

Investigation of the Place of Environment in Life Studies Program Lesson in the Context of Ecological Literacy, Environmental Education and Sustainable Development-Oriented Education

Recep DÜNDAR, Inonu University, ORCID ID:0000-0002-0029-1739

Mehmet Mustafa KIZIK, Inonu University, ORCID ID: 0000-0003-0661-0830

Abstract

The concepts of ecological literacy, environmental education, and sustainable development-oriented education have been a subject that the states of the world have emphasized in order to build a cleaner future, especially after industrialization. In this research, ecological literacy, environmental education, and sustainable development-oriented education approach were examined, and the resulting environmental education and the issues related to the environmental theme were examined by considering the life studies curriculum. In the research, it has been concluded that the achievements, objectives, and skills related to the environmental theme in the life studies curriculum take up little space throughout the program and are not included in all units, and this may create deficiencies in transferring the ecological literacy and sustainable education understanding to the students. In addition, while the learning outcomes related to the environmental theme were being studied, it was stated that doing a series of activities under nature education for students would also develop positive attitudes. In the research, some suggestions were made to contribute to the field.

Keywords: Environment, Life information, Student



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 23, No 3, 2022
pp. 1954-1974
[DOI](#)
10.17679/inuefd.1146730

[Article Type](#)
Research Article

[Received](#)
21.07.2022

[Accepted](#)
25.12.2022

Suggested Citation

Dündar, R. & Kızık, M. M. (2022). Investigation of the place of environment in life studies program lesson in the context of ecological literacy, environmental education and sustainable development-oriented education, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(3), 1954-1974. DOI: 10.17679/inuefd.1146730

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Ecological literacy consists of the combination of two words. One of them is ecology and the other is literacy (Ha, Huang, Zhang & Dong, 2021). The concept of ecology is a science that deals with the relationships and interactions of living things with each other (Spurgeon, 2006). The concept of literacy means having knowledge about a subject and raising awareness about that subject (Demir, 2022). Ecological literacy, on the other hand, is that individuals act with awareness in their relationship with nature and know information about living things and nature. (Aydin., et al., 2016). The concept of ecological literacy has come to the fore especially because of the industrial revolution and the climate crisis. Because it is necessary to be ecologically literate in order to restore the deteriorated world balance and prevent climate change.

In Turkey, environmental education forms the basis of ecological literacy and ecological literacy education. Environmental education is an education that starts in the family and continues until the school, and after school, it aims to raise awareness about the environment in individuals (Akinoğlu & Sarı, 2009). When the historical background of environmental education is examined, it was first discussed in the United Nations meeting in Stockholm in 1972, and after this date, environmental education programs started to be implemented in many countries (Ünal & Dımişki, 1999). In order for environmental education to be effective, the process that begins in the family must be effectively supported at school. Curriculum and courses at school should be organized in a way that supports environmental education. Because individuals with established environmental awareness in society can only be realized with environmental education that starts at a young age. In particular, the work of protecting the environment and raising awareness started in primary school years when many examples in the world are looked at (Stevenson, 2007).

In this context, when the concepts of ecological literacy and environmental education are considered, we can say that the concept of sustainability, which has gained importance recently, has come to the fore and they are closely related to each other. Because sustainability is the use and continuity of natural resources without harming the environment. Conscious use and sustainability of natural resources are important on the basis of environmental education and ecological literacy concepts. When the definitions of the concept of sustainability are examined in the literature, UNESCO defined it as a development-oriented concept that includes multi-dimensional thinking skills (Unesco, 2005); Morin (2003) defined it as an educational process for raising citizens who benefit nature and have a consciousness of recycling. In addition, the concept of sustainability includes many disciplines. The concept of sustainability extends from economy to education; It is used in many fields from education to sports. On the basis of sustainability, there is an understanding of renewal, economic profit and leaving a sustainable world for the coming years. It is assumed that everything will be fine in a sustainable world and that many problems, especially the climate change problem, will be solved in the coming years.

Purpose

In this study, the objectives, skills, outcomes, and learning areas related to the environmental theme in the life studies course curriculum are examined. The relationship between the objectives, skills and outcomes in the program with the dimensions of knowledge, attitude and skill is discussed, and finally, how much space the environmental theme occupies in the program is determined.

Result & Suggestion

In the first sub-problem of the study, the objectives in the life studies curriculum related to the environment were determined and the relationship of these objectives with the dimensions of knowledge, skills and attitudes was discussed. According to the findings obtained, it has been determined that among the objectives in the program, the objectives related to the environment take up little space, and the objectives are not related to the skill dimension, and they are prepared in a way that will develop more knowledge and attitude in children. According to Tanrıverdi (2009), it is stated that the environmental objectives in primary education programs focused on knowledge and attitudes, and there are no skills-developing objectives. This prevents students from effectively forming their awareness of the environment.

In the second sub-problem of the study, the skills included in the life studies course curriculum were determined to be related to the environment. It can be said that only three skills are related to the environment, and this is less in terms of acquiring environmental education skills to students. However, according to Altın and Oruç (2010), it is stated that the environmental skills included in the program are not few at all. However, since the life studies course curriculum was changed in 2009, 2015 and 2017, Altın and Oruç (2010) concluded that the environmental outcomes took up a lot of space in these years. However, according to the findings of this study, it can be said that environmental skills occupy less space in the program with the program that changed in 2018.

In the third sub-problem of the study, the environmental aspects of the outcomes in the first-grade life studies curriculum were examined and the relationship of these outcomes to the dimensions of knowledge, skills and attitudes was examined. According to the findings of the study, it can be said that the environmental outcomes are few and these outcomes are skill weighted. However, Seyis (2010) concluded in his study that environmental outcomes are sufficient. In addition, according to Seyis (2010), it was concluded that the activities in the textbooks are sufficient for transferring the environmental outcomes to the students. He also mentioned that the outcomes are distributed among the units in a spiral manner. However, according to the findings of this study, it can be said that the environmental outcomes in the 1st grade life studies curriculum are included in only two units, and this is far from spiraling. Again, according to the findings of this study, it can be said that the environmental outcomes in the 1st grade life studies curriculum are related to the skill dimension, and it can be said that it is suitable for the understanding of sustainable environmental education and protecting the environment.

In the fourth sub-problem of the study, the environmental-related outcomes in the second-grade life studies curriculum were determined. The relationship of these outcomes with knowledge, skills and attitude dimensions is discussed. According to the findings obtained, the environmental outcomes can be said that they take up little space in the classroom life studies curriculum and these outcomes are mainly related to the skill dimension.

Again, in the studies of Yılmaz, Morgil, Aktuğ and Göbekli (2002) it was concluded that although environmental education is so important, it occupies little space in the primary school life studies curriculum and even students generally acquire some information about the environment from written or visual media. According to another study, Uzun and Sağlam (2007) stated that environmental problems are not sufficiently on the agenda and therefore current programs are insufficient for raising environmentally sensitive individuals.

In the fifth sub-problem of the study, the environmental gains in the 3rd grade life studies curriculum were determined and the relationship of these outcomes with knowledge, skills and attitude dimensions was examined. According to the findings obtained, it has been determined that the environmental outcomes of the 3rd grade life studies curriculum take up little space and most of the outcomes are in the knowledge dimension.

Considering all these, the following suggestions can be made.

- The number of objectives related to the environment in the life studies course curriculum should be increased. In this way, the student can internalize environmental education more.
- The number of environmental skills in the life studies course curriculum can be increased. In this way, the student can develop environmental behavior.
- The number of environmental outcomes for the first, second and third grades in the life studies course curriculum can be increased. And these gains can be spread to all units.
- The dimensions of the environmental outcomes in the life studies course curriculum can be distributed more evenly and the skills and attitudes dimensions of the outcomes can be emphasized.
- It is important that environmental outcomes are not limited to life science, science or social studies lessons and other lessons should also be mentioned.
- Quantitative and qualitative studies can be conducted on whether the environmental gains in the life studies course curriculum are internalized by the students.

Ekolojik Okuryazarlık, Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim Anlayışı Bağlamında Çevre Temasının Hayat Bilgisi Dersi Programındaki Yerinin İncelenmesi

Recep DÜNDAR, İnönü Üniversitesi, ORCID ID:0000-0002-0029-1739

Mehmet Mustafa KIZIK, İnönü Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0003-0661-0830

Öz

Ekolojik okuryazarlık, çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik kavramları özellikle sanayi devriminden sonra dünya devletlerinin daha temiz bir doğal hayat ve çevre inşa etmek için üzerinde durduğu konular olmuştur. Bu araştırmada da ekolojik okuryazarlık, çevre eğitimi ve sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim anlayışı incelenmiş bunun sonucunda ortaya çıkan çevre eğitimi ve çevre teması ile ilişkili konular doküman incelemesi yöntemi kullanılarak ele alınmış ve Hayat Bilgisi öğretim programındaki yerleri incelenmiştir. Araştırmada Hayat Bilgisi öğretim programında çevre teması ile ilişkili kazanım, amaçlar ve becerilerin program genelinde az yer kapladığı ve bütün ünitelerde yer almadığı ve bunun ekolojik okuryazarlık ve sürdürülebilir eğitim anlayışının öğrencilere aktarılmasında eksikler oluşturabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çevre teması ile ilgili kazanımlar işlenirken öğrencilere yönelik doğa eğitimi altında bir dizi etkinlik yapılmasının öğrencilerde doğaya yönelik olumlu tutum geliştireceği de belirtilmiştir. Araştırmada alana katkı yapması için birtakım önerilerde de bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çevre, Hayat bilgisi, Öğrenci



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 23, Sayı 3, 2022
ss. 1954-1974
[DOI](#)
0.17679/inuefd.1146730

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
21.07.2022

Kabul Tarihi
25.12.2022

Önerilen Atıf

Dündar, R. & Kızık, M. M. (2022) Ekolojik Okuryazarlık, Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim Anlayışı Bağlamında Çevre Temasının Hayat Bilgisi Dersi Programındaki Yerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1954-1974. DOI: 10.17679/inuefd.1146730

Ekolojik Okuryazarlık, Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim Anlayışı Bağlamında Çevre Temasının İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Programındaki Yerinin İncelenmesi

Giriş

Ekolojik okuryazarlık iki tane kelimenin birleşiminden oluşmaktadır. Bunlardan bir tanesi ekoloji, diğeri ise okuryazarlıktır (Ha et al.,2021). Ekoloji kavramı canlıların birbiri ile olan ilişkilerini ve karşılıklı etkileşimlerini ele alan bir bilim dalıdır (Spurgeon,2006). Okuryazarlık kavramı ise bir konu hakkında bilgi sahibi olma ve o konu ile ilgili farkındalık oluşturma anlamına gelir (Demir,2022). Bu iki kelimenin birleşimi olan ekolojik okuryazarlık ise bireylerin doğa ile olan ilişkisinde farkındalık duygusu ile hareket etmesi ve doğal hayat ile ilgili bilgileri bilmesi olarak tanımlanır. (Aydın vd.,2016). Ekolojik okuryazarlık kavramı özellikle sanayi devriminin getirdikleri ve iklim krizi nedeniyle ön plana çıkmıştır. Çünkü bozulan dünya dengesinin düzelmesi ve iklim değişikliğinin önüne geçilmesi için ekolojik okuryazarlık önemli bir görev üstlenebilir. Ayrıca 21. yüzyılda dünya, bireylerden çeşitli okuryazarlık bilgilerine sahip olmasını da beklemektedir. Bu okuryazarlık becerilerinden biri de ekolojik okuryazarlıktır. Ekolojik okuryazarlık sayesinde bireyler değişen doğal dengeleri ve ekosistemin önemini bilerek hareket edecek ve çevreye daha az zarar verecektir. Bu nedenle ekolojik okuryazarlık kavramı önem taşımaktadır. Yapılan çalışmalarda da (Irianto, Yunansah, Mulyati, Herlambang & Setiawan, 2020; Khanal, Pandey, Khan, Mishra & Kunwar,2020) ekolojik okuryazarlık kavramının önemine değinilerek küçük yaşlardan itibaren ekolojik okuryazarlık eğitiminin verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Çünkü ekolojik okuryazarlık eğitiminde ders programları ve ilköğretim çağı önemli bir yer kaplar. Bunun nedeni ilköğretimin ilk üç yılı çocuklarda hem çevre bilincinin oluşması hem de ekolojik bilgilerinin gelişmesi bakımından temel beceri ve davranışların temelini atıldığı bir dönemdir. Çünkü çocukluk çağında oluşmaya başlayan bu temel beceri ve davranışların çevreye duyarlı olarak oluşturulması hayati önem sahiptir. Unutmayalım ki bugünün çocukları yarının büyükleridir.

Türkiye’de ekolojik okuryazarlık eğitiminin temelini çevre eğitimi oluşturur. Çevre eğitiminin tarihi geçmişi incelendiğinde ise; çevre eğitimi kavramı ilk olarak 1972 yılında Stockholm’de Birleşmiş Milletler toplantısında ele alınmış ve bu tarihten sonra birçok ülkede çevre eğitimi programları uygulanmaya başlanmıştır (Ünal ve Dımişki,1999). Çevre eğitimi ailede başlayan okula kadar devam eden ve okuldan sonra da bireylerde çevreye yönelik farkındalık oluşturma amacı güden bir eğitimidir (Akınoğlu ve Sarı,2009). Çevre eğitiminin etkili olması için ailede başlayan sürecin okulda etkili bir şekilde desteklenmesi gerekir. Bu nedenle okulda öğretim programlarının ve derslerin çevre eğitimi destekleyici şekilde düzenlenmesi gerekir. Çünkü toplumda çevre bilincinin yerleşmiş olduğu bireylerin yetişmesi ancak küçük yaşlarda başlayan çevre eğitimi ile gerçekleşebilir. Özellikle çevreyi koruma ve farkındalık oluşturma işi dünyadaki birçok örneğe bakıldığı zaman ilköğretim çağlarında başlamıştır (Stevenson,2007). Dünyadaki çevre eğitimi ile ilgili ilk örnekler ise şöyledir; Avustralya’daki ilköğretim kampları, İngiltere’deki kırsal alanda yapılan çalışmalar ve Amerika’da Wilbur Jackman’ın “Nature Study for the Common Schools” kitabının basılmasıyla önem kazanmıştır (Reid,1980; Strom,1980). Ayrıca çevre eğitimi diğer eğitimlerden ayıran en önemli fark, bireylerde çevreye yönelik tutum ve davranış geliştirme sürecidir. (Erten,2004). Ayrıca çevre eğitimi doğal yaşamın varlığının devam ettirilmesinde sigorta görevi görebilecek bir eğitim süreci olarak ifade edilebilir. Bu

yüzden çevre eğitiminin ilkokul ders kitaplarında bol bol etkinliklere yer verilerek işlenmesi önem arz etmektedir.

Bu kadar önem arz eden çevre eğitiminin öğrencilere aktarılmasında en önemli yaklaşım ise çocukların okullarda gördüğü dersi araziye çıkararak devam etmesi ve arazide belirli sorumluluklar alarak uygulama yapmasıdır. Bu yaklaşım son yıllarda ön plana çıkmıştır. Ayrıca çevre eğitiminin öneminin ülkelere göre değiştiğini de belirtmek gerekir. Örneğin Bulgaristan'da çevre eğitimi 2003 yılında yapılan değişikliklerle beraber 3. sınıftan 8. sınıfa kadar yoğun olarak öğretim programlarında yer almıştır. Finlandiya 'da ise çevre eğitimi küçük yaşlarda başlayarak ilköğretimde zorunlu olarak okutulmaya başlanan bir ders olmuştur (Stokes, Edge ve West, 2001). Hatta Finlandiya'daki çocukların çevre eğitimleri küçük yaşlardan itibaren botanik bahçelerine götürülerek buralarda gerçekleştirilir. İspanya ve Türkiye de ise çevre eğitimi hayat bilgisi dersi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersleri başta olmak üzere tüm kademelere yayılarak verilmeye çalışılmıştır (Tanrıverdi, 2009).

Çevre ve çevre eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise; çevre kavramı ile ilgili çizimler-algılar (Pinar ve Yakışan, 2017; Atabek-Yiğit, Balkan-Kıyıcı ve Yavuz-Topaloğlu, 2019), çevre ile ilgili ilkokul-ortaokul-öğretmen adaylarına yönelik metafor çalışmaları (Çakmak, 2018; Aydın, 2013; Özcan, Mertol ve Yılmaz, 2020; Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016; Doğan, 2017; Yanarateş ve Yılmaz, 2020; Kızılay, 2020), çevre eğitimi (Bahar, Erdaş ve Özel, 2013; Gülersoy vd., 2020; Bahar ve Kiras, 2017; Kahyaoglu, 2016; Erkol ve Erbasan, 2018; Öztürk ve Zayimoğlu-Öztürk, 2015) çevre okuryazarlığı (Öz-Aydın, Ekersoy ve Özkan, 2022; Özyürek vd., 2019), çevre bilinci-duyarlılığı-tutum-davranış düzeyleri (Uzun, 2021; Kiper, Korkut ve Üstün-Topal, 2017; Erbasan ve Erkol, 2020) ve araştırmaya konu olan çevre kavramının programda nasıl yer aldığına dair araştırmalar (Demir ve Yalçın, 2014; Gülersoy vd., 2020; Akınoğlu ve Sarı, 2009) yer almaktadır.

Bu bağlamda ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi kavramları ile ilgili verilen açıklamalardan hareketle son zamanlarda önem kazanan sürdürülebilirlik kavramının ön plana çıktığı ve ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü sürdürülebilirlik doğal kaynakların çevreye zarar vermeden kullanılması ve sürekliliğinin sağlanmasıdır. Sürdürülebilirlik kavramının alan yazında tanımları incelendiğinde Unesco çok yönlü düşünme becerilerini içeren kalkınmaya yönelik bir kavram olarak (Unesco, 2005), Morin (2003) ise doğaya fayda sağlayan ve geri dönüşüm bilincine sahip vatandaşların yetiştirilmesi için bir eğitim süreci olarak tanımlamıştır. Sürdürülebilirliğin temelinde ise yenilenme, ekonomik olarak kar etme ve gelecek yıllar için sürdürülebilir bir dünya bırakma anlayışı vardır. Sürdürülebilir bir dünyada her şeyin yoluna gireceği ve gelecek yıllarda iklim değişikliği sorunu başta olmak üzere birçok sorunun çözüleceği varsayılmaktadır. Bu nedenle çevre eğitimi küçük yaşlardan itibaren sağlıklı bir şekilde alan bireylerin ekolojik okuryazarlık becerilerinin gelişmiş olacağı düşünüldüğünden sürdürülebilir bir dünyanın inşa edilme süreci de kolaylaşacaktır. Ayrıca sürdürülebilirlik kavramı içerisinde birçok disiplini de barındırır. Sürdürülebilirlik kavramı ekonomiden, eğitime; eğitimden spora kadar birçok alanda kullanılır. Özellikle 1980'li yıllardan sonra birçok disiplin ile alakalı olan sürdürülebilirlik kavramı eğitimin merkezine alınmaya başlanmıştır. Bu nedenle Sürdürülebilirliğin eğitime yansması olan sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim kavramı ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir gelişme odaklı eğitimi merkeze alan yaklaşım ilk olarak çeyrek asır önce Rio de Janeiro'da gerçekleşen Dünya Zirvesi'nden sonra yayınlanan Birleşmiş Milletler Raporu'nda yer almış Birleşmiş Milletler tarafından 2005-2014 yılları arası

sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim dönemi olarak ilan edilmiştir (ISD,2012; OECD,2008; UN, 2002).

Sürdürülebilir gelişme odaklı eğitimin temelini ise ekoloji, ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi oluşturur (Öztürk,2017). Ayrıca sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise bu araştırmaların çoğu, ilköğretim düzeyindeki öğrenci tutumunu belirleme hedefiyle gerçekleştirilmiştir (Alp, Ertepinar, Tekkaya ve Yılmaz,2006; Tuncer, Ertepinar, Tekkaya ve Sungur,2005; Yılmaz, Boone ve Anderson,2004).

Sürdürülebilirlik ile alakalı yapılan bu çalışmalarda ilköğretim programlarında yer alan hayat bilgisi dersinin incelendiği ve öğrenci tutumları belirlenirken hayat bilgisi dersinin temel alındığı söylenebilir. Çünkü hayat bilgisi ders programında bulunan kazanım ve değerler ileride sürdürülebilir gelişme odaklı eğitimin başlangıç noktası olabilir. Ayrıca Özdemir (2007) sürdürülebilir eğitim anlayışının disiplinler arası bir anlayışla gerçekleşeceğini belirtmiş ve hayat bilgisi dersinde yer alan çevre ile ilgili kazanımların vurgulanmasının öğrencilerde olumlu gelişmelere yol açacağını vurgulamıştır. Yine Thomas (2009) 'a göre sürdürülebilir eğitim anlayışı hayat bilgisi dersinde vurgulanarak anlatılmasının öğrencilerde eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini geliştirebileceğini söylemiştir. Bu açıklamalardan hareketle sürdürülebilir eğitim anlayışının temelini ekolojik okuryazarlık ve sürdürülebilirlik oluşturduğu için hayat bilgisi dersinde yer alan ekoloji(çevre) ile ilgili olan kazanım ve öğrenme alanları önem arz etmektedir. Çünkü küçük yaşlardan itibaren çocukların çevreye duyarlı olarak yetişmesi hem ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi hem de sürdürülebilirlik açısından önemlidir. Literatür incelendiğinde çevre temasının sadece kazanım ve öğrenme odaklı incelendiği (Demir ve Yalçın, 2014; Gülersoy vd., 2020; Akınoğlu ve Sarı, 2009) ama hayat bilgisi öğretim programında yer alan çevre ile ilgili yer alan kazanımların boyutlarının incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılacak olan bu çalışmanın alan yazına katkı yapabileceği söylenebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada hayat bilgisi dersi öğretim programında çevre teması ile ilgili olan amaçlar, beceriler, kazanım ve öğrenme alanları incelenmiş; programda yer alan amaç, beceri ve kazanımların bilgi, tutum, beceri boyutları ile ilişkisi ele alınmıştır.

Çalışmada şu alt problemlere cevap aranmıştır;

- 1- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan amaçların çevre teması ile ilgili olanları nelerdir, bilgi, beceri ve tutum boyutları ile ilişkisi nedir ve amaçlar içerisindeki oranı nedir?
- 2- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan becerilerin çevre teması ile ilgili olanları nelerdir ve beceriler içindeki oranı nedir?
- 3- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 1. Sınıf kazanımların çevre teması ile ilgili olanları nelerdir, hangi ünite de yer almaktadır ve bilgi, beceri, tutum boyutları ilişkisi nedir?
- 4- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 2. Sınıf kazanımların çevre teması ile ilgili olanları nelerdir, hangi ünitelerde yer almaktadır ve bilgi, beceri, tutum boyutları ilişkisi nedir?
- 5- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 3. Sınıf kazanımların çevre teması ile ilgili olanları nelerdir, hangi ünitelerde yer almaktadır ve bilgi, beceri, tutum boyutları ilişkisi nedir?

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi; “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamakta” (Yıldırım ve Şimşek, 2013) ve tek başına bir yöntem olmanın yanında başka yöntemlerle birlikte de kullanılabilir (Merriam,2013). Doküman incelemesi, gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan alanda pek çok bilgiye ulaşmada kolaylık sağlamaktadır. Bu bakımdan da araştırmacıya zamanda tasarruf sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek,2013).

Doküman incelemesinin düşük maliyetli olması da bir avantaj sayılmaktadır. Diğer taraftan; dokümanların yanlı hazırlanmış olması, bilgilerin eksik olması, gizli kaynaklarda erişiminin zor olması, çalışma grubunun aktif olmaması gibi durumlar ise doküman incelemesi yöntemini dezavantajlı hale getirmektedir(Bailey,1994;Creswell,2013).Doküman incelemesi gerçekleştirilirken verileri düzenleme, verileri inceleme, kodlama, tema ve kategorilere ayırma, nasıl sunulacağını belirleme ve bulguları yorumlama olmak üzere izlenmesi gereken bazı aşamalar bulunmaktadır(Creswell,2013). Bu çalışmada bu aşamalara uyularak hareket edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler doküman incelemesi yapılarak toplanmıştır. Verilerin kaynağı olan doküman ise 2018 yılında kabul edilen hayat bilgisi dersi öğretim programıdır. Bu nedenle 2018 yılında kabul edilen hayat bilgisi dersi öğretim programı MEB Talim Terbiye Kurulu’nun sitesinden indirilmiştir. Daha sonra indirilen program taranmış ve öncelikle çevre ile ilgili programın amaçları, becerileri, kazanımları ve üniteleri belirlenmiştir. Bu süreçte Cansaran ve Yıldırım (2021)’in çevre tanımları temel alınarak, çevre denildiğinde akla sadece doğa, bitki, hayvanın değil, bireylerin yaşamları boyunca etkileşim içerisinde oldukları ekonomik, fiziksel, sosyal, kültürel ve biyolojik ortamları da içeren çevre kapsamına giren çevre ile ilgili amaç, değer, ünite ve kazanımlar belirlenmiştir. Ayrıca Çevre teması ile seçilen programın amaçları, becerileri, ünite ve kazanımları sosyal bilgiler eğitimi alanındaki iki uzmana danışılarak son hali belirlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca kazanımların bilgi, tutum ve beceri boyutları ile ilişkisi de ele alınmıştır

