

INTERNATIONAL JOURNAL OF FIELD EDUCATION



Değerler Eğitimi Bağlamında Planlanan Doğa Eğitimi Programına İlişkin Veli Görüşleri*

Hüseyin ÇALIŞKAN¹

Sakarya University, Faculty of Education
<https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

Yusuf YILDIRIM^{2*}

Ministry of National Education, Teacher
<https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

Eda DEMİRHAN³

Sakarya University, Faculty of Education
<https://orcid.org/0000-0001-9414-0431>

ÖZET

Bu araştırmada TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları kapsamında desteklenen “Değerli Gençler, Sorumluluk Sahibi Toplum ve Temiz Çevre” projesine katılan öğrenci velilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomoloji) deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırma sürecinde üzerine odaklanılan olgu, değerler eğitimi bağlamında uygulanan proje sürecinde öğrencilerin edindikleri kazanımların velilerin gözünden belirlenmesidir. Araştırmada 18 veli katılımcı olarak yer almaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak katılımcıların görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, velilerin eğitim sürecini “faydalı”, “güzel” ve “eğitici” buldukları görülmüştür. Veliler eğitim sürecinin faydalı olma nedenini “öğrencilerde bilinç oluşması”, “eğlenerek öğrenmeleri”, “alanında uzman kişilerden eğitim almaları”, “sosyalleşmeleri”, “yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunulması” ve “kalıcı öğrenmeler sağlaması” şeklinde ifade etmişlerdir. Velilerin her birisi eğitim sürecinin öğrencileri etkilediğine inanmaktadırlar. Velilere göre öğrencilerin etkilendiği durumlar “çevreye karşı duyarlı oldu”, “geri dönüşümün önemini fark etti”, “değerleri öğrendi”, “özgüveni gelişti” ve “doğa sevgisi gelişti” şeklindedir. Veliler öğrencilerde “çevre temizliğine dikkat etmesi”, “etrafındakileri uyarması”, “öğrendiklerini uygulamaya koyması” ve “geri dönüşüme dikkat etmesi” gibi davranış değişikliği görüldüğünü belirtmiştir.

Key Words: değer, değer eğitimi, doğa eğitimi, veli görüşleri

MAKALE BİLGİSİ

Alınma

*Tarihi:*06.03.2021

Çevrimiçi yayınlanma

tarihi: 06.03.2021

10.32570/ijofe.887045

* This study was supported by TÜBİTAK Science and Society Programs as 4004-Nature Education and Science Schools and project number 218B210. As a section oral presentation at USBES held at Ankara University in 2019.

¹ Prof. Dr. , caliskan06@gmail.com

² Corresponding Author: Dr., yusufyildirimakademik@gmail.com, +095443153266

³ Doc. Dr., edemirhan@sakarya.edu.tr

Parent Views on the Values Education Program in the Context of Nature Education*

Hüseyin ÇALIŞKAN¹

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
<https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

Yusuf YILDIRIM^{2*}

Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen
<https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

Eda DEMİRHAN³

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
<https://orcid.org/0000-0001-9414-0431>

ABSTRACT

ARTICLE INFO

In this study, it was aimed to determine the views of the parents of the students who participated to “Youth with Values, a Responsible Society and a Clean Environment” named project supported by TÜBİTAK 4004 Nature Education and Science Schools regarding the values education program in the context of nature education. The research was carried out within the framework of phenomenology) design that is one of the qualitative research methods. A total of 18 parents were interviewed. Semi-structured interview form was prepared by the researchers to determine the views of parents as a data collection instrument, The gathered data were analyzed by descriptive analysis method.

According to the results of the research, it was determined that the parents found the education process as “useful”, “pleasant” and “educational”. The reason that was useful of education process were stated as “creating awareness among students”, “learning with fun”, “receive training from experts in the field”, “socialization”, “offering the opportunity to learn by doing” and “permanent learning” by parents. Each of the parents believed that the education process affects students According to parents the situations that students were affected as “students became environmentally sensitive”, “recognized the importance of recycling”, “learned values”, “self-confidence developed” and “love of nature developed”. According to this, the parents were stated that there was a change in behavior of the students. These behavioral changes were expressed as “pay attention to environmental cleanliness”, “warn people about the environment”, “put into practice what they have learned” and “pay attention to recycling”.

Received: 06.03.2021

Published online:
30.06.2021

10.32570/ijofe.887045

Key Words: values, values education, nature education, parental views

*Bu çalışma TÜBİTAK Bilim ve Toplum Programları tarafından 4004-Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları kapsamında 218B210 No’lu proje olarak desteklenmiştir. 2019 yılında Ankara Üniversitesinde yapılan USBES’te bir kısmı sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Prof. Dr.

caliskan06@gmail.com

² Sorumlu yazar: Yusuf Yıldırım.

Dr.

yusufyildirimakademik@gmail.com.

+0905443153266

³ Doc. Dr.

edemirhan@sakarya.edu.tr

1. Giriş

Değerlerin, insan hayatının temelini oluşturduğu kabul edilmektedir. Bundan dolayı değerlerin genç nesiller tarafından kazanılması önemli olarak görülmektedir. İnfomal şekilde değerler eğitiminin ilk insanlara dayandığı tahmin edilse de bilimsel olarak değerler eğitimi çalışmaları 19. yüzyıldan itibaren başladığı bilinmektedir (Lickona, 1977; Superka ve Johnson, 1975). Bu durum pek çok araştırmacının çevresel, kültürel, toplumsal, tarihsel vb. gibi farklı konularda değerler eğitimine eğilmesine fırsat sunmuştur (Hofstede, 1976; Hunt, 1981; Lickona, 1977; Schwartz, 1994; Schwartz ve Bilsky, 1990). Böylelikle “değerler eğitimi” ya da “değerlerin eğitimi” kavramlarının eğitim alanına girmesi sağlanmıştır. Nitekim ülkemizde 2004 yılında değerler konusunun Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan öğretim programlarına dahil edilmesiyle birlikte değerler eğitimi çalışmaları hız kazanmıştır (Akbaş, 2004; Aktepe, 2010; Atabey, 2014; Bozkurt, 2017; Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç, 2019; Demir, 2018). Bu bağlamda 2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler, matematik, fen bilimleri, hayat bilgisi vb. gibi pek çok öğretim programında değerler eğitimi konusuna öğretim programının perspektifi başlığında ayrı bir alt başlık (değerlerimiz) olarak yer verilmiştir. Ayrıca, belirtilen bu programlarda ortak bir şekilde “kök değerler” adı altında adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerine yer verildiği görülmektedir (MEB, 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018c).

Alanyazında değerlerin öğrencilerde örtük bir şekilde gelişebileceği gibi sistematik ve planlı bir eğitimle de verilebileceği belirtilmektedir. Bununla ilişkili olarak pek çok araştırmacı ve eğitimcinin değerler eğitimi sürecinde müzeler, dramalar (Demirtaş, 2009), animasyonlar (Çelik, 2019), filmler (Demir, 2019), çizgi filmler (Karaca, 2019), oyunlar (Biter ve Çalışkan, 2019; Bozkurt, 2017) ve okul dışı ortamlar (Yıldırım, 2019) gibi farklı yöntem ya da teknikleri uyguladığı görülmektedir. Benzer şekilde pek çok araştırmacı değerlerin kazandırılması sürecinde çevrenin özellikle etkili bir faktör olduğunu belirtmektedir (Fekadu, 2014; Tuğral, 2005; Yıldırım, 2019). Bu durum çevre ile değerler eğitimi kavramının kuvvetli bir ilişkisinin olduğunu göstermektedir.

İnsanoğlunun yürütmüş olduğu faaliyetlerin çevre üzerinde olumsuz etkilere neden olduğu gözlemlenmektedir. Otto ve Pensini (2017) bu olumsuz etkilerin giderilmesi ve doğanın korunması sürecinin çevre eğitimi ile gerçekleştirilebileceğine inanılmaktadır. Ballantyne ve Packer (2002) ise gençlere çevresel bir mesaj iletmenin en güçlü yollarından birinin, çevreyi yanlış kullanmanın sonuçlarını ve insanların diğer canlıların üzerindeki etkilerini ortaya koymak olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle uygulamalı olacak şekilde tasarlanan çevre eğitimlerinin öğrencilerde bir takım değerlerin gelişmesine fırsatlar sunacağı düşünülmektedir. Buna paralel olarak Bögeholz, (2006) doğa deneyimine dayalı çevre eğitimi uygulamalarının, doğayla ilgili bilgi ve değerlerin edinilmesinde oldukça etkili olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Çalışkan, Yıldırım ve Demirhan (2021) tarafından yapılan araştırmada doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin öğrencilerin çevresel değerleri

kazanmaları açısından olumlu katkıları olduğu tespit edilmiştir. Ama literatürde çevre eğitimiyle değerler eğitimi ya da çevrede değerler eğitimi çalışmalarına rastlanmamıştır. Bundan dolayı öğrencilerin aktif oldukları, yaparak yaşayarak ve eğlenerek değerlerini oluşturdukları, geliştirdikleri ve pekiştirdikleri çevrede değerler eğitimi çalışmalarına ihtiyaç olduğu fark edilmiştir. Bu ihtiyaç dikkate alınarak çevrede öğrencilerin değerleri doğrudan keşfetmeleri için fırsatlar sunacak “Değerli Gençler, Sorumluluk Sahibi Toplum ve Temiz Çevre” adlı proje hazırlanmıştır.

“Değerli Gençler, Sorumluluk Sahibi Toplum ve Temiz Çevre” adlı proje kapsamında yürütülen araştırmada da çevre kirliliğinin baş gösterdiği mekânlar ve doğal ortamlar değerler eğitimi merkezi olarak seçilerek etkinlikler planlanmıştır. Böylelikle öğrencilerin gerçek çevre problemlerini doğal ortam ile iç içe olarak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal kazanımlar elde etmelerine yardımcı olmak amaçlanmıştır. Bundan dolayı TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları 2018/2 çağrısı kapsamında kişisel deneyim ve çevre ile etkileşim temele alınarak doğa deneyimine dayalı “Değerli Gençler, Sorumluluk Sahibi Toplum ve Temiz Çevre” başlıklı bir eğitim programı yürütülmüştür. Bu eğitim programına katılan öğrencilere sorumluluk, temizlik, doğal mirasa karşı duyarlılık ve doğa sevgisi değerleri doğa deneyimine dayalı uygulamalı eğitimler çerçevesinde kazandırılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada belirtilen eğitim programına katılan öğrencilerin velilerinin yapılan çalışmalara yönelik görüşlerinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Ebeveynler çocuklarının davranışlarını doğal yaşam ortamlarında gözlemleyebildikleri için çalışmaya katılan öğrencilerin kazanımlarını doğru olarak belirleyebilmek adına önemli bir veri kaynağı olarak görülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin eğitim sürecinde gün içerisinde yaptıklarını aileleri ile paylaşmaları nedeni ile bu çalışmanın değerlendirilmesinde veli görüşlerinin çalışmayı zenginleştirerek farklı bir bakış açısı ile değerlendirilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Uygulanan projenin öğrencilerde hangi değerlerin kazanılmasına hizmet ettiğinin ortaya çıkarılması ise ileride yapılacak olan proje ve eğitim çalışmalarına destek sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın önemi çevre eğitimi ile değerleri, çevrede değerler eğitimini gibi önemli konulara değinmesi, çevrede uygulamalı değerler eğitimi etkinlikleri yapılması, öğrencilerin aktif olduğu çevresel değerleri edindikleri süreçler tasarlaması ve bu süreçlerin kazanımlarının veli gözünde değerlendirmesi şeklinde ifade edilebilir. Ayrıca bu çalışma için geliştirilen örnekleri sosyal medya ve genel ağ üzerinden paylaşarak öğretmen, eğitimci ve ebeveynlere örnek etkinlikler sunarak alana katkı sağlaması beklenmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmanın amacı TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları kapsamında desteklenen “Değerli Gençler, Sorumluluk Sahibi Toplum ve Temiz Çevre” projesine katılan öğrenci velilerinin eğitim faaliyetlerine, bu süreçte öğrencilerine ve genel olarak eğitim sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim araştırmaları, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılan tasarımlar olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.78). Bu bağlamda bu araştırmada uygulanan eğitim programının öğrencilerdeki etkilerinin velilerin görüşleri çerçevesinde derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi dikkate alınarak belirlenmiştir. Amaçlı örneklemlerde araştırmacılar katılımcıları çalışma için en uygun özelliklerine göre seçmektedirler (Başkale, 2016). Benzeşik örnekleme ise araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubu ya da oldukça özelleşmiş bir durumu ifade etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın katılımcıları yürütülen eğitim programına katılan öğrencilerin velilerinden (6 erkek - 12 kadın) oluşmaktadır.

2.3. İşlem Basamakları

Araştırma süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada eğitim programı bağlamında tasarlanan eğitimler 8 gün boyunca konaklamasız olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte öğrencilere sorumluluk, temizlik, doğal mirasa karşı duyarlılık ve doğa sevgisi değerleri alanında uzman 13 farklı eğitimci tarafından, 17 farklı etkinlik çerçevesinde kazandırılmaya çalışılmıştır.

İkinci aşama ise veri toplama sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte öğrenci velilerinin eğitim sürecine yönelik görüşleri incelenmiştir. Öncelikle araştırmanın amacı velilere anlatılmıştır ve sonrasında ise araştırmacı ve veliler için uygun olan zaman aralıkları belirlenmiştir. Görüşmeler yapılmadan önce velilere araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirileceği belirtilerek, hazırlanan bilgilendirilmiş onam formları imzalatılmıştır. Her bir görüşme yüz yüze yapılmış olup, ortalama 20-30 dakika sürmüştür. Veriler bir araştırmacı tarafından transkript edilmiştir.

