / Sevgisini alıp sepete koyduk. / Şimdi tekrar yola koyulduk. / Aaaa bu da nesi? / Bu bir tavşan olmalı. / Şirin tavşan, zıp zıp tavşan, / Sevgini bize verir misin tavşan? / Sevgisini alıp sepete koyduk. / Şimdi tekrar yola koyulduk. / Sevgileri aldık sepete attık. / Paylaştıkça daha da arttı.”

Sınıftan bir çocuk kelebek, bir çocuk arı, bir çocuk da tavşan olur. Sınıfın geri kalanı da tekerlemeyi söyleyerek canlandırma yapılır. Çocukların kelebek, arı ve tavşan öğelerine sevgi duyması sağlanarak sevgi değerine dikkat çekilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Doğadaki Sevgi Yolum

Uygulama: Çocuklardan çember olacak şekilde oturmaları istenir. Herkesin gözlerini kapatması ve kendilerini doğada yürüyüş yaparken düşünceleri söylenir. Hayal etmeleri için onlara süre tanınır. Çocuklara hayallerinde nasıl bir yolda yürüdükleri sorulur ve yanıtlar dinlenir. Doğadaki varlıklardan Güneş, bulut, çiçek, ağaç, kuş, arı, dere gibi öğeler sırasıyla sayılarak çocuklara bunları sevip sevmedikleri ve sebepleri sorulur. Bu varlıklar olmasaydı ne olurdu diye çocuklara sorulur. Ardından “Çocuklar doğa bizi seviyor mu, nereden anladınız?” diye sorularak doğanın bize sunduğu güzellikler konusunda sohbet edilir. Çocuklara “Haydi çocuklar, birlikte bir yolculuğa çıkalım, ama öncelikle güzel bir yola ihtiyacımız var.” denir. Birkaç beyaz fon karton uç kısımlarından yapıştırılarak yere bırakılır. Çocuklardan bu yola doğada en çok sevdikleri, doğa gezintileri sırasında görmek istedikleri şeyleri pastel boya ile çizmeleri istenir. Çizimler bittikten sonra eser çocuklarla birlikte incelenerek, “doğadaki sevgi yolumuz” olarak isim verilir. Doğadaki sevgi yoluna çizilen resimler üzerinden çocukların sevgi değerini benimseyecekleri sohbetler yapılarak sevgi değeri vurgulanır.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması:

Doğada bulunacak renklerde fon kartonlarından çeşitli renkte şeritler kesilir. Her çocuğun bir tane seçmesi istenir. “Çocuklar şimdi bahçeye çıkıp doğadaki renkleri bulacağız. Elinizdeki kâğıtların renklerinden doğada nerelerde var, nerelerde bulacaksınız ve bunların notlarını alacağız.” denir. Bahçeye çıkılır. Çocukların ellerindeki kartlarla doğada bulunan renkleri eşleştirmelerine, eşleşen varlıkların ismini söyleyerek notların alınmasına yardımcı olunur. Sınıfa dönülerek kâğıtlara alınan notlar

aracılığıyla çocuklarla doğadaki nesnelere ve renkleri hakkında sohbet edilir. Çocuklar doğada gördükleri renkleri nerelerde gördüklerini açıklar. Gördükleri hakkında yorum yapmalarına fırsat tanınır. "Doğada en çok hangi rengi gözlemlediniz? En az hangi rengi gözlemlediniz? Eşit sayıda renk var mıydı?" vb. sorular sorulur. Alınan cevaplar doğrultusunda renk kartlarından "Bahçemizin Rengi" grafiği oluşturulur. Doğadaki nesnelere ile ilgili eşleştirme yapılırken doğa sevgisi ve doğayı koruma hakkında konuşmalar yapılarak sevgi değerine dikkat çekilir. (<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/89>).

Değerlendirme:

- Bugün neler yaptık?
- Sevgi yoluna neler çizdin?
- Doğada en çok sevdiğin şey nedir?
- Doğada en çok sevdiğin renk hangisi?

Aile Katılımı

Ailelerden çocuklarıyla birlikte doğaya ait sevdikleri şeyler ile ilgili sohbet etmeleri istenebilir.

2. OTURUM: SAYGI DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Hayvan kartları, dünya haritası, Türkiye haritası, kutuplara ait resimler

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Dil Gelişimi:

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Kazanım 11: Okuma farkındalığı gösterir.

Sosyal- Duygusal Gelişim:

Kazanım 6: Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- Diğerlerinin farklı özelliklerini kabul eder ve bu farklılıklara saygı gösterir.
- Bulunduğu ortamı başkalarıyla paylaştığını fark eder.
- Herkesin farklı isteklerinin olabileceğini bilir.
- Başkalarını rahatsız etmenin yanlış bir davranış olduğunu bilir.

1. Isınma Aşaması:

Uygulamaya başlamadan önce Türkiye ve Dünya’da nesli tükenmekte olan bazı hayvanların kartları hazırlanır. Sınıfa kutupların 40 yıl önce çekilmiş ve şu anki halinin resmiyle girilir. Çocuklara resimlerle ilgili aşağıdaki sorular sorulur:

- İki resim arasında ne fark var?
- Neden bu farklar oluşmuş olabilir?
- Neden buzullar erimiş olabilir?
- Buzulların erimemesi için neler yapabiliriz?
- Buzullar eridiğinde orada yaşamış hayvanlara ne olmuştur?

Bu sorularla çocukların doğanın ve doğada yaşayan canlıların var olması için onların haklarına saygılı olmak durumunda olduğumuz vurgulanarak saygı değerine dikkat çekilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Nesli Tükenmekte Olan Hayvanlar (Kahrıman Pamuk ve Ahi, 2019’dan yararlanılarak hazırlanmıştır.)

Uygulama: Çocuklara küresel ısınmadan bahsedilir. (Verilecek örnekler onları tedirgin etmeyecek ve korkutmayacak şekilde olmalıdır.) Küresel ısınma ve nesli tükenmekte olan hayvanlarla ilgili video izlenilir. Sınıf panosuna dünya haritası asılarak çocukların dikkati çekilir. Önceden hazırlanan hayvan kartları gösterilerek çocuklardan bu hayvanların yaşadıkları yerler, nelerle beslendikleri konularında tahminler alınır. Çocuklara tahminlerinde ipucu verilerek yardımcı olunur. Nesli tükenmekte olan hayvan resimleri dünya haritasında ait oldukları yerlere yapıştırılır. (penguen, panda, kutup ayısı vb.) Kutuplardaki hayvanların neslinin tükenme sebebinin küresel ısınmayla birlikte buzulların erimesi ve bu hayvanların doğal yaşam alanlarının bozulması olduğu vurgulanır. Dünya haritasından sonra Türkiye haritası çıkarılarak ülkemize ait nesli

tükenmekte olan hayvanlar hakkında bilgilendirme yapılır. Kelaynak, vaşak, Akdeniz fokü, ceylan, kızıl geyik, caretta caretta resimleri çocuklara gösterilerek harita üzerinde ait oldukları yere yapıştırılır. Hepsinin neslinin tükenmekte olduğu ve bunun sebebinin de doğal yaşam alanlarının insan eliyle bozulduğu vurgulanır. Oluşturulan haritalar incelenerek çocuklara şu sorular sorulur:

- Nesli tükenmekte olan hayvan ne demek?
- Bu hayvanların nesli neden tükenmektedir?
- Hayvanların neslinin tükenmesinde bizim de etkimiz var mı?
- Nesillerinin tükenmemesi için ne yapmalıyız?
- Bizim yaşam koşullarımız hayvanların yaşamlarını etkiliyor mu?
- Daha önce bu hayvanları görmüş müydünüz?
- Bu hayvanlar hakkında neler biliyorsunuz?

Çocukları; Dünya'da başka canlıların da yaşadığı, onların da en az bizim kadar yaşama hakkı oldukları ve onların yaşam hakkına saygı duyulması gerektiği sonuçlarına vardırarak yönlendirmelerde bulunulur.

2. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklara hangi hayvanlardan söz edildiği hatırlatılır. Nesli tükenmekte olan hayvanlarla ilgili el baskısı yapılacağı söylenir. Her çocuğa kağıt tabak ve parmak boyası verilir. Çocuklara hangi hayvanın el baskısını yapmak istedikleri sorulur. Bütün çocuklar el baskısı yaptıktan sonra seçtikleri hayvana göre el baskısını boyamaları ve şekillendirmeleri istenir. El baskısı bittikten sonra tüm çocuklar seçtikleri hayvanları sınıfta tanıtarak bu hayvanın yaşama hakkına saygı göstermek için nelere dikkat edeceklerini ifade ederler.

Değerlendirme:

- Hangi hayvanların nesli tükenmekte?
- Ülkemizde hangi hayvanların nesli tükenmekte?
- Nesli tükenmekte olan hayvanları nasıl koruruz?
- Nesillerin tükenmemesi için neler yapabiliriz?
- Bu hayvanların nesilleri neden tükenmekte?
- Küresel ısınmayı engellemek için neler yapabiliriz?

Aile Katılımı: Ailelerden çocuklarla küresel ısınma, küresel ısınmayı önleme ve diğer canlıların ve hayvanların yaşam hakkına saygı duymak amacıyla neler yapılabileceği hakkında konuşmaları istenebilir.