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, toplanan veriler önceden belirlenmiş temalar doğrultusunda özetlendikten sonra yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda 2018 yılında kabul edilen hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan çevre teması ilgili olan programın amaçları, becerileri, kazanım ve üniteleri sınıf seviyesine göre incelenmiş ve program da yer alan amaçların, becerilerin, kazanımların ve ünite sayılarının dağılımının belirlenmesinde ve düzenlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Ayrıca çevre teması ile ilgili olan kazanımların bilgi, beceri ve tutum boyutları ile ilişkisi de ele alınmıştır. Buna göre elde edilen veriler tablolar vasıtasıyla sunulmuş ve tablolar yorumlanmıştır. Tabloların kolay ve anlaşılır olması araştırmanın güvenilirliğini de artıran unsurlardan biri olduğu söylenebilir (Yıldırım ve Şimşek,2013). Ayrıca program içerisinde yer alan amaçlar, becerilerin frekansı belirtilerek program içerisindeki oranı da belirtilmiştir. Bu sayede verilerin okuyucu tarafından kolay bir şekilde anlaşılması ve yorumlanmasının da sağlanabileceği düşünülmektedir.

Geçerlilik ve Güvenirlik

Öncelikle hayat bilgisi dersi öğretim programının çevre teması ile ilgili olan programın amaçları, becerileri, ünite ve kazanımları araştırmacı ve sosyal bilgiler eğitimindeki iki alan uzmanı tarafından belirlenmiştir. Daha sonra araştırmacı ve sosyal bilgiler eğitimindeki iki alan uzmanı tarafından bağımsız şekilde yapılan kodlamalar karşılaştırılmış, güvenilirlik %92 olarak bulunmuştur. Güvenirlik yüzdesinin 80 ve üzeri bir değer çıkması, farklı kodlayıcılar tarafından yapılan değerlendirmenin güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman,1994).

Bulgular

1.Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problemde hayat bilgisi dersi öğretim programında belirtilen amaçlar incelenmiş ve bu amaçlar içinde çevre ile ilgili olanlar Tablo 1’de belirtilmiştir. Ayrıca çevre teması ile ilişkili olan amaçların bilgi, beceri ve tutum boyutları ile ilişkisi de belirtilmiştir. Son olarak çevre ile ilgili olan amaçların programda yer alan amaçlar içerisindeki oranı da belirtilmiştir.

Tablo 1

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Çevre ile İlgili Yer Alan Amaçlar

Tema	Amaçlar	Frekans	Yüzde
Çevre	Kendini ve yaşadığı çevreyi tanır (Bilgi)	3	%22
	Kaynakları verimli kullanır (Beceri)		
	Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur (Tutum)		

Tablo 1 incelendiğinde hayat bilgisi öğretim programında yer alan 14 amaç içinde 3 amacın çevre ile ilgili olduğunu tespit edilmiştir. Sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim ve ekolojik okuryazarlık düşünüldüğünde bu amaçlar içerisinde yer alan “Kaynakları verimli kullanma becerisini geliştirir” ve “Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur” amaçlarının sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim yaklaşımı ve ekolojik okuryazarlık kavramları ile daha ilişkili olduğu söylenebilir. “Ayrıca kendini ve yaşadığı çevreyi tanır” amacı bilgi boyutu ile “Kaynakları verimli kullanır” beceri boyutuyla “Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur” amacı ise tutum boyutu ile ilişkilidir. Bu sebeple programda yer alan amaçlar bilgi, beceri ve tutum boyutları ile ilişkisinin dengeli dağıldığı söylenebilir. Ama 14 amaç içerisinde sadece 3 amacın (%22) çevre ile ilgili olması sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim ve ekolojik okuryazarlık açısından ve öğrenciye aktarılması yönünden az olduğu söylenebilir. Program da yer alan tüm amaçlar ise şöyledir; 1.Kendini ve yaşadığı çevreyi tanır, 2.Aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur, 3.Millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hâle getirir,4.Kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olur,5.Kişisel bakım becerilerini geliştirir,6.Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir,7.Sosyal katılım becerisi kazanır,8.Zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir,9.Kaynakları verimli kullanma becerisini geliştirir,10.Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır,11.Temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanır,12.Ülkesini sever, tarihî ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur,13.Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur,14.Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır (MEB,2018). Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan tüm bu amaçların 2009, 2015 ve 2017 yıllarında hazırlanan programlara göