



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE HAYAT BİLGİSİ DERS TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Beyza HOCAOĞULLARI

Doç. Dr. Vedat AKTEPE

**Nevşehir
Aralık, 2022**



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE HAYAT BİLGİSİ DERS TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Beyza HOCAOĞULLARI

Doç. Dr. Vedat AKTEPE

**Nevşehir
Aralık, 2022**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Beyza HOCAOĞULLARI



TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Hayat Bilgisi Ders Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Beyza HOCAOĞULLARI

Danışman
Doç. Dr. Vedat AKTEPE

Temel Eğitim Anabilim Dalı Başkanı
Doç. Dr. Aysun ERGİNER

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Vedat AKTEPE danışmanlığında Beyza HOCAOĞULLARI tarafından hazırlanan “İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Hayat Bilgisi Ders Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

..... / /

JÜRİ

Danışman: Doç. Dr. Vedat AKTEPE

.....

Üye : Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

.....

.....

Üye: Doç. Dr. Mehmet Hayri SARI

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

..... / /

.....

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca yanımda olduğunu hissettiren, ilgisini ve yardımını esirgemeyen, bilgisiyle bana yol gösteren, bu süreçteki en büyük destekçim kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Vedat AKTEPE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Hem jüri üyem hem kıymetli hocam Doç. Dr. Mehmet Hayri SARI'ya emeklerinden ve bana katkılarından ötürü teşekkürlerimi sunarım.

Jüri üyem kıymetli Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ'a özverisi ve nahifliğinden ötürü teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda veri toplama sürecimde bana yardımcı olan değerli meslektaşlarım ve hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte daima yanımda olan destekleri her daim hissettiğim başta ailem olmak üzere dostlarıma teşekkür ederim.

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARI İLE
HAYAT BİLGİSİ DERS TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Beyza HOCAOĞULLARI

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans,

Aralık 2022 Danışman: Doç. Dr. Vedat AKTEPE

ÖZET

Bu çalışma, ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulguların sınıf düzeyi, cinsiyet, okulun bulunduğu ilçe, anne baba eğitim durumu ve anne baba mesleği değişkenlerine göre öğrencilerin tutumlarının farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada bu amaçlara hizmet edecek nicel veri toplama yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Yaşaroğlu (2012) tarafından geliştirilen 32 maddelik 3'lü likert tipi "Çevre Tutum Ölçeği" ve Oker (2019) tarafından geliştirilen 16 maddelik 3'lü likert tipi "Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 öğretim yılı içerisindeki Nevşehir ilindeki ilkokullarda 2. 3. ve 4. sınıfta okuyan 2081 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada toplanan veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın verilerine göre öğrencilerin çevreye yönelik tutum puanları ve hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanları "yüksek" düzeydedir. Öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler lehine, sınıflar arasında 2. ve 3.sınıfların lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğrencilerin buldukları ilçe açısından çevreye yönelik tutumları karşılaştırıldığında Gülşehir, Acıgöl, Avanos, Kozaklı ve Ürgüp ilçesi lehine, hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında ise Merkez, Ürgüp ve Gülşehir ilçesi lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anne baba eğitim durumu değişkenine göre analiz yapıldığında genel anlamda öğrencilerin çevreye ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında üniversite ve lise mezunu anne babaların lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Anne baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin çevreye ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında memur anneler ve memur ve diğer meslekler (avukat, veteriner, mühendis, akademisyen) grubunda olan babalar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sonuç olarak ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, öğrenci, çevre, tutum, hayat bilgisi.

**EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY
SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TO THE ENVIRONMENT AND LIFE
SCIENCE COURSE**

Beyza HOCAOĞULLARI

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences,
Department of Primary Education, Classroom Education Master's Thesis,
December 2022 Advisor: Assoc. Dr. Vedat AKTEPE**

ABSTRACT

This study aims to determine the relationship between primary school students' attitudes towards the environment and their attitudes towards the life science course. It was examined whether the students' attitudes differ according to the variables of grade level, gender, school location, parental education level and parental profession. Relational survey method, one of the quantitative data collection methods that will serve these purposes, was used in the research. The findings were collected using the 32-item 3-point Likert-type "Environmental Attitude Scale" developed by Yaşaroğlu (2012) and the 16-item 3-point Likert-type "Life Sciences Attitude Scale" developed by Oker (2019). The sample of the research consists of 2081 primary school students studying in the 2nd, 3rd and 4th grades in primary schools in Nevşehir province in the 2021-2022 academic year. The data collected in the study were analyzed through the SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) program. According to the findings obtained in the research, the students' attitude scores towards the environment and their attitude scores towards the life science course are at a "high" level. There was a significant difference between the mean scores of students' attitudes towards the environment and the mean scores of attitudes towards the life science course in favor of female students in terms of gender variable, and in favor of 2nd and 3rd grades between branches. When the students' attitudes towards the environment in terms of the district they live in are compared, it has been determined that there is a significant difference in favor of Gülşehir, Acıgöl, Avanos, Kozaklı and Ürgüp districts, and a significant difference in their attitudes towards the life science course in favor of Nevşehir Centrum, Ürgüp and Gülşehir districts. When the analysis was made according to the parent education level variable, a significant difference was observed in the attitudes of the students towards the environment and life science course in general in favor of the parents who graduated from university and high school. According to the parent profession variable, a significant difference was found in the attitudes of the students towards the environment and life science course in favor of government officer mothers and fathers who were in the group of officer and other professions (lawyer, veterinarian, engineer, academician). As a result, it has been determined that there is a positive and significant relationship between primary school students' attitudes towards the environment and their attitudes towards the life science course.

Keywords: Primary school, student, environment, attitude, life science.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
KISALTMALAR.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
EKLER LİSTESİ.....	xiv
GİRİŞ.....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	2
PROBLEM DURUMU.....	2
1.1.Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi ve Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
1.3.Araştırmanın Amacı.....	5
1.4.Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Çevre.....	8
2.1.1. Çevre Sorunları ve Çevre Kirliliği.....	9
2.1.2. Çevre Sorunları Çözümü İçin Yapılan Çalışmalar ve İlgili Kuruluşlar.....	13
2.1.3. Çevre Eğitimi.....	15
2.1.4. İlköğretimde Çevre Eğitimi.....	18
2.2. Hayat Bilgisi Dersi.....	19
2.2.1.Hayat Bilgisi Dersinin Amacı, Kapsam Ve Önemi.....	19
2.2.2.Hayat Bilgisi Dersi ile Çevre İlişkisi.....	20

2.2.3.Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Çevre	21
2.2.3.1. Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre.....	22
2.2.3.2. İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre	23
2.2.3.3. Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre	24
2.3. Tutum.....	26
2.3.1. Çevreye Yönelik Tutum.....	26
2.3.2. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum	27
2.4. İlgili Araştırmalar	28
2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar	28
2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	35
YÖNTEM	35
3.1. Araştırma Deseni	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Aracı	37
3.4. Verilerin Toplanması	38
3.5. Verilerin Analizi	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	41
BULGULAR VE YORUM.....	41
4.1. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	41
4.1.1. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular	41
4.1.2. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları	43
4.1.3. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguları	44
4.1.4. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Bulguları	44
4.1.5. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguları	45

4.1.6. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulguları	47
4.2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	48
4.2.1. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular	48
4.2.2.Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları	50
4.2.3.Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguları	51
4.2.4. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Bulguları	51
4.2.5. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Anne Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguları	52
4.4.6. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Anne Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulguları	53
4.3. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumları İle Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	54
BEŞİNCİ BÖLÜM	56
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	56
5.1. Sonuç ve Tartışma	56
5.1.1. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	56
5.1.2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Tutumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	60
5.1.3. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumları İle Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	64
5.2. Öneriler	65
KAYNAKÇA.....	66
EKLER	77

KISALTMALAR

vb.: Ve benzeri

vd.: Ve diğerleri

HB: Hayat Bilgisi

ÇYTÖ: Çevreye yönelik tutum ölçęđi

HDYTÖ: Hayat bilgisi dersine yönelik tutum ölçęđi

ÇYT: Çevreye yönelik tutum

ÇYTPO: Çevreye yönelik tutum puan ortalamaları

HDYT: Hayat bilgisi dersine yönelik tutum

HBDYTPO: Hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları

TDK: Türk Dil Kurumu

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. 1. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Çevreye Yönelik Kazanımlar.....	23
Tablo 2.2. 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Çevreye Yönelik Kazanımlar.....	23
Tablo 2.3. 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Çevreye Yönelik Kazanımlar.....	25
Tablo 3.1. Sınıf Seviyelerine Göre Kişi Dağılımı.....	36
Tablo 3.2. Cinsiyete Göre Kişi Dağılımı.....	36
Tablo 3.3. Okulun Bulunduğu İlçeye Göre Kişi Dağılımı.....	36
Tablo 3.4. Nevşehir’de Ölçek Uygulanan Okullar.....	37
Tablo 3.5. Normallik Testi Sonucu.....	38
Tablo 3.6. ÇYT Puan Aralığı.....	40
Tablo 3.7. HBDYT Puan Aralığı.....	40
Tablo 4.1. Öğrencilerin ÇYT Puanlarının Genel Dağılımı.....	41
Tablo 4.2. ÇYTÖ Maddelerin Kişi, Yüzde ve Ortalama Değerlerinin Dağılımı.....	42
Tablo 4.3. Öğrencilerin ÇYTPO Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	43
Tablo 4.4. Öğrencilerin ÇYTPO Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.5. Öğrencilerin ÇYTPO Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.6. Öğrencilerin ÇYTPO Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.7. Öğrencilerin ÇYTPO Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.8. Öğrencilerin ÇYTPO Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.9. Öğrencilerinin ÇYTPO Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.10. Öğrencilerin HBDYT Puanlarının Genel Dağılımı.....	49
Tablo 4.11. HBDYTÖ Maddelerin Kişi, Yüzde ve Ortalama Değerlerinin Dağılımı.....	49
Tablo 4.12. Öğrencilerin HBDYTPO Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	50

Tablo 4.13. Öğrencilerin HBDYTPO Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.14. Öğrencilerin HBDYTPO Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	51
Tablo 4.15. Öğrencilerin HBDYTPO Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.16. Öğrencilerin HBDYTPO Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.17. Öğrencilerin HBDYTPO Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.18. Öğrencilerin HBDYTPO Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.19. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine ve Çevreye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Sperman Sıra Farkları Korelasyon İşlemi Sonucu.....	55

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Özgeçmiş

Ek 2: Araştırma İzin Belgeleri

Ek 3: Araştırma Etik Belgesi



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

1.1.Problem Durumu

Çevre; “belirli bir zamanda dolaylı ya da dolaysız olarak kişiyi etkileyen, ferdin maddi, manevi gelişmesini ve yaşam koşullarını belirleyen biyolojik, coğrafi ve toplumsal etkenlerin tamamıdır” (Cansaran ve Yıldırım, 2017:1). İnsanlığın çevre ile ilişkisi kendi var oluşuyla birlikte oluşmaya başlamıştır (Ertan, 2004). İnsanlar, bu ilişkiye ilk başlarda müdahalede bulunmuyor, çevreyi olduğu hali ile kabul edip yaşamlarını devam ettirebiliyorlardı. Fakat hayatımız gelişip ilerledikçe insanlarda oldukları yerde saymadılar ve kendilerini git gide geliştirmişlerdir. Bilgi ve becerileri artış gösteren insanlar çevreye müdahalede bulunup onun düzenini kendi düzeni doğrultusunda bozmaya ve yapısını değiştirmeye başlamışlardır (Sever ve Samancı, 2011). İnsan ve çevre arasındaki ilişkinin bozulmasıyla çevre kendini yenilemekte zorlanmış ve zamanla çevre sorunları artış göstermiştir. Yaşamın devam edebilirliği ve kalitesi için sorunların çözülmesine yönelik insanlar girişimlerde bulunmuştur (Sipahi, 2010).

Çevre sorunlarının en önemli kaynağı insanlar ve onların olumsuz tutum, davranışlarıdır (Çelikkıran, 2000). Çevreyle ilgili küçük yaşta edinilen olumsuz yaşantılar, çevreye yönelik tutum ve davranışların istenilmeyen şekilde gelişmesine sebep olabilir. İstenilmeyen olumsuz davranışlar ve tutumlar çevre sorunlarının hem kaynağı olmaktadır hem de sorunların çözüme ulaşmasını engelleyen etkenlerden olmaktadır (Yaşaroğlu, 2012). İnsanların çevreye karşı tutumlarını ve davranışlarını istedik yöne çevirmenin temeli eğitimidir (Çelikkıran, 2000). Bu açıdan baktığımızda çevredeki sorunlarının çözümünde en etkili yöntemlerden birisi eğitim olarak

görülebilmektedir. Ülkemizde çevre eğitiminin yerine baktığımızda ilköğretim programlarında çevre eğitimine ayrı bir ders olarak yer verilmeyip çevre konusuna yönelik konular hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi diğer disiplinlerin programlarına dağıtılmıştır (Akınoğlu ve Sarı, 2009). Şahin (2021), hayat bilgisi dersinde birinci sınıfta, ikinci sınıfta ve üçüncü sınıfta çevre eğitimini doğrudan ve dolaylı yoldan etkileyen kazanımlara yer verildiğini belirtmiştir. Bu kazanımlar sayesinde öğrencilerde çevre kavramı ve çevre bilincinin oluşacağı beklenilmektedir. Bu açıdan hayat bilgisi dersinin çevre eğitimi yönünden önem arz ettiği görülmektedir.

Hayat bilgisi dersi, bireyin yaşadığı toplumsal ve kültürel çevreyi merak edip araştırması ve incelemesi sonucunda çevre ve çevre sorunları hakkında temel bilgileri öğrenmesini ve çevreye uyum sağlayacak becerileri öğrenmesini sağlayan bir derstir (Aykaç, 2011). Hayat bilgisi dersinin, hayatla iç içe olması, içerisinde çevre eğitimini kapsamaması ve çocukların ilk ve en çok karşılaştığı ders olması sebebiyle çevre eğitiminde önemli yer tuttuğu söylenebilir. Bireylerin fiziksel ve sosyal çevreyle etkileşimi yönünden ilköğretim dönemi çok kritik bir dönemdir. İlkokul dönemi olumlu tutum, değer ve davranış geliştirme sebebiyle bireylerde çevre bilinci oluşturma adına oldukça önemlidir (Özcan, 2016).

Alan yazın incelendiğinde ilköğretim öğrencilerinin çevre tutumları ile hayat bilgisi ders tutumları arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak araştırma konusuyla ilgili dolaylı ilişkili olan çalışmalar vardır. Küreci'nin (2018) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları incelenmiştir. Oker'in (2019) çalışmasında öğrencilerin hayat bilgisi dersine karşı tutumları araştırılmıştır. Birinci (2013) ise, doğa eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin hayat bilgisine dersine yönelik tutumlarını araştırmıştır.

İlkokulun ilk 3 sınıfında okutulan hayat bilgisi dersi, diğer derslerin de merkezinde olan disiplinlerarası bir ders olma özelliğinin yanı sıra çevreyle iç içe olan, canlı/ dirik bir derstir. Bu nedenle bu çalışmada öğrencilerin çevre tutumları ile hayat bilgisi dersi tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi ve Araştırmanın Alt Problemleri

Çalışmanın problemi:

“İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri:

- İlkokul öğrencilerinin çevre tutum düzeyleri nedir?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları okulun bulunduğu ilçe değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları anne mesleği değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevre tutumları baba mesleği değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları nedir?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları okulun bulunduğu ilçe değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?

- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları anne mesleği değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları baba mesleği değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?
- İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin çevre tutumları ile hayat bilgisi ders tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada bulgular sınıf düzeyi, cinsiyet, okulun bulunduğu ilçe, anne baba eğitim durumu, anne baba mesleği ve öğrencilerin tutumları açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.4.Araştırmanın Önemi

İnsan, yaşamını sürdürmesi ve kendini geliştirmesi üzerine ihtiyaçları doğrultusunda çevreden yararlanmaktadır. İnsanın ihtiyaçları çoğaldıkça çevreden daha fazla talepte bulunmaya başlamış ve bu durum doğanın tahrip edilmesi ile sonuçlanmıştır. Bu tahribatın durdurulması için ilk olarak çevrenin dilinden anlayan bu bilince ve tutuma sahip bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Bu durum ancak eğitim yolu ile gerçekleştirilebilir. Çevre sorunlarının çözümü ve çevrenin sürdürülebilirliği için bireylerin çevresel bilincini ve bilgisini erken yaşlarda verilen eğitim ile artırmak amaçlanmalıdır (Özcan, 2016). Erten (2004) çevre eğitiminin, ne kadar erken yaşta verilmeye başlanırsa o kadar faydalı olacağını belirtmektedir. Çünkü okul öncesinde ve okul çağlarında edinilen bilgiler çocuğun karakterini etkiler ve ilerideki istendik davranışlarına temel olabilir. Çocukluk çağında kazanılan doğru değer yargıları ve tutumlar çocukların duyuşsal alanlarını açık bir şekilde etkiler. İlkokullarda çevre eğitimi, disiplinlerarası yaklaşım ile her dersin müfredatına girmeli ve her konu ile ilişkilendirilmeye çalışılarak verilmelidir.

Adıyaman'ın (2021) çalışmasında ilkokul ve ortaokullarda ders olarak yer alan hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilimleri, çevre eğitimi ile şehrimiz derslerinin öğretim programlarının çevre eğitimi açısından incelenmesini amaç edinmiştir. Araştırmada bulunan sonuçlar arasında belirtilen derslerde çevre eğitimi kazanımlarının yer aldığı

bu kazanımların yeterli olduğu belirtilmiştir. Şahin (2021) çalışmasında çevre eğitiminin temelinde nelerin olduğu, çevre eğitiminin nasıl verildiği, Türkiye’de ilköğretim müfredatı öğretim programlarında çevre eğitiminin durumu incelemiştir. Bulunan sonuçlar arasında müfredatta çevre eğitimi ile ilgili ünite ve kazanımların yoğunluğunun en fazla olduğu dersler hayat bilgisi ve fen bilimleri dersleri olduğu vurgulanmıştır. Yolcu’nun (2014) çalışmasında Cumhuriyetten 2013’e kadar hazırlanmış ilkokul fen bilimleri ve hayat bilgisi öğretim programlarının çevre eğitimi açısından analiz edilmesini amaçlamıştır. Araştırmada belirtilen derslerin öğretim programlarının çevre eğitimi açısından yeterli ve uygun bir içeriğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen araştırma sonuçlarına bakıldığında hayat bilgisi dersinin çevre eğitimi kazanımlarını barındırdığı, çevre eğitimi ile aralarında ilişki olabileceği düşünülebilir.

Hayat bilgisi dersi çevre eğitimi açısından önemli ve çevre eğitimi tamamlayıcı nitelikte olduğu düşünülmektedir. Gerekçe olarak hayat bilgisi dersinin hayatın içinden olması, erken yaşlarda verilmeye başlanması ve içerisinde çevre eğitimi barındırması gösterilebilir. Bu bakımdan çevreye yönelik tutum ile hayat bilgisi dersine yönelik tutum arasında bir ilişki olabileceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi ders tutumları ile çevre tutumlarını ayrı ayrı inceleyen birçok araştırma olduğu görülmüştür fakat çevre ve hayat bilgisi ders tutumları arasındaki ilişkinin doğrudan çalışılmadığı görülmüştür. Literatüre katkı sağlamak ve ne seviyede bir ilişki var açığa çıkarmak için araştırma yapılmıştır. Araştırma öğrencilerin tutumları hakkında fikir edinmek, yapılacak başka araştırmalara destek olmak, hayat bilgisi dersi öğretimi ve çevre eğitimlerine katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

İlkokul öğrencilerinin ölçeklere verdikleri cevaplarda gerçek görüş ve düşüncelerini aktardıkları varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma 2021-2022 eğitim öğretim dönemi ile,

Nevşehir ili merkez ve ilçelerinde yer alan ilkokullarda eğitim ve öğretim gören öğrencilerin görüşleri ile,
Nicel yöntem kullanılarak elde edilen veriler ile,
İlkokul 2, 3 ve 4.sınıf öğrencileri ile,
Kullanılan ölçek soruları ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Çevre: Çevre; belirli bir zamanda dolaylı ya da dolaysız olarak kişiyi etkileyen, ferdin maddi, manevi gelişmesini ve yaşam koşullarını belirleyen biyolojik, coğrafi ve toplumsal etkenlerin tamamıdır (Cansaran ve Yıldırım, 2017).