3. OTURUM: SORUMLULUK DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Çeşitli tohumlar, karton bardak, toprak, çay karıştırma/dil çubuğu, üzerine resim çizilebilecek boyutta küçük kâğıt, boya kalemleri, makas, yapıştırıcı

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 5: Nesne veya varlıkları gözlemler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Sosyal- Duygusal Gelişim:

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- ✓ Görev almaya istekli olur.
- ✓ Aldığı görevin önemini bilir.
- ✓ Aldığı görevi yerine getirir.
- ✓ Günlük yaşamda kurallar olduğunu bilir ve onlara uyar.
- ✓ Çevresinde gördüğü güzel/rahatsız edici durumları fark eder.
- ✓ Canlıların yaşam hakkına değer verir ve onları korur.
- ✓ Çevresini temiz tutmaya ve korumaya özen gösterir.
- ✓ Yaşamı için gerekli olan kaynakları etkili ve verimli kullanır.

1.İsınma Aşaması

Çocuklar çember şeklinde oturtulur. “Benim Bahçem” isimli parmak oyunu hep birlikte oynanır. (<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/168>).

Benim küçük bir bahçem var

Onu güzelce kazarım

(Ayakla kazma işareti yaparlar.)

Otlarını ayıklarım

(Ot toplama hareketi yaparlar.)

Tırmıkla düzeltirim

(Eller tırmık gibi açılır.)

Sebze fidanlarımı ekerim

(Elle ekme hareketi yaparlar.)

Çiçek tohumlarını ekerim

(Elle ekme hareketi yaparlar.)

Yağmur yağacak

(Yağmur sesi çıkarılır.)

Güneş açacak

(Eller yukarı ve yanlara doğru sallanır.)

Fidanlarım büyüyecek

(Yerden yavaş yavaş kalkılır.)

Sebzelerim olacak

Çiçeklerim açacak

(Eller açılarak hareket ettirilir.)

Her taraf mis gibi kokacak.

(Koklama hareketi yapılır.)

Parmak oyunundan sonra küçük bahçenin güzelleşmesi için alınan sorumluluklar hakkında konuşularak sorumluluk değerine dikkat çekilir. Doğanın güzelleşmesi için ne gibi sorumluluklar alınabileceği tartışılır.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Minik Tohumum Doğada

Uygulama: Çocuklar çember olacak şekilde oturtulur. Önceden hazırlanmış farklı tohumlar çocuklara gösterilir. Bu tohumlar seçilirken çocukların yabancı olmadıkları elma tohumu, karpuz tohumu vb. tohumlar seçilir. Çocukların tohumları inceleyip dokunmasına, karşılaştırma ve yorum yapmasına fırsat tanınır. Daha sonra çocuklara karton bardak, tohum ve toprak verilir. Herkesin kendi tohumunu ekeceği söylenir. Karton bardağın en altına toprak, sonra bu toprağın üzerine tohumlar sonra da üzerine tekrar toprak konulması istenir. Toprağın yüzeyi biraz sulanır. Her çocuğun kendi bitkisinin bakımını üstlenmesi istenir. Çocuklara kendi bitkilerini arkadaşlarının bitkilerinden nasıl ayırt edebilecekleri sorulur. Gelen cevaplar dinlenir. Ardından çocuklara küçük kâğıt ve boya verilir. Bu kâğıtlara bir resim veya sembol çizmeleri istenir. Çizim bittikten sonra bu kâğıt karıştırma çubuğuna yapıştırılır. Her çocuk kendi çubuğunu kendi tohum bardağına yerleştirir. Çocuklar ekim yaptıkları bardağı güneş alacak bir yere koyarlar. İlerleyen günlerde tohumlarının güneş alıp almadığını takip ederek toprağını düzenli olarak sularlar. Bitkinin gelişimini gözlemlerler. Çocuklara tohumlarının büyüüp gelişmesi için sorumluluklarını zamanında ve eksiksiz olarak yerine getirmeleri hatırlatılır. Sorumluluklarını yerine getirmediği takdirde bitkinin ne duruma geleceği hakkında konuşulur.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklar çember şeklinde oturtulur. Çocuklara “Ormanımı Koruyorum” isimli hikâye anlatılır.

Ormanımı Koruyorum

“Hayvanlar ormanda oyun oynuyorlar ve çok eğleniyorlardı. Kuşlar uçuyor, kelebekler havada dans ediyor, tavşanlar zıplıyor, sincaplar ağaçtan ağaca geziyordu. Oyun oynarken aniden bir gürültü geldi, hepsi bir yana kaçışıp ağaçların arkasına saklandılar. Sesin nereden geldiğini anlamaya çalıştılar. Aaaa! O da ne? Bir grup insan arabalarıyla ormana gelmiş, piknik sepetlerini çıkarıp yemeklerini yiyorlardı. Bu insanlar bağıra çağıra oyun oynuyor, ağaçların üzerine resimler yapıyor ve sağa sola çöplerini atıyorlardı. Hava kararmak üzereyken piknik yaptıkları alandan çöpleri

toplamadan ayrıldılar. Arkalarında büyük bir çöp yığını bırakmışlardı. O güzelim ormanın görüntüsünden geriye çirkin bir orman görüntüsü kalmıştı. Ormanda yaşayan hayvanlar saklandıkları yerden çıkarak neler olduğunu anlamaya çalıştılar. Çevrede bırakılan çöplere bakarak üzgün bir şekilde ormanı temizlemeye başladılar. (Çocuklara hayvanların neden üzüldükleri sorulur?) Günler geçti. Bir gün yine ormanda hayvanların alışık olmadığı sesler gelmeye başladı. Hayvanlar (çocuklarda olan maskelerin isimleri söylenir) insanların geldiğini anlayıp tekrar ormanın görüntüsünün çirkin hale gelmesini istemedikleri için onlara güzel bir ders vermek istediler. Neler yapabiliriz diye düşünmeye başladılar. (neler yapabilirler, sorulur). Ormanın girişine geldiler ve insanlar tam girmek üzereyken tüm hayvanlar el ele tutuşarak girmelerine engel oldular. İnsanlar karşılarında hayvanları görünce çok şaşırdılar ve neden girmelerine engel olduklarını merak ederek sordular; Bizi niçin ormana almıyorsunuz? Hayvanlar da “Daha önce geldiğinizde arkanızda çöplerinizi bırakıp güzel ormanımızı yani bizim evimizi kirlettiniz? “ dediler. İnsanlar yaptıkları hatayı fark ettiler. Çok üzüldüklerini söylediler. Bundan sonra daha saygılı davranacaklarını, hatta başka insanların da aynı hatayı yapmamaları için ‘ormanda uyulması gereken kuralları’ yazarak ormanın girişine asacaklarını söylediler. Hayvanlarla birlikte hemen kuralları yazmaya başladılar (Kuralların neler olabileceği çocuklara sorulur). Ağaçlara ve hayvanlara zarar vermemek, onları korumak, çöpleri toplamak, ormanda yangın çıkarsa hemen 112’yi aramak vb. Hayvanlar, insanların hatalarını anladığını görünce, ormana girmelerine izin verdiler. Birlikte oynadılar, eğlendiler, yemek yediler, çöplerini topladılar, hayvanlarla vedalaşıp ormandan ayrıldılar.” (Dönmezler, 2022)r

Hikâye bittikten sonra çocuklarla; ormandaki hayvanların yaptığıyla ilgili sohbet edilir. Gitmek istedikleri yerlere alınmadıklarında neler hissedebilecekleri hakkında konuşulur. Ormanların bize sunduğu sayısız faydaya karşın bizlerin ormanlara olan sorumluluklarının neler olabileceği sorulur. Yangın gördüğümüzde 112’yi arayıp haber verme, ormanlarımızı temiz tutma, ağaç dikme gibi sorumluluklarımız olduğu etkinlik içerisinde vurgulanır. Ülkemizde yer alan ormanlarımızın korunmasının ve geleceğe aktarılmasının aynı zamanda bir vatandaşlık görevi olduğu da dile getirilir.

Değerlendirme:

- Tohum ne işe yarar, neden tohumlara ihtiyacımız var?
- Tohum ekerken nasıl hissettin?

- Evimizde nasıl bitki yetiştirebiliriz?
- Tohum olsan nasıl bir bitkinin tohumu olmak isterdin?
- Tohumunun büyüyüp bir bitkiye dönüşmesi için hangi sorumlulukları aldın?
- Ayşe bahçelerinde fasulye yetiştirmek istiyor. Sence bunun için neler yapabilir?
- Ormanlara ve doğaya karşı sorumluluklarımız sence nelerdir?

Aile Katılımı: Ailelerden çocuklarıyla birlikte evlerinin balkonunda sebze yetiştirmeleri istenebilir.

4. OTURUM: HOŞGÖRÜ DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Doğada insanlar tarafından kirletilen veya zarar verilen yerlere ait resimler ve müzik

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 13: Estetik değerleri korur.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- Hoşgörünün yaşamımızdaki önemini fark eder.
- Çevresine ve doğaya karşı hoşgörülle yaklaşır.
- Gerekli durumlarda başkalarının hatalarına karşı hoşgörülü davranır.
- Kendisini başkasının yerine koyarak hissettiklerini söyler.

1. Isınma Aşaması

Bu bölümde çocuklardan çember şeklinde oturmaları istenir. Çocuklara doğadaki limon ağacı hikayesi okunur.

“Bir işadaminin evinin bahçesinde, her türlü meyve ağacı bulunuyordu. Yalnız iki limon ağacı vardı ki Mayıs ayı gelince bahçede ferah bir esintinin kaynağı olur, bu ağaçlardan yayılan koku çevredeki apartmanların dört duvarı arasına sıkışmış insanları bile yaşama sevinciyle doldururdu. Ancak bu ağaçlardan biri sanki topraktaki tüm gücü diğer ağaca vermişçesine bir çalı gibi düzensiz, bir vişne ağacı gibi cılız dallarla sahipti.

Büyük ağaç cılız ağacı hor görür, fırsat buldukça cılızlığını yüzüne vurur ve hep düzenli şekli güçlü dallarıyla böbürlenirdi. Zayıf ağacı sadece büyük olan ağaç küçümseliyordu. Bahçedeki bahçıvan da ondan neredeyse ümidi kesmiş, ev sahibine sık sık bu ağacın gereksizliğinden dem vuruyordu. Bu nedenle suyun çoğu her zaman büyük ağaca gidiyor, hatta çoğu zaman küçük ağacı sulama zahmetine bile girmiyordu.

Şiddetli bir poyraz, bahçede yeni bir canlılığı da beraberinde getirdi. Poyrazın dağlardan taşıdığı çiçek tohumları bahçeye dağıldı. Bahçenin her tarafı bir sürü sebze, çiçek ve ağaçlarla dolu olduğundan kendilerine hayat alanı bulmaya çalışan dağ çiçeklerinin tohumları çareyi altı boş olan limon ağaçlarından izin istemekte buldular. Büyük ağaç, bahçedeki yerini kaptırmak niyetinde değildi. Çiçek tohumlarına; “Sizler çok su istersiniz. Benim için verilen suyu da emip beni susuz bırakırsınız, kurumama sebep olursunuz.” dese de susuz bırakılmayacağını biliyor, asıl korkusunu dile getirmekten utanıyordu. Büyük limon ağacı, kendisinden daha güzel çiçekleri olan bu dağ bitkilerinin bahçedeki tahtını sallamalarından korkuyordu. Öyle ya kendisinin küçük beyaz çiçekleri, dağ çiçeklerinin yanında fark bile edilmeyecekti. Hâlbuki limon ağacı tüm çabasını bahçenin en gözde ürünü olmaya harcıyordu.

Küçük ağaç ise bu duruma çok farklı bakıyordu. Susuzluk çekme korkusu hiç taşıyor, bu hayatı ona bahşeden gücün onun yaşaması için ihtiyaç duyacağı suyu da vereceğinden hiçbir zaman şüphe duymamıştı. Cüssesi ve güzelliğiyle böbürlenme telaşı da hiç olmamıştı.

Ona da aynı teklif yapıldığında hiç tereddütsüz kabul etti. Çiçeklere bundan duyacağı mutluluğu da güzel sözlerle ifade etti. Üstelik varlıklarının onu yalnızlıktan da kurtaracağını söyleyerek gönüllerini okşadı.

Büyük ağacın başkalarına tahammül edemeyen kıskanç yapısını aksine küçük limon ağacı her güzelliğin güzelliğini artıracağına inanıyordu.

Böylece dağ çiçeği tohumları küçük limon ağacının etrafında yerlerini aldılar. Tohumları bir müddet sonra filizlenip ardından çiçek açınca bahçenin en iyi köşesini

oluşturdular. Küçük limon, bu güzelliğin daha da serpilmesi için güneşe engel olan yapraklarını bile dökme fedakârlığı gösteriyordu.

Çiçekler, gelişip serpildikçe bahçede hiç olmamış kokular rüzgârla etrafa yayıldı. Bu kokunun kaynağını arayan bahçıvan, dağ çiçekleriyle karşılaşınca çok mutlu oldu. Ev sahibinden de bu mis kokular sebebiyle övgüler alan bahçıvan, sabahın erken saatlerinde kalkıp mis kokular saçan çiçeklerin yanına geliyor, onlara özel bir ihtimam gösteriyor, önce onları gübreyle besliyor, suluyor ardından diğer çiçek ve ağaçlarla ilgileniyordu.

Çiçekler; kendileri için toprağa konulan her gübre parçasını, akıtılan her damla suyu küçük limon ağacıyla paylaşıyorlardı. Bu bolluk içinde açlığı unutan, dallarının ucuna kadar suya kavuşan limon ağacı da her gün biraz daha güçlendi. Cılız dallar güçlü dallara dönüşürken, tüm şekilsizliği de ortadan kalkmıştı. Küçük limon ağacının çiçeklere karşı gösterdiği hoşgörü ona öyle güçlü bir dönüş yaptı ki ilkbahar geldiğinde bahçedeki en büyük ağaç haline gelmişti. Arılar ondan bal almak için sürekli onu etrafında uçuyor, dallarına konan kelebekler güzelliğine güzellik katıyordu.”

Büyük limon ağacı ise artık bahçedeki en cılız ağaç haline gelmişti. Yalnızlık bir yandan bir türlü içinden atamadığı kıskançlık duygusu bir yandan onu her geçen gün kurutuyordu (<https://www.masallaroku.com/limon-agaci-hikayesi/>).

Hikâye bittikten sonra çocuklara kötü niyetli davranan büyük limon ağacının başına gelenler ve hoşgörülü davranan cılız limon ağacının hangi güzelliklere kavuştuğu hakkında sohbet edilerek hoşgörü değerine dikkat çekilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Sen Olsaydın (Öznacar, 2020’den yararlanılarak hazırlanmıştır.)

Uygulama: Çocuklardan çember oluşturmaları istenir. Müzik açılır ve çocukların çemberi bozmadan serbest şekilde dans etmeleri istenir. Müzik durduğunda en son dans etmeyi bırakan çocuk çemberin ortasına ebe olarak davet edilir. Ebe olan çocuğa göl kirliliğiyle ilgili resim gösterilerek, “Sen göl olsaydın, elindeki çöpleri sana doğru atmak isteyen insanlara neler söyledin? Fabrika atıklarını sana doğru akıtan fabrika sahibine neler söyledin?” diye sorulur. Çocuk düşüncelerini ifade ettikten sonra ifadeleri netleştirilir. Müzik açılır ve çocukların çemberi bozmadan serbest şekilde dans etmeleri istenir. Müzik durduğunda en son dans etmeyi bırakan çocuk çemberin ortasına ebe olarak davet edilir. Ebe olan çocuğa deniz kirliliğiyle ilgili resim gösterilerek, “Sen

deniz olsaydın, elindeki çöpleri sana doğru atmak isteyen insanlara neler söylerdin? Fabrika atıklarını sana doğru akıtan fabrika sahibine neler söylerdin?” diye sorulur. Çocuk düşüncelerini ifade ettikten sonra ifadeleri netleştirilir. Önceki aşamalardaki gibi ebe seçilir. Ebe olan çocuğa toprak kirliliğiyle ilgili resim gösterilerek, “Sen toprak olsaydın, elindeki çöpleri sana doğru atmak isteyen insanlara neler söylerdin? Fabrika atıklarını sana doğru akıtan fabrika sahibine neler söylerdin? Üzerindeki otları yakarak onlardan kurtulmaya çalışan çiftçiye neler söylerdin?” diye sorulur. Çocuk düşüncelerini ifade ettikten sonra ifadeleri netleştirilir. Önceki aşamalardaki gibi ebe seçilir. Ebe olan çocuğa hava kirliliğiyle ilgili resim gösterilerek, “Sen hava olsaydın, bacalarından kara dumanlar çıkaran fabrika sahibine neler söylerdin? Topraktaki otları yakarak onlardan kurtulmaya çalışan ve her yeri duman yapan çiftçiye neler söylerdin?” diye sorulur. Çocuk düşüncelerini ifade ettikten sonra ifadeleri netleştirilir. Daha sonra tüm çocuklar çember olacak şekilde oturur. Doğadaki kirliliklerle ilgili resimlerin olduğu pano çocuklarla birlikte incelenerek insanların doğaya verdiği bunca zarara karşın doğanın insanlara sınırsız bir hoşgörü sunduğu vurgulanır. Sırasıyla göl, deniz, hava ve toprağın insanlar tarafından zarar görmelerine rağmen sundukları güzellikler hakkında konuşulur. Çocuklara siz olsaydınız bu kadar hoşgörülü olabilir miydiniz, diye sorulur.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Çocuklara ağaçların hoşgörülü olup olmadığı sorulur. Çocukların verdikleri yanıtlara göre sebepleri sorularak dinlenilir. Daha sonra çocuklara ağaçların hoşgörülülüğüne dair resimler gösterilir. Ağacın dallarına konmuş kuşlar, ağacın gövdesine yuva yapan sincaplar, ağaçtan meyve toplayan insanlar, ağacın dalına salıncak kuran çocuklar, ağacın gölgesinde uyuyan köpek. Bu kadar çok canlının tek bir ağaçtan sağladığı yararlar incelenir ve konuşulur. Ağacın tüm canlılara karşı ne kadar da hoşgörülü olduğu vurgulanır. Çocuklara ağaç resmi bulunan sayfalar dağıtılır. Ağacın hoşgörüsüne dair sayfayı resimlendirmeleri istenilir. Her çocuk yaptığı çalışmayı anlatır.

Değerlendirme:

- Göl, deniz, toprak ve hava insanlar tarafından zarar gördüklerinde neler hissetmiş olabilirler?
- Sence göl, deniz, hava ve toprak bize karşı hoşgörülü mü?
- Göl, deniz, hava ve toprak bizlere hoşgörülü olmasaydı neler olurdu?

- Göl, deniz, toprak ve havayı korumak için neler yapabiliriz?

Aile Katılımı: Ailelerden çocuklarıyla doğanın insanlara karşı sonsuz hoşgörüsü hakkında sohbet etmeleri istenebilir.

5. OTURUM: ÖZGÜRLÜK DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Hayvan maskeleri, ip, hayvanların yaşam alanıyla ilgili videolar

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 1: Nesne, durum, olaya dikkatini verir.

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Motor Gelişim:

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim:

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Kazanım 6: Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- ✓ Özgürlüğün tüm canlılar için önemini fark eder.
- ✓ Özgürlüğün değerini bilir.
- ✓ Özgürlüğün tüm canlılar için en temel haklardan biri olduğunu ifade eder.

1. Isınma Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Kukla yardımıyla çocuklara “Hayvanat Bahçesindeki Üzgün Aslan” temalı hikâye anlatılır. “Çocuklar aslanı çok sevmiş. Bütün çocuklar onla tanıştığına mutlu olmuş. Fakat aslan hâlâ mutsuz. Neden mutsuzmuş? Onu üzen bir şey mi olmuş? Kafesin içinde yaşamak nasıl bir şey olmalı? Sizce aslan dar kafeste doğada olduğu gibi koşabilir mi? Aslanların evi kafes mi yoksa ormanlar mıdır?” hakkında çocukların fikirleri alınır. Hayvanların doğada özgürken mutlu oldukları vurgulanarak özgürlük değerine dikkat çekilir. Çocuklardan hayvanat bahçesi ziyareti temalı özgün resimler çizmeleri istenir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Özgür Hayvanlar Bahçesi (Okur ve Üçüncü, 2021 kaynağından yararlanılarak hazırlanmıştır.)

Uygulama: Sınıfın çeşitli yerlerine hayvan maskeleri, hayvan kuklaları, hayvan oyuncakları ve hayvanlarla ilgili kitaplar konulur. Çocuklara “ Bugün sınıfımızdaki her şey hayvan sevgisi ve dostluğu için. Haydi hayvanlarla arkadaşlıklarımız başlasın.” denilerek serbest oyun için yönlendirme yapılır. Çocuklar gözlemlenir ve hayvanları koruma ve hayvan sevgisi içeren davranış ve sözler için “İyi bir hayvanseversin. Tebrik ediyorum.” Cümleleriyle takdir edilir. “Zürafa, aslan, kanguru, maymun... nerede yaşarlar? Kendi evlerinde nasıl oynar, hareket eder, neleri yapmaktan hoşlanırlar?” hakkında çocukların fikirleri alınır. Hayvanların yaşam alanlarıyla ilgili video izlenir. Hayvanların kendi yaşam alanlarında ne yaptıkları, neyi yapmaktan hoşlandıkları, hakkında izlediklerinden hatırladıklarını anlatmaları istenir. Hayvanat bahçeleri hakkında çocuklara bilgi verilip çeşitli görseller gösterilir. Yere iplerle kafesler çizilir. Çocuklar 2 grup olurlar. Bir grup hayvanlar, bir grup da hayvanat bahçesi ziyaretçileridir. Hayvan rolündeki çocuklar maskelerini takarak bir kafese yerleşirler. Oyun süresince kafesten çıkmaları yasaklanır. Ziyaretçi konumundaki çocuklar hayvanat bahçesinin girişinde bekler; öğretmen ziyaretçileri gezdirerek hayvanlarla tanıştırır. Bu bahçemizin en büyük hayvanı aslan. Bu bahçemizin sevimli maymunu...Ziyaretçiler tüm hayvanları gezdikten sonra rol değişikliği yapılır. Etkinliğin sonunda “Ziyaretçi rolüneyken neler hissettin? Hayvan rolüneyken neler hissettin? Bir kafesin içinde yaşamak sence nasıl bir duygu? Kafesin alanı oynamana, koşmana, kanat çırpmana yetiyor muydu? Kafesin yerinde nerede yaşamak isterdin?” soruları sorulur. Çocukların duygu ve düşünceleri dinlenir. Hayvanların evinin doğa olduğu ancak özgür oldukları zaman mutlu olacakları hatırlatılır. Hem insanların

güvende, hem de hayvanların özgür olduğu bir bahçe mümkün müdür diye sorulur. Bu defa iplerden uzun bir yürüyüş yolu yapılır. Bu yolun üstünün kapalı olduğu, hayvanların bu yola giremeyeceği belirtilir. Bu yol dışında kalan tüm alanların orman ve hayvanlara ait olduğu söylenir. Çocuklar yine ikiye ayrılır. Hayvan rolündeki çocuklar ormanda serbestçe gezerler. Ziyaretçi çocuklar ise öğretmen tarafından yürüyüş kafesinde gezdirilir. Hayvanlar ziyaretçi, ziyaretçiler hayvan olur. Kafese yaklaşan hayvan olduğunda öğretmen; “Rahat olun, güvendesiniz. Yakından bir foto çekin...” diyerek etkinliği sonlandırır. Çocuklara; “Kafesin dışındaki alan oynamana, koşmana, kanat çırpmana yetiyor mu? Ziyaretçi olarak hayvanları serbest görmek nasıldı? Hayvanlar yürüyüş kafesine yaklaştığında ne hissettin? Hayvanların yürüyüş alanlarına giremiyor olması sana güven verdi mi?” soruları sorularak duygu ve düşünceleri alınır. Çocuklara “Mutlu İnsanlar, Mutlu ve Özgür Hayvanlar” temalı özgün resimler yapmaları istenir. Her çocuğun resmini anlatmasına izin verilir. Isınma aşamasında çizilen “Hayvanat Bahçesi Ziyareti” temalı resimle karşılaştırma yapılarak hayvanların mutluluğu-üzüntüsü, hayvanların yaşam hakları, özgürlüklerini kısıtlamanın doğru olmadığı, her canlının türüne uygun yaşam alanında mutlu olduğu hakkında sohbet edilir.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklarla birlikte okul bahçesine veya okula yakın bir parka gidilir. Bu alandaki kuşlar izlenir ve gözle takip edilmeye çalışılır. Kuşların gökyüzünde ne kadar özgür oldukları hakkında sohbet edilir. Bu kuşlar kafese konulursa uzun süre yaşayıp yaşamayacakları sorulur. Çocukların çember olmaları istenir. Gözlerini kapatıp bir kuş gibi özgürlüğe uçtuklarını hayal etmeleri istenir. Kuş gibi süzülürken doğada neler gördükleri sorulur. Çocuklarla birlikte doğada uçurtma uçurulur. Uçurtmanın gökte özgürce süzülüşü takip edilir. Çocuklara kâğıt, makas, boya ve tahta çubuklar verilir. Doğada kendilerine özgürlüğü çağrıştıran bir varlığın kuklasını yapmaları istenir. Bir kuş veya kelebek...Kuklalar yapıldıktan sonra özgürlük üzerine bir kukla gösterisi yapılır.

Değerlendirme:

- Daha önce hiç hayvanat bahçesine gitmiş miydin, neler gördüğünü anlatır mısın?

- Hayvanat bahçesinde kafeste hayvan olmak nasıl bir duyguydu, anlatır mısın?
- Hayvan satın almayı mı, sokaktaki hayvanın sorumluluğunu almayı mı tercih edersin, neden?
- Hayvanları ziyaret için özgür hayvanların bahçesini mi yoksa hayvanat bahçesini mi tercih edersin, neden, anlatır mısın?

Aile Katılımı: Çocuklarla birlikte hayvanların doğal yaşam alanlarını gösteren belgeselleri izlemeleri ve ardından bunlarla ilgili sohbet etmeleri önerilebilir.

6. OTURUM: BARIŞ DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Doğaya ait deniz, hava, toprak ve orman resimleri

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 13: Estetik değerleri korur.

Motor Gelişim:

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- ✓ Barış değerine ilişkin açıklamalarda bulunur.
- ✓ Çevresine ve doğaya karşı barışçıl davranışlar sergiler.
- ✓ Barış içinde yaşamının önemini fark eder.

1. Isınma Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Sınıfa zeytin dalı ve beyaz güvercin figürü getirilir. Çocuklara bunların ne oldukları ve kendilerine neyi hatırlattıkları sorulur. Çocukların yanıtları dinlendikten sonra zeytin dalı ve beyaz güvercinin evrensel barışın simgesi oldukları söylenir. Barışın simgelerinin neden doğadaki öğelerden seçilmiş olabileceği çocuklarla tartışılır ve barış değerine dikkat çekilir. Çocuklara ağzında zeytin dalı olan güvercin boyama sayfaları verilir ve boyamalarına izin verilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması

Etkinlik Adı: Doğayla Barış Sözleşmesi (Öznacar, 2020'den yararlanılarak hazırlanmıştır.)

Uygulama: Çocuklarla birlikte bahçeye çıkılır. Çocuklardan çember olmaları istenir. Hava, göl, deniz, toprak kirlilikleri ve orman yangınlarıyla ilgili resimler yaka kartı büyüklüğünde hazırlanır ve bir bez torbaya atılır. Farklı renklerde kurdeleler hazırlanır. Çocuklara bu resimler gösterilerek doğanın insan eliyle zarar görerek bu hale geldiği vurgulanır. Doğayla barış içinde olmak için neler yapılabileceği konuşulur. Çocuklara doğayla bir barış sözleşmesi yapılacağı söylenir. Hava, göl, deniz, toprak kirlilikleri ve orman yangınlarıyla ilgili resimler bir bez torbaya atılır. Çocuklar bahçeden seçilen bir ağacın önünde ard arda sıralanır. Çocuklara şu yönerge verilir: "Sırasıyla en önde olan arkadaşınız torbadan bir resim çekecek. Karttaki resme bakarak "Doğayla barışıyorum. Söz veriyorum....." şeklinde bir cümle kuracak. Cümleyi kuran arkadaşınız yerden sulama kabı ve kurdeleyi alacak ve hızlıca ağaca gidecektir. Ağaca bir miktar su verip kurdeleyi ağaca bağlayarak hızlıca geri dönecek. Sulama kabını yere koyup grubun en arkasına geçecek." Örneğin, hava kirliliği resmi için: "Söz veriyorum, doğayla barışıyorum. Havamı korumak için yakın mesafeli yerlere yürüyerek veya bisikletle gideceğim." Orman yangınlarıyla ilgili resim için; "Söz veriyorum, doğayla barışıyorum. Mangal yaptığımda mutlaka ateşi söndüreceğim" gibi. Her çocuğun en az 1 kez etkin katılımı sağlandıktan sonra çocuklarla birlikte sınıfa geçilir. Büyük bir fon kartonuna bu resimler yapıştırılarak her resmin altına bu resimle ilgili verilen sözler yazılır ve kartonun arkasına tüm çocuklar sırasıyla imzalarını atarlar. Bu karton "Doğayla Barış Sözleşmesi" olarak isimlendirilir ve sınıf panosuna asılır. Barış sözcüğü etkinlik boyunca vurgulanır.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklara ana etkinlikteki barış sözleşmesi hatırlatılır. Dünyayı temsil eden mavi daire kağıtlar çocuklara dağıtılır. Dünyamı seviyorum ve onu koruyacağıma söz veriyorum. Dünyamızla ve doğayla barışıyorum denilerek Dünya üzerine yeşil parmak boyasıyla el baskısı yapılır. Bunun Dünya üzerine attığımız yeşil imza olduğu söylenir. Bu barıştan sonra doğada nelere dikkat edecekleri çocuklara sorulur.

Değerlendirme:

- Doğayla barış sözleşmesi imzaladın mı?
- Barış sözleşmesi için sen hangi sözü verdin?
- Doğayla barıştığımızda doğada ne gibi değişiklikler olur sence?

Aile Katılımı: Çocuklarla birlikte doğanın insan eli değmiş veya kendi haline bırakılmış doğa belgeselleri izlemeleri önerilebilir.

7. OTURUM: MUTLULUK DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Yapıştırıcı, büyük boy yüz ifadeleri kağıtları, sulama kabı, yara bandı, tırmık, çiçek tohumları

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- ✓ Mutluluk değerinin anlamını kavrar.

- ✓ Çevresini mutlu etmek için sorumluluk alır.
- ✓ Mutlu olmak için sahip olduklarının farkına varır.
- ✓ Başkalarının mutluluğundan mutluluk duyar.

1. Isınma Aşaması

Çocuklara Mutluluk Ormanı'na gitmek isteyip istemediklerini sorulur. Çocukların sosyal mesafeye dikkat ederek uygun şekilde minderlere uzanmaları istenir. Herkes gözlerini kapatması ve hayal etmesi için öğretmen tarafından yönlendirilir. “Küçük bir kuş sana doğru uçuyor, yaklaşıyor. Sana mutluluk ormanına beraber gidelim mi? dedi. Haydi, kuşun kanadından tut, seni göklere yükseltecek ve mutluluk ormanına götürecektir. Önce biraz uçtunuz, bak aşağıda mutluluk ormanı var, hadi aşağıya inelim dedi sana kuş, aşağıyaindiniz. Mutluluk ormanında dolaşmaya başladınız. Çok güzel çiçekler gördünüz, rengârenk kelebekler var, küçük bir göl var içinde balıklar ve çok mutlular, burada herkes güler yüzlü ve mutlu. Ormanda biraz dolaştınız ve küçük kuş artık sınıfımıza dönelim mi dedi. Kuşun kanadında tekrar uçtun ve kuş seni buraya getirdi.”(<https://www.okuloncesi.net/forum/konu/mutluluk-ormani.3167/>).

Çocuklardan gözlerini açmaları ve mutluluk ormanında neler gördüklerini anlatmaları istenir. Mutluluk ormanında ağaçların, hayvanların nasıl mutlu oldukları hakkında sohbet edilerek mutluluk değerine dikkat çekilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Benim Mutlu Ağacım

Uygulama: Uygulama öncesinde okul bahçesinde belirlenen bir ağaca üzgün yüz afişi yapıştırılır. Çocuklarla birlikte okul bahçesine çıkılır. Bu ağacın etrafında çocuklar çember olacak şekilde dururlar. Öğretmen, çocuklara; “Çocuklar sizce bu ağaç mutlu mu?” diye sorar. Çocuklardan mutsuz yanıtı alınır. “Sizce bu ağaç neden mutsuz?” diyerek çocukların yanıtları dinlenir. “Bu güzel ağacı hep birlikte mutlu etmeye ne dersiniz? Haydi çalışmaya başlayalım.” denir. Öncelikle ağacın toprağının havalandırılmasının yapılacağı söylenir. Tırmık yardımıyla çocuklarla birlikte ağacın toprağının hava alması sağlanır. Üzgün yüz yerine ağaca mutlu yüz afişi yapıştırılır. Çocuklara ağacın şimdi mutlu olup olmadığı sorulur. Çocuklardan mutlu yanıtı alınır. Ağacımızı mutlu etmeye devam edelim diyerek ağacın kırık dalları varsa çocuklara gösterilir. Ağacımızın kırık dallarını yara bandıyla saralım mı, diye sorularak çocuklarla birlikte kırık dallar yara bandıyla sarılır. Ağacın yüz ifadesi daha çok mutluluk içeren bir yüz ifadesiyle değiştirilir. Çocuklara şimdi ağacın daha çok mutlu olduğu söylenir.

Ağacımızı mutlu etmeye devam edelim denilerek, ağacın toprağının kuru olduğu çocuklara gösterilir. Ağacımızı sularsak sizce daha çok mutlu olur mu diye sorularak çocuklardan evet yanıtı alınır. Hep birlikte ağacın toprağı sulanır. Ağacın yüz ifadesi yıldız ya da kalp içeren mutlu yüz ifadesiyle değiştirilir. Çocuklara şimdi ağacın daha mutlu olduğu gösterilir. Çocuklara ağacın yalnızlıktan sıkılmış olabileceği söylenir. Onların yorumları dinlenir. Ona arkadaşlar kazandırmaya ne dersiniz diye sorulur. Çocuklarla birlikte ağacın bulunduğu yerin çevresine çiçekler ekilir. Ağacın yüz ifadesi yıldız ya da kalp içeren mutlu yüz ifadesiyle değiştirilir. Ağacımızın artık çok çok mutlu olduğu vurgulanır. Çocuklara ağacı mutlu ettikleri için teşekkür edilir. Çocuklarla başkalarını mutlu etmenin nasıl bir duygu olduğu hakkında sohbet edilir.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde oturtulur. Çocuklara mutlu ve mutsuz yüz ifadeleri bulunan kağıtlar verilir. Çocuklara karışık bir şekilde doğadaki güzellikleri ve doğada insan eliyle meydana gelmiş olumsuzlukları içeren resimler gösterilir. Her resimde sizce doğamız şimdi mutlu mu, yoksa mutsuz mu diye sorularak verilen cevap mutluysa mutlu yüz ifadesi; mutsuzsa mutsuz yüz ifadesini içeren kağıdı havaya kaldırmaları istenir. Verilen cevaplar hep birlikte tartışılır.

Değerlendirme:

- Bahçedeki ağaç sence neden mutsuzdu?
- Ağacımız mutlu bir ağaca dönüştü mü?
- Ağacımızı mutlu etmek için neler yaptın?
- Başkalarını mutlu etmek sence nasıl bir duygu?
- Sen hangi durumlarda mutlu olursun?

Aile Katılımı: Çocuklarla birlikte sokak hayvanlarını veya saksıdaki bitkileri nasıl mutlu edebilecekleri hakkında konuşarak herhangi bir etkinlik yapılabilir.

8. OTURUM: DÜRÜSTLÜK DEĞERİ

Oturum Süresi: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Doğadaki canlılara ait resimler, yeşil fon karton, parmak boya

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 1: Nesne, durum, olaya dikkatini verir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Motor Gelişim:

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- ✓ Doğru ve güzel davranışın ne olduğunu bilir.
- ✓ Başkalarının davranışlarından doğru-yanlış bulduklarını ifade eder.
- ✓ Doğru davranışları onaylar.
- ✓ Doğru ve yanlış davranışları birbirinden ayırır.
- ✓ Doğru davranış ile haklıyı, yanlış davranış ile haksızı eşleştirir.
- ✓ Dürüst olmanın değerini bilir.

1. Isınma Aşaması

Sınıfa büyük yeşil bir fon kartonla girilir. Çocuklara bununla neler yapılabileceği sorulur. Ardından bunun bir orman olacağı söylenir. Her öğrenciye renkli boyalar verilir. Çocukların ormanı resimlendirmeleri ve boyamaları istenir. Her öğrencinin bu ormana katkıda bulunması sağlanır. Öğretmen yaptıkları bu ormanda doğruluğun ve dürüstlüğün temel kural olduğunu söyler. Öğrencilerden böyle bir ormanın nasıl olacağını düşünmelerini ister.

- Böyle bir orman nasıl olur?
- Böyle bir ormanda yaşamak ister miydin?
- Böyle bir ormanda kavgalar olur mu?
- Böyle bir dünyada canlılar birbirini üzer mi? gibi sorular çocuklara sorularak sohbet edilir. Dürüstlüğün önemi vurgulanır ve dürüstlük değerine dikkat çekilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Dürüstlük Ormanına Giriş

Uygulama: Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Isınma aşamasında yapılan dürüstlük ormanı çocuklarla birlikte incelenir. Çocuklara “Çocuklar, dürüstlük

ormanımıza yerleşmek isteyen bazı misafirlerimiz var. Ama biliyorsunuz ki bu ormana sadece dürüst olanlar girebilir. Haydi bana yardım edin. Dürüst olan misafirlerimizi seçelim ve ormanımıza yerleştirelim.” denir. Çocuklara 2’şer 2’şer doğaya ait öğelerin resimleri gösterilerek hangisinin dürüst olduğu sorulur ve dürüst olan bulunduktan sonra alkışlanarak ısınma aşamasında oluşturulan dürüstlük ormanına yerleştirilir.

- Çocuklara toprak ve göl resmi gösterilerek “Evet çocuklar toprak kardeş de, göl kardeş de ağaçların köklerinin kendisine tutunarak yaşadıklarını söylüyorlar. Sizce hangisi doğruyu söylüyor?” diye sorulur. Çocuklardan toprak yanıtı alınır. Toprağın dürüst olduğu için alkışlanarak dürüstlük ormanına girmeye hak kazandığı söylenir. Toprak çocuklar tarafından yeşil fon karton üzerinde uygun bir yere yapıştırılır.
- Çocuklara güneş ve bulut resmi gösterilerek “Evet çocuklar güneş kardeş de bulut kardeş de doğamızı aydınlatıp ısıttıklarını söylüyorlar. Sizce hangisi doğruyu söylüyor?” diye sorulur. Çocuklardan güneş yanıtı alınır. Güneşin dürüst olduğu için alkışlanarak dürüstlük ormanına girmeye hak kazandığı söylenir. Güneş çocuklar tarafından yeşil fon karton üzerinde uygun bir yere yapıştırılır.
- Çocuklara kelebek ve arı resmi gösterilerek “Evet çocuklar arı kardeş de kelebek kardeş de bal yaptıklarını söylüyorlar. Sizce hangisi doğruyu söylüyor?” diye sorulur. Çocuklardan arı yanıtı alınır. Arının dürüst olduğu için alkışlanarak dürüstlük ormanına girmeye hak kazandığı söylenir. Arı çocuklar tarafından yeşil fon karton üzerinde uygun bir yere yapıştırılır.
- Çocuklara maymun ve tavşan resmi gösterilerek “Evet çocuklar, maymun kardeş de tavşan kardeş de muz yemeyi çok sevdiklerini söylüyorlar. Sizce hangisi doğruyu söylüyor?” diye sorulur. Çocuklardan maymun yanıtı alınır. Maymunun dürüst olduğu için alkışlanarak dürüstlük ormanına girmeye hak kazandığı söylenir. Maymun çocuklar tarafından yeşil fon karton üzerinde uygun bir yere yapıştırılır.

- Çocuklara papatya ve mantar resmi gösterilerek “Evet çocuklar papatya kardeş de mantar kardeş de bir çiçek olduklarını söylüyorlar. Sizce hangisi doğruyu söylüyor?” diye sorulur. Çocuklardan papatya yanıtı alınır. Papatyanın dürüst olduğu için alkışlanarak dürüstlük ormanına girmeye hak kazandığı söylenir. Papatya çocuklar tarafından yeşil fon karton üzerinde uygun bir yere yerleştirilir.

Dürüstlük ormanının tamamlandığı söylenerek tüm orman alkışlanır. Dürüstlüğün bu misafirlere neler kazandırdığı hakkında konuşulur. Dürüst olmanın önemi vurgulanır.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklara ağaç gövdesi boyama sayfası çoğaltılarak verilir. Ağaç gövdelerinin istenilen renklerde boyanması istenilir. Bahçeye çıkılarak her çocuğun 5'er tane yaprak toplaması istenilir. Boyanan ağaç gövdeleri sınıftaki panoya asılır. 5 gün boyunca çocuklar gözlemlenir. Her gün istikrarlı bir şekilde dürüst davranan çocuğun ağacına gün sonunda birer adet yaprak yapıştırılmasına izin verilir. 5 günün sonunda ağacında en çok dürüstlük yaprağı olan çocuğa dürüstlük madalyası verilir.

Değerlendirme:

- Dürüstlük ormanının kuralı neydi?
- Dürüstlük ormanına kimler girebildi?
- Dürüstlük ormanındakiler sence mutlu mudur?
- Sence niçin dürüst davranmalıyız?
- Dürüstlük madalyasını alacağımı düşünüyor musun?

Aile Katılımı: Ailelerden çocuklara dürüstlük ormanını kendilerine anlatmaları istenebilir. Ailelerle birlikte doğadaki farklı öğeler kullanılarak yeni bir dürüstlük ormanı yapmaları istenebilir.

9. OTURUM: İŞ BİRLİĞİ DEĞERİ

Süre: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Yapraklar, resim kâğıdı, büyüteç yapıştırıcı

Kazanımlar:**Bilişsel Gelişim Alanı:****Kazanım 1:** Nesne/durum/olaya dikkatini verir.**Kazanım 5:** Nesne veya varlıkları gözlemler.**Kazanım 8:** Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.**Motor Gelişim:****Kazanım 4:** Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.**Değerlere Yönelik Kazanımlar:**

- Ortak bir ürün oluşturmak için arkadaşlarıyla iş birliği yapar.
- İş birliği yapmanın önemini kavrar.
- Tek başına üstesinden gelemeyeceği işler olduğunu kavrar.
- Birlikte iş yapmanın farkını ve önemini bilir.
- Başkalarıyla işbirliğinden memnun olur.

1. Isınma Aşaması:

Yaka kartı boyutunda karada ve suda yaşayan canlı resimleri hazırlanarak bez bir torba içerisine konur. Öğretmen bez torbadan her çocuğun bir resim çekmesini ister. Çocukların resimdeki canlıları incelemelerini ve karada mı yoksa suda mı yaşadıklarını düşünmelerini ister. Müzik açılır ve çocukların serbest bir şekilde dans etmeleri istenir. Müzik durdurulur ve “karada yaşayanlar” dediğinde sadece karada yaşayan canlı resmi olan çocuklar sosyal mesafeli olarak birbirine yaklaşır ve birlikte olacak senkronize şekilde diğer çocuklar serbest şekilde müzikle birlikte dans etmeye başlarlar. Öğretmen “suda yaşayanlar” dediğinde sadece suda yaşayan canlı resmi olan çocuklar; sosyal mesafeli olarak birbirine yaklaşır ve birlikte olacak senkronize şekilde diğer çocuklar serbest şekilde müzikle birlikte dans etmeye başlarlar. “tüm canlılar” dediğinde tüm çocuklar sosyal mesafeli olarak birbirine yaklaşır ve birlikte olacak senkronize şekilde müzikle birlikte dans etmeye başlarlar. Öğretmen müziği durdurur ve “herkes serbest” dediğinde serbest şekilde müzikle dans edilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Mevsim Ormanı Tasarımı

Uygulama: Çocuklara farklı mevsimlere ait orman resimleri gösterilir, benzerlik ve farklılıklar üzerinde konuşulur. Okul bahçesine dört ayrı merkez kurulur. Dört

mevsime göre orman yapılacağı söylenir. Çocuklar dört gruba ayrılırlar. Birinci masadaki çocukların ilkbahar ormanı, ikinci masadaki çocukların yaz ormanı, üçüncü masadaki çocukların sonbahar ormanı, dördüncü masadaki çocukların da kış ormanı tasarlayacakları söylenir. Her masaya o mevsimle ilgili materyaller yerleştirilir. Çocukların da bahçeden tasarımlarına uygun materyaller bulmalarına izin verilir. Orman çalışması bittikten sonra her grubun ormanını tanıtmaya fırsat verilir. Yapılan çalışmalar sınıfta uygun yerlere yerleştirilir. Ormanlar yapılırken çocukların iş birliği içinde çalışmaları takdir edilir.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklarla birlikte bahçeye çıkılır. Doğadaki mevsimsel değişiklikler gözlemlenir. Yere dökülen yapraklardan birer tane alınarak sınıfa geçilir. Yapraklar incelenir. Büyüklüklerine, damar yapılarına, düz – testere kenarlı oluşlarına dikkat çekilir. Tüm çocukların karşılaştırma yaparak fikrini söylemesi için fırsat verilir. İncelemeler yapıldıktan sonra yapraklar ortaya konularak müzik açılır. Yapraklar çocuk sayısından bir eksiktir. Müzik eşliğinde dans eden çocuklar, müzik kapandığında birer yaprak alırlar. Yaprak alamayan çocuk oyundan çıkarken ortadan bir yaprak alarak duvarda asılı olan üzerinde ağaç resmi bulunan resim kâğıdına yapıştırır. En sona kalan çocuk da yaprak yapıştırdığında oyun sonlandırılır. Ortaya çıkan mevsim ağacı sınıfta sergilenir. Yapılan çalışmada iş birliği ile güzel bir ağaç oluşturulduğu ifade edilerek bu değere dikkat çekilir. Oyunda kaybeden çocuğun bir yaprak alarak ağaca katkıda bulunduğu fark ettirilir. (<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/146>).

Değerlendirme:

- Arkadaşlarınla birlikte yaptığın sınıf ağacını beğendin mi?
- Sınıf ağacını oluştururken arkadaşlarınla iş birliği yapmak sana nasıl hissettirdi?
- Bu ağacı yalnız yapmayı mı tercih ederdin, arkadaşlarınla birlikte yapmayı mı?
- Hangi mevsime ait ormanın yapımında görev aldın?
- Grupça yaptığınız mevsim ormanına sen hangi materyali yerleştirdin?
- Arkadaşların olmadan bu ormanı yaptığında hangi zorluklarla karşılaştırdın?

Aile Katılımı

- Ailelerden çocuklarıyla birlikte yürüyüşe çıkmaları ve bu sırada doğadaki mevsimsel değişiklikler hakkında sohbet etmeleri istenebilir.
- Ailelerden çocuklarıyla birlikte yaprak koleksiyonu yapmaları istenebilir.

10. OTURUM: ALÇAKGÖNÜLLÜLÜK DEĞERİ

Süre: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler:

Kazanımlar

Bilişsel Gelişim Alanı:

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 13: Estetik değerleri korur.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- Kendisine yapılan iyiliği fark eder.
- Yardıma ihtiyaç duyulan durumları fark eder.
- Paylaşmanın gereğini bilir.
- Alçakgönüllülüğün güzel sonuçlarını kavrar.
- İyiliğin karşısında teşekkür etmesi gerektiğini bilir.
- Çevresine karşı alçakgönüllü davranışlar sergiler.

1.İsınma Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. “Tabiat Ana Şiiri” çocuklara okunur.

TABIAT ANA

Senin bahçelerinde,

Kuzular otluyor,

Çobanlarının kavallarıyla

İnsanı büyülüyorsun.

Her yer mis kokuyor,

O güzel lalelerinle,
O güzel sümbüllerinle,
İnsanı büyülüyorsun.

Taner ÇELİK

Çocuklara alçakgönüllü olmanın anlamını en iyi tabiat anayı gözlemleyerek anlayabileceğimiz söylenir. Hep beraber Tabiat Ana'nın alçakgönüllülükleri sayılır. Birinin unuttuğunu diğer kişinin tamamlaması istenilir. Alçakgönüllülük değerine dikkat çekilir.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Hangisi Daha Alçakgönüllü

(www.insanidegerleregitiimi.com'dan yararlanılarak hazırlanmıştır).

Uygulama: Çocuklarla doğa ve tabiatın tüm canlıların evi olduğu ve tüm canlılara kucak açtığı konuşulur ve bunu konu edinen videolar izlenir. 3 büyük fon karton alınır. Birine toprak, birine ağaç birine de su görselleri yapıştırılır. Çocuklara siz olsaydınız toprak mı, ağaç mı, su mu olmak isterdiniz diye sorulur. Sınıfça düşünüp tartışarak her birinin altına alçakgönüllü davranışları sıralanıp yazılır. Hangisi için daha çok alçakgönüllü davranış sayılabilirse o birinci olur. Birinciye üç yıldız, ikinciye iki yıldız, üçüncüye de bir yıldız verilir. Daha sonra yazılanlar tek tek okunur. Çocuklara yine de doğadaki tüm varlıkların birliği ve bütünlüğünün önemli olduğu ve bizleri yaşattığı vurgulanır. Aslında hiç birinin diğerine üstünlüğü olmadığı söylenir. Önemli olanın hepsinin el birliğiyle doğayı oluşturmasıdır denilerek hepsine üç yıldız verilir.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

Çocuklara tabiat ananın bizlere sunduğu alçakgönüllülüklerle ilgili boyama sayfaları verilir. Herkesin boyama sayfasında gördüklerini anlatması istenir. Hep bir ağızdan tabiat anaya verdiği sınırsız güzellikler için teşekkür edilir.

Değerlendirme:

- Etkinlik sırasında toprak mı, ağaç mı, su mu olmayı istedin?
- Sence toprak, ağaç ve sudan hangisi daha alçakgönüllüydü?
- Toprak, ağaç ve sudan biri olmasa doğamızda bütünlük olur muydu?
- Doğamıza ve tabiat anaya teşekkürümüzü göstermek için neler yapabiliriz?

Aile Katılımı: Ailelerden çocuklarıyla birlikte doğa yürüyüşüne çıkarak tabiat anayı gözlemlmeleri ve alçakgönüllülüğü üzerine sohbet etmeleri istenilebilir.

11. OTURUM: SADELİK DEĞERİ

Süre: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Kum, çakıl, toprak, pamuk, su, pet şişe, doğa görselleri

Kazanımlar

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Kazanım 13: Estetik değerleri korur.

Bilişsel Gelişim Alanı:

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- Sadeliğin güzelliğini fark eder.
- Doğanın ve çevresinin sadeliğini korumaya özen gösterir.

1. Isınma Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Doğanın insan eli değmemiş sade görüntüleri ve güzellikleri incelenir. Daha sonra çeşitli ticari kaygılar ve maden çıkarımı için doğaya yapılan müdahaleleri gösteren videolar izlenir. Doğanın sade haliyle sağlıklı, verimli ve güzel olduğu belirtilerek sadelik değerine dikkat çekilir. Doğanın sadeliğinin korunabilmesi için neler yapılabileceği konuşulur.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Olmayacak Şeyler Oluyor (Öznacar, 2020'den yararlanılarak hazırlanmıştır.)

Uygulama: Çocuklar çember olacak şekilde sıralanır. Martı, kaktüs, balina ve fil resimleri sunum olarak yansıtılır. Öğretmen, müzik açıldığında serbest şekilde dans edileceğini; müzik durduğunda herkesin olduğu yerde donarak kalacağını söyler. Müzik verilir, çocuklar dans etmeye başlar ve müzik durduğunda öğretmen "Gökyüzünde süzülen martılarınsınız." Dediğinde çocuklar kuş gibi uçarak ve süzülme hareketi ile müzik eşliğinde dans etmeye başlarlar. Müzik durduğunda öğretmen "olmayacak şeyler

oluyor, fırtına çıktı, şiddetli yağmur yağıyor” dediğinde martı olan çocuklar bir taraftan uçarken bir taraftan fırtınadan korunma hareketi yapar. Müzik açıldığında çocuklar dans etmeye başlar ve müzik durduğunda öğretmen, “Çölde yaşayan kaktüslersiniz.” dediğinde çocuklar toprağa bağlı bir kaktüsü canlandırarak dans etmeye başlarlar. Müzik durduğunda öğretmen “Güneş tam tepenizde.” der ve kaktüs olan çocuklar kaktüs olarak dans etmeye devam ederken güneşten korunma hareketi yaparlar. Müzik başladığında çocuklar dans eder, müzik durduğunda öğretmen; “Okyanusta özgür bir balinasınız.” der ve çocuklar balina gibi suda yüzerek dans etmeye başlarlar. Müzik durduğunda öğretmen; “Bir tanker kazası oldu, her yer petrol.” dediğinde balina olan çocuklar bir taraftan yüzerek dans ederken diğer taraftan petrolden kaçınma hareketi yaparlar. Müzik başladığında çocuklar dans eder. Müzik durduğunda öğretmen; “Çamur banyosu yapan küçük fil yavrularısınız.” dediğinde çocuklar fil yavruları gibi yürüyerek dans ederler. Müzik durduğunda öğretmen, “Ne oldu? Suyunuz kurumuş.” dediğinde fil yavrusu olan çocuklar bir taraftan yürüyerek dans ederken diğer taraftan üzerindeki çamur kurumuş hareketi yaparlar. Müzik kapatılır ve çocuklarla olmayacak şeylerin neden olduğu hakkında konuşulur. Şehrimizde ve Dünyamızda olmayacak şeylerin olup olmadığı bunların sebepleri sorulur. Doğanın sadeliğine müdahale etmenin doğada yaşayan tüm canlıları ne şekilde etkilediği tartışılır. İstanbul’da ceviz büyüklüğünde dolu yağması, orman yangınları, çevre kirliliğinin sebebi çocuklara sorulur. Sadelik değerinin önemi vurgulanır.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması

(Kahriman Pamuk ve Ahi, 2019’ dan yararlanılmıştır.)

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Evlerden ve sanayi kuruluşlarından çevreye bilinçsizce atılan atıkların, kanalizasyon ve kirli fabrika sularının arıtılmadan akarsu ve denizlere boşaltılmasının denizlerin kirlenmesinde büyük rol oynadığı vurgulanır. Akarsu, göl ve denizlerin kirlenmesiyle burada yaşayan çeşitli hayvanların büyük ölçüde zarar gördükleri belirtilir. Kirlenen suyu nasıl temizleyebiliriz diye çocuklara sorulur ve çocukların yanıtları alınır. Bunun için bir arıtma sisteminin olduğundan bahsedilir. Afrika’da insanların temiz su bulmakta zorlandıkları için pis suları arıtma sayesinde temizleyerek içtikleri vurgulanır. Çocuklarla birlikte bir arıtma sistemi yapılacağı söylenir ve etkinlik malzemeleri çocuklara dağıtılır. Çocuklar sırası ile aşağıdaki yönergeleri uygulamaları için yönlendirilir:

- Önceden altı kesilmiş plastik şişe kapağı alta gelecek şekilde ters çevrilir ve kapak kısmına pamuk yerleştirilir.
- Pamuğun üstüne ince kum, onun üstüne kaba kum ve en üste çakıl doldurulur.
- Şişenin kapak kısmına cam bardak yerleştirilir.
- Çakılların üstünden kirli su boşaltılır.
- Cam bardağa çıkan temiz su gözlemlenir.

Suyun hangi aşamada ne kadar temizlendiği hakkında çocuklarla sohbet edilir. Deney sonunda çocukların temizlenen suyu içmemelerine dikkat edilir. Suyun denizde yaşayan canlılar için önemli olduğu kadar bizim için de önemli olduğu ve bizim de onun sadeliğini korumamız ve onu temiz tutmamız gerektiği vurgulanarak etkinlik tamamlanır.

Değerlendirme:

- Dünyamızda, şehrimizde olmayacak şeyler oluyor mu?
- Bunları önlemek ve doğamızın sadeliğini korumak için için sizce biz ne yapabiliriz?
- Suyu temizlemek için hangi materyallere ihtiyacın oldu?
- Tamamen temiz bir su elde etmek için ne yapmamız gerekirdi?
- Denizde yaşayan canlıların daha sağlıklı ortamlarda yaşayabilmeleri için neler yapabilirsiniz?
- Siz bir balık olsanız nasıl bir denizde yaşamak isterdiniz?
- Suyun kirli olduğunu nerden anlarız? Sizce en temiz su nerede vardır? Neden?
- Denizler kirlenirse neler olur?
- Suyu temizlerken hangi aşamada zorlandınız?

Aile Katılımı: Ailelerden çocukları ile birlikte yakın çevrelerinde bulunan göl, orman, park gibi yerlere gezi düzenleyerek çevrenin kirliliği hakkında gözlem yapmaları ve bu kirliliklere çözüm üretmeleri istenebilir.

12. OTURUM BİRLİK DEĞERİ

Süre: 90 dakika

Uygulama Yapılacak Grup: 60-72 ay

Araç ve Gereçler: Çöp poşeti, eldiven, süpürge, kürek, bahçıvan rozetleri

Kazanımlar

Sosyal Duygusal Gelişim:

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Kazanım 13: Estetik değerleri korur.

Öz bakım Becerileri:

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Değerlere Yönelik Kazanımlar:

- Birlik olmanın önemini kavrar.
- Gerekli durumlarda çevresiyle birlik içinde hareket eder.
- Birlik olmanın gücünü fark eder.

1. Isınma Aşaması

Çocuklar çember olacak şekilde otururlar. Çocuklara hep birlikte doğada sürü halinde yaşayan hayvan resimleri gösterilir. Resimler üzerinde yorum yapmalarına fırsat verilerek; bu hayvanların neden hep birlikte oldukları sorulur. Daha sonra çocuklara denizde salıyla birlikte kaybolan bir balıkçıyı yunus balıklarının birlik içinde salını iteleyerek kıyıda güvenli bir limana ulaştırdıkları anlatılır. Yunus balıklarının bir kısmı yorulduğunda diğerleri devam etmiş; sonra yeniden dinlenenler işe koyulmuştur. Ve bu şekilde kilometrelerce yol almışlardır. Daha sonra fillerin yaşam tarzlarının insanlarınkiyle çok benzer olduğu ve fillerin yavrularını çok sevdikleri anlatılır. Eğer bir aslan veya kaplan sürüye yaklaşırsa anne ve baba fillerin yavru fillerin etrafında çember olup onları koruduğu, gelen aslan veya kaplanları hortumlarıyla fırlattıkları söylenir. Fillerin birlik olduğu vurgulanarak birlik değerine dikkat çekilir. Birlik olmanın bu hayvanlara ne gibi avantajları olduğu çocuklara sorularak düşünmeleri istenir ve beyin fırtınası yapılır.

2. Ana Etkinlik Aşaması: Okul Bahçemizi Temizliyoruz

(<https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/323>).

Uygulama: Çocuklarla okul bahçesine çıkılır. Öğretmen çocuklardan bahçeyi incelemelerini ve gördüklerini söylemelerini ister. İnsanların doğaya karşı sorumlulukları hakkında konuşulur. Çocuklara bugün okul bahçesini temizleme ve düzenleme görevini yerine getirecekleri belirtilir ve bunun için yapabileceklerini arkadaşlarına anlatmaları istenir. Çocuklar gruplara ayrılır. Çocuklara çöpleri toplarken takmaları için eldiven verilir. Çöplerin toplanması için bir alan belirlenir ve bu alan tebeşir ile çizilir. Her grup birlik içerisinde, aldığı sorumluluğu yerine getirmek için çalışmaya başlar. Bazı çocuklar bahçede bulunan çöpleri toplar, bazıları bahçede biriken yaprakları toplar, bazıları bahçede dağınık duran oyuncakları düzenler, bazıları tamir edilmesi gereken oyuncakları tespit eder vb. Tüm çocuklar sorumluluklarını tamamladıktan sonra bir araya gelirler ve neler yaptıklarını anlatırlar. Okulun bahçesine bir kez daha bakılır ve biraz öncekinden çok daha temiz ve düzenli olduğu vurgulanır. Bunu tek başına yapmalarının ne kadar zaman alacağı konuşulur. Birlik içinde olmanın hedeflere ulaşmada çok daha etkili olduğu konuşulur. Üzerinde plastik, kâğıt, cam, yaprak resimleri olan dört farklı kutu çöplerin toplandığı alana getirilir. Çocukların topladıkları çöpler çocuklarla birlikte ilgili kutulara gruplanır.

3. Pekiştirici Etkinlik Aşaması:

Çocuklar çember olacak şekilde oturur. Milli Eğitim Bakanlığı iş birliği ve Türkiye İş Bankası desteği ile Minik TEMA Eğitim Programı kapsamında TEMA Vakfı tarafından hazırlanan “Orman Olalım” şarkısı çocuklarla birlikte söylenir. Şarkı söylenirken birliktelik eklerine vurgu yapılarak iş birliği temasına dikkat çekilir. Şarkı bittikten sonra çocuklara tek bir ağaçla orman olur mu sorusu sorularak birlikteliğin gücünün fark edilmesi sağlanır.

Koşun, gelin çocuklar, orman olalım

Birimiz çam, birimiz gürgen olsun, birimiz

Her birimiz bir ağaca eş olsun

Meşe olsun, göknar olsun birimiz

Her birimiz bir ağaca eş olsun

Meşe olsun, göknar olsun birimiz

Gelin, gelin çocuklar orman olalım
Göğsümüzde coşsun kuşlar, sincaplar
Ayaklarımız kök salsın toprakta
İçimizden geçsin beyaz bulutlar
Gelin bütün çocuklar, orman olalım
Tüm insanlar bizi görsün, anlasın
Ağaçsız bir orman nasıl olmazsa
Ormansız bir Dünya nasıl yaşansın?

Değerlendirme:

- Bugün yaptığımız etkinlikte senin sorumluluğun neydi?
- Sorumluluğunu yerine getirirken ne gibi zorluklarla karşılaştın?
- Bahçeyi yalnız başına temizlemek zorunda olsaydın neler hissederdin?
- Arkadaşlarınla birlikte bahçeyi düzenlemekten keyif aldın mı?
- Birlik içinde olmanın sana ne tür katkıları oldu?

Aile Katılımı: Ailelere çocuklarıyla birlikte doğada birlik içinde yaşayan hayvan belgeselleri izlemeleri önerilebilir.