2.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada velilerin görüşlerini belirlemek amacı ile veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Bu yöntemle benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla görüşme formu hazırlanmaktadır (Patton, 1987 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2009, s.150). Ayrıca bu araştırmalarda soruların genellikle açık uçlu olması nedeniyle katılımcıların sorulara kendi cümleleri ile cevap vermesi prensibi benimsenmiştir (Patton, 2014). Bundan dolayı araştırmacılar tarafından çalışma sürecine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken ilk önce çalışmanın içeriğine yönelik bir araştırmacı tarafından madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu maddeler ölçek

geliştirme, değerler eğitimi, diğer değerler eğitimi ve çevre eğitimi gibi alanlarda çalışmalar yapan uzmanlara gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler araştırmacı tarafından değerlendirilerek yarı yapılandırılmış ölçeğe son hali verilmiştir. Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

- 1- Projeye ilgili düşünceleriniz nelerdir?
 - a. Olumlu yönleri nelerdir? Neden?
 - b. Olumsuz yönleri nelerdir? Neden?
- 2- Projenin çocuğunuz üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Neden?
 - a. Bu süreçte çocuğunuzun öğrendikleri hakkında neler söyleyebilirsiniz? Açıklar mısınız?
- 3- Bu süre içerisinde çocuğunuzun davranışlarında dikkat çeken bir değişiklik fark ettiniz mi? Açıklar mısınız?
- 4- Benzer bir proje tekrar gerçekleştirecek olsa çocuğunuzun katılmasını ister misiniz? Neden?
- 5- Projeye yönelik önerileriniz nelerdir? Açıklar mısınız?

2.4. Verileri Analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesi için nitel yöntemlerden biri olan betimsel analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde toplanan veriler, önce kodlar daha sonrada kategoriler doğrultusunda birleştirilip yorumlanmaktadır. Bu yöntemle, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu noktadan hareketle araştırmanın birinci kısmında görüşmelerden elde edilmiş olan ses kayıtları transkript edilmiştir. İki alan uzmanı tarafından ise ayrıca kontrol edilmiştir. Bu işlemler yapılarak veri kaybı ve hata oranı en aza indirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu şekilde, çalışmanın geçerliliği ve inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

Transkript edilen görüşmeler incelenerek bir araştırmacı tarafından kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan yapılar iki alan uzmanının değerlendirmeleri doğrultusunda bütünleştirilmiştir. Elde edilmiş olan bulguların örneklendirilmesi amacıyla doğrudan alıntılar da yapılmıştır. Doğrudan alıntılarda akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin velileri V1, V2, V3; kaynaştırma öğrencilerin velileri ise K1, K2, K3 ... şeklinde ifade edilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için “inandırıcılık”, “aktarılabirlik”, “tutarlılık” ve “teyit edilebilirlik” bileşenlerinin kullanılabilceği önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak amacıyla çalışmada elde edilen bulguların katılımcılar tarafından teyit edilmesi sağlanmıştır. Bu doğrultuda veri analizinden sonra oluşturulan bulgular ulaşılabilen katılımcıların onayına sunulmuştur. Bununla birlikte araştırmacı çeşitlemesi yapılarak verilerin analiz süreci bir araştırmacı tarafından yapıldıktan sonra biri çevre eğitimi, diğeri değerler eğitimi alanında çalışmaları bulunan iki uzman tarafından ayrıca incelenmiştir. Ayrıca, katılımcılar ile yapılan görüşmelere ilişkin doğrudan alıntılar yaparak bulgular desteklenmeye çalışılmıştır.

Nitel çalışmalar için kullanılan bir diğer geçerlilik yöntemi ise aktarılabirliktir. Aktarılabirlik, çalışma sonuçlarının benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarılabilmesi olarak ifade edilebilir (Houser, 2015). Bundan dolayı Sharts-Hopko (2002) nitel araştırmalarda aktarılabirliği sağlayabilmek için örneklem seçiminin nasıl yapıldığının, katılımcıların özelliklerinin ve çalışma ortamının özelliklerinin açıkça belirtilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde bu araştırmada aktarılabirliğin sağlanabilmesi için örneklem seçimi, katılımcı özellikleri ve çalışmanın nasıl yürütüldüğü ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bununla birlikte Yıldırım ve Şimşek (2013) nitel araştırma yöntemlerinde aktarılabirliği artırmak için ayrıntılı betimlemeler ve amaçlı örnekleme yapılması gerektiğini belirtmektedir. Bundan dolayı araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi ile katılımcılar belirlenmiştir ve sürece ilişkin ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır. Tutarlılık noktasında ise araştırmacı çeşitlemesine gidilmiştir. İlk olarak bir araştırmacı çalışmayı yürütmüş daha sonra iki farklı alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Ayrıca ulaşılan sonuçlar literatürle karşılaştırılarak tartişılmıştır.

3. Bulgular

Katılımcı velilerin uygulanan eğitim projesine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular araştırmanın amacı bağlamında incelenmiş ve aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

İlk olarak velilere “*Proje ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?*” şeklinde sorulan soruya ilişkin verdikleri cevaplar kodlar ve kategoriler halinde Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Projeye ilişkin veli görüşleri

| Kategoriler | Kodlar | f |
|--------------------|---|----------|
| Bilişsel Kazanım | Eğlenerek öğrenme | 7 |
| | Alanında uzman kişilerden eğitim alma olanağı | 6 |
| | Yaparak yaşayarak öğrenme | 6 |
| | Kalıcı bir eğitim | 2 |
| | Kanıtlara dayanarak öğrenme | 1 |
| Duyuşsal Kazanım | Bilinç oluşması | 11 |
| | Duyarlılığın artması | 4 |
| | Çocukların sosyalleşmesi | 3 |
| Değerlendirme | Faydalı | 12 |
| | Güzel | 7 |
| | Eğitici | 2 |

Tablo 1 incelendiğinde velilerin, görüşlerinin genel olarak “bilişsel kazanım”, “duyuşsal kazanım” ve “değerlendirme” olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmektedir. Buna göre velilerin en çok “bilişsel kazanım” kategorisine ilişkin kodlar üretmelerine rağmen, frekansı en çok olan görüşün “değerlendirme” kategorisi altında yer alan “faydalı” kodunun olduğu belirlenmiştir. Bunun dışında sırasıyla “bilinç oluşması”, “eğlenerek öğrenme” ve “güzel” “kanıtlara dayanarak öğrenme”, “kalıcı bir eğitim” ve “eğitici” kodlarının belirtildiği

görülmektedir. Kategorilere ait doğrudan örnek alıntılar ayrı ayrı verilmiştir. Bilişsel kazanımlara yönelik kategoriye ilişkin örnek alıntılar;

- V3: “... hiç bu kadar mutlu gitmedi, şu sekiz günlük süre onun için çok başkaydı”
K5: “çocuklarımız burada mutlu oldular ben açıkça söyleyeyim. Geldikleri zaman koşarak geliyorlar, seyerek geliyorlar. Bu da burada yapılan etkinlikler ne kadar yerinde oldu izlenimi biz de doğdu”.
K8: “ ... çok mutlu olarak geldi, çok mutlu olarak gitti yani”
V8: “onların hayatlarında unutamayacakları bir şey oldu”
V5: “özellikle birebir yaparak yaşayarak öğrendi, ortamında gördü onları. Bunu uygulaması gerektiğini düşündü”
K2: “... toplulukla, birikişilerle bu görevleri üstlenmeleri onlar için daha faydalı olduğunu düşünüyorum”

Duyuşsal kazanımlara yönelik kategoriye ilişkin örnek alıntılar;

- V7: “doğanın ve çevrenin kirliliği hakkında çocuğun daha bilinçlenmesi”
K1: “mesela katı atıklara gitmişsiniz, anne biz de evde böyle yapalım mı diyor. Biz de evde hani atık kutuları yapalım mı diyor.”
V8: “ben sigara içen biriyim, sigaranın külünü dışarı attırıyor. Baba atamazsın, olmaz diyor”
K2: “ ... çevreye duyarlı olması açısından”
K5: “... bizim en büyük eksiklerimizden bir tanesi sosyalleşmektir biliyorsunuz. Siz de bu sosyalleşmek konusunda ... topluma kazandırma konusunda, toplum içerisinde eksiklerimizi giderme konusunda çaba gösterdiniz. Bu çocuklarımıza yansımış durumda”
K8: “sosyalleştiğini fark ettim, arkadaşlarının hep ona çok iyi davrandığını söyledi”

Değerlendirme kategorisine ilişkin örnek alıntılar;

- V5: “çok faydalı ve verimli bir eğitim olduğunu düşünüyorum”
V8: “başarılı bir eğitim”
K4: “ben çok eğitici olduğunu düşünüyorum”
K1: “çocuklar adına faydalı olduğunu düşünüyorum”.

Bu soru özelinde velilere projenin olumlu ve olumsuz yanlarının neler olduğuna ilişkin sonda soruları ayrı ayrı yöneltildiğinde, velilerin hepsinin projenin tamamen olumlu özellikler taşıdığını belirttikleri görülmüştür. Velilerin ifadelerden yapılan doğrudan alıntılara ilişkin örnekler şu şekildedir:

- V1: “Olumsuz yönleri olacağını düşünmüyorum, olumlu yönleri vardır muhakkak”

K3: “Olumsuz yönü olduğunu düşünmüyorum, aksine olumlu”

Velilere sorulan bir diğer soru ise “Projenin çocuğunuz üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Neden?” şeklindedir. Görüşmeye katılan velilerin tamamı uygulanan eğitimlerin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örnek alıntılar olarak;

V7: “Z. üzerinde yüzde yüz oldu”

V5: “ciddi anlamda bu eğitimden etkilendiğini düşünüyorum”

K1: “etkinlikler, çok etkili olduğunu düşünüyorum”.

Velilerin bu yanıtlarına ilişkin yaptıkları açıklamalar ise ayrıca incelenmiştir. Velilerden gelen dönütler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Projenin öğrenciler üzerinde etkili olmasına yönelik veli görüşleri

| Kategoriler | Kodlar | f |
|----------------------|------------------------------------|---|
| Kişisel kazanımlar | Sahip olduğu değerlerin gelişmesi | 7 |
| | Kişisel gelişimine katkı sağlaması | 3 |
| | Gözlem yeteneğinin gelişmesi | 1 |
| Çevresel farkındalık | Çevresel duyarlılığın gelişmesi | 8 |
| | Geri dönüşümün önemini fark etmesi | 3 |

Tablo 2’ye göre velilerin görüşlerinin “kişisel kazanımlar” ve “çevresel farkındalık” olmak üzere iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerdeki kodlar incelendiğinde en çok “çevresel duyarlılığın gelişmesi” ve “sahip olduğu değerlerin gelişmesi” kodlarının belirtildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra “kişisel gelişimine katkı sağlaması”, “geri dönüşümün önemini fark etmesi” ve “gözlem yeteneğinin gelişmesi” kodları bu soru özelinde ifade edilmektedir. Buna ilişkin velilerin görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Kişisel kazanımlar kategorisine yönelik yapılan örnek alıntılar;

V8: “temizliğin çok önemi olduğunu söylüyor”

K1: “yardımlaşmayı biraz daha kavradı, paylaşmayı öğrendi”

K4: “... çevre (doğal mirasa) duyarlılığı ile ilgili bazı şeyleri kendisi bunu fark etti”

K7: “... saygıyı, sevgiyi öğrendi”

V4: “B. çok içine kapanık bir çocuktü. ...çok mutlu oldu”

K1: “... biliyor olduğunu ama yapamayacağını düşündüğü şeyleri de (yapabildiğini) kavramış olabilir”.

Çevreye yönelik kazanımlar kategorisine ait örnek doğrudan alıntılar;

V7: “insanların çevreye karşı verdiği zararları daha iyi gözlemlemeye başladı”
“budan sonra daha da duyarlı olacağını düşünüyorum”

V6: “En son kültür parka gittiğinde anne diyor çevreye atılmasa diyor, herkes biriktirip atmış olsa diyor daha farklı olacak diyor”

K1: “... hayvanları severdi ama iyice böyle hayvanlarla ilgili konuştuğunu gördüm”.

V2: “Anne diyor daha bilinçli olmamız lazım, mesela çamaşır sularını geri dönüşümlere katmamamız lazım, hepsini mahvediyormuş. Yani çok güzel şeyler geri dönüş olarak aldım ben Y. E. 'den.”

K4: “... mesela Çilek Mobilyaya gitmişsiniz. Anne diyor, hiçbir şeyi atmıyorlar diyor. Her şeyi değerlendiriyorlar diyor. Biz de bunları yapabiliriz diyor. Atıkları ... daha kullanışlı olduğunu fark ettiğini anladım. Yani hemen her şeyin atılmaması gerektiğini fark ettiğini anladım”

Bir diğer soru olarak ise “Proje sürecinde çocuğunuzun davranışlarında dikkat çeken bir değişiklik fark ettiniz mi? Açıklar mısınız?” sorusu velilere yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar Tablo 3’de belirtilmiştir.

Tablo 3. Proje sürecinin öğrencilerin davranışlarına olan yansımalarına ilişkin veli görüşleri

| Kategoriler | Kodlar | f |
|---------------------|--------------------------------|----------|
| Duyuşsal Kazanım | Bilinçli olmak | 9 |
| | Doğanın değerini bilmek | 5 |
| | Sorumluluklarını fark etmek | 4 |
| Davranışsal Kazanım | Çevre temizliğine dikkat etmek | 9 |
| | Etrafındakileri uyarmak | 7 |
| | Doğayı korumak | 5 |
| | Çevreyi kirletmemek | 5 |
| | Geri dönüşümde görev almak | 4 |

Tablo 3 incelendiğinde her ne kadar davranışlara yönelik kazanımlar sorulmuş olsa da velilerin vermiş olduğu cevapların duyuşsal kazanımları da içerdiği görülmüştür. Buna göre elde edilen kodların “duyuşsal kazanımlar” ve “davranışsal kazanımlar” olmak üzere iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Duyuşsal kazanımlar kategorisinde sırasıyla “bilinçli olmak, “doğanın değerini bilmek”, ve “sorumluluklarını fark etmek” kodlarının yer aldığı görülürken; davranışsal kazanımlar temasında “çevre temizliğine dikkat etmek, “etrafındakileri uyarmak, “doğayı korumak, “çevreyi kirletmemek”, “geri dönüşümde görev almak” kodlarının olduğu görülmektedir. Bu kategorilere yönelik velilerden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda belirtilmektedir.

Duyuşsal kazanım kategorisine yönelik yapılan doğrudan alıntı örnekleri;

V5: “çevre konusunda daha bilinçli olduğunu düşünüyorum”

V8: “... köyde ağaç dikelim dediğimde kaçardı hep, yorulurdu veya yapmazdı. Şimdi ağaç dikmenin ne kadar doğru olduğunu, ne kadar faydalı olduğunu fark etmiş”

K1: “... çevresinde farklı şeylerin bilincine vardığını düşünüyorum”

V7: “doğanın ve çevrenin kıymetini bilmeyi öğrendi”

V2: “Y. E. çok bilinçli değildi geri dönüşüm konusunda, o konulara çok dikkat etmezdi. Ama şimdi bir haftadır o kadar dikkat ediyor ki”

Davranışsal kazanım kategorisine yönelik yapılan doğrudan alıntı örnekleri;

V7: “Allah’ın bize verdiği güzellikleri kirletmemeyi öğrendi”

V5: “daha çok çevreyi korumayı öğrendi”

K6: “çevreyi kirletmemek konusunda dikkatli davranıyor”

V3: “biz geri dönüşüm biriktiriyoruz. Bundan sonra anne çamaşır suyu deterjan kutularını geri dönüşüme atmayalım anne dedi. Onlar çok zararlıymış dedi”

V5: “çevre konusunda daha bilinçli olduğunu düşünüyorum, özellikle geri dönüşüm konusunda”

K5: “ çevreyle ilgili yapması gerek şeyleri... kendisi bunu fark etti”

Ayrıca, velilere “Benzer bir proje tekrar gerçekleştirecek olsa çocuğunuzun katılmasını ister misiniz? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda bütün velilerin benzer bir projenin tekrarı halinde çocuklarını yeniden göndermeyi istediklerini belirttikleri görülmüştür. Bunun nedenlerine ilişkin verdikleri yanıtlar Tablo 4’de belirtilmektedir.

Tablo 4. Projenin tekrarı halinde velilerin çocuklarını göndereceklerinin nedenlerine ilişkin görüşleri

| Kategoriler | Kodlar | f |
|---------------------|--------------------------------------|----------|
| Kişisel Gelişim | Özgüveninin gelişmesi | 6 |
| | Sosyalleşmesi | 6 |
| | Değerlerin gelişmesi | 6 |
| | Kendi potansiyelinin farkına varması | 4 |
| | Sorumluluklarını öğrenmesi | 3 |
| | Yaparak yaşayarak öğrenmesi | 3 |
| Çevresel duyarlılık | Çevre bilincinin artması | 8 |
| | Geri dönüşümün önemini fark etmesi | 4 |

Tablo 4 incelendiğinde velilerin ifadeleri doğrultusunda belirlenen kodların “kişisel gelişim” ve “çevresel duyarlılık” kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Kişisel gelişim kategorisi altında sırasıyla “özgüveninin gelişmesi”, “sosyalleşmesi”, “değerlerin gelişmesi”, “kendi potansiyelinin farkına varması, sorumluluklarını öğrenmesi ve “yaparak yaşayarak öğrenmesi” kodları yer almaktadır. Çevresel duyarlılık kategorisi altında ise “çevre bilincinin artması ve “geri dönüşümün önemini fark etmesi” kodları yer almaktadır. Bu kategorilere yönelik yapılan doğrudan alıntılar aşağıda örneklendirilmiştir.

Kişisel gelişim kategorisine yönelik doğrudan alıntı örneği:

- V7: “Kendine güvenleri, yani kendi başına iş yapma falan”
K4: “ ... özgüvenleri gelişmesi açısından, çok güzel bir program olduğuna inanıyorum”
V8: “... temizlik konusunda daha böyle titiz oldu”
K5: “ çevre temizliği konusunda yapmış olduğunuz bir etkinlik, bu çocuklar nezdinde iz bırakmış”
K6: “ ... çevre temizliği, ... çevre duyarlılığı, temizlik”
V1: “daha çok ufku açılsın, sosyalleşmesi için”
K1: “Grupça bir şeyler yapmayı öğrendi, bir şeyler paylaştığını düşünüyorum.”
K2: “... arkadaş ortamı iyi, arkadaşlarıyla işte çabuk kaynaşıyor. Şu an durum iyi çok hoşuma gitti. ... arkadaşları ile kaynaşma konusunda”
K5: “ ... sosyal olarak bazı şeylerin, toplum olarak yaşanabilirlik şeyini yani o toplum içerisinde neler yapabileceklerini, bunları gördü ve onlara alışma şeyine girdi”
K5: “Bir grup içerisinde yolculuk yapmak, kendi başına kendisini idare etme pozisyonlarını yaşamış oldu, bunlar tabiki sosyal faaliyetler olduğu için bizim için olumlu şeylerdir”
V5: “yani olumlu yönü, bence en güzel olumlu yönü şuydu; hani çocuğun birebir bunu görmesi, yaşaması, hani yaparak yaşayarak öğrenme olması çok güzeldi bence”

Çevre bilinci kategorisine yönelik yapılan doğrudan alıntılar:

- V7: “doğanın güzelliğini fark ettiler, insanların doğaya acımasız şekilde zarar verdiğini fark ettiler, kimyasal atıkların doğaya ne kadar zarar verdiğini fark ettiler”
V2: “çevre bilinci daha arttı”
V6: “... ciddi anlamda bilinç oluştuğunu düşünüyorum”
K4: “çocukların bilinçlenmesi açısından çok hoşuma gitti”

Son olarak ise velilere “Projeye yönelik önerileriniz nelerdir? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soru bağlamında ise velilerin genel olarak projenin daha uzun süreli olacak şekilde planlanmasını istedikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte gelecek yıllarda da benzer şekilde tekrarlanmasına ilişkin öneride bulunulmuştur.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada değerler eğitimi bağlamında planlanan doğa eğitimi projesine katılan öğrencilerin ebeveynlerinin görüşleri alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre velilerin tamamı yürütülen projeyi faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Velilere göre yürütülen çalışmanın faydalı olma nedenleri olarak öğrencilerde çevreye karşı bilinç oluşması, öğrencilerin eğlenerek öğrenmeleri, öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlaması, yaparak yaşayarak

öğrenmelerine olanak sağlaması olarak ifade edilmiştir. Ballantyne ve Packer (2002) yapmış oldukları çalışmada doğal ortamlarda öğrenmenin öğrenciler için çekici olduğunu ve çevreye karşı tutumları, doğal alanlarda davranışları ve ev-çevre uygulamaları üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yürütülen projenin temel amacı öğrencilere sorumluluk, temizlik, doğal mirasa duyarlılık ve doğa sevgisi değerlerinin kazandırılması şeklinde belirlenmiştir. Velilerin ifadeleri dikkate alındığı zaman yürütülen projenin faydalı olduğu ve öğrencilerde genelde çevre bilinci; özelde ise çevreye karşı sorumluluk, temizlik, doğal mirasa duyarlılık ve doğa sevgisi değerlerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Duyarlılık, bireyin kendi çevresi ve doğayla ilişkilerinin farkında olma düzeyi olarak ifade edilmektedir (Türksoy, 1991). 2004 öğretim programında vurgulanan 2018 yılında geliştirilen sosyal bilgiler öğretim programıyla öğrencilerin kazanması beklenen değerlerden birisi de doğal mirasa duyarlılık olarak ifade edilmektedir. Velilerle yapılan görüşme bulgularına göre uygulanan eğitim programının öğrencilerin çevreye karşı duyarlılığını geliştirdiği belirtilmiştir. Benzer şekilde yaptıkları çalışmada Storksdieck, Ellenbogen ve Heimlich (2005), okul dışı çevre eğitimi çalışmalarına katılanların, çevreye yönelik bilgi, tutum ve davranışlarının olumlu yönde değiştiğini belirlemişlerdir. Özdemir (2010) de doğa deneyimine dayalı çevre eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin yakın çevreleri hakkındaki algılarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Küçükçankurtaran (2008) ise çevre eğitiminin temel amaçlarından birini çocukların doğal çevrenin zenginliği ve hassas dengeleri üzerine duyarlılıklarını artırmak olduğu şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Erten (2012) çevre eğitimi ile çevre sorunlarına karşı duyarlı, çevre sorunları için harekete geçebilen, çevre sorunlarını kontrol edebilen, yönetebilen bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığını belirtmiştir.

Yürütülen eğitim programının velilere göre öğrencilerde sorumluluk, temizlik, doğal mirasa karşı duyarlılık ve doğa sevgisi değerlerinin gelişmesine olumlu katkıları olduğu belirtilmektedir. Bu bulgulara paralel olarak Yıldırım (2019), doğada yapılan etkinliklerin öğrencilerde sevgi ve sorumluluk gibi değerlerin gelişmesine katkı sağladığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Tilbury (1994) doğa deneyimine ve çevre eğitime dayalı programların öğrencilerde değerlerin gelişmesinde önemli katkılarının olabileceğini belirtmektedir. Wilson ise (1996) doğayla etkileşimde bulunan ve doğa eğitimi alan çocukların doğaya karşı sevgi gibi değerlerde gelişme yaşadıklarını belirtmiştir. Ayrıca, Çavuş, Topsakal ve Kaplan (2013) yapmış oldukları çalışmada çevre eğitimi ile değerlerin kazandırılabilceğini belirtmiştir. Hiç kuşkusuz çocukların çevreye karşı pozitif değer yargılarının oluşabilmesi için çevre eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Erten, 2012). Zira yapılacak her bir doğa eğitimi çocuklarda bir takım değerlerin gelişmesine hizmet edebilecektir.

Bugün dünyada en büyük çevre problemlerinden birisi doğanın sorumsuzca kirletilmesi, çöplerin rastgele atılması ve her şeyin çöp olarak algılanması şeklinde değerlendirilebilir. Bu durumun önüne geçebilmek için yapılacak işlerden birisi de geri dönüşümün genç nesiller tarafından iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Yürütülen çalışmanın faydalı olmasına yönelik bulgularından birisi ise öğrencilerin geri dönüşümün önemini fark etmelerini sağlaması şeklindedir. Bu bulgu uygulanan eğitimlerin öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin (2010) değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen çevre eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin çevreye ilişkin tutumlarını pozitif olarak etkilediğini tespit etmişlerdir. Buna göre öğrencilerle yürütülen doğa deneyimine dayalı değerler eğitimi çalışmaları öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Veliler, projenin olumlu yönleri olarak proje sayesinde öğrencilerin sosyalleştiklerini, özgüvenlerinin geliştiğini ve kendi potansiyelinin farkına vardıklarını belirtmişlerdir.. Uygulanan eğitim sonrasında velilerin öğrencilerin kaynaştığını, sosyalleştiklerini belirtmeleri çalışma sürecinde örtük kazanımlar elde edildiğini göstermektedir. Çünkü çalışmada sosyal ilişkilere yönelik doğrudan etkinliklere yer verilmemiştir. Öğrenciler bu kazanımlara etkinlikler esnasında kendiliğinden ulaşmışlardır. Her bir eğitimin planlanan asıl amaç dışında örtük kazanımları da olabilmektedir. Örtük program okul ve sınıf yaşantısı sürecinde öğrenciler resmi programların yanında, sosyal ve toplumsal etkileşimler sonucu ortaya çıkan kazanımları içermektedir (Bolat, 2014). Bu durum olumlu bir gelişmedir ve yürütülen eğitim programının farklı açılardan verimliliğini göstermektedir.

Çevre eğitiminin temel amaçlarından birisi olarak öğrencilerin bilinçlenmesi ön plana çıkmaktadır (Erten, 2012; Küçükçankurtaran, 2008).Çevreye karşı olumlu tutum ve davranışta bulunmanın temel hareket noktası da benzer şekilde çevre konusunda bireylerin sahip olduğu bilinç düzeyinden etkilenmektedir. Omoogun, Egbonyi ve Onnoghen (2016) çevre eğitiminin bireylerin, çevresel konular hakkında bilgi kazandırmada ve olumlu tutum geliştirmede yardımcı olacağını belirtmişlerdir Bu bağlamda çevre eğitiminde, öğrencilere çevresel bilincinin kazandırılması önemli bir yer tutmaktadır (Alım, 2006; Çavuş, Topsakal ve Kaplan, 2013). Çevre hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilerin sorunları eleştirel bir şekilde değerlendirmelerini sağlar ve onları çevre dostu değerleri ve tutumları takdir etmeye teşvik eder (Linnanvuori, 2013). Bu araştırmada da öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık kazandıkları ve çevre konusunda bilinçlendikleri veliler tarafından sıklıkla belirtilmiştir. Bu bulgular ve literatür dikkate alındığı zaman doğal çevrede yürütülen değerler eğitimi programının öğrencilerin doğal çevreye karşı bilinç kazanmalarına katkı sağladığı öne sürülebilir.

Çevre eğitimi ile ilgili önemli olan konulardan birisi de bireylerin çevreye karşı sorumlulukları olduğuna ilişkin bilinç kazanmalarıdır. Bu çalışmanın kazanımlarından birisi de velilere göre öğrencilerin çevreye karşı sorumluluklarının neler olduğunu öğrenmiş olduklarının belirtilmesidir. Öğrencilerin çevreye karşı sorumlulukları; doğanın kıymetini bilmeleri, doğayı korumaya çalışmaları, çevreyi kirletmemeleri ve geri dönüşümün önemini fark etmeleri şeklinde ifade edilebilir. Bu davranışların her birisinin temelinde çevresel değerlerin kazanılması yer almaktadır. Benzer şekilde Tuncel (2018) ve Özdemir (2010) tarafından yapılan çalışmalarda çevre eğitimi ile ilgili yapılan uygulamaların, öğrencilerin motivasyonunu artırarak çevreye karşı sorumluluk kazandırmada büyük önem taşıdığını belirtmiştir.

Uygulanan her bir eğitim sürecinin öğrencilerde bir takım davranış değişiklikleri meydana getirmesi beklenmektedir. Bu değişikliklerin kasıtlı ve istendik olması eğitimin temel amaçları arasında yer almaktadır (Ertürk, 1988). Erten'e (2012) göre ise çevre eğitimiyle çevreye karşı olumlu davranışlar sergileyebilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda, çalışmanın bulgularına göre velilerin yürütülen eğitim programının öğrencilerde olumlu ve istendik davranış değişiklikleri oluşturduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Proje sonrasında öğrencilerin; “çevre temizliğine dikkat ettikleri”, “etrafındakileri çevre temizliği konusunda uyardıkları”, “öğrendiklerini uyguladıkları” vb. şeklinde davranış değişiklikleri gösterdikleri ebeveynleri tarafından ifade edilmiştir. Kals, Schumacher ve Montada (1999) da doğa deneyimi ağırlıklı olarak yürütülen çevre eğitiminin öğrencilerin çevreye yönelik davranışlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

Çevreye karşı olumsuz davranışların değişmesi, olumlu davranışların oluşması ya da var olan olumlu davranışların gelişmesi tutum, bilgi ve değer yargılarının değişmesini zorunlu kılmaktadır (Erten, 2013). Öğrencilerin çevre temizliğine dikkat etmesi proje başında

belirlenen sevgi, saygı, doğal mirasa duyarlılık ve çevreye karşı sorumluluk değerlerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğu şekilde yorumlanabilir. Velilerin bir kısmı çalışmanın etkili olduğunu ve etkisinin ilerleyen zamanlarda da görüleceğini belirtmiştir. Ayrıca, velilerin projenin verimliliği konusundaki görüşleri “kalıcı bir eğitim” kodunu ön plana çıkardığı görülmüştür. Bu bulgu yapılan eğitimin velilerin gözünden kalıcılığına vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda Meydan (2015) çevre eğitimi ile öğrencilerin ileriki eğitim basamaklarında ve günlük yaşantılarında çevreye karşı daha çok sorumluluk duyan, doğanın dilinden anlayan, doğadaki güzelliklere değer veren bireyler olacaklarını belirterek kazanımların kalıcılığını ön plana çıkarmaktadır. Velilere göre yürütülen projenin faydalı olma nedenlerinden bir diğeri ise öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağlanmış olmasıdır. Bu durum veliler tarafından projenin olumlu tarafı olarak değerlendirilmektedir.

Okul dışı ortamlarda gerçekleştirilen bir eğitim süreci öğrencilerin farklı duyu ve duygularına hitap etmekle beraber öğrencilerin aktif olmalarına da katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin yapılandırmacı eğitimin en temel hareket noktası olan yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine fırsat sunmaktadır. Proje kapsamında yapılan etkinliklerin öğrencilerin eğlenerek öğrenme, somut öğrenmeler yaşama, oyun ile öğrenme, deney yapma, doğal ortamda öğrenme gibi aktif olmalarına ve yaparak öğrenebilmelerine imkân verecek bir şekilde tasarlanmıştır. Faydalı bir çevre eğitimi için sınıf içi ortamdaki ziyade doğanın bir eğitim alanı olarak kullanılması önerilmektedir. Bu bağlamda Çağlar Karapınar (2007) öğretmen adaylarının çevre eğitimi yaparak yaşayarak öğrenme süreci şeklinde algılandıklarını tespit etmiştir. İbret, Demirbaş ve Demir (2019) ise yapmış oldukları araştırmada okul dışı ortamda gerçekleştirilen “Doğaya hayat ver” etkinliğine tüm öğrencilerin istekli bir şekilde katıldığını tespit etmişlerdir.

Doğal çevre, başta değerler eğitimi süreci olmak üzere birçok alanda eğitim materyali olarak eğitimcilere sınıf ortamında bulabileceklerinden çok daha fazlasını sunmaktadır (Yıldırım, 2019). Bu çalışmada eğitimlerin çoğu doğal ortamda gerçekleştirilmiştir. Verimli bir değerler eğitimi çalışması için öğrencilerin doğada aktif olacakları ortamlar oluşturulmalıdır. Etkinliklerin yer aldığı, öğrencilerin duygularını ve duyarlarını aktif olarak kullandıkları doğal mekânların bir eğitim sahası olarak kullanılabilmesi çalışmalarla kalıcı eğitimler sağlanabilir. Öğrencileri herhangi bir parka götürerek sadece çöp toplatmak tam anlamıyla bir çevre eğitimi veya değerler eğitimi olarak değerlendirilemez. Bu bağlamda yapılan çevre eğitimi ve değerler eğitimi uygulamalarında öncelikle iyi çalışılmış bir plan dahilinde geliştirilen etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin muhakeme, analiz etmelerine ve akıl yürütmelerine fırsatlar verilmelidir. Duyuşsal ve bilişsel etkinliklerin yer aldığı çalışmalarla da desteklenmelidir.

Sonuç olarak araştırmada velilerin görüşleri doğrultusunda projenin belirlenen değerlerin kazandırılmasında olumlu katkıları olduğu söylenebilir. Bu noktadan hareketle araştırma bağlamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler şu şekildedir:

- Doğa eğitimi çalışmalarında değerleri içeren kazanımların yer alması hem doğa eğitimi çalışmalarına katkı sağlamakla birlikte değerlerin kazanılmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle araştırmacılara ve eğitimcilere çalışmalarında değer-çevre odaklı araştırmalara ağırlık verilmesi önerilmektedir.
- Geliştirilen değer-çevre odaklı çalışmalarda öğrencilerin aktif olabilecekleri, eğlenebilecekleri ve yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir.

- Örgün eğitim programlarında öğrencilerin çevre konularında bilinç düzeylerini artırmak için doğa deneyimine dayalı eğitimlere daha çok yer verilmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada velilerin görüşleri eğitim programının tamamlanmasının hemen ardından alınmıştır. Gelecekteki çalışmalarda ise öğrenciler üzerindeki etkinin ve kalıcılığın belirlenmesinde velilerden birden fazla sayıda görüş alınması önerilmektedir.
- Çalışmada öğrencilerin ebeveynlerinden yalnızca birisi ile görüşme yolu ile veri toplanmıştır. Gelecekteki çalışmalarda her iki ebeveynden de görüş alınarak elde edilen veriler karşılaştırılabilir. Bununla birlikte veliler tarafından gözlem formları kullanılarak veri çeşitliliğinin sağlanması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 190366).
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde "yardımseverlik" değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279645).
- 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). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 391548).
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. 3. Baskı. Nobel Yayın Dağıtım
- Ballantyne, R. ve Packer, J. (2002). Nature-based excursions: School students' perspectives of learning in natural environments. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11 (3), 218-231. <https://doi.org/10.1080/10382040208667488>
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1). 23-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/753041>
- Biter, M. & Çalışkan, H. (2019). Sosyal bilgiler derslerinde eğitsel oyunlarla değerler eğitimi: bir eylem araştırması. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 1(1), 1-28. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/709509>
- Bolat, Y. (2014). Öğrenci gözüyle sınıfın örtük programı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (18), 510-536. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.763>
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 461536)
- Bögeholz, S. (2006). Nature experience and its importance for environmental knowledge, values and action: recent German empirical contributions. *Environmental Education Research*, 12 (1), 65-84. <https://doi.org/10.1080/13504620500526529>

- Çağlar-Karapınar, B. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının doğa eğitimi hakkında metaforik algıları* (Yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Çalışkan, H. Yıldırım, Y. & Demirhan, E. (2021). The evaluation of values education project conducted by the context of nature Education. *Participatory Educational Research, 8*(3), 44-61. <http://dx.doi.org/10.17275/per.21.53.8.3>
- Çalışkan, H. Yıldırım, Y. & Kılınç, G. (2019). Farklı kültürel yapıdaki ailelerde yetişen öğrencilerin sorumluluk ve hoşgörü değerlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 44* (199), 353-372. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7986>
- Çavuş, R., Topsakal, Ü. U., & Kaplan, A. Ö. (2013). İnfomal öğrenme ortamlarının çevre bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri: Kocaeli Bilgievleri örneği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3*(1), 15-26. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/137907-2013042911303-makale-2.pdf>
- Çelik, B. (2019). *Animasyon destekli değerler eğitimi programının akademik başarıya, derse ve bilişim değerlerine yönelik tutuma ve kalıcılığa etkisi*. (Doktora Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 607497).
- Demir, B. (2008). *Adalet ve saygı içerikli karakter eğitimi programının 7. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 226249)
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği* (Doktora Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 257628).
- Erten, S. (2012). Türk ve Azeri öğretmen adaylarında çevre bilinci. *Eğitim ve Bilim, 37* (166), 88-100. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/1353/443>
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(3),11-16. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1483-published.pdf>
- Fekadu, K. (2014). The paradox in environmental determinism and possibilism: a literature review. *Journal of Geography and Regional Planning, 7* (7), 132-139. <https://doi.org/10.5897/JGRP2013.0406>
- Hofstede, G. (1976). Nationality and expoused values of managers. *Journal of Applied Psychology, 61* (2), 148-155. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.61.2.148>
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Hunt, B. S. (1981). *Effects of values activities on content retention and attitudes of students in junior high social studies clases* (Doctoral Thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No. 8117171)
- İbret, B. Ü., Demirbaş, İ., & Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Alternatif Etkinliklerle Doğal Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması. *Cumhuriyet International Journal of Education, 8*(1), 258-280. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/683978>
- Kals, E., Schumacher, D. ve Montada, L. (1999) Emotional affinity toward nature as amotivational basis to protect nature. *Environment & Behavior, 31*(2), 178–202. <https://doi.org/10.1177/00139169921972056>

- Karaca, S. S. (2019). *Çizgi filmlerde değerler eğitimi,değerler eğitimi açısından Rafadan Tayfa Çizgi Filminin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 569927).
- Küçükçankurtaran, E. (2008, Aralık). Çevre eğitiminde internetin kullanımı: Çevreye karşı olan sorumluluklarımızın farkına varmamızda İnternet Nasıl Etkili Olabilir. XIII. *Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, 175-182. http://inet-tr.org.tr/inetconf13/kitap/kucukcankurtaran_inet08.pdf
- Lickona, T. (1977). *An integrated approach to moral, value, and civic education with adolescents: an analysis of current theory and practice and recommendations for program implementation*. ERİC veri tabanından erişildi. (ERİC No: ED137194). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED137194.pdf>
- Linnanvuori, E. A. (2013). Environmental Issues in Finnish School Textbooks on Religious Education and Ethics. *Journal of Humanities and Social Science Education*, 1, 131-157.
- MEB (2018a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6. ve 7. sınıflar). TTKB Yayınları.
- MEB (2018b). *Fen bilgisi dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6. ve 7. sınıflar). TTKB Yayınları.
- MEB (2018c). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 3. ve 4. sınıflar). TTKB Yayınları.
- Meydan, A. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde doğa eğitimi, A. Şimşek, S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi*. (ss. 259-282). Ankara: Pegem Akademi.
- Omoogun, A. C., Egbonyi, E. E. and Onnoghen, U. N. (2016). From environmental awareness to environmental responsibility: Towards a stewardship curriculum. *Journal of Educational Issues*, 2(2), 60-72. <https://doi.org/10.5296/jei.v2i2.9265>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2017.09.009>
- Özdemir, A., Yapıcı, E., (2010).Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve ilgi düzeylerinin karşılaştırılması. *Anadolu Doğa Bilimleri Dergisi*, 1(1), 48-56,
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.).Pegem Akademi.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of social issues*, 50 (4), 19-45. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>
- Schwartz, S. H. ve Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 878-891. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.5.878>
- Sharts-Hopko, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. *Journal of the Association of Nurses In Aids Care*, 13 (4), 84-86.

- Storksdieck, M; Ellenbogen, K. And Heimlich, J.E. (2005). Changing minds? Reassessing outcomes in free-choice environmental education. *Environmental Education Research, 11* (3), 353-369.
- Superka, D. P., ve Johnson, P. L. (1975). Values education: approaches and materials. ERİC veri tabanından erişildi. (ERİC No: ED103284) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED103284.pdf>
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., & Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*, 231-248.
- Tilbury, D. (1994). The critical learning years for environmental education. In R.A. Wilson (Ed.). *Environmental Education at the Early Childhood Level*. Washington, DC: North American Association for Environmental Education, pp. 11-13.
- Tuğral S. (2005). *Kur'an'da değerler sistemi*. (Doktora Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 159886).
- Tuncel, G. (2018). Sosyal bilgiler dersinde “Doğal çevreye duyarlılık” değerinin geliştirilmesinde alternatif çevreci uygulamalar. *International Journal of Geography and Geography Education, 38*, 91-103. <https://doi.org/10.32003/iggei.440890>
- Türksoy, Ö. (1991). Çevre duyarlılığı eğitimde bilişsel yaklaşım, çocuk ve temel çevre özellikleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 15*(80), 80-88
- Wilson, R.A. (1996). *Starling early: Environmental education during the early childhood years*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402147.pdf>
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının etkin vatandaşlık değerlerine etkisi*. (Doktora Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 608803).