Tutum: Bir olguya veya duruma yönelik zihinsel bir duruş, his veya duygudur (Gül vd., 2018).

Hayat Bilgisi: Hayat bilgisi dersi toplu öğretim yaklaşımı esas alınarak hazırlanan, doğal, toplumsal sanatsal, düşünsel ve değerlerden oluşan, yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen bir derstir (Bahçe, 2010: 12-13).

Çevre Eğitimi: Toplumun tüm kesimlerinde çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı, kalıcı ve olumlu davranış değişikliklerinin kazandırılması ve doğal, tarihi, kültürel, sosyo-estetik değerlerin korunması, aktif olarak katılımın sağlanması ve sorunların çözümünde görev alma olarak tanımlanabilir (Türkiye Çevre Atlası, 2004: 452).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çevre

Çevre ve insan etkileşimi insanlığın başladığı andan itibaren var olan ve hala devam eden bir süreçtir (Ertan, 2004). Çevre; organizmaların hayatı üzerinde etkili olan faktörler tamamıdır. Canlıların hayatını sürdürmesini ve gelişimini sağlayan fiziksel, kimyasal ve biyolojik faktörlerin bütünüdür (Çepel, 1996). Bir diğer tanıma göre çevre; günümüzde ekonomik, doğal ve kültürel değerlerin bir bütünüdür. İnsanı da kapsayan bütün canlı ve cansız varlıkların her anlamda fiili davranışını etkileyen fiziksel, biyolojik, kimyasal ve toplumsal nitelikteki etkenlerin tamamı olarak nitelendirilmektedir (Cansaran ve Yıldırım, 2017). Morgil ve Yücel (1998) bir canlıyı ve ya canlıları yaşam süresince etkileyen her türlü, biyotik ve abiyotik (Sosyal, kültürel, tarihsel, iklimsel ve fiziksel) etkenlerin tamamı olarak tanımlanmaktadır.

Çevre, canlıların yaşadığı ortam ve mekândır (Sever ve Yalçınkaya, 2018). Çevre, canlıların içinde yaşadığı ve tüm yaşamsal faaliyetlerini sürdürdüğü ortam ya da koşullardır (Uzun, 2007). Canlı ve cansız varlıkların karşılıklı etkileşiminin ürünü olan çevre, insanların diğer canlılarla paylaştığı ve paylaşmak zorunda olduğu ortamdır (Güçlü, 2017). Çevre canlı organizmaların varlığını sürdürdüğü ortam ya da koşullardır. Çevre doğal ve fiziksel öğeleri ve etkileşim kurduğu insan ürünü koşulları içine alır (Güney vd., 2016:). Türk Dil Kurumu (TDK) tanımına göre çevre, yaşam süresinde etkili olan toplumsal, kültürel, doğal dış etkenlerin tamamı ve kişinin içinde yaşamını sürdürdüğü toplumun bir parçası olan ortam olarak ifade edilmektedir (TDK, 2020). Çevre; hava, su ve toprak gibi fiziksel unsurlar ile birlikte bitki, hayvan, insan ve diğer mikroorganizmalar gibi unsurların toplamını içermektedir (Talas, 2018). Çevre; insan veya başka canlıların hayatı boyunca etkileşimini sürdürdüğü dış ortamdır. Bu ortam içerisinde fiziksel (hava, su vb.) ve biyolojik (insan, hayvan vb.)

unsurları barındırmaktadır (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003). Tıraş (2012: 65) ise fiziksel çevreyi yapay ve doğal olarak ikiye ayırmış; insan etkisi olmadan oluşan çevreyi doğal çevre, insanın ihtiyaçları doğrultusunda faaliyette bulunduğu çevreyi ise yapay çevre olarak tanımlamıştır.

Kısacası çevre, insanoğlunun içerisinde yaşamını sürdürdüğü, gıda ve su ihtiyaçlarını karşıladığı doğal ve toplumsal etkenlerin toplamıdır. Yaşamsal faaliyetleri için ihtiyaç duyduğu her şeyi elde ettiği ortamdır (Aktepe ve Temur, 2018). İnsanlık tarihi başladığı andan itibaren çevre ve insan sürekli ve karşılıklı etkileşim halindedir. İnsan doğası gereği ilk başlarda çevresini merak etmiş onu tanımaya, keşfetmeye başlamıştır. Bu keşifler zamanla yerini çevresini değiştirmeye, geliştirmeye ve ondan yararlanmaya bırakmıştır (Sever ve Yalçınkaya, 2018). İnsan, yaşamını sürdürmek için ihtiyacı doğrultusunda çevreden yararlanmak durumunda kalmıştır. Bu yararlanma zaman geçtikçe çevreye zarar vermeye başlamış ve çevresel sistemlerin bozulmasına yol açmıştır (Aktepe ve Temur, 2018).

2.1.1. Çevre Sorunları ve Çevre Kirliliği

İnsanlığın var olduğu günden beri insan, çevre ile iç içe ve etkileşim halindedir (Ertan, 2004). İlk başlarda insanlar çevreyi keşfederek ve onun düzenine uyum sağlayıp yaşamlarını devam ettirmişlerdir fakat zamanla ihtiyaçlarını çevreden karşılamışlar ve çevreden yararlanmışlar. Yaşamları devam ettikçe nüfusları artmaya başlamış ve haliyle ihtiyaçlarını çevreden karşılayamaz duruma gelmişlerdir. Bu durum sonucunda insanlar çevreden daha fazla yararlanmak için yollar aramışlardır. Çevreyi ihtiyaçları doğrultusunda daha fazla şekillendirmeye başlayan insanlar yavaş yavaş tarımı keşfetmeye başlamış ve zamanla tarım toplumu oluşmuştur. Böylelikle yaşamlarına yerleşik hayat kavramı da dâhil olmuştur. Yerleşik yaşamla birlikte insanoğlu tarımsal alanı kullanmış zamanla eldeki tarım alanları yetmeyince yenileri açmışlardır. Tarım alanlarının kullanılması ile insanlar çıkan artık maddeleri belli bir yerlerde biriktirme yoluna gitmişlerdir (Öcal ve Dinç, 2018). Küçük küçük başlayan çevre sorunları henüz büyük bir etki yaratmadığı için o zamanlar insanlar önemsememiş fakat hızla artan nüfus, ihtiyaçlarını da artırdığı için çevreye verilen zarar ve sorunlar da o denli artmıştır (Baykal ve Baykal, 2008).

Zaman ilerledikçe insanlar kendini birçok alanda geliştirmeye başlamış, özellikle endüstride yaşanan gelişim çevresel bozulmaları büyük ölçüde etkilemiştir (Baykal ve Baykal, 2008). Sanayi devrimi ile birlikte insanlar ham madde ve enerji ihtiyacını karşılamak için doğayı daha çok kontrol etmeye ve doğal kaynakları yoğun bir şekilde tüketilmeye başlamışlardır. Haliyle kullanılan ham maddeler, artık maddeler oluşturmuş doğaya olduğu haliyle hiçbir işlem görmeden bırakılmıştır. Zamanla artık maddeler, doğanın fazla kullanılması ve fosil yakıtların kullanımıyla 1900 yıllarda çevre sorunları büyük ölçüde kendini göstermiştir (Türkmen, 2017). Çevre sorunları insanların çevrelerinde yarattığı etkilerin tümünü kapsar. Erozyon, aşırı nüfus artışı, biyolojik çeşitliliğin azaltılması, yanlış yapılaşma, doğal kaynakların sömürülmesi ve çevre kirliliği sorunlar arasında gösterilebilir (Çepel, 1996).

Çevre kirliliği; “yaşadığımız ortamın, havanın, suların çöpler, deterjanlar ve tarım ilaçları, endüstri atıkları, zehirli dumanlar gibi maddelerin etkisiyle bozulmasıdır”. Ortam kirlendiğinde doğal dengesi bozular. Bu durum insan sağlığı ve ekonomi gibi birçok zarara yol açabilmektedir (Güney vd., 2016: 91). Çevre kirliliği; çevrenin unsurlarının ve çevrede yaşayan canlıların üstünde olumsuz etkilere sebep olacak çevreyi kirleten etkenlerin hava, su ve toprağa yoğun bir şekilde karışmasına denir (Gündoğdu vd., 2016: 60-63). Doğanın fiziğinin ve kimyasının bozulmasına çevre kirliliği deriz. Bu bozukluk havanın, suyun, denizlerin, şehrin kirliliğini beraberinde getirerek insan sağlığını tehdit eden bir yapı kazanmıştır (Çallı, 2017: 714). Kirlenme bir kaynağın faydalı kullanımının dışında o kaynağa fazlaca yapılan müdahalelere denir. Doğanın herhangi bir kaynağının herhangi bir sebeple bir parçasının dahi bozulması diğer parçalarını da olumsuz etkileyecektir (Karpuzcu, 2017: 1). Biraz öncede bahsettiğimiz gibi çevre sorunları farklı kaynaklardan farklı biçimlerde çıkan kirliliklerdir. Bu kirliliklerden bazılarına kısaca değineceğiz.

Hava kirliliği: Atmosferdeki zararlı tozun, gazın, dumanın, kokunun ve su buharının çevreye ve canlılara zarar verebilecek nitelikte yükselmesine hava kirliliği denir (Şanlı, 1984: 19). Hava kirlenmesi, havanın doğal bileşiminin çeşitli nedenler sonucunda değişmesidir. Hava kirliliği, havada bulunan gaz, sıvı ve katı biçimindeki zararlı maddelerin insanların sağlığını, canlıların hayatını ve ekolojik dengeyi bozacak şekilde ve sürede bulunmasıdır. Havanın bileşimini değiştirebilen katı, sıvı veya gaz

halinde bulunan kimyasal maddeler arasında partiküller, kükürtlü, azotlu ve organik maddeler, karbon dioksit, karbon monoksit, halojenler ve radyoaktif maddeler sıralanabilir (Türkiye Çevre Atlası, 2004: 48). Hava kirliliği; atmosferde bulunan zararlı kirleticilerin (toz, gaz, duman, koku vb.) insan ve diğer canlı ve cansız varlıklara zarar verebilecek miktara ulaşması sonucunda ortaya çıkan kirlenmedir (Güney vd., 2016: 176). Hava kirliliğinin nedenleri arasında orman yangınları, tarımsal atıklar, trafik, endüstri ve santrallerde kullanılan fosil yakıtlar, odun tezek gibi özdüklerin yakılması vb. nedenler sayılabilir. Kirli hava katmanlarının en büyük zararı insanlar üzerinedir. Solunum yolları sayrılıkları yüzbinlerce insan genç yaşta ölebilmektedir (Güney vd., 2016: 176). Hava kirliliğine uzun süreli maruz kalınması sonucu insanların ve diğer canlıların sağlığı ciddi derecede olumsuz yönde etkilenmektedir (Şanlı, 1984: 19).

Toprak kirliliği: Biokütle kaynağı bitkiler, insanlar tarafından kullanılmayan biokütle artıklarını dönüştüren mikro organizma ve hayvanlardan oluşan karasal ekosistemler, toprakta biyolojik döngüleri için gerekli besleyici öğeleri, suyu ve mineral elementleri bulurlar. Toprak yaşamın dayanağıdır. Yaşamın sürekliliğini sağlar. Toprağın doğal dengesinin bozulması diğer çevre unsurlarını (su, bitki, atmosfer) ciddi manada etkiler (Güney vd., 2016: 364). Toprak kirliliği, insanların gerçekleştirdiği bazı faaliyetler (zararlı maddelerin atılması, bilinçsiz müdahaleler vb.) sonucu toprağın jeolojik, fiziksel, biyolojik ve kimyasal yapısının bozulması, kullanılabilirliğinin azalması ve kendinin yenileyememesi şeklinde tanımlanabilir (Haftacı ve Soylu, 2017). Toprak kirliliği; toprağın içinde kalan zararlı atık maddelerin toprağın yapısını ve niteliğini bozmasıdır (Çepel, 1996). Toprak kirliliğine erozyon, plansız kentleşme, gübreler, sanayi atıkları, yağmur suları etkisiyle havadaki asitlerin toprağa inmesi ve tarımda kullanılan ilaçlar sebep olur (Erten, 2004) .

Su kirliliği: Su kaynaklarına organik, biyolojik, inorganik ve radyoaktif maddelerin karışması durumunda kullanımının sınırlanması veya niteliğinin bozulması su kirliliği olarak tanımlanabilir. Denizler ve iç sulara boşaltılan atıklar fazlalaştığında suda var olan oksijen seviyesini azalttığı için oksijenle varlığını sürdüren bakteriler yok olmaktadır. Bu durum sonucunda su kendini temizleyememekte ve kirlenmektedir. (Şanlı, 1984: 20). Su kirliliği; suyun faydalı kullanımını engelleyecek seviyede

biyolojik, kimyasal ya da fiziksel maddelerin katılmasıyla suyun niteliğinin bozulmasıdır (Güney vd., 2016: 334). Su kirliliği; suya zarar verecek istenmeyen maddelerin (temizlik maddeleri, ilaçlar, motorlu araç yağları vb.) suyun kalitesini ve özünü kötüleştirebilecek oranda suya karışmasıdır (Çepel, 1996). Ülkemizde su kirliliğine sebep olan unsurlar; nüfus artışı, sanayileşme, zirai mücadele ilaçları, şehirleşme ve kimyasal gübreler olarak gruplandırılabilir (Türkiye Çevre Atlası, 2004: 64).

Gürültü kirliliği: Yaşam alanlarında belirli bir seviyenin üzerinde istenmeyen, insan sağlığını ve yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyen seslere gürültü kirliliği denir (Akdur, 2005: 18). Gürültü kirliliği; rahatsız edici uyumsuzluğu ile belirginleşen sesler bütünü, insanlara geçici bir süre veya devamlı olarak zarar veren sesler, bir ortamdaki parçacıkların rastlantılı ve kararsız nitelik taşıyan ses titreşimleri olarak tanımlanabilir. Rüzgâr sesi, fırtına, gök gürlemesi vb. doğal gürültü kaynakları ve insanların neden olduğu yapay gürültü kaynakları vardır (Güney vd., 2016: 174). Gürültü kirliliği, yoğun trafik sonucu çıkan fazla sesler, sanayi bölgelerinde oluşan fazla sesler, belediyelerin yaptıkları bakım ve onarım sırasında oluşan fazla sesler, TV ve müzik aletlerinden çıkan fazla sesler sonucu oluşabilir (Sever ve Yalçınkaya, 2018:120). Gürültü kirliliği insanlarda sağırılık, sinirsel ve ruhsal hastalıklara sebep olabilir (Güney vd., 2016: 174).

Besin kirliliği: Organizmalar tarafından alınan, büyümeyi sağlamaya, eskiyen dokuları onarmaya ve enerji gereksinimlerini karşılamaya elverişli olan maddelere besin maddesi denir (Güney vd., 2016: 53). Besin kirliliği; besin maddelerinin endüstriyel faaliyetler, tarımsal uygulamalar, çevrenin faydalı kullanılmaması, sıvı ve katı artıklar gibi insanların faaliyetleriyle oluşturulan kimyasal maddelerle kirlenmesi ve tüketilmesi ya da bu türdeki maddelerin besin zincirine karışması sonucunda dolaylı yoldan doğal dengeyi ve canlı sağlığını olumsuz yönde etkilemesidir (Şanlı, 1984: 24-33).

Işık kirliliği: Yaşam alanlarının güçlü aydınlatıcılarla aydınlatılması, nüfusun artması vb. sebeplerle gökyüzüne yayılan ışık miktarının gün geçtikçe artması sonucunda fazla

ışığın çevreyi ve insan sağlığını olumsuz yönde etkilemesine ışık kirliliği denir (Uysal, 2016: 17).

Radyoaktif kirlenme: Radyoaktif maddelerin yaydıkları parçacıklar ve ışınlar radyoaktif tehlikelere yol açabilir (Güney vd., 2016: 305). Hava, su ve toprağın nükleer reaktörler, atom silahları araştırmaları ve usulüne uygun depolanmayan çöplerden kaynaklanan kirlenmelere radyoaktif kirlenme denir. Radyoaktif maddeler gaz, sıvı ve katı maddeler halinde çevreyi kirletebilir ve madde döngüleriyle ve besin zinciri ile canlılara zarar verebilmektedirler (Çepel, 1996: 148).

Çevre sorunlarının önüne geçilebilmesi için insanların birlik olması ve çevre bilincine sahip olmaları gerekmektedir. Çevreye yönelik sorunların git gide artması ve tehlikeli bir hal alması sonucunda insanlar bu sorunları tüm dünyaya duyuracak nitelikte çalışmalar yapmaya başlamışlardır.

2.1.2. Çevre Sorunları Çözümü İçin Yapılan Çalışmalar ve İlgili Kuruluşlar

Çevreyi korumaya yönelik yapılan çalışmaların ilk olarak nerede ve ne zaman başladığı konusunda kesin bir bilgi olamamakla birlikte sanayi devriminden önce ortaya çıktığı düşünülmektedir (Dilek, 2017). Fakat sanayi devrimiyle birlikte daha ciddi ve daha bilinçli bir boyuta ulaşmaya başladığını söyleyebiliriz. Çünkü sanayileşme ile birlikte kirlenme sorunları bu dönemde baş göstermeye başlamıştır (Yangın ve İşçen, 2013). Bu sorunlar git gide büyüdükçe insan ve doğa arasındaki bağ kopmaya başlamış ve çevre hareketleri hız kazanmıştır (Sever ve Yalçınkaya, 2018: 23).

Çevre sorunlarının hızla kamuoyuna yayılması, çevre hareketlerine yönelik çevresel örgütlerin kurulması, çevre ile ilgili bilimsel yayınlar ve faaliyetlerin başlaması, çevre ile ilgili haberlerin ve yazıların gazete, dergi ve kitaplarda yer almaya başlaması ve çevreye yönelik özel sayıların çıkartılması çevre hareketine hız katmıştır. Bununla beraber çevreye yönelik gönüllü kuruluşların sayılarının ve üyelerinin artması, çeşitli ülkelerde çevre koruma yasalarının çıkmaya başlaması çevre ile ilgili bazı politikaları saptamak için resmi kuruluşların kurulmaya başlaması, çevre konusunda çeşitli partilerin çevre sorunlarını merkezine alacak programlar düzenlemesi, uluslararası

alanda çeşitli konferanslar, komisyonlar ve programlar düzenlenmesi insanlarda çevre bilinci oluşmasını sağlamıştır (Duru, 1995).

1960'lı ve 1970'li yıllarda İngiltere, Amerika, Kanada, Almanya, İsveç, İsviçre, Türkiye ve Hollanda gibi pek çok sanayileşmiş ülkede uluslararası ve ulusal gönüllü çevre kuruluşları kurulmuştur. Uluslararası kuruluşlar arasında (Dilek, 2017):

- World Wild Foundation (Dünya Doğal Yaşamı Koruma Vakfı)
- Uluslararası Doğa Koruma Birliği (IUCN)
- Uluslararası Koruma (CI)
- Doğal Hayatı Koruma Derneği (WCS)
- Greenpeace (Yeşil Barış)
- Uluslararası Kuşları Koruma Konseyi (BI)
- Kraliyet Botanik Bahçeleri (KEW)
- Uluslararası Fauna ve Flora (FFI)
- Kraliyet Kuşları Koruma Derneği (RSPB)
- Çevre Haberleri Merkezi (TOEC) vb. kuruluşlar sayılabilir.

Ulusal kuruluşlar arasında;

- T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı
- Doğal Hayatı Koruma Derneği (DHKD)
- Doğal Hayatı Koruma Vakfı (WWF- Türkiye)
- Çevre ve Kültür Derneğini Koruma Vakfı (ÇEKÜL)
- Türkiye Erozyonla Mücadele ve Ağaçlandırma Vakfı (TEMA)
- Türk Deniz Araştırmaları Vakfı (TÜDAV)
- Kuş Araştırmaları Derneği (KAD)
- Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı (ÇEVKO)
- Buğday Ekolojik Yaşamı Destekleme Derneği
- Türkiye Çevre Koruma ve Yeşillendirme Kurumu (TÜRÇEK) vb. kuruluşlar sayılabilir.

2.1.3. Çevre Eğitimi

İnsanların çevre ile olan etkileşimlerini yanlış yönde kullanması sonucunda çevre sorunları baş göstermiştir. Bu sorunların büyümesi ve tehlikeli bir hal alması durumunda insanlar çevre sorunlarını azaltmak için harekete geçmişlerdir. Bu hareketlerin etkili olmasını sağlayacak ve insanların çevre bilincini arttıracak en önemli alanlardan birisi ise eğitimidir (Karataş ve Aslan, 2012).

Eğitim, “Bir toplumun ya da bireyin sahip olduğu kültürü, bilgiyi, inancı, beceriyi, değerleri, sanatı ve benzerlikleri kendisinden sonra gelenlere aktarma sürecidir. Kısaca eğitim, kişinin davranış örüntülerini değiştirme sürecidir” (Tezcan, 2018). TDK (2021)’ye göre eğitim, “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye”dir. Tanımlardan yola çıkacak olursak eğitim sayesinde bireylere, kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve davranışların aktarılabilceğini söyleyebiliriz. Çevre bilinci, bireylerin çevreyle dengeli ve sağlıklı bir ilişki oluşturmaları için sahip olması gereken tutum, bilgi ve davranış şeklidir (Çepel, 1996: 42). O halde çevre bilincini de bireylere eğitim yoluyla aşılacak mümkündür.

Çevre eğitimi; toplumdaki bireylerin çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı ve olumlu davranışların kazandırılması, doğal, tarihi, kültürel, sosyo-estetik değerlerin korunması ve etkin olup sorunların çözümünde istekli olmasını sağlayacak süreç olarak tanımlanabilir (Türkiye Çevre Atlası, 2004: 452). Çevre eğitimi; insanlara doğal çevresindeki her türlü davranış ve eylemlerinin sonuçlarının neler olabileceğini düşündürüp analiz etmelerini ve değerlendirmelerine yardımcı olacak bilgiler verilmesini ve çözümü için yöntemler kazandırılmasını sağlayacak eğitimidir. Çevre eğitimiyle, çevre sorunlarına duyarlı çevreye karşı değer yargıları oluşmuş ve çevre bilincine sahip bireylerin yetişmesini sağlayacak bilgiler verilmesi amaçlanır (Çepel, 1996). Çevre eğitimi, çevrenin korunması ve varlığını devam ettirmesi için tutumların, değer yargıların, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi, çevre dostu davranışların gösterilmesi sürecidir. Çevre eğitimi ekolojik bilgileri aktarırken bireylerde bu bilgilerin çevreye yönelik tutumlarını olumlu anlamda geliştirmesini ve tutumların davranışa dönüşmesini amaç edinir. Kısacası çevre eğitimi, bireyin bilişsel, duyuşsal

ve psiko-motor öğrenme alanlarına hitap eder (Erten, 2004). Çevre eğitimi; çevre hakkında bireyleri bilgilendirme, bilinçlendirme, uyarma, dengeleme, geliştirme süreçlerini içermekte ve insanlarda bu yönde tutum ve davranışlar oluşturmayı istemektedir. Çevre eğitimi, insanın biyofiziksel ve sosyal çevresiyle ilgili değerleri, tutumları ve kavramları tanınması ve hayatına aktarmasını sağlayan süreçtir (Güler, 2009). Çevre eğitimi sadece ekolojik duyarlılığı ve çevresel bilinci yüksek bireyler yetiştirmeyi hedeflemez. Bunun yanı sıra çevre kültürünü benimsemiş, tüm evren için çevresel sorumluluk duygusunu oluşturmuş ve çevreciliği bir yaşam felsefesi haline getirebilmiş bireyler yetiştirerek yaşam boyu devam edecek bir eğitim sürecini hedefler (Atasoy, 2005).

Sanayi devrimiyle birlikte çevre sorunlarının eskiye oranla artmaya başladığından bahsetmiştik (Türkmen, 2017). Eğitim faaliyetlerinin bu sorunların çözümünde gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir. Bireyleri çevre konusunda bilgilendirme ve olumlu tutumlar kazanmaları sağlanmalıdır. Çevre konusunda bilinçli ve duyarlı bireyler yetiştirmek, bu sorunların çözümü için etkili bir yol olarak düşünülebilir. Bu bağlamda, çevre sorunlarını çözmeye ve önlemeye, verilecek çevre eğitiminin ne kadar önemli olduğu anlamaktayız (Uzun ve Sağlam, 2006). Sağlıklı, güzel ve mutlu bir yaşam sürdürmek temiz ve sürdürülebilir bir çevre ile mümkündür. Bunun içinse çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirmek gerekir. Çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirmede çevre eğitiminin önemi büyüktür (Yalçınkaya, 2012).

Çevre eğitimi almış birey, ailesini, arkadaşlarını, vatanını, milletini, tüm ulusları ve tüm canlıları sever ve korur. Çevre eğitimi almış bir birey, çevreciliği benimseyip yaşamına empoze ederek örnek bir vatandaş olur. Ülkeler arası kültürün, dinin, hoşgörünün barışın ve sevginin teminatı olur (Atasoy, 2005). Bir toplumdaki her birey doğal hayatını sevmeli, bitki ve hayvanlarını korumalı, doğal kaynakları tutumlu ve bilinçli kullanmalı ve doğayı ve çevresini tanımalıdır. Bir toplumun geleceği doğal kaynaklarının ve sağlıklı çevrenin var olmasına bağlıdır. Bu nedenle çevre eğitimi tüm dünya, tüm uluslar, tüm milletler ve tüm kültürler için büyük bir öneme sahiptir (Atasoy, 2005). Bilinçli bir birey kendisinden sonra bu toplumda başka nesillerin yaşayacağını farkına varmıştır. Bu bilinç eğitim sayesinde bireye aşılır. Bu da çevre eğitiminin önemini bir kez daha gözler önüne sermektedir (Bildik, 2011).

Çocukta çevre bilincinin gelişmesi ve kalıcı bir öğrenme sağlanması için en önemli değinilecek noktalardan biri çevre eğitiminin ilk olarak okullarda görev yapan öğretmenler, personeller ve diğer çalışanlara verilmesidir. Her şeyden önce bu okullarda çalışan öğretmenlerin, personellerin ve diğer çalışanların çevre bilincine sahip olması gerekir. Etkin ve kalıcı bir öğrenme için ilk olarak öğreticilerin ve ortamdaki diğer bireylerin çevre bilincine sahip olması çok önemlidir (Erten, 2004). Çocuğun çevre bilinci kazanması için öğreticilerin çevreyle ilgili bilgiler vermesi, çevreyi içselleştirebilmelerini sağlaması, çevre eğitiminde yeterli materyali kullanmaları, somutlaştırarak öğretim yapmaları ve çevreyle ilgili değer yargıları canlı tutmaları gerekmektedir. Çocuğun aktif olarak duyuşsal deneyimlerle öğrendiği bilgiler çevresel davranışın oluşmasına yardımcı olacaktır (Şimşekli, 2001).

Etkin ve kalıcı bir çevre eğitimi için, çocuğun çevresinin farkında olması ve çevresindeki değişimleri merak etmesi sağlanmalıdır. Eğitim verilirken, belirli bir plan dâhilinde araştırma ve inceleme yaparak, deneylerle bilgi vererek ve boyama, bulmaca, resim, oyun vb. etkinliklerle destekleyerek çocuğun ilgisini çevre üzerinde çekmek gerekir (Şimşekli, 2004). Çevre eğitiminin; sevgi, hoşgörü, gönüllü katılım ve demokrasi temelleri üzerine kurulu ve sağlıklı bir etkileşim oluşturacak şekilde verilmesi sağlanmalıdır. Çevre eğitiminin araştırma, gezi, deney ve incelemelere dayandırılarak verilmesi ve işbirliğine dayalı öğrenme, yaparak – yaşayarak öğrenme yaklaşımlarının çevre eğitiminde kalıcılığın sağlanması açısından kullanılmasına özen gösterilmelidir. Okullarda çocukların doğayı doğru algılamasını sağlayacak ve bizzat etkileşim içinde olmasını sağlayacak doğanın içinden, yeşili bol ortamlar oluşturulmalıdır (Atasoy, 2005).

Çevre eğitiminin en temeli ailede ve okulda atılmaktadır. Okuldaki çevre eğitimi daha sistematik bir biçimde verilmektedir. Çevre eğitiminin önemi eğitimin her kademesinde git gide kendini göstermektedir ve ilköğretim programlarında var olmaktadır (Yalçinkaya, 2012). Bu açıdan bakıldığında çevre eğitimi dünyanın hemen her ülkesinde örgün eğitimin işlevi olmuştur. Temel eğitim dönemi çevreye ilişkin bilişsel duyarlılığın gelişmeye başladığı dönemdir ve çevre eğitimi konusunda en önemli eğitim kademesi olduğu düşünülmektedir (Kostova ve Atasoy, 2008). Çevre için eğitimin en hassas, en önemli, en can alıcı dönemidir. İlköğretim; tüm eğitim

sisteminin temelini oluşturan, öncelikli, duyarlı ve gerekli yapıtaşıdır. Çevreyle ilgili ilk yaşantılar, ilk deneyimler bu dönemde yaşanmaya başlanır ve çevre bilinci çevre ahlakı çevre sevgisi bu dönemde şekillenmeye başlar (Atasoy, 2005). Ülkemizde çevre eğitiminin yerine baktığımızda ilköğretim programlarında çevre eğitimi dersine yer verilmemiştir. Bunun yerine çevre konusuna yönelik konular hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler disiplinlerinin programlarına dağıtılmıştır (Bildik, 2011).

2.1.4. İlköğretimde Çevre Eğitimi

“İlköğretim, kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir” (MEB, 1961). İlkokul kurumu 69 ayını doldurmuş çocukların kayıtlarını yaptırdığı, 4 yıl eğitim verilen, zorunlu ve devlet okullarında parasız verilen eğitim- öğretim kurumudur (MEB, 2014). İlköğretim; tüm eğitim sisteminin ilk basamağıdır ve tüm eğitim sisteminin temelini oluşturan, öncelikli, karmaşık, gerekli ve duyarlı yapıtaşıdır (Atasoy, 2005). İlköğretim, kültürel sürekliliğin sağlanmasında, toplumun demokratikleşmesinde, toplumun sürdürülebilirliğinin sağlanmasında, yaşam kalitesinin artmasında, ömür boyu sürecek bir gelişmenin temel taşıdır (Aydın, 2000). Aile ortamındaki eğitimden sonra çocuklar sistemli eğitim ortamı olan okullarla bu dönemde tanışır. Çevreyle ilgili ilk kazanımlar, ilk deneyimler, ilk uygulamalar bu dönemde gerçekleştirilir. Doğaya karşı sevgi, anlayış, sorumluluk bilinci, çevre ahlakı ve çevre bilinci bu dönemde şekillenir. Temel eğitim dönemi çevre eğitimi için en uygun en önemli ve en kritik dönemdir (Atasoy, 2005). İlköğretim yönetmeliğine baktığımızda öğrencilerden beklenen davranışlar arasında “Çevrenin doğal ve tarihi güzelliklerini, sanat eserlerini korumaları ve onları geliştirmek için katkıda bulunmaları” ve yaptırım gerektiren davranışlar arasında ise “Duvarları, sıraları ve okul çevresini kirletmek” maddeleri yer almaktadır. Bu durumda ilköğretim yönetmeliğinde çevre ili ilgili maddelerin açıkça yer aldığı görülmektedir.

Türkiye’de ilköğretim kurumlarında çevre eğitimi ayrı bir ders olarak verilmemektedir. Çevre eğitimi diğer derslerin konularına ve kazanımlarına karışmış bir şekilde disiplinler arası bir yöntemle verilmektedir. Bu dersler genel olarak ve çoğunlukla hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler olmaktadır (Can, 2012).

Bununla birlikte Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi gibi dersler içerisinde de çevre ile ilgili konulara rastlamak mümkündür (Şahin, 2021).

2.2. Hayat Bilgisi Dersi

Eğitim sayesinde bireyler toplum ile uyum içinde yaşamaktadır. Eğitim, yaşam boyu devam eden ve bireyin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağlayan bir süreçtir (Şimşek, 2005: 1). İlköğretim kurumları, eğitimin işlevlerini yerine getirmede yardımcı ve temel olacak kurumlardan biridir. İlköğretimde temel bilgi ve becerilerin aktarılmasını sağlayacak birçok dersten yararlanılır. Bu derslerin başında hayat bilgisi dersi gelir. İlköğretimin ilk üç sınıfında hayat bilgisi dersi öğrencilere verilir (Demir, 2007: 8).

Hayat bilgisi dersi toplu öğretim yaklaşımı esas alınarak hazırlanan, doğal, toplumsal sanatsal, düşünsel ve değerlerden oluşan, yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen bir derstir (Bahçe, 2010: 12-13). Hayat bilgisi, yaşamın kendisidir. Hayat bilgisi, çocukların yaşama adapte olmaları ve yaşamı anlamlandırmaları konusunda mihver bir derstir (Şimşek, 2005). Hayat bilgisi, çocukların iyi bir vatandaş ve vicdanlı bir birey olarak yetişmesi için gerekli olacak temel bilgi, beceri, değer ve davranışların kazandırılmasını sağlayan derstir (Erdoğan, 2007). Hayat bilgisi dersi, bireyin yaşadığı toplumsal ve kültürel çevreyi merak edip araştırması ve incelemesi sonucunda çevre ve çevre sorunları hakkında temel bilgileri öğrenmesini ve çevreye uyum sağlayacak becerileri öğrenmesinin sağlan bir derstir (Aykaç, 2011). Hayat bilgisi dersi iyi bir yurttaş yetiştirmek, çevresine uyum sağlamasını kolaylaştırmak, temel yaşam becerilerini kazanmasını sağlamak amacı ile planlı bir şekilde formal eğitim ortamlarında okutulan bir derstir. Hayat bilgisi dersi çocukları hayata hazırlamayı ve etkin bir vatandaş yetiştirmeyi amaç edinir (Aladağ, 2016).

2.2.1. Hayat Bilgisi Dersinin Amacı, Kapsam Ve Önemi

Hayat bilgisi dersi, bireyin çağa ayak uydurmasını sağlayan ve bireyin kendini sürekli olarak geliştirmesini sağlayan bir derstir. Hayat bilgisi dersi bütüncül öğrenme yaklaşımının temelinde bireyin doğa ve toplumsal olaylarla ilgili temel bilgi ve becerileri kazanmasını amaç edinir (Belet, 1999: 6-7). Hayat bilgisi dersi çocuğun yaşamı anlamlandırmasında ve yaşama ayak uydurmasında aktif bir rol

üstlenmektedir. Bundan dolayıdır ki hayat bilgisi dersi, çocukların yaşama uyum sağlamasını amaçlayan, vatandaşlık görevlerini temelden öğrenmesini ve üretken olmasını sağlayan bir derstir (Şimşek, 2005: 12). Hayat bilgisi dersiyle, temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Bunun yanı sıra hayat bilgisi dersinin en önemli amaçlarından birisi de öğrencilerin demokratik birer vatandaş olmalarını sağlamaktır (Belet, 1999). Hayat bilgisi dersi konusunu hayatın içindeki doğal ve toplumsal olaylar, düşünsel ve sanatsal alanlardan almaktadır (Özçetin, 2000). Ayrıca içeriğinde çocukların yaşamlarını kolaylaştıracak pek çok bilgi, beceri, tutum ve değeri barındırdığını söylenebilir (Aladağ, 2016). Hayat bilgisi dersiyle gerçek yaşam model alındığı için çocuklar yaşamda karşılaşılabilecekleri sorunlara karşı çözüm yolları üretmeyi, olaylardan sonuçlar çıkarmayı ve toplumda uygar bir biçimde yaşamayı öğrenirler. Bu açıdan Hayat bilgisi dersinin bireyin iyi bir insan ve iyi bir yurttaş olmasında önemli bir yeri vardır (Bahçe, 2010: 12-13).

Hayat Bilgisi dersi, birçok disiplinin bir araya gelmesi ile oluşmuştur. Çocukların gelişim özelliklerinden dolayı, bir olayı parça parça öğrenmek yerine bütüncül olarak algılamalarından yola çıkılarak toplu öğretimin temel alındığı ve programın toplu öğretim yaklaşımına göre hazırlandığı bir derstir. Hayat Bilgisi dersinde, öğrencinin bildiği bilgilerden yola çıkılarak bilmediği bilgilerin öğretilmesi amaçlanır. Böylece hayat bilgisi dersi ile sosyal bilgiler ve fen bilgisi gibi derslerin temelini oluşturulması sağlanmaktadır. Hayat bilgisi dersi kaynağını bizzat yaşamdan alan, yaşamla iç içe olan bir ders olduğu için çocuğun yaşama uyum sağlamasında, hayatta karşılaştığı problemleri çözmesinde, yaşamın getirdiği değişiklikleri benimsemesinde, çevrenin önemini anlamasında ve çevreye karşı duyarlı olmasında yardımcı olan bir derstir. (Özkan, 2010: 10-11).

2.2.2.Hayat Bilgisi Dersi ile Çevre İlişkisi

İlköğretim, öğrencinin çevresini temiz ve düzenli tutmayı öğrenmesine, çevresindeki hayvan ve bitkilerin farkında olup duyarlı davranmasına, çevreyi güzelleştirmesine, çevresinin ve ülkesinin tüm kaynaklarının farkında olup korunmasına yönelik davranışlar kazanmasına ve yaşadığı çevreye uyumunu sağlayacak bilgi ve beceriler

kazandırmayı amaçlamaktadır (Mert, 2006). İlköğretim kurumları, eğitimin işlevlerini yerine getirmede yardımcı ve temel olacak kurumlardan biridir. İlköğretimde temel bilgi ve becerilerin aktarılmasını sağlayacak derslerin başında hayat bilgisi dersi gelir. (Demir, 2007: 8). Bu bağlamda hayat bilgisi dersinin çevre eğitimi açısından önemli bir konumda bulunduğu görülmektedir.

Hayat bilgisi dersi çocuğun çevreye uyum sağlamasını, çevreyi merak edip araştırmasını ve çevre hakkında temel bilgileri öğrenmesini amaçlamakta ve önemsemektedir (Aykaç, 2011). Hayat bilgisi dersi öğretim programı, temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2018). Bu bağlamda hayat bilgisi dersi ile öğrencilere çevre bilinci ve çevreye karşı olumlu tutum kazandırılmak amaçlanıyor denilebilir. Bu amaç ise çevre eğitimi ile gerçekleştirilebilir.

Çevre eğitimi, bireylere çevreye karşı olumlu tutum ve davranış kazandırmayı hedeflemektedir (Yaşaroğlu, 2012). Çevreye yönelik olumlu tutum, insanların çevreyi koruması ile çevreye ve canlılara yönelik olumlu görüş, duygu ve davranışta bulunmayı kapsar. Çevre eğitimi öğrencilerin karar almalarını, aldıkları kararların sorumluluklarını üstlenmelerini, çevre sorunları fark ederek çevreye karşı duyarlılık kazanmalarını ve çevre sorunlarının çözümüne yeni yollar bulmalarını sağlamaktadır. (Ünal ve Dımışkı, 1999).

Sonuç olarak ilköğretim, hayat bilgisi dersi ve çevre eğitimin amaçlarının çevre konusunda kesiştiği, birbirleri ile iç içe oldukları ve birbirlerinin amaçlarına hizmet ettikleri görülmektedir.

2.2.3.Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Çevre

İlköğretimde çevre ile ilgili ilk yaşantı, bilgi ve beceriler yer alır. Öğrencilerde çevreye yönelik olumlu tutumlar bu dönemde şekillenir. Çevre eğitiminin en kritik ve en önemli dönemidir (Atasoy, 2005). İlkokul döneminde çocukların ilk karşılaştığı ve çevre eğitimini kapsayan dersler arasında hayat bilgisi dersi de vardır.

Hayat bilgisi dersi ilköğretimin ilk 3 sınıfında sarmal yaklaşım esas alınarak okutulmaktadır. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın içeriği, genel amaçlar, temel yaşam becerileri, değerler ve kavramlar ile ünite ve kazanım bağlamında yapılandırılmıştır. Ünite temelli yaklaşım esas alınarak programda her üç sınıf düzeyi için aynı isimle belirlenmiştir (MEB, 2018);

- Okulumuzda Hayat
- Evimizde Hayat
- Sağlıklı Hayat
- Güvenli Hayat
- Ülkemizde Hayat
- Doğada Hayat

İlkokul hayat bilgisi dersinde çevreye yönelik kazanımların 1.sınıfı, 2.sınıfı ve 3. sınıfı kapsadığı görülmektedir. Verilen çevre eğitiminin kök değerler (adalet, sabır, saygı sevgi, sorumluluk, dostluk, dürüstlük, öz denetim, yardımseverlik ve vatanseverlik) temelli verilmesi eğitimin kalıcılığını arttırması beklenmektedir (Şahin, 2021). 1.2.ve 3.sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye ilişkin kazanımlara tüm ünitelerinde yer verildiği görülmektedir (MEB, 2018: 14-27).

2.2.3.1. Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre

Birinci sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programı çevreye yönelik kazanımlar aşağıda Tablo 2.1.'de sunulmuştur. Bu kazanımlar Yirik'in (2020) araştırmasından elde edilmiştir. Fakat HB.1.3.7., HB.1.5.1. ve HB.1.5.4 numaralı kazanımlar değerlendirmelerimiz sonucu eklenmiştir.

1. Ünite	Okulumuzda Hayat
HB.1.1.8.	Tuvalet kullanma ve temizlik alışkanlığı geliştirir.
HB.1.1.11.	Sınıf içi kuralları belirleme sürecine katılır.
HB.1.1.12.	Okul kurallarına uyar.
2. Ünite	Evimizde Hayat
HB.1.2.5.	Evdeki kaynakları verimli bir şekilde kullanır.
3. Ünite	Sağlıklı Hayat

HB.1.3.1.	Kişisel bakımını düzenli olarak yapar.
HB.1.3.2.	Sağlığını korumak için alması gereken önlemleri fark eder.
HB.1.3.3	Sağlığı için yararlı yiyecek ve içecekleri seçer.
HB.1.3.4.	Gün içerisinde öğünlere uygun ve dengeli beslenir.
HB.1.3.5.	Temizlik kurallarına dikkat ederek kendisi için yiyecek hazırlar.
HB.1.3.7	Kitle iletişim araçlarını kullanırken beden sağlığını korumaya özen gösterir.
4.Ünite	Güvenli Hayat
HB.1.4.5.	Acil durumlarda yardım almak için arayacağı kurumların telefon numaralarını bilir.
HB.1.4.6.	Teknolojik araç ve gereçleri güvenli bir şekilde kullanır.
5.Ünite	Ülkemizde Hayat
HB.1.5.1.	Yaşadığı yeri bilir.
HB.1.5.2.	Yakın çevresindeki tarihî, doğal ve turistik yerleri fark eder.
HB.1.5.4.	Ülkemizde, farklı kültürlerden insanlarla bir arada yaşadığını fark eder.
6.Ünite	Doğada Hayat
HB.1.6.1.	Yakın çevresinde bulunan hayvanları gözlemler.
HB.1.6.2.	Yakın çevresinde bulunan bitkileri gözlemler.
HB.1.6.3.	Yakın çevresinde bulunan hayvanları ve bitkileri korumaya özen gösterir.
HB.1.6.4.	Doğayı ve çevresini temiz tutma konusunda duyarlı olur.
HB.1.6.5.	Geri dönüşümü yapılabilecek maddeleri ayırt eder.
HB.1.6.6.	Güneş, Ay, Dünya ve yıldızları gözlemler.
HB.1.6.7.	Mevsimleri ve özelliklerini araştırır.
HB.1.6.8.	Mevsimplere göre doğada meydana gelen değişiklikleri kavrar.

(MEB, 2018)

1.sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye yönelik verilen kazanımlara bakıldığında 6 ünite de 23 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Genel anlamda kaynakları verimli kullanması, okulunu ve sınıfını temiz tutması, yakın çevresini tanıması, sağlığına ve kişisel bakımına özen göstermesi, yaşadığı çevresinin farkında olması, acil durumlarda ne yapacağını bilmesi, çevresindeki bitkilerin ve hayvanların farkında olması, Güneş, Ay, mevsim, geri dönüşüm gibi kavramları bilmesi üzerinde durulmuştur.

2.2.3.2. İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre

İkinci sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programı çevreye yönelik kazanımlar aşağıda Tablo 2.2.'de sunulmuştur. Bu kazanımlar Yirik'in (2020) araştırmasından elde edilmiştir. Fakat HB.2.1.5., HB.2.2.3., HB.2.5.1., HB.2.5.6. ve HB.2.5.7. numaralı kazanımlar değerlendirmelerimiz sonucu eklenmiştir.

Tablo 2.2. 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Çevreye Yönelik Kazanımlar

1.Ünite	Okulumuzda Hayat
HB.2.1.1.	Kendini farklı özellikleriyle tanıtır.
HB.2.1.4.	Sınıfla ilgili konularda karar alma süreçlerine katılır.
HB.2.1.5.	Okulunun yakın çevresini tanıtır.
HB.2.1.6.	Okul kaynaklarını ve eşyalarını kullanırken özen gösterir.
2.Ünite	Evimizde Hayat
HB.2.2.3.	Yaşadığı evin adresini bilir.
HB.2.2.4.	Evde, üzerine düşen görev ve sorumluluklarını fark eder.

HB.2.2.6.	Evdeki kaynakları tasarruflu kullanmanın aile bütçesine katkılarını araştırır.
3.Ünite	Sağlıklı Hayat
HB.2.3.1.	Sağlıklı büyüme ve gelişme ile kişisel bakım, spor, uyku ve beslenme arasındaki ilişkiyi fark eder.
HB.2.3.4.	Sağlıklı bir yaşam için temizliğin gerekliliğini açıklar.
HB.2.3.6.	Mevsimine uygun meyve ve sebze tüketiminin insan sağlığına etkilerini fark eder.
4.Ünite	Güvenli Hayat
HB.2.4.2.	Ulaşım araçlarıyla yolculuk yaparken güvenlik kurallarına uyar.
HB.2.4.4.	Acil durumlarda yardım alabileceği kurumları ve kişileri bilir.
5.Ünite	Ülkemizde Hayat
HB.2.5.1.	Harita ve küre üzerinde ülkesini, başkentini ve yaşadığı yeri gösterir.
HB.2.5.6.	Yakın çevresindeki kültürel miras öğelerini araştırır.
HB.2.5.7.	Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların yaşam şekillerine ve alışkanlıklarına saygı duyar.
HB.2.5.8.	Yakın çevresinde yapılan üretim faaliyetlerini gözlemler.
6.Ünite	Doğada Hayat
HB.2.6.1.	Bitki ve hayvanların yaşaması için gerekli olan şartları karşılaştırır.
HB.2.6.2.	Bitki yetiştirmenin ve hayvan beslemenin önemini fark eder.
HB.2.6.3.	Yakın çevresindeki doğal unsurların insan yaşamına etkisine örnekler verir.
HB.2.6.4.	Tüketilen maddelerin geri dönüşümüne katkıda bulunur.
HB.2.6.5.	Doğa olaylarını tanıır.
HB.2.6.6.	Doğal afetlere örnekler verir.
HB.2.6.7.	Doğa olayları ve doğal afetlere karşı alınabilecek önlemleri açıklar.
HB.2.6.9.	Dünya'nın şekli ve hareketlerinin insan yaşamına etkilerini araştırır.

(MEB, 2018)

2.sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye yönelik verilen kazanımlara bakıldığında 6 ünite de 24 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Genel anlamda kaynakları verimli kullanması, sınıfını temiz tutması, çevresel ilgisinin farkında olması, çevresindeki kültürlerin farkında olması, çevresindeki kültürel miras öğelerinin farkında olması, yakın çevresindeki doğal unsurları tanıması, çevresinde yapılabilecek üretim faaliyetlerini bilmesi, acil durumlarda ne yapacağını bilmesi, sağlığına ve kişisel bakımına özen göstermesi, yaşadığı çevresinin farkında olması, çevresindeki bitkilerin ve hayvanların farkında olması, doğa olaylarını tanıması, Dünyanın hareketi, geri dönüşüm gibi kavramları bilmesi üzerinde durulmuştur.

2.2.3.3. Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre

Üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programı çevreye yönelik kazanımlar aşağıda Tablo 2.3.'te sunulmuştur. Bu kazanımlar Yirik'in (2020) araştırmasından elde edilmiştir. Fakat HB.3.5.7. numaralı kazanım değerlendirmelerimiz sonucu eklenmiştir.

Tablo 2.3. 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Çevreye Yönelik Kazanımlar

1. Ünite	Okulumuzda Hayat
HB.3.1.6.	Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarının fark eder.
HB.3.1.8.	Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında demokratik yollarla ifade eder.
HB.3.1.9.	Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.
2. Ünite	Evimizde Hayat
HB.3.2.4.	Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir.
HB.3.2.6.	Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.
3. Ünite	Sağlıklı Hayat
HB.3.3.1.	Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.
HB.3.3.2.	Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir.
HB.3.3.3.	Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir.
HB.3.3.5.	Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.
4. Ünite	Güvenli Hayat
HB.3.4.2.	Trafikte kurallara uymanın gerekliliğine örnekler verir.
HB.3.4.4.	Acil bir durum olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar.
HB.3.4.6.	Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir.
5. Ünite	Ülkemizde Hayat
HB.3.5.3.	Yakın çevresinde yer alan tarihi, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır.
HB.3.5.4.	Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar.
HB.3.5.5.	Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur.
HB.3.5.7.	Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.
6. Ünite	Doğada Hayat
HB.3.6.1.	İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.
HB.3.6.2.	Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.
HB.3.6.3.	Doğadan yararlanarak yönleri bulur.
HB.3.6.4.	İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.
HB.3.6.5.	Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.
HB.3.6.6.	Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.

(MEB, 2018)

3.sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye yönelik verilen kazanımlara bakıldığında 6 ünite de 22 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Genel anlamda yaşadığı ortamları temiz tutması, kaynakları tasarruflu kullanması, çevresindeki kültürlerin farkında olması, çevresindeki kültürel miras öğelerinin farkında olması, acil durumlarda ne yapacağını bilmesi, yakın çevresindeki doğal unsurları tanıması, kendisinin ve toplumun sağlığına ve kişisel bakımına özen göstermesi, doğayı ve ortak alanları koruması, yaşadığı çevrenin farkında olması, çevresindeki bitkilerin ve hayvanların önemini farkında olması, meyvelerin yetiştirilme koşullarının bilincinde olması, yönler, geri dönüşüm vb. kavramları bilmesi üzerinde durulmuştur.

2.3. Tutum

Eğitim s¼recinde ¼ğrencilerin başarı durumları için bilişsel, devinişsel ve duyuşsal alanlar açısından bir değerlendirme yapılırken duyuşsal alan, tutum ile ilgilidir. Bu açıdan ¼ğrencilerin derse karşı tutumlarının belirlenmesi çok m¼himdir (Zayımoğlu ¼zt¼rk ve Coşkun, 2015). Tutumun başarıyı etkilediği yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Y¼ksek başarı ve ¼ğrenmenin kalitesi için ¼ğrencilerin ¼ğretimi gerçekleştirilen derse karşı olumlu tutum geliştirmesi ve ders ile ilgilenmesi gerekmektedir. Bu açıdan ¼ğrencilerin derse karşı tutumlarının belirlenmesi ¼nemli bir etkindir (Oker, 2019).

Tutum, “bir olguya veya duruma y¼nelik zihinsel bir duruş, his veya duygu” olarak nitelendirilmiştir (G¼l vd., 2018: 141). TDK (2020)’ye g¼re tutum: “tutulan yol, tavır” olarak tanımlanmıştır. Yaşantılar, insanlarla etkileşim, deneyimler sonucu gelişen tutumlar doğuştan gelmez sonrada kazanılır ve bireyler arası farklılık g¼sterebilir (T¼rk¼m, 1998).

Tutum, insanın hayatında geçirdiği deneyimler sonucu gelişen bir olgudur. İnsan karşısına çıkan yeni bir olayı kendi deneyimlerine dayandırarak zihinsel s¼relerden geçirir, o olaya karşı bir yaklaşım, duygu ve d¼ř¼nce belirler bunun sonucunda olaya karşı bir tavır sergiler. Her yeni durum karşısında bu d¼ng¼ b¼yle devam ederek ilerler. Kişinin yaşantısında meydana gelen değişimler tutumlarını etkiler ve tutumları da bu şekilde gelişmeye ve değişmeye başlar (Sarı, 2019).

Tutumun temelinde ¼ ¼ge bulunmaktadır. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel ¼gelerdir. Bilişsel ¼ge, bireyin bir olaya karşı d¼ř¼ncesi ve bilgisi, duyuşsal ¼ge, olaya karşı beslenen olumlu ve olumsuz duygusal tepkiler, devinişsel ¼ge ise kişinin olaya karşı duygu ve d¼ř¼nceleri doğrultusunda geliştirdiği davranış olarak tanımlanabilir (Uçal Canakay, 2006). Sonuç olarak tutum bireyin d¼ř¼nce, duygu ve davranışlarını etkilediğini s¼yleyebiliriz.

2.3.1. Çevreye Y¼nelik Tutum

Çevreye y¼nelik tutum “evre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve evre sorunlarının öz¼m¼ne hazırbulunuşluk gibi

kişilerin çevreye yararlı davranışlara karşı gösterdikleri olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerin hepsidir” (Erten, 2005: 91). Bireyin katılım gösterdiği sosyal grupların ve toplumun değer yargıları, hassasiyetleri, çevreyi koruma ve iyileştirmeye istek duyması ve etkinliğini sağlamak şeklinde tanımlanabilir (Ünal ve Dımışkı, 1999). Bireyin çevreye karşı tutumunun ve bilincinin gelişmesi ailede başlar ve yaşamı boyunca devam eder. Bireyin yaşamı, çevreye karşı tutumunda çok önemlidir doğrudan veya dolaylı olarak etkisi vardır. Bireyin yaşamında deneyimleri, yaşadığı ülke, kültürü, okul hayatı, ekonomik durumu, aile hayatı, ülkesinin çevresel sorunları, doğal afet sonucu hissedilenler, kitle iletişim araçlarından etkilenme durumu, vb. etkenler bireye özeldir ve her bireyde farklılık gösterir. Bu durumda her bireyin çevreye karşı tutumu da farklılık gösterecektir. Bazı bireylerin çevreye karşı tutumu olumlu anlamda gelişirken bazılarınınkini olumsuz anlamda etkileyebilir (Atasoy, 2005). Çevre eğitimi ile bireylerin çevreye yönelik tutumlarındaki farklılıklar belli bir seviyeye kadar giderilebilir.

Bireyin çevreye karşı tutumunu ve davranışlarını olumlu yönde geliştirmede eğitimin önemi göz ardı edilemez. Çevre eğitimi ile çevre sorunlarının çözümü ve bireylerin çevreye karşı olumlu tutum geliştirmesi sağlanabilmektedir. Çevreye karşı olumsuz tutum geliştiren bireylerin çevre sorunlarına duyarsız kalacağı ve hatta çevreye sorunlarının başkahramanları olacakları düşünülmektedir (Uzun ve Sağlam, 2006). Bu nedenle, bireylerin çevreye yönelik olumlu tutum benimsemeleri çevre sorunlarının önlenmesi, sağlıklı ve yaşanabilir bir çevre oluşturulmasında büyük önemi vardır (Gökçe vd., 2007).

2.3.2. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum

Hayat bilgisi dersinin genel olarak öğrencilerin sürecin içinde etkin olarak kendilerini, toplumu ve doğal çevreyi tanımalarını sağlayan ve çocuğu bir sonraki eğitim sürecine hazırlamak adına mihver bir ders olduğu görülmektedir (Gündoğan, 2017). Hayat bilgisinin içeriği ve amaçlarına bakıldığında pek çok bilgi, beceri, tutum, değer ve alışkanlık içerdiği ve aktarımının da farklı yöntem ve teknikler aracılığıyla sağlanması gereken bir ders olduğu anlaşılmaktadır (Özdemir Topaloğlu, 2013). Hayat bilgisi dersinin öğretimi, bireyin bir bütün olarak bilişsel, duygusal ve psikolojik yönden

gelişebilmesi için çok önemlidir. Bu sebep ile çocuğun hayat bilgisi dersine karşı tutumu, gelişimi ve öğrenimi açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Hayat bilgisi dersinin geniş alan programı temelli olduğundan birçok alanı içermektedir. Bireyin hayat bilgisine yönelik olumlu tutum geliştirmesi, hayat bilgisi dersinin kapsamında olan diğer alanlara özgü derslere karşı kazanılacak tutumun temelini oluşturacağından daha önemli olduğu söylenebilmektedir. Nitekim hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutum düzeyinin gelecek eğitim dönemlerinde öğrencinin karşısına çıkacağı fen bilimleri, tarih, coğrafya, insan hakları ve yurttaşlık gibi birçok derse yönelik tutumlarının da temelini belirleyebileceği düşünülmektedir (Oker, 2019).

Tutum bilişsel, davranışsal ve duyuşsal bileşenlerden oluşmaktadır. Derse karşı ilgi ve sevginin oluşması açısından da önem taşımaktadır. Tutumlar öğrenmedeki başarıyı ve kalıcılığı etkilemektedir. Çünkü derse yönelik tutum düzeyi yüksek olan bireylerin derse karşı öğrenme düzeyleri ve ilgileri daha canlı olmaktadır. Öğrencilerin derslere karşı tutum düzeylerinin belirlenmesi derslerdeki ilerlemenin sağlanması, derse yönelik motivasyonun ve başarının artırılması açısından önem arz etmektedir (Oker, 2019).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar

Özer D. (2021), yapmış olduğu çalışmada Almanya'da eğitim gören ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine karşı tutumlarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Almanya'da öğrenim gören 41 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırmanın sonuçları arasında öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğu derisi deney ve sanatla iç içe öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir.

Sarı (2020), yapmış olduğu çalışmada ilkokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının sınıf düzeyine, yaşadıkları illere, cinsiyetine, okul öncesi eğitim alma durumlarına, ailenin sosyo-ekonomik koşullarına, okullarının konumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmaya Kars ve Bursa illerindeki ilkokullarda okuyan 581 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırma ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yirik (2020), yapmış olduğu çalışmada ders kitaplarında çevre kazanımlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları arasında hayat bilgisi 1, -3. sınıf ders kitaplarında çevre kazanımları en çok “Doğada Hayat” ünitesinde yer verildiği, çevre kazanımları sayısının 1.sınıf hayat bilgisi ders kitabında 20, hayat bilgisi 2. sınıf ders kitabında 19, hayat bilgisi 3. sınıf ders kitabında 21 olduğu görülmüştür. Ayrıca hayat bilgisi ders kitaplarında çevreyle ilgili görseller kullanıldığı ve kitaplarda sözlük bölümünde çevre ile alakalı kavramların olduğu belirlenmiştir.

Dölek (2019), yapmış çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma Şanlıurfa'nın bir köy okulunda 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin çoğunun incelenen çevresel konulara yönelik çevre yanlısı tutumlarının olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenlerine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği fakat cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer incelenen çevresel konulara yönelik tutumların sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Oker (2019), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını ve 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma Kırşehir ili merkez okullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel ve nitel yöntem birlikte kullanılmıştır. Araştırmada ilkokul 2.ve 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu, derse yönelik tutum düzeylerinin anne ve babanın eğitim durumu, cinsiyet, anne ve babanın meslek durumuna göre farklılaşmadığı, öğrenim

gördükleri sınıfa göre 3. sınıf öğrencilerinin tutum düzeylerinin 2. sınıflara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunan sonuçlar arasındadır.

Küreci (2018), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Kütahya ilindeki ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 1904 öğrenci katılmıştır. Araştırmada nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar arasında öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu, kızların lehine çevresel tutumların farklılaştığı, akademik başarıları lehine tutum düzeylerinin farklılaştığı, anne ve babanın eğitim düzeyine göre ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı sayılabilir.

Bacakoğlu (2017), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yakın çevre eğitimi ile çevreye yönelik bilgi ve tutumlarının artırılması amaç edinilmiştir. Araştırma Ankara'da bir ilkokulda 44 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise amaçlanan başarıya ulaşılmıştır deney grubunda yakın çevre eğitimi verilen öğrencilerin çevreye karşı tutum ve bilgilerinde olumlu anlamda artış gözlenmiştir.

Özcan (2016), yapmış olduğu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarının cinsiyet, anne eğitimi, baba eğitimi, anne mesleği, baba mesleği gibi bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarmayı amaç edinmiştir. Nicel araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırma Denizli ilindeki ilkokullarda öğrenim gören 561 4.sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği fakat diğer belirlenen değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Zayimoğlu Öztürk ve Coşkun (2015), yapmış olduğu çalışmada hayat bilgisi dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirmeyi ve öğrencilerin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Samsun ve Giresun illerindeki ilkokullarda okuyan 300 2.sınıf ve 3.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Birinci (2013), yapmış olduğu çalışmasında doğa eğitiminin öğrencilerin doğaya olan tutumlarını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Rize ilindeki ilkokullarda öğrenim gören 34 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin doğa eğitimine olumlu tutuma sahip olduğu görülmüştür. Verilen doğa eğitimi, hayvan, varlık ve bitki kavramlarının bilinmesinde, yaşadıkları çevre hakkındaki farkındalık düzeylerinin artmasında, doğanın bir bütün olduğunun kavranmasında, doğadaki karşılıklı etkileşimin farkına varmalarında etkili olduğu ortaya konmuştur.

Yaşaroğlu (2012), yapmış olduğu çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ve davranışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Bingöl ilinde yer alan ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmaya 1200 4.sınıf ve 5.sınıf öğrencisi ve 36 1.sınıf, 2.sınıf ve 3.sınıf öğrencisi katılmıştır. Ulaşılan sonuç ise öğrencilerin sınıf değişkenine göre çevreye yönelik tutumları ve sorumlu davranışlarında herhangi bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine, anne ve babanın mesleğine ve ilçeye göre, anne-babanın eğitim durumuna göre çevreye yönelik tutumları ve sorumlu davranışlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Şüyün (2010), yapmış olduğu çalışmasında ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamalarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma İstanbul ilindeki ortaokullarda yapılmıştır. Araştırma sonucunda ise ilköğretim öğrencilerinin çevreyi algılamalarının iyi ancak çevre bilinç düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı tespit edilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamaları; sınıflar, cinsiyet ve ilçeler açısından bakıldığında genel itibari ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007), yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin tutumları bazı bağımsız değişkenler açısından incelenmek istenmiştir. Bu bağımsız değişkenler öğrencilerin tutumları, cinsiyet, akademik başarı düzeyi, baba ve annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve akademik başarı düzeyine göre farklılaştığı

görülürken, baba ve annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Atasoy (2005), yapmış olduğu çalışmada okullarda verilen çevre eğitimin verimliliğini saptamak amacıyla yapılmıştır. 6.sınıf, 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencilerinin çevresel tutumları ve çevresel bilgileri incelenerek çevre eğitimi açısından var olan durum ortaya konmak istenmiştir. Araştırma Bursa ilindeki ortaokullarda 1118 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları arasında öğrencilerin bilgi düzeyleri açısından sınıflar bazında farklılıklar saptanmıştır. Yine aynı şekilde öğrencilerin çevresel tutumları açısından da sınıflar bazında farklılıklar görülmüştür. Ekonomik düzeyi düşük okullara giden ve ekonomik düzeyi yüksek olan okullara giden öğrencilerin çevresel bilgi ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fakat ekonomik düzeyi düşük okullardaki sınıflar arasında ve ekonomik düzeyi yüksek olan okulların sınıfları arasında farklılaşmalar saptanmıştır. Cinsiyet açısından ise kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Erhabora ve Dona (2016) yaptığı çalışmada çevre eğitiminin öğrencilerin çevreye yönelik tutumu üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çevre bilincine sahip öğrencilerin çevrenin korunmasında ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasındaki en önemli yapı taşı olduğu görüşündelerdir. Bu yüzden öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Anket Nijerya'da tam zamanlı bir üniversitede 130 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin çevreye yönelik bilgi düzeylerinin ve olumlu tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Fisher-Maltese ve Zimmerman (2015) yaptığı çalışmada hayat bilgisi öğretiminde bahçe temelli öğretim yaklaşımının çevre tutumuna etkisini incelemiştir. Araştırmasında çevresel tutum ölçeği uygulamış ölçek sonucuna göre uygulamadan önceki tutum ve sonraki tutum arasında çok az bir fark olduğunu tespit etmiştir. Ancak öğrencilerle yapılan görüşme sonucunda tutumlarında olumlu değişimler olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda okul bahçelerinin çevreye yönelik tutumları

etkilemede önemli rol oynadığı fakat daha iyi araçlarla ölçüm yapılması gerektiği tespit edilmiştir.

Asan, Mileb ve Ibraim (2014) yaptığı çalışmada Makedon lise öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını incelemiştir. Çünkü tutumların çevreye yönelik endişe duygusunu yansıttığını savunmaktadır. Çevre kirliliğine, insan yaşamının sınırlı kaynaklara bağlılığına, insanın çevreye bağlılığına ve değiştirme gücünü vb. insanın çevreye yönelik endişesine bağlı olduğunu düşünmektedir. Verilerini 13 maddelik 5'li likert tipi ölçek yardımıyla 18 il ve ilçedeki 500 öğrenciden toplamıştır. Araştırma sonucunda ise çevre sorunlarına yönelik endişe ve tutumun yaklaşık %70 olduğunu tespit etmiştir.

Borchers vd. (2014) yaptığı çalışmada çevre eğitimine katılan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarındaki değişimi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Batı Afrika'daki Fildişi Sahili'nde gerçekleştirilmiştir. Çevre eğitimi 1244 öğrenciye uygulanmış ve veriler 2 yıl süresinde toplanmıştır. Uygulanan eğitim sonucunda çevre bilgisinin önemli ölçüde arttığı ve öğrencilerin doğaya karşı tutumları olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin bilgi seviyesi ve tutumları kız öğrencilerden daha fazla ve olumlu olduğu tespit edilmiştir. Altıncı sınıftaki öğrenciler, beşinci sınıftaki öğrencilere göre her iki ölçümde de eğitimden daha fazla yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fisher-Maltese (2013) yaptığı çalışmada hayat bilgisi öğretiminde okul bahçesini kullanmanın önemini göstermeyi amaç edinmiştir. Bir ilkokuldaki okul bahçesi programının etkilerini gözlemlemiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında okul bahçesi uygulamasının öğrencilerin doğaya karşı tutumunun artmasında, iş birliği ile çalışmalarında, sorunları keşfetme ve çözme aşamalarında vb. olumlu etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Ancak öğretmenler okul bahçesi uygulamasının zaman ve içerik bilgisi açısından sınırlılıkları olduğunu belirtmişlerdir.

Bonnett ve Williams (1998) yaptığı çalışmada yürütülen çevre eğitiminin yeterliliği ve ilköğretim çocuklarının doğaya ve çevreye yönelik tutumlarını incelemiştir. Veriler kırsal ve kentsel bölgelerde bulunan dört Doğu Angliyen ilkokulunda

öğrencilerle görüşme yapılarak toplanmıştır. Elde ettikleri sonuç ise öğrencilerin doğaya karşı tutumlarının çok olumlu olduğu fakat eğitimlerinin çevre eğitimi politikası ve pedagoji yönünden gözden geçirilmesi gerektiğidir.

Cannon (1983) 7.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine karşı tutum, motivasyon ve başarıları ile ilgili bir araştırma yürütmüş. Araştırma 38 okulda 381 öğrenci ile yıl başında yıl ortasında ve yıl sonunda anket uygulayarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan hayat bilgisi dersine yönelik tutuma bakıldığında okul yılının başındaki hayat bilgisi tutumunun yıl sonuna göre daha olumlu olduğu yönündedir. Yıl boyunca erkekler kadınlara göre daha olumlu bir tutum sergilemiştir.

Özetle, yurt içinde ve yurt dışında bizim araştırmamız ile ilgili olabilecek öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla ilgili araştırmaların olduğunu görmekteyiz. Bizim araştırmamızı destekleyecek benzer noktaların genel anlamda öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının olumlu ve yüksek olmasıdır. Yapılan araştırmaların bizim araştırmamızdan ayrılan yönlerinin öğrencilerin çevreye ve hayat bilgisi dersine tutumlarının bazı değişkenlere göre farklı sonuçlarının olmasıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, evren örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi konuları ele alınmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada tarama araştırmalarından ilişkisel tarama araştırması kullanılmıştır. Araştırmada var olan durum olduğu şekliyle tanımlandığından tarama araştırması kullanılmıştır. Tarama araştırması verilen bir durumu dikkatli bir şekilde ve tam olarak tanımlar. Bir konuya ilişkin katılımcıların görüş, ilgi, beceri, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalara tarama araştırması denir (Büyüköztürk vd., 2016). İlişkisel tarama araştırması, herhangi bir olayı veya olguyu olduğu şekliyle betimleyen, söz konusu olayı veya olguları etkilediği düşünülen değişkenlerin etkisini veya ilişki derecesini olduğu gibi ortaya koymayı amaçlayan araştırmalardır (Kaya, Balay, ve Göçen, 2012). Araştırmada öğrenci tutumlarının anne baba eğitim düzeyi, anne baba mesleği, cinsiyet, sınıf seviyesi ve ilçeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığı ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumu ve öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2021-2022 yılları arasında Nevşehir ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileridir. Araştırmanın örnekleme Nevşehir ilinden seçilen 2081 2.3. ve 4. sınıf öğrencileridir. Örneklem belirlenirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden (Amaçsal örnekleme) tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2016) göre, tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi, ilgilenilen alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalara

olanak tanımak amacıyla tercih edilir. Örneklem biriminden eleman seçilirken tabakanın evrendeki oranı dikkate alınmaz ve kolay ulaşılabilen denekle çalışılabilir. Araştırmamızda Nevşehir ilinin her ilçesinden deneklere ulaşılmaya çalışılmıştır. Örneklem seçilirken Nevşehir ilindeki merkez ve ilçelerdeki toplam öğrenci sayısının oranı dikkate alınmıştır. Her ilçeden amacımıza hizmet eden kolay ulaşılabilen okullardaki deneklerle çalışılmıştır.

Tablo 3.1. Sınıf Seviyelerine Göre Kişi Dağılımı

Sınıf Seviyeleri	n	%
2.Sınıf	478	23,0
3.Sınıf	760	36,5
4.Sınıf	843	40,5
Toplam	2081	100,0

Tablo 3.1.'de göre sınıf seviyelerine göre araştırmaya katılan öğrenci sayıları görülmektedir. Ölçekler 2.sınıftan 478 kişiye, 3.sınıftan 760 kişiye ve 4.sınıftan 843 kişiye uygulanmıştır. 1.sınıflar okumaya yeni geçtiğinden ve henüz okuduklarının anlam bütünlüğünü sağlayamayacağı düşünüldüğünden dolayı araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Tablo 3.2. Cinsiyete Göre Kişi Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kız	1043	50,1
Erkek	1038	49,9
Toplam	2081	100,0

Tablo 3.2.'de cinsiyet dağılımları 1043 kişi kız, 1038 kişi erkek şeklinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Okulun Bulunduğu İlçeye Göre Kişi Dağılımı

Nevşehir İli	n	%
Merkez	968	46,5
Acıgöl	102	4,9
Avanos	186	8,9
Derinkuyu	150	7,2
Gülşehir	170	8,2
Hacıbektaş	144	6,9
Kozaklı	107	5,2
Ürgüp	254	12,2
Toplam	2081	100,0

Tablo 3.3.'te Nevşehir merkez ve ilçelerinde araştırmaya katılan öğrenci sayıları görülmektedir. Merkez 968 kişi, Acıgöl ilçesi 102 kişi, Avanos ilçesi 186 kişi, Derinkuyu ilçesi 150 kişi, Gülşehir ilçesi 170 kişi, Hacıbektas ilçesi 144 kişi, Kozaklı ilçesi 107 kişi ve Ürgüp ilçesi 254 kişi ile araştırma yürütülmüştür.

Tablo 3.4. Nevşehir'de Ölçek Uygulanan Okullar

1	Recep Tayyip Erdoğan İlkokulu (Merkez)	12	Bahçelievler 100. Yıl İlkokulu (Avanos)
2	19 Mayıs İlkokulu (Merkez)	13	Hanife Memiş İlkokulu (Ürgüp)
3	Rauf Nail Akman İlkokulu (Merkez)	14	Atatürk İlkokulu (Hacıbektas)
4	Mustafa Çalışkan İlkokulu (Merkez)	15	Sevim Erdoğan Öz İlkokulu (Gülşehir)
5	Güzelyurt Turgut Akdeveli İlkokulu (Merkez)	16	Karacaören İlkokulu (Acıgöl)
6	30 Ağustos İlkokulu (Merkez)	17	Kurugöl 70.Yıl İlkokulu (Acıgöl)
7	Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu (Merkez)	18	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu (Kozaklı)
8	Mehmet Gülen İlkokulu (Merkez)	19	Atatürk İlkokulu (Kozaklı)
9	Derinkuyu 15 Temmuz Şehitleri İlkokulu (Derinkuyu)	20	Karahasanlı İlkokulu (Kozaklı)
10	Cumhuriyet İlkokulu (Derinkuyu)	21	Atatürk İlkokulu (Gülşehir)
11	Nazife Mustafa Ergün İlkokulu (Avanos)	22	15 Temmuz İlkokulu (Ürgüp)

Tablo 3.4.'te Nevşehir ilinin merkez ve ilçelerinde hangi okullara uygulama yapıldığı verilmiştir. Merkezden toplam 8 okul, Avanos ilçesinden 2 okul, Acıgöl ilçesinden 2 okul, Derinkuyu ilçesinden 2 okul, Ürgüp ilçesinden 2 okul, Gülşehir ilçesinden 2 okul, Hacıbektas ilçesinden 1 okul, Kozaklı ilçesinden 3 okula uygulama yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada nicel veriler Yaşaroğlu (2012) tarafından geliştirilen 32 maddelik 3'lü (Evet katılıyorum, biraz katılıyorum, hayır katılmıyorum) likert tipi "Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği" ve Oker (2019) tarafından geliştirilen 16 maddelik 3'lü (katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum) likert tipi "Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanılmıştır. ÇYTÖ 9 maddesi olumsuz 23 maddesi olumlu soru köküne

sahiptir. HDYTÖ 6 maddesi olumsuz 10 maddesi olumlu soru köküne sahiptir. Cronbach alpha güvenilirlik testi sonucu çevreye yönelik tutum ölçeğinin Cronbach alpha güvenilirlik değerini .84, hayat bilgisi dersi tutum ölçeğinin Cronbach alpha güvenilirlik değeri .81 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerde bilgi olarak hiçbir değişikliğe gidilmemiştir fakat şekil olarak küçük yaş grubunun ilgisini çekmesi açısından değişikliğe gidilmiştir. İşaretleme kutucukları ve şekiller (kalp, yıldız vb.) eklenmiş olup maddeler tablo haline getirilmiştir. Ölçekleri nasıl doldurmaları gerektiğini belirten ve ne amaç için uygulandığını belirten bir açıklama kısmına yer verilmiştir. Verilerin toplanması yaklaşık olarak 2 ay sürmüştür ve ölçeklerin uygulanması için Millî Eğitim Bakanlığından gerekli izinler alınmıştır (Ek: 2). Ölçekler, okullara gidilip bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ölçekler uygulanmadan önce araştırmacı öğrencilere kendini tanıtmış, neden bu araştırmayı yaptığını açıklamış ve nasıl doldurmaları gerektiğini uygulamalı olarak göstermiştir. Ölçeklerin doldurulması bir ders saati sürmüş bu sırada araştırmacı öğrencilere rehberlik etmiştir. Her öğrenciye 2 ölçekte ardı ardına uygulanmıştır. Ölçekler Nevşehir ilinin merkez ve tüm ilçelerindeki ilkokullarına ulaşılması amaçlanarak uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Araştırmada nicel yöntem kullanıldığı için bu program ile analiz edilmesi uygun görülmüştür. Toplanan veriler yaklaşık bir buçuk ayda programa girilmiştir.

Veriler analiz edilmeden önce yanlış veya eksik girilen maddeler var mı kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Tablo 3.5. Normallik Testi Sonucu

Ölçekler	Skewness	Standart Hata (Skewness)	Kurtosis	Standart Hata (Kurtosis)	Kolmogorov-Smirnov p	Shapiro-Wilk p
HYTÖ	-1,112	,054	,999	,107	,000	,000
ÇYTÖ	-1,467	,054	2,244	,107	,000	,000

Tablo 3.5. incelendiğinde verilerin histogram, kolmogorov-smirnov, skewness ve kurtosis değerlerine normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu sebep ile analiz yaparken non-parametrik testler kullanılmıştır. Literatürde çarpıklık ve basıklık katsayıların sifira yakınlığı ile normallik konusunda fikir yürütülmektedir. Çarpıklık katsayısı (Skewness) ile basıklık katsayısı (Kurtosis) çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölündüğünde çıkan değer -1,96 ile +1,96 arasında kalıyor ise bu dağılım normal kabul edilmektedir (Can, 2019). Bu açıklamaya göre işlemler yapıldığında bulunan değerler belirtilen aralıkta olmadığından verilerin normal dağılmadığı görülmektedir. Yine aynı şekilde Kolmogorov –Smirnov ve Shapiro- Wilk teslerinde p değerinin 0.05'ten büyük olması normalliğin sağlandığını gösterir (Bursal,2017). Araştırmamızda normallik testimizin sonucuna baktığımızda verilerin normal dağılmadığını test sonuçları tasdiklemektedir.

Öğrencilerin cinsiyet açısından çevreye yönelik ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Mann-Whitney U testi ile normal dağılım göstermeyen veriler için iki grubun ortalamaları arasındaki fark olup olmadığı tespit edilir (Bursal,2017). İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumları sınıf düzeyine ve okulun bulunduğu ilçeye göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yine aynı şekilde ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının anne ve babanın eğitim durumu ve mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis Testi ile grup sayısı ikiden fazla ise gruplar normal dağılım göstermiyor ise grupların ortalamaları arasındaki fark tespit edilir (Can, 2019). İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için ise Sperman Sıra Farkları Korelasyon testi uygulanmıştır. Sperman Sıra Farkları Korelasyon testi veriler normal dağılım göstermediğinde gruplar arasındaki korelasyon katsayısı hesaplamak için yapılır (Bursal,2017).

Araştırmada ölçeklerin öğrencilerin tutumlarına dair puan aralığı katsayısı hesaplanmış ve aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3.6. ÇYT Puan Aralığı

ÇYT Puan Aralığı	ÇYT Puan Değeri
1 – 16,66	Düşük Düzey
16,67 – 33,33	Orta Düzey
33,34 – 50	Yüksek Düzey

ÇYT puan aralığı en yüksek ölçek puan toplamından en düşük ölçek puan toplamı çıkarılarak grup sayısına (değer aralığı) bölümü ile elde edilmiştir.

Tablo 3.7. HBDYT Puan Aralığı

HBDYT Puan Aralığı	HBDYT Puan Değeri
1 – 10,33	Düşük Düzey
10,34 – 20,67	Orta Düzey
20,68 – 31	Yüksek Düzey

HBDYT puan aralığı en yüksek ölçek puan toplamından en düşük ölçek puan toplamı çıkarılarak grup sayısına (değer aralığı) bölümü ile elde edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda; araştırmada ele alınan problem ve alt problemlerin çözümü için elde edilen verilerin istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

4.1.1. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puanlarının minimum değeri, maksimum değeri, ortalaması ve standart sapması Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin ÇYTP Genel Dağılımı

	n	Minimum Puan	Maximum Puan	̄	S
Çevreye yönelik tutum puanı	2081	46,00	96,00	88,45	7,37

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları minimum puan 46, maksimum puan ise 96'tır. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının aritmetik ortalaması ise 88,45'tir. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin çevreye yönelik tutum puanları “yüksek” düzeydedir.

Öğrencilerin çevreye yönelik tutum ölçeğinde maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. ÇYTÖ Maddelerin Kişi, Yüzde ve Ortalama Değerlerinin Dağılımı

Maddeler	Evet		Biraz		Hayır		\bar{x}
	Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		
	n	%	n	%	n	%	
1. Yaşadığımız çevre canlılar için önemlidir.	2022	97,2	35	1,7	24	1,2	2,96
2. Çevreyi koruma ve güzelleştirme çalışmaları, sadece görevli kişilerin sorumluluğundadır.*	1654	79,5	205	9,9	222	10,7	2,68
3. Dünyada diğer canlıların değil, sadece insanların yaşama hakları vardır.*	1715	82,4	80	3,8	286	13,7	2,68
4. Su kaynakları şimdilik çok ama gün gelip bu su kaynaklar tükenebilir.	1733	83,3	255	12,3	93	4,5	2,78
5. Bazı yerlerde, çöp kovasının yanına geri dönüşüm kutuları da bırakılmalıdır.	1829	87,9	141	6,8	111	5,3	2,82
6. Kitap, dergi ya da gazetelerde yer alan çevre ile ilgili yazılar ve konular çok can sıkıcı.*	1529	73,5	347	16,7	205	9,9	2,63
7. Çevre kirliliği, canlıların yaşamlarını olumsuz etkileyen bir sorundur.	1774	85,2	108	5,2	199	9,6	2,75
8. Hayvanlarla karşılaştığım zaman, içimden onları sevmek gelir.	1823	87,6	203	9,8	55	2,6	2,84
9. Evleri dolaşarak suyun tasarruflu kullanılması gerektiğini anlatmak bana zor gelir.*	1334	64,1	467	22,4	280	13,5	2,50
10. Su tasarrufunun önemi herkese anlatılmalıdır.	1905	91,5	116	5,6	60	2,9	2,88
11. Enerji kaynaklarının gün gelip tükeneceği düşüncesi beni korkutuyor.	1449	69,6	394	18,9	238	11,4	2,58
12. Elektrik enerjisi hayatımızı kolaylaştıran bir enerji türüdür.	1746	83,9	232	11,1	103	4,9	2,78
13. Birilerinin bir hayvana eziyet ettiğini görürsem üzülürüm.	1912	91,9	90	4,3	79	3,8	2,88
14. Suyu gerektiğinden fazla kullandığım zaman kendimi suçlu hissedirim.	1553	74,6	386	18,5	142	6,8	2,67
15. Kullanılmış kâğıtları toplanmalı ve kâğıt üretmek için tekrar kullanılmalıyız	1813	87,1	167	8,0	101	4,9	2,82
16. Enerji tasarrufu ile ilgili etkinliklere katılmak can sıkıcıdır.*	1635	78,6	255	12,3	191	9,2	2,69
17. Çevremizde ağaç dikme etkinliği olsa, ağaç dikenlere yardımcı olmak isterim.	1960	94,2	89	4,3	32	1,5	2,92
18. Yaşadığımız çevreye en çok zarar veren canlılar insanlardır.	1361	65,4	426	20,5	294	14,1	2,51
19. Sokakta yaşayan hayvanlar için barınaklar yapılmasını isterim.	1918	92,2	80	3,8	83	4,0	2,88
20. Okulumuzda geri dönüşüm ile ilgili hazırlanacak bir projede yer almak istemem.*	1461	70,2	227	10,9	393	18,9	2,51
21. Gündüz içerisi aydınlık olduğu halde elektrik lambalarını açık bırakanları uyarmalıyız.	1916	92,1	71	3,4	94	4,5	2,87
22. Çevremizdeki bitkilere zarar veren birilerini görünce üzülürüm.	1819	87,4	181	8,7	81	3,9	2,83
23. Çevre ile ilgili toplantı ya da etkinliklere katılmak sıkıcı olur.*	1657	79,6	261	12,5	163	7,8	2,71
24. Boş zamanlarımda hayvanlarla ilgilenmek isterim.	1825	87,7	184	8,8	72	3,5	2,84
25. Gerekli olmadığı zamanlarda musluk suları kapatılmalıdır.	1946	93,5	82	3,9	53	2,5	2,90

26. Okulumuza geri dönüşüm kutularının konulması için müdürle konuşmak isterim.	1640	78,8	312	15,0	129	6,2	2,72
27. Bitki ve ağaçların olmadığı bir yerde yaşamak isterim.*	1738	83,5	116	5,6	227	10,9	2,72
28. Enerji tasarrufu için tasarruflu ampul kullanmalıyız.	1655	79,5	229	11,0	197	9,5	2,70
29. Çevre kirliliğinin azalması için yapılacak bir etkinlikte bana görev verilse kabul ederim.	1768	85,0	233	11,2	80	3,8	2,81
30. Okulumuzda “hayvanları koruma derneği” kurulmasını isterim.	1849	88,9	184	8,8	48	2,3	2,86
31. Evimize en yakın geri dönüşüm kutusunun nerede olduğu beni ilgilendirmez.*	1693	81,4	222	10,7	166	8,0	2,73
32. Evin tüm odalarında ışık yakmak yerine sadece gerekli olan odaların ışığını yakmalıyız.	1857	89,2	120	5,8	104	5,0	2,84
Genel ortalama							2,76

*Olumsuz soru köküne sahip madde

Öğrencilerin çevreye yönelik tutumları kapsamında maddelerin aritmetik ortalamalarının 2,50 ile 2,96 arasında değiştiği görülmektedir. *En düşük* aritmetik ortalama (2,50) ölçeğin 9. maddesindeki “*Evleri dolaşarak suyun tasarruflu kullanılması gerektiğini anlatmak bana zor gelir.*” ifadesine ait iken, *en yüksek* aritmetik ortalama (2,96) ise ölçeğin 1. maddesindeki “*Yaşadığımız çevre canlılar için önemlidir.*” ifadesine aittir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutum ölçeğindeki (ÇYTÖ) maddelerine ait genel aritmetik ortalamaları ise 2,76 olup ve öğrencilerin yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.2. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin ÇYTPO Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kız	1043	1118,46	1166558,00	460522,000	,000
Erkek	1038	963,16	999763,00		

Öğrencilerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı olduğu görülmektedir (Mann-Whitney U=460522,000; z=-5,911; p<.05).

4.1.3. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları sınıf düzeyine göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4.’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin ÇYTPO Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
2.sınıf	478	1112,25	2	9,218	,010	2* - 3
3.sınıf	760	1030,28				2* - 4
4.sınıf	843	1010,27				3* - 4

2: 2.sınıf, 3: 3.sınıf, 4: 4.sınıf.

Öğrencilerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkeni açısından karşılaştırıldığında sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($\chi^2_{(2)}= 9,218$; $p<.05$). Yapılan analiz sonucunda 2. ve 3.sınıflar arasında 2.sınıf lehine, 2. ve 4.sınıflar arasında 2.sınıf lehine, 3. ve 4.sınıflar arasında ise 3.sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur.

4.1.4. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları okulun bulunduğu ilçeye göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.5.’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin ÇYTPO Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

İlçe	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Nevşehir	968	1059,94	7	79,581	,000	Me* - D
Merkez						H* - K
Acıgöl	102	1083,72				Me* - H
						G* - K
Avanos	186	1110,84				Me - G*
			G* - H			
Derinkuyu	150	849,06			Me* - K	

Gülşehir	170	1206,94	D – Ü*
Hacıbektaş	144	904,03	Ac* - D
Kozaklı	107	699,67	D* - K
Ürgüp	254	1124,26	Ac* - H
			D – G*
			Ac* - K
			A* - K
			H – Ü*
			A* - D
			A* - H
			K – Ü*

Me: Merkez, Ac: Acıgöl, A: Avanos, D:Derinkuyu, G: Gülşehir, H: Hacıbektaş, K: Kozaklı, Ü: Ürgüp.

Yapılan Kruskal Wallis testi araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin okulun bulunduğu ilçe değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir ($\chi^2(7) = 79,581; p < .05$). Analiz sonucunda Gülşehir ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Hacıbektaş, Derinkuyu) Gülşehir ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Acıgöl ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Hacıbektaş, Derinkuyu) Acıgöl ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Avanos ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Derinkuyu) Avanos ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kozaklı ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Merkez, Acıgöl, Avanos, Ürgüp) diğer ilçelerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ürgüp ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Hacıbektaş, Derinkuyu, Kozaklı) Ürgüp ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.1.5. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları anne baba eğitim durumuna göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.6. ve Tablo 4.7.’de verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin ÇYTPO Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuma Bilmiyor	44	877,69	4	44,875	,000	OB – LM*
İlkokul Mezunu	495	950,49				OB – ÜM*
Ortaokul Mezunu	473	984,03				İM – LM*
Lise Mezunu	501	1053,72				İM – ÜM*
Üniversite Mezunu	568	1168,75				OM – ÜM*
						LM – ÜM*

OB: Okuma bilmiyor, İM: İlkokul mezunu, OM: Ortaokul mezunu, LM: Lise mezunu, ÜM: Üniversite mezunu.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin anne eğitim durumu değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}= 44,875$; $p<.05$). Yapılan analiz sonucunda bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, okuma bilmeyen ve lise mezunu anneler arasında lise mezunu lehine, okuma bilmeyen ve üniversite mezunu anneler arasında üniversite mezunu lehine, ilkokul mezunu ve lise mezunu anneler arasında lise mezunu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İlkokul mezunu ve üniversite mezunu anneler arasında üniversite mezunu lehine, ortaokul mezunu ve üniversite mezunu anneler arasında üniversite mezunu lehine ve lise mezunu ve üniversite mezunu anneler arasında üniversite mezunu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.7. Öğrencilerin ÇYTPO Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuma Bilmiyor	9	1036,33	4	45,841	,000	İM – LM*
İlkokul Mezunu	311	915,52				İM – ÜM*
Ortaokul Mezunu	435	929,92				OM – LM*
Lise Mezunu	571	1085,99				OM – ÜM*
Üniversite Mezunu	755	1122,71				

OB: Okuma bilmiyor, İM: İlkokul mezunu, OM: Ortaokul mezunu, LM: Lise mezunu, ÜM: Üniversite mezunu.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2_{(4)}= 45,841$; $p<.05$).

Yapılan analiz sonucunda bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, ilkokul mezunu ve lise mezunu babalar arasında lise mezunu lehine, ilkokul mezunu ve üniversite mezunu babalar arasında üniversite mezunu lehine, ortaokul mezunu ve lise mezunu babalar arasında lise mezunu lehine ve ortaokul mezunu ve üniversite mezunu babalar arasında üniversite mezunu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

4.1.6. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları anne baba mesleğine göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.8. ve Tablo 4.9.’da verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin ÇYTPO Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Anne Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Ev Hanımı	1464	993,29				EH – M*
Memur	309	1254,37				EH – DM*
Serbest Meslek	133	1058,31				M* - SM
İşçi	137	972,42	5	60,491	,000	M* - İ
Çiftçi	18	1216,31				SM – DM*
Diğer Meslekler (Avukat, Veteriner, Mühendis, Akademisyen)	20	1433,65				İ – DM*

EH: Ev hanımı, M: Memur, SM: Serbest meslek, İ: İşçi, Çi: Çiftçi, DM: Diğer meslekler.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin anne mesleği değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2_{(5)}=60,491$; $p<.05$). Çevreye yönelik tutumun hangi mesleğin lehine çıktığı yapılan analiz sonucunda bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, ev hanımı ve memur anneler arasında memur annelerin lehine, ev hanımı ve diğer meslekler arasında diğer meslekleri yapan anneler lehine ve memur ve serbest meslek arasında memur annelerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Memur ve işçi anneler arasında memur annelerin lehine, serbest meslek ve diğer meslekler arasında diğer meslekleri yapan anneler lehine ve işçi ve diğer meslekler arasında diğer meslekleri yapan anneler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.9. Öğrencilerin ÇYTPO Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Çalışmıyor	55	826,12	5	70,851	,000	Ç – M*
Memur	486	1204,68				Ç – SM*
Serbest Meslek	694	1025,78				Ç – DM*
İşçi	581	983,62				M* - SM
Çiftçi	195	863,47				M* - İ
Diğer Meslekler (Avukat, Veteriner, Mühendis, Akademisyen)	70	1195,10				M* - Çi
						SM* - Çi
						SM – DM*
						İ* - Çi
						İ – DM*
						Çi – DM*

Ç: Çalışmıyor, M: Memur, SM: Serbest meslek, İ: İşçi, Çi: Çiftçi, DM: Diğer meslekler.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin baba mesleği değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2_{(5)} = 70,851$; $p < .05$). Çevreye yönelik tutumun hangi mesleğin lehine çıktığı yapılan analiz sonucunda bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, çalışmayan ve memur babalar arasında memurların lehine, çalışmayan ve serbest meslek yapanlar arasında serbest meslek yapanların lehine ve çalışmayan ve diğer meslekleri yapan babalar arasında diğer meslekleri yapanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Memur ve serbest meslek sahibi babalar arasında memur babaların lehine, memur ve işçi babalar arasında memur babalar lehine, memur ve çiftçi babalar arasında memur babalar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Serbest meslek ve çiftçi babalar arasında serbest meslek yapan babalar lehine, serbest meslek ve diğer meslek sahibi babalar arasında ise, diğer meslek sahibi babaların (avukat, veteriner, mühendis, akademisyen) lehine çıkmıştır. İşçi ve çiftçi babalar arasında işçi babaların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İşçi ve diğer meslek sahibi babaların arasında diğer meslek sahibi babaların lehine, çiftçi ve diğer meslek sahibi babalar arasında, diğer meslek sahibi babaların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanlarının minimum değeri, maksimum değeri, ortalaması ve standart sapması Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin HBDYTP Genel Dağılımı

	n	Minimum Puan	Maximum Puan	χ	S
Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanı	2081	17	48	42,97	4,96022

İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları minimum puan 17, maksimum puan ise 48'tir. Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının aritmetik ortalaması ise 42,97'dir. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanları ortalamaya bakılarak "yüksek" düzeydedir denilebilir. Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğinde maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları Tablo 4.11.'de sunulmuştur.

Tablo 4.11. HBDYTÖ Maddelerin Kişi, Yüzde ve Ortalama Değerlerinin Dağılımı

Maddeler	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		χ
	n	%	n	%	n	%	
1.Hayat bilgisi dersinden zevk alıyorum.	1675	80,5	319	15,3	87	4,2	2,76
2. Hayat bilgisi dersini sıkıcı buluyorum.*	1612	77,5	279	13,4	190	9,1	2,68
3. Hayat bilgisi dersi ile çevreye olan ilgim arttı.	1575	75,7	394	18,9	112	5,4	2,70
4. Hayat bilgisi dersi konularını öğrenmekte zorlanıyorum.*	1575	75,7	278	13,4	228	11,0	2,64
5. Hayat bilgisi dersinden korkuyorum.*	1814	87,2	125	6,0	142	6,8	2,80
6. Hayat bilgisi dersi ödevlerini yapmakta zorlanıyorum.*	1695	81,5	223	10,7	163	7,8	2,73
7. Hayat bilgisi dersi sınavlarında zorlanıyorum.*	1559	74,9	344	16,5	178	8,6	2,66
8. Hayat bilgisi dersi vatandaşlık bilincimi geliştiriyor.	1607	77,2	351	16,9	123	5,9	2,71
9. Hayat bilgisi dersi doğaya karşı olan görevlerimin farkına varmamı sağlıyor.	1627	78,2	345	16,6	109	5,2	2,72
10. Hayat bilgisi dersinde yeni bilgiler öğrenmek beni mutlu ediyor.	1678	80,6	304	14,6	99	4,8	2,75
11. Hayat bilgisi günlük hayatta birçok konu ile ilgileniyor.	1515	72,8	443	21,3	123	5,9	2,66

12. Hayat bilgisi konuları ile ilgilenirken kendimi önemli hissedirim.	1197	57,5	582	28,0	302	14,5	2,43
13. Hayat bilgisi dersinde kendimi huzurlu hissediyorum.	1411	67,8	462	22,2	208	10,0	2,57
14. Hayat bilgisi dersi değişik yaşantıları öğrenmeyi sağlıyor.	1535	73,8	414	19,9	132	6,3	2,67
15. Hayat bilgisi dersinde öğrendiğim konuları ailemle paylaşmaktan mutlu olurum.	1499	72,0	417	20,0	165	7,9	2,64
16. Hayat bilgisi dersinde öğretmenin soru sorması beni rahatsız ediyor.*	1783	85,7	146	7,0	152	7,3	2,78
Genel ortalama							2,68

*Olumsuz soru köküne sahip madde

Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları kapsamında maddelerin aritmetik ortalamalarının 2,43 ile 2,80 arasında değiştiği görülmektedir. *En düşük* aritmetik ortalama (2,43) ölçeğin 12. maddesindeki “*Hayat bilgisi konuları ile ilgilenirken kendimi önemli hissedirim.*” ifadesine ait iken, *en yüksek* aritmetik ortalama (2,80) ise ölçeğin 5. maddesindeki “*Hayat bilgisi dersinden korkuyorum.*” ifadesine aittir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutum ölçeğindeki (ÇYTÖ) maddelerine ait genel aritmetik ortalamaları ise 2,68 olup ve öğrencilerin yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.12.’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin HBDYTPO Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	1043	1139,83	1188841,50	438238,500	,000
Erkek	1038	941,70	977479,50		

Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığında anlamlı bir fark görülmektedir (Mann-Whitney $U=438238,500$; $z=-7,580$; $p<.05$). Görülen bu anlamlı fark kız öğrencilerin lehinedir.

4.2.3. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.13.’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin HBDYTPO Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	n	Sıra ortalaması	Sd (df)	X ²	p	Anlamlı fark
2.sınıf	478	1148,50	2	32,142	,000	2* - 3
3.sınıf	760	1063,19				2* - 4
4.sınıf	843	960,04				3* - 4

2: 2.sınıf, 3: 3.sınıf, 4: 4.sınıf.

Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkeni açısından karşılaştırıldığında sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($\chi^2_{(2)}= 32,142$; $p<.05$). Hayat bilgisine yönelik tutum puan ortalamalarının hangi sınıflar arasında farklılık ve hangi sınıf lehine olduğu analiz edildiğinde, 2.sınıf ve 3.sınıflar arasında 2.sınıfların lehine, 2.sınıf ve 4.sınıfların arasında 2.sınıfların lehine ve 3 ve 4.sınıflar arasında 3.sınıfların lehine olduğu tespit edilmiştir.

4.2.4. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları yaşadıkları bölgeye göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.14.’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin HBDYTPO Okulun Bulunduğu İlçe Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

İlçe	n	Sıra Ortalaması	Sd (df)	X ²	p	Anlamlı fark
Neveşehir Merkez	968	1069,57				Me* - A
Acıgöl	102	980,95				Me* - D
Avanos	186	979,32				Me - Ü*
						Ac - G*

Derinkuyu	150	913,20	7	78,165	,000	Ac* - K Ac - Ü* A - G*
Gülşehir	170	1155,28				A* - K A - Ü*
Hacıbektaş	144	1009,70				D - G* D* - K
Kozaklı	107	653,21				D - Ü* G* - H K - Ü*
Ürgüp	254	1181,50				G* - K H* - K H - Ü*

Me: Merkez, Ac: Acıgöl, A: Avanos, D: Derinkuyu, G: Gülşehir, H: Hacıbektaş, K: Kozaklı, Ü: Ürgüp.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin okulun bulunduğu ilçe açısından hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2_{(7)} = 78,165$; $p < .05$). Hayat bilgisi dersine yönelik tutumun hangi bölgede daha olumlu ve yüksek çıktığı analiz edildiğinde Merkez ile ilçelerin karşılaştırılmasında (Avanos, Derinkuyu, Kozaklı) Merkezin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ürgüp ilçesi ile yapılan karşılaştırmalarda (Merkez, Acıgöl, Avanos, Derinkuyu, Hacıbektaş) Ürgüp ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Gülşehir ilçesi ile yapılan karşılaştırmalarda (Acıgöl, Avanos, Derinkuyu, Hacıbektaş, Kozaklı) Gülşehir ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kozaklı ilçesi ile yapılan karşılaştırmalarda (Merkez, Acıgöl, Avanos, Derinkuyu, Hacıbektaş, Gülşehir) diğer ilçelerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

4.2.5. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Anne Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları anne baba eğitim durumuna göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.15. ve Tablo 4.16.’da verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin HBDYTPO Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuma Bilmiyor	44	919,01				OB - ÜM*
İlkokul Mezunu	495	963,03				İM - ÜM*
Ortaokul Mezunu	473	1022,81	4	29,217	,000	OM - ÜM*
Lise Mezunu	501	1025,21				LM - ÜM*
Üniversite Mezunu	568	1147,47				

OB: Okuma bilmiyor, İM: İlkokul mezunu, OM: Ortaokul mezunu, LM: Lise mezunu, ÜM: Üniversite mezunu.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin anne eğitim durumu değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}= 29,217$; $p<.05$). Yapılan analizde farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, eğitim durumları (okuma bilmiyor, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu) karşılaştırıldığında üniversite mezunu annelerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.16. Öğrencilerin HBDYTPO Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	χ^2	p	Anlamlı Fark
Okuma Bilmiyor	9	808,39				İM – LM*
İlkokul Mezunu	311	937,10				İM – ÜM*
Ortaokul Mezunu	435	958,61	4	32,667	,000	OM – LM*
Lise Mezunu	571	1060,98				OM – ÜM*
Üniversite Mezunu	755	1118,93				

OB: Okuma bilmiyor, İM: İlkokul mezunu, OM: Ortaokul mezunu, LM: Lise mezunu, ÜM: Üniversite mezunu.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}= 32,667$; $p<.05$). Yapılan analizde bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, eğitim durumları (ilkokul mezunu, ortaokul mezunu) karşılaştırıldığında üniversite mezunu babalar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine eğitim durumları (ilkokul mezunu, ortaokul mezunu) karşılaştırıldığında lise mezunu babalar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.4.6. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Anne Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulguları

Araştırmanın “İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları anne baba mesleğine göre farklılık gösteriyor mu?” alt problemine cevap bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.17. ve Tablo 4.18.’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğrencilerin HBDYTPO Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Anne Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	χ^2	p	Anlamlı Fark
Ev Hanımı	1464	1000,16				EH – M*
Memur	309	1240,09				EH – DM*
Serbest Meslek	133	1005,75				M* – SM
İşçi	137	999,05	5	52,384	,000	M* – İ
Çiftçi	18	1058,42				SM – DM*
Diğer Meslekler (Avukat, Veteriner, Mühendis, Akademiisyen)	20	1460,38				İ – DM* Çi – DM*

EH: Ev hanımı, M: Memur, SM: Serbest meslek, İ: İşçi, Çi: Çiftçi, D: Diğer meslekler.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin anne mesleği değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(5)}= 52,384$; $p<.05$). Yapılan analizde bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, meslek grupları (ev hanımı, serbest meslek, işçi) memur anneler ile karşılaştırıldığında memur anneler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine meslek grupları (ev hanımı, serbest meslek, işçi, çiftçi) diğer meslekleri yapan anneler ile karşılaştırıldığında diğer meslekleri yapan anneler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.18. Öğrencilerin HBDYTPO Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd (Df)	X ²	p	Anlamlı Fark
Çalışmıyor	55	924,11				Ç – M*
Memur	486	1219,67				Ç – DM* M* - SM
Serbest Meslek	694	981,12				M* - İ
İşçi	581	992,54	5	70,604	,000	SM – DM*
Çiftçi	195	922,22				İ – DM*
Diğer Meslekler (Avukat, Veteriner, Mühendis, Akademisyen)	70	1219,24				Çi – DM* M* - Çi

Ç: Çalışmıyor, M: Memur, SM: Serbest Meslek, İ: İşçi, Çi: Çiftçi, D: Diğer meslekler.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin anne mesleği değişkeni açısından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(5)}= 70,604$; $p<.05$). Yapılan analizde bu farkın hangi gruplar arasında hangi grubun lehine çıktığına bakıldığında, meslek grupları (çalışmayan, serbest meslek, işçi, çiftçi) memur babalar ile karşılaştırıldığında memur babaların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine meslek grupları (çalışmayan, serbest meslek, işçi, çiftçi) diğer meslek grubunda çalışan babalar ile karşılaştırıldığında diğer meslek grubunda çalışan babaların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.3. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumları İle Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki var mıdır?” Problemine cevap bulmak amacı ile Spearman Sıra Farkları Korelasyon testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Ve Çevreye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Sperman Sıra Farkları Korelasyon İşlemi Sonucu

Değişkenler	Korelasyon	ÇYT
	Korelasyon katsayısı (r)	,575(**)
HDYT- ÇYT	Anlamlılık (p)	,000
	n	2081

İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları ile çevreye yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,575$; $p<0.05$). Korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkinin korelasyon katsayı değeri (r) +1 ile -1 arasında bir değer aralığında olması istenir. Eğer r bu değer aralığındaysa pozitif yönde ya da negatif yönde bir ilişkiden söz edilebilir (Büyüköztürk vd., 2016). Burada hayat bilgisi dersine yönelik tutumu yüksek olan öğrencilerin çevreye yönelik tutumu yüksektir ve çevreye yönelik tutumu yüksek olan öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları yüksektir şeklinde belirlenen iki yönlü hipotez doğrulanmıştır. İlişkinin yönünün pozitif olmasının anlamı hayat bilgisi dersine yönelik tutum arttıkça çevreye yönelik tutum artmıştır veya çevreye yönelik tutum arttıkça hayat bilgisi dersine yönelik tutum artmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları, sonuçlara yönelik tartışmaları ve önerileri yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının aritmetik ortalaması 88,45 çıkmıştır. Yapılan analiz sonucunda ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Yaşamımızı sürdürdüğümüz alanın temiz ve sağlıklı olmasını istememiz, çevrenin sürdürülebilirliğinin olması, içerisinde canlıları barındırması vb. konuların hayat bilgisi dersi aracılığı ile bilincinde olduklarından kaynaklı çevreye yönelik tutumların yüksek çıktığı yorumu yapılabilir. açısından çePeker (2020) yaptığı araştırmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde yüksek çıktığını belirtmiştir. Küreci'nin (2018) yapmış olduğu araştırmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının yüksek oranda çıktığını belirtmiştir. Özcan'nın (2016) yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının yüksek düzeyde çıktığını belirtmiştir. Yaşaroğlu (2012) yapmış olduğu araştırmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının olumlu çıktığını belirtmiştir. Sağlam (2012) araştırmasında öğrencilerin tutumlarının yüksek çıktığını belirtmiştir. Özdemir Özden (2011) araştırmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının yüksek ve olumlu çıktığını belirtmiştir. Bonnett ve Williams (1998) yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin doğaya karşı tutumlarını olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma sonuçlarının bizim çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçla benzer olduğu görülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark görülmüştür. O halde kız öğrencilerin çevreye yönelik duyarlılıklarının erkeklere oranla daha fazla olduğu yorumu yapılabilir. Peker (2020) yapmış olduğu araştırmasında cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırdığında kız öğrencilerin çevreye yönelik tutumunun tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Dölek (2019) yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeni açısından hayvanların önemli olduğunu düşünme alt boyutunda kızların lehine farklılaştığını fakat diğer çevresel konularda farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çelikmakas (2018) yaptığı araştırmada öğrencilerin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Küreci'nin (2018) yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet değişkenine göre karşılaştırdığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevreye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu bulmuştur. Özcan'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada ise cinsiyet değişkeni açısından farklılık görüp bu farklılığın erkek öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir Özden (2011) öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızdan elde ettiğimiz sonuç ile yapılan araştırmaları kıyasladığımızda çoğunlukla benzer olsa da farklı sonuçların da olduğu görülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkeni açısından karşılaştırıldığında sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 2. ve 3.sınıflar arasında 2.sınıf lehine, 2. ve 4.sınıflar arasında 2.sınıf lehine, 3. ve 4.sınıflar arasında ise 3.sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur. 2. ve 3. sınıfın lehine bir farklılık çıkmasının sebebinin küçük yaş gruplarındaki çocukların çevreye merakının ve ilgisinin daha fazla olmasından kaynaklı olabileceği söylenebilir. Peker (2020) araştırmasında dokuz yaş grubundaki öğrencilerin diğer yaş grubundaki öğrencilerden daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çelikmakas (2018) araştırmasında ise öğrencilerin sınıf düzeyi değişkeni açısından tutum puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığını belirtmiştir. Dölek (2019) yaptığı araştırmada tutum puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Sağlam'ın (2012) araştırmasında ise 4. ve 5. Sınıf tutum puanlarının 4. Sınıf lehine sınıf seviyelerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir Özden (2011) öğrencilerin çevresel tutumlarının sınıf düzeyine göre değiştiğini ve üst sınıflara doğru öğrencilerin olumlu çevresel tutum düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. Sonuç olarak, ilkökul öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları sınıf düzeyine göre diğer araştırma sonuçlarıyla kıyaslandığında, araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçların yanı sıra farklı sonuçların da olduğu tespit edilmiştir.

İlkokul öğrencilerin okulun buldukları ilçe açısından (merkez ve ilçeler) çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda Gülşehir ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Hacıbektaş, Derinkuyu) Gülşehir ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Acıgöl ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Hacıbektaş, Derinkuyu) Acıgöl ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Avanos ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Hacıbektaş, Derinkuyu) Avanos ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kozaklı ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Merkez, Acıgöl, Avanos, Ürgüp) diğer ilçelerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ürgüp ilçesi ile ilçeler karşılaştırıldığında (Kozaklı, Hacıbektaş, Derinkuyu) Ürgüp ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların Ürgüp ve Avanos'un turizm açısından daha ön planda olması, Gülşehir ve Acıgöl'ün tarıma dayalı olması ve Kızılırmak ve yeraltı şehirlerinin bulunması açısından olduğu yorumu yapılabilir. Peker (2020) araştırma sonucunda öğrencilerin tutum puanları arasında yerleşim yerine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşmıştır. Kaygusuz (2013) yapmış olduğu çalışmada ilçe merkezinde oturan öğrencilerin tutumlarının köyde yaşayan öğrencilerin tutumlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yaşaroğlu (2012) il merkezinde oturan öğrencilerin ilçe ve köylerde oturan öğrencilerden daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna varmıştır. Özpınar'ın (2009) çalışmasında ise il merkezinde yaşayan öğrencilerin çevreye ilişkin görüşleri, ilçe, kasaba ve köyde yaşayan öğrencilere göre daha olumlu çıkmıştır. Araştırma sonucu ile yapılan diğer araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Okulun bulunduğu ilçe değişkenine göre çevreye yönelik tutum farklılaşmaktadır. Ancak diğer çalışmalarda genel olarak il merkezinde yaşayanların tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise, bazı ilçelerde yaşayanların merkezde yaşayanlara oranla çevreye

yönelik daha yüksek tutuma sahip olduğu görülmektedir. Bu açıdan bu araştırma sonuçları diğer araştırma sonuçlarından farklılık göstermektedir.

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının anne baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda eğitim durumları karşılaştırıldığında genel itibari ile üniversite ve lise mezunu anne ve babaların çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Anne ve babanın eğitim seviyesi artması sonucunda çevre duyarlılıklarının arttığı, çevre sorunlarının farkındalığına ulaşmış oldukları ve bundan kaynaklı çocukların çevreye yönelik bilinçlerinin ve tutumlarının yüksek çıkabileceği yorumu yapılabilir Özpınar'ın (2009) araştırmasında anne babanın eğitim durumuna göre öğrencilerin çevre sorunları hakkında görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Babası yüksek lisans/doktora, üniversite ve lise mezunu olan öğrenciler ile babası ilkökul ve ortaokul mezunu olan ve babası okuryazar olan öğrencilerin karşılaştırılmasında, babası yüksek lisans/doktora, üniversite ve lise mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Annesi yüksek lisans/doktora, üniversite, lise, ortaokul ve ilkökul mezunu olan öğrenciler ile annesi okuryazar olan öğrencilerin karşılaştırılmasında, annesi yüksek lisans/doktora, üniversite, lise, ortaokul ve ilkökul mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Yaşaroğlu (2012) ise öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmış, annesi “lise ve üzeri okul mezunu” olan öğrencilerle, annesi “ilkokul mezunu” ya da annesi “okuma yazma bilmeyen” öğrenci grubu görüşleri arasında annesi “lise ve üzeri okul mezunu” olan öğrenciler lehine anlamlı farklılaşma olduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak, diğer araştırma sonuçları bu araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir. Anne babanın eğitim seviyesi arttıkça, öğrencilerin çevreye yönelik tutumları da artmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının anne baba mesleğine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda meslekler karşılaştırıldığında, memur ve diğer meslek grubunda olan anne ve babaların çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Özpınar (2009) araştırmasında anne babanın mesleğine göre öğrencilerin çevre sorunları hakkında görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Babasının mesleği memur olan öğrencilerin çevre

sorunları hakkındaki görüşleri diğer meslekler ile karşılaştırıldığında babasının mesleği işçi, çiftçi, esnaf/tüccar ve serbest meslek olan öğrencilerin görüşlerine göre daha olumlu çıkmıştır. Annesinin mesleği memur olan öğrencilerin çevre sorunları hakkındaki görüşleri, annesi işçi olan ve annesi çalışmayan öğrencilerin görüşlerine oranla daha olumlu çıkmıştır. Bu durumda eğitim seviyesinin yüksek olduğu meslek gruplarındaki anne ve babaların bilinç seviyelerinin daha yüksek olduğu ve bu sebeple çevre duyarlılıklarının daha fazla olabileceği söylenebilir. Bu durumda çocuklar anne babayı model aldığı veya anne babanın çocukların çevre duyarlılıklarına katkıda buldukları yorumu yapılabilir. Yaşaroğlu (2012) ise öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının anne babanın mesleğine göre farklılaşp farklılaşmadığını araştırmıştır. Anne mesleğine göre öğrencilerin çevreye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Babası memur olan öğrenci grubu ile babası işçi, çiftçi, esnaf, serbest meslek sahibi olan, çalışmayan, emekli olan öğrenci gruplarının görüşleri arasında babası memur olan öğrenci grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, diğer araştırma sonuçları bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öğrencilerinin anne baba mesleğine göre çevreye yönelik tutumlarının memur anne babalar lehine olduğu söylenebilir.

5.1.2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Tutumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlkokul öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının aritmetik ortalaması 42,97 çıkmıştır. Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanları ortalamaya bakılarak “yüksek” düzeydedir denilebilir. Öğrencilerinin tutumlarının yüksek çıkmasının sebebi hayat bilgisi dersinin birçok alan barındırması, dikkat çekici olması, hayata uyumu sağlayacak ve hayatı kolaylaştıracak bilgiler öğretmesinden kaynaklı olabilir. Can (2020) yapmış olduğu araştırmasında deney grubunda yer alan öğrencilerin hayat bilgisi dersine karşı tutumları incelendiğinde hayat bilgisi dersine karşı tutumun anlamlı düzeyde arttığı fakat kontrol grubunda ise bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumu, kontrol grubuna göre daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Oker (2019) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Tiryaki (2018) araştırmasında öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının yüksek ve olumlu olduğunu belirtmiştir. Zayimoğlu Öztürk ve Coşkun (2015) geliştirmiş olduğu ölçek ile öğrencilerin hayat

bilgisi dersine ilişkin tutumlarını ölçmüş ve olumsuz olduğu sonucuna varmıştır. Cannon(1983) yaptığı çalışmada öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını incelemiş ve yıl başındaki tutum düzeylerinin yıl sonundaki tutum düzeylerinden daha yüksek çıktığını belirtmiştir. Sonuç olarak araştırma sonucu ile yapılan diğer araştırma sonuçları kıyaslandığında büyük oranda benzerlik göstermektedir. İlkokul öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanlarının “yüksek” olduğu söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığında anlamlı bir fark görülmüştür. Görülen bu anlamlı fark kız öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir. O halde hayat bilgisi dersine yönelik kız öğrencilerin daha ilgili ve ilgisinden kaynaklı daha başarılı olabileceği yorumu yapılabilir. Sarı (2020) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu belirtmiştir. Oker’in (2019) araştırmasında ise öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tiryaki (2018) yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeninin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Cannon(1983) yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak, araştırma sonucu ile diğer araştırma sonuçları karşılaştırıldığında farklılık göstermektedir. Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları bu çalışmada kızlar lehine çıkarken, bazı çalışmalarda erkekler lehine, diğer çalışmalarda ise cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkeni açısından karşılaştırıldığında anlamlı bir fark görülmüştür. Anlamlı farklılığın 2.sınıf ve 3.sınıflar arasında 2.sınıfların lehine, 2.sınıf ve 4.sınıfların arasında 2.sınıfların lehine ve 3 ve 4.sınıflar arasında 3.sınıfların lehine olduğu tespit edilmiştir. Küçük yaş gruplarındaki çocukların okul ortamına yeni yeni alışmasından ötürü derslere karşı isteklerinin ve tutumlarının daha yüksek seviyede olabileceğinden kaynaklı 2. ve 3. sınıfın lehine bir farklılık çıktığı yorumunu yapabiliriz. Sarı’nın (2020) çalışmada öğrencilerin hayat bilgisi dersi tutum puanlarına sınıf düzeyinin

etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oker (2019) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre tutum puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum düzeyleri, 2. sınıflara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak, araştırma sonucu ile diğer araştırma sonuçları karşılaştırıldığında farklılık göstermektedir. Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutum puan ortalamaları sınıf düzeyine göre, bazı araştırmalarda değişmezken, bazı araştırmalarda üst sınıfların lehine çıkmıştır. Bu araştırmada ise alt seviyedeki sınıfların lehine olduğu görülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin okulun buldukları ilçe açısından (merkez ve ilçeler) hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Yapılan analiz sonucunda merkez ile ilçelerin karşılaştırılmasında (Avanos, Derinkuyu, Kozaklı) Merkezin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ürgüp ilçesi ile yapılan karşılaştırmalarda (Merkez, Acıgöl, Avanos, Derinkuyu, Hacibektaş) Ürgüp ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Gülşehir ilçesi ile yapılan karşılaştırmalarda (Acıgöl, Avanos, Derinkuyu, Hacibektaş, Kozaklı) Gülşehir ilçesinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kozaklı ilçesi ile yapılan karşılaştırmalarda (Merkez, Acıgöl, Avanos, Derinkuyu, Hacibektaş, Gülşehir) diğer ilçelerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıkların Merkezin daha gelişmiş olması, Ürgüp'ün turistik olması, Gülşehir'in tarıma dayalı ve Kızılırmak'ın olmasından kaynaklandığı yorumu yapılabilir. Kozaklı'nın lehine farklılık olmamasının diğer ilçelere oranla daha sakin ve daha gelişmemiş olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Sarı (2020) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin okullarının bulunduğu konumun (il, ilçe, köy) hayat bilgisi dersi tutumları üzerinde farklılığa neden olmadığını belirtmiştir. Sonuç olarak, araştırma sonucu ile diğer araştırmanın sonucu farklılık göstermektedir. Öğrencilerin okulun bulunduğu ilçe açısından hayat bilgisi dersine yönelik tutumları bu araştırmada farklılık gösterirken, diğer araştırmada okulun bulunduğu ilçenin hayat bilgisi dersine yönelik öğrencilerin tutumlarında bir farklılığa sebep olmadığı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının anne baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda eğitim durumları karşılaştırıldığında, üniversite ve lise mezunu

anne ve babaların çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Anne ve babanın eğitim seviyesi artması sonucunda hayat bilgisi dersinin öneminin farkındalığına ulaşmış oldukları ve bundan kaynaklı çocukların hayat bilgisi dersine yönelik bilinçlerinin ve tutumlarının yüksek çıkabileceği yorumu yapılabilir. Oker (2019), Tiryaki (2018) ve Sarı'nın (2020) araştırmasında ise öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumunun anne baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, diğer araştırma sonuçları araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Bu çalışmada, anne baba eğitim durumu arttıkça öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının da arttığı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının anne baba mesleğine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda meslekler karşılaştırıldığında, meslek grupları ev hanımı, serbest meslek ve işçi olan annelere göre, memur anneler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca meslek grupları çalışmayan, serbest meslek, işçi ve çiftçi olan babalara göre, memur ve diğer meslekler (avukat, veteriner, mühendis, akademisyen) grubunda olan babalar lehine çıkmıştır. Bu durumda eğitim durumu yüksek seviyede olan meslek gruplarının lehine bir farklılığın olduğunu görüyoruz. Çocuklarının anne baba mesleğine göre hayat bilgisi ders tutumlarının farklılaşmasının eğitim seviyesi ile alakalı olabileceği yorumunda bulunabiliriz. Anne baba eğitim durumunda olduğu gibi eğitim seviyesi yüksek meslek grubunda çalışan anne babanın bilinç ve bilgi seviyesinin daha yüksek olmasından kaynaklı tutumlar daha yüksek çıkmıştır diyebiliriz. Oker'in (2019) araştırmasında, öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumunun anne baba mesleğine göre farklılaşmadığını tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuyla diğer araştırmanın sonucu farklılık göstermektedir. Sonuç olarak anne ve babanın mesleki durumlarına göre öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları anlamlı oranda farklılaşmaktadır. Bu oran anne ve babanın memur ve diğer meslek grupları (avukat, veteriner, mühendis, akademisyen) lehinedir.

5.1.3. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumları İle Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İlişkinin yönünün pozitif olmasının anlamı hayat bilgisi dersine yönelik tutum arttıkça çevreye yönelik tutum artmıştır veya çevreye yönelik tutum arttıkça hayat bilgisi dersine yönelik tutum artmıştır. Tutumlar arasında ilişki çıkmasının çevre ve hayat bilgisi dersinin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğundan ve hayat bilgisi dersinin içerisinde çevreye yönelik kazanımlar bulundurmasından kaynaklandığı yorumu yapılabilir. Fisher-Maltese ve Zimmerman (2015) yaptığı çalışmada hayat bilgisi öğretiminde bahçe temelli öğretim yaklaşımının çevre tutumuna etkisini incelemiştir. Araştırmasında çevresel tutum ölçeği uygulamış ölçek sonucuna göre uygulamadan önceki tutum ve sonraki tutum arasında çok az bir fark olduğunu tespit etmiştir. Ancak öğrencilerle yapılan görüşme sonucunda tutumlarında olumlu değişimler olduğu tespit edilmiştir. Birinci (2013) yapmış olduğu çalışmada doğa eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını nasıl etkileyeceğini araştırmıştır. Hayat bilgisi dersinin daha etkili öğretimi için öğrencinin aktif olduğu, gezi-gözlem yaptıkları, doğal alanlarda keşfettikleri ve yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı aktiviteler yapılması gerektiğini benimseyerek etkinlikler hazırlamış ve doğa eğitimi adı altında yürütmüş ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik algılarını arttırmıştır. Birinci (2013) yaptığı çalışmada öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik algıları ile çevre eğitimi arasında bir etkileşim olduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak, Fisher-Maltese ve Zimmerman (2015) ve Birinci'nin (2013) yaptığı çalışma sonucu, yaptığımız çalışma sonuçlarını desteklemektedir. Öğrencilerin çevreye yönelik ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının arasında bir ilişki olduğu ve pozitif yönde birbirlerini etkiledikleri söylenebilir.

Özetle, yaptığımız çalışmada ilkökul öğrencilerinin çevre tutumları ile hayat bilgisi ders tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit ettik. Mevcut literatür tarandığında araştırma sonucumuzu destekleyen araştırmaların olduğu sonucuna ulaştık. Öğrencilerin hayat bilgisi ders tutumları arttıkça çevreye yönelik tutumları artacaktır, öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arttıkça hayat bilgisine yönelik tutumları artacaktır diyebiliriz.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonucuna göre şu önerilerde bulunulabilir:

Analiz sonuçları incelendiğinde HDYTÖ'ne verilen cevaplardan en düşük ortalamaya sahip maddenin “Hayat bilgisi konuları ile ilgilenirken kendimi önemli hissedirim.” maddesi olduğu görülmektedir. Hayat bilgisi konularının hayatla iç içe olduğu için bizim işimize yarayacak birçok bilgiyi barındırmaktadır. Bize vatandaşlık haklarımızdan bahsettiği için ülkemizdeki değerimizi hissettirmektedir. Öğrencilerde düşük ortalama çıkan bu konunun önemi üzerinde daha fazla durulabilir.

Analiz sonuçları incelendiğinde ÇYTÖ'ne verilen cevaplardan en düşük ortalamaya sahip maddenin “Evleri dolaşarak suyun tasarruflu kullanılması gerektiğini anlatmak bana zor gelir.” maddesi olduğu görülmektedir. O halde öğrencilerin su kaynaklarının kullanımı ve suyun tasarrufu hakkında daha fazla bilinçlendirilebilirler.

Öğrencilerin okul ortamında öğretmenlerin ve çalışan personellerin arasında bulunmaktadır ve onları model alabilmektedir. Bu sebeple öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ile birlikte öğretmenlerin ve okuldaki personelin çevreye yönelik tutumları ölçülerek karşılaştırmalar yapılabilir ve aralarındaki ilişkiye bakılabilir.

Araştırma sonucumuzda öğrencilerin çevreye yönelik ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında anne baba eğitim durumu ve mesleğine göre farklılık çıktığını bunun eğitim seviyesi arttıkça ailenin bilinç seviyesinin artmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştik. Eğitimin her kademesinde çevreye ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlar ölçülerek karşılaştırmalar yapılabilir.

Araştırma sonucumuzda öğrencilerin çevreye ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumları cinsiyet değişkeni açısından kızlar lehine farklı çıkmıştı. Bu durumun neyden kaynaklandığı görüşme yöntemi ile belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman M (2021) İlkokul ve ortaokulda güncel öğretim programlarının çevre eğitimi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akdur R (2005) *Avrupa Birliği Ve Türkiye’de Çevre Koruma Politikaları “Türkiye’nin Avrupa Birliğine Uyumu”* (Ankara Üniversitesi Avrupa Topluluğu Araştırma Ve Uygulama Merkezi, Ankara).
- Akinoğlu O, Sarı A (2009) İlköğretim programlarında çevre eğitimi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 8.
- Aktepe V, Temur M (2018) *Çevre Eğitimi* (Editör: Ramazan Sever ve Elvan Yalçinkaya). *Öğretim programlarında çevre eğitimi* (1. baskı) içinde (131-160). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aktepe V, Hocaoğulları B (2020) İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Hayat Bilgisi Ders Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. II. Uluslararası Kapadokya Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi. Nevşehir, Türkiye, Aralık 16-18.
- Aktepe V, Hocaoğulları B, Pınarbaşı B (2020) Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Değerlerinin İncelenmesi ve Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 20(3), 209-226.
- Akyüz Y (1980) Çevre sorunları eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 13 (1): 223-230.
- Aladağ S (2016) *Hayat Bilgisi Öğretimi* (Editör: Semra Güven ve Selahattin Kaymakcı). *Hayat bilgisi: Tanımı, amacı ve doğası* (1. Baskı) içinde (2-19). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alım M (2006) Avrupa Birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 14(2): 599-616.
- Asan I, Mileb S, İbrahim J (2014) Attitudes of Macedonian High School Students towards the Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 159 (2014) 636 – 642.
- Atasoy E (2005) Çevre için eğitim: İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Aydın A (2000) Zorunlu temel eğitim uygulaması ve çözüm bekleyen sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8(8), 98-103.
- Aykaç N (2011) Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi* 19(1), 113-126.
- Bacakoğlu Y T (2017) Yakın çevre eğitiminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve çevreye yönelik tutumuna etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kırıkkale.
- Bahçe A (2010) Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Baykal H, Baykal T (2008) Küreselleşen Dünya’da Çevre Sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5 (9),2-3.
- Belet Ş D (1999) İlköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Bildik G (2011) İlköğretim 7. sınıfta verilen çevre konusunun öğrencilerin çevresel tutumu ve çevre bilgisi üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Birinci O (2013) İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersine yönelik geliştirilen doğa eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin doğa algılarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Rize.
- Bonnett M, Williams J (1998) Environmental Education and Primary Children's Attitudes towards Nature and the Environment. *Cambridge Journal of Education*, Vol. 28, No. 2, 1998.
- Borchers C, Boescha C, Riedela J, Guilahoux H, Ouattarab D, Randler C (2014) Environmental Education in Co^te d’Ivoire/West Africa: Extra-Curricular Primary School Teaching Shows Positive Impact on Environmental Knowledge and Attitudes. *International Journal of Science Education*, Vol. 4, No. 3, 240–259.

- Bursal M (2017) *SPSS İle Temel Veri Analizleri* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Büyüköztürk Ş, Çakmak E, Akgün Ö, Karadeniz Ş, Demirel F (2016) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara).
- Can A (2019) *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara).
- Can H (2012) İlköğretim bölümü 1. ettik 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, dünya görüşü ettik çevre eğitime yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Can M C (2020) Ayrılıp birleşme tekniğinin 3.sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Cannon R K (1983) Relationships Among Attitude, Motivation, And Achievement Of Ability Grouped, Seventh-Grade, Life Science Students. Doctor Of Education, Graduate Faculty of the University of Georgia, Athens, Georgia.
- Cansaran A, Yıldırım C (2017) *Çevre Eğitimi* (Editör: Orçun Bozkurt).*Çevre bilimi ile ilgili başlıca terimler ve kavramlar* (5. baskı) içinde (1-17) Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Ceylan T (2016) Hayat bilgisi dersinde senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile kavram öğretiminin öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenme kalıcılığına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Rize.
- Çabuk B, Karacaoğlu Ö C (2003) Üniversiteli öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* (JFES), 36 (1), 189-198.
- Çallı Ü (2017) Çevre kirliliğinin klima sistemlerine etkisi. *II. Ulusal Tesisat Mühendisliği Kongresi ve Sergisi*. MMO Yayınları, 711-719.
- Çelikkıran A (2000) Çevre için eğitim. *Çağdaş Eğitim Dergisi* 262, 37-39.
- Çelikkıran A (2018) Sinop ili (merkez) 4. ve 5. sınıfların çevreye karşı duyarlılık analizler. Yüksek Lisans Tezi, Sinop Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Disiplinlerarası Çevre Sağlığı Anabilim Dalı, Sinop.

- Çepel N (1996) *Çevre Koruma Ve Ekoloji Terimleri Sözlüğü*. (Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı Yayınları 6, 2. Basım, İstanbul).
- Demir S (2007) İlköğretim okulu hayat bilgisi ders programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Kayseri İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Dilek C (2017) *Çevre eğitimi* (Editör: Orçun Bozkurt, *Çevre bilinci* 5. Baskı içinde 179-213, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara).
- Dölek B Ş (2019) İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Aksaray.
- Duru B (1995) Çevre bilincinin gelişim sürecinde Türkiye’de gönüllü çevre kuruluşları. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Durmuş T (2017) Hayat bilgisi dersinde kullanılan farklılaştırılmış öğretim modelinin, öğrencilerin başarı düzeyleri ve tutumlarına etkisi. Doktora Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Samsun.
- Erdem S, Yenilmez F (2017) Türkiye’nin Avrupa Birliği çevre politikalarına uyum sürecinin değerlendirilmesi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi* 4(2): 91-119.
- Erdoğan Y (2007) Yeni ilköğretim programında ara disiplinlerin içerikle örtüşme düzeyinin belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Erhabora I N, Dona U J (2016) Impact of Environmental Education On the Knowledge and Attitude of Students Towards the Environment. *International Journal Of Environmental & Science Education*, Vol. 11, No. 12, 5367-5375.
- Ertan B (2004) 2000’li yıllarda çevre etiği yaklaşımları ve Türkiye. *Yönetim Bilimleri Dergisi* 1(3).
- Erten S (2004) Çevre Eğitimi Ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi*. Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı, 65/66, 2006/25.

- Erten S (2005) Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28, 91-100.
- Fisher-Maltese C B (2013) Fostering Science Literacy, Environmental Stewardship, and Collaboration: Assessing a Garden-Based Approach to Teaching Life Science. Graduate School-New Brunswick, Rutgers, The State University of New Jersey. New Brunswick, New Jersey.
- Fisher-Maltese C B, Zimmerman D T (2015) A Garden-Based Approach to Teaching Life Science Produces Shifts in Students' Attitudes toward the Environment. *International Journal of Environmental & Science Education*, 10(1), 51-66.
- Gökçe N, Özden M, Kaya E, Aktay S (2007) İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online* 6(3), 452-468, 2007. <https://dergipark.org.tr>. Erişim: 10.06.2022.
- Güçlü Y (2017) *Çevre Eğitimi* (Editör: Orçun Bozkurt, *Ekolojik etki* (5. baskı) içinde 65-124, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara).
- Gül S, Çobanoğlu İ H, Aydoğmuş M, Türk H (2018) Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi: Sakarya ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 37(2), 139-157.
- Güler T (2009) Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim* 34 (151), 30-43.
- Güneş N (2021) İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinin Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli kullanılarak öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Güney E, Bozyiğit R, Meydan A, Kılıç T, Bulut İ (2016) *Çevrebilim (Ekoloji) Sözlüğü* (Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya).
- Gündoğan A (2017) Hayat bilgisi dersinde otantik görev temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve öğrenme süreçlerine yansımaları. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Gündoğdu Z, Keskindemirci G, Tuğrul Aksakal M, Özbörü Aşkan Ö ve Gökçay G (2016) Fiziksel çevre kirliliğinin çocuk sağlığına etkileri. *Çocuk Dergisi* 16(3-4):60-66.

- Haftacı V, Soylu K (2011) Çevre kirlenmesi ve çevre koruma bağlamında çevre muhasebesinin önemi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi* 2007-33.
- Karataş A, Aslan G (2012) İlköğretim Öğrencilerine Çevre Bilincinin Kazandırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü: Ekoloji Temelli Yaz Kampı Projesi Örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks* 4, 2.
- Karpuzcu M (2017) *Çevre Kirlenmesi Ve Kontrolü* (Kubbealtı Neşriyatı Yayıncılık).
- Kavruk B (2002) Türkiye’de çevre duyarlılığının artırılmasında çevre eğitiminin rolü ve önemi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya A, Balay R, ve Göçen A (2012) Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences[Online]*. (9)2, 1229-1259.
- Kaygusuz Z B (2013) İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri: Manisa-Sarıgöl örneği. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kostova Z, Atasoy E (2008) Çevre eğitiminde başarılı öğrenme yöntemleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 4 (1), 49-78.
- Küreci C (2018) 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Kütahya.
- Mert M (2006) Lise öğrencilerinin çevre eğitimi ve katı atıklar konusundaki bilinç düzeylerinin saptanması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanlar Ana Bilim Dalı, Ankara.
- MEB (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı* (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr>. (18.06.2022).
- MEB (1961). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*. Kanun numarası:222, sayı:10705, cilt:1, s1460. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.4.222.pdf>. (15.12.2021).
- MEB (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>. (19.12.2021).
- Morgil F, Yücel S A (1998) Yüksek Öğretimde Çevre Olgusunun Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 14: 84-91.

- Oker D (2019) Hayat bilgisi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları ve görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Öcal T, Dinç Y (2018) Çevre Eğitimi. (Editör: Ramazan Sever ve Elvan Yalçınkaya, *Beşeri çevre sorunları* 1. baskı içinde 75-105, Pegem Akademi Yayıncılık Ankara).
- Özer Dilber Z (2021) Almanya’da ilkokul 3. sınıf sachunterricht (hayat bilgisi) dersi programının uygulanmasına yönelik bir durum çalışması. Doktora Tezi Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özcan E (2016) İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Denizli.
- Özçetin A (2000) 1998 İlköğretim hayat bilgisi 3. Sınıf programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Özdemir Özden D (2011) İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özdemir Topaloğlu A (2013) Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkisine etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı, Konya.
- Özkan Ö (2010) Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özpınar D (2009) İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşleri (Afyonkarahisar İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Peker R (2020) İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre algıları ile çevreye yönelik tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Burdur.

- Sağlam S (2012) ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerine göre çevre sorunlarının betimlenmesi ve öğrencilerin çevre konularına ilişkin tutumları. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kırşehir.
- Sarı F (2019) 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının ölçülmesi (Simav ilçe örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Sarı S (2020) İlkokul 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Kars ve Bursa örneği. Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Bursa.
- Sever R, Samancı O (2011) İlköğretimde Çevre Eğitimi. *Doğu Coğrafya Dergisi* 7 (7). <https://dergipark.org.tr>
- Sever R, Yalçınkaya E (2018) *Çevre Eğitimi* (Çevre eğitime genel bir bakış ve temel kavramlar (1. baskı) içinde (1-17). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık).
- Sipahi B E (2010) Küresel Çevre Sorunlarına Kolektif Çözüm Arayışları ve Yönetişim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24.
- Şahin K (2021) Çevre eğitimi ve Türkiye’deki ilköğretim okullarının çevre eğitimine ilişkin müfredatlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Şanlı Y (1984) Çevre sorunları ve besin kirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Vet. Fak. Dergisi* 17-37.
- Şimşek S (2005) Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şimşekli Y (2001) Bursa’da uygulamalı çevre eğitimi projesine seçilen okullarda yapılan etkinliklerin okul yöneticisi ve görevli öğretmenlerin katkısı yönünden değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* XIV (1).
- Şimşekli Y (2004) Çevre Bilincinin Geliştirilmesine Yönelik Çevre Eğitimi Etkinliklerine İlköğretim Okullarının Duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* XVII (1), 83-92.

- Şüyün B (2010) İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamaları. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Talas M (2018) *Çevre Eğitimi* (Editör: Ramazan Sever ve Elvan Yalçinkaya, Çevre kirliliği 1. baskı içinde 110-126, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara).
- Tezcan M (2018) *Değerler Eğitimi Sosyolojik Yaklaşım* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- T.C Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı* 1979-1983. https://sbb.gov.tr/wpcontent/uploads/2018/10/Dorduncu_Bes_Yillik_Kalkinma_Planı-1979-1983.pdf. (19.11.2021).
- TDK (2020). *Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>. (09.08.2020).
- TDK (2021). *Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>. (07.01.2021).
- Tiryaki B (2018) İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Tıraş H (2012) Sürdürülebilir kalkınma ve çevre: Teorik bir inceleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 2(2), 57-73.
- Türkmen L (2017) *Çevre Eğitimi* (Editör: Orçun Bozkurt, *Ekolojik Konu Ve Sorunlar* 5. baskı içinde 153-178, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara).
- Türküm A S (1998) Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci. *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan Dergisi* 165-181.
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). *On Birinci Kalkınma Planı*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlanı.pdf>. (19.11.2021).
- Türkiye Çevre Atlası (2004). *Çevre ve Orman Bakanlığı, ÇED ve Planlama Genel Müdürlüğü Çevre Envanteri Dairesi Başkanlığı*, Ankara.
- Uçal Canakay E (2006) Müzik teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi* 297-310 Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Uysal G (2016) Çevre jeofiziğinde manyetik duyarlılık ölçümleri ile kirlilik belirlenmesi: Bir uygulama örneği. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Uzun N, Sağlam N (2006) Orta öğretim öğrencileri için çevresel tutum ölçeği geliştirme ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30 (30), 240-250.
- Uzun N (2007) Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumları üzerine bir çalışma. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal S, Dımışkı E (1999) Unesco-Unep himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16-17, 142-154.
- Yalçınkaya E (2012) İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları farkındalık düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi* 137-151.
- Yangın S, İşçen C F (2013) Çevre eğitimi: Mevcut durum ve yaşanan sorunlar (Recep Tayyip Erdoğan üniversitesi ve Eskişehir Osmangazi üniversitesi örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 46 (46).
- Yaşaroğlu C (2012) İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum Ve Davranışlarının Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Malatya.
- Yavuz A (2017) İlkokul hayat bilgisi dersinde bilişim teknolojileri destekli yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin ders başarısına ve tutumuna etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Rize.
- Yolcu O (2014) Cumhuriyetten (1923) günümüze (2013) ilköğretim birinci kademe hayat bilgisi ve fen ve teknoloji öğretim programlarının “çevre eğitimi” açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yirik F (2020) Hayat bilgisi ve fen bilimleri ders kitaplarının çevre kazanımları açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Antalya.

Zayimoğlu Öztürk F, Coşkun M (2015) Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 4(1), 239-251.

Wikipedia (2021). *Radyoaktif kirlenme*. <https://tr.wikipedia.org>.(14.11.2021).



YAYINLAR

Makale

Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Değerlerinin İncelenmesi ve Karşılaştırılması

Bildiri

İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Hayat Bilgisi Ders Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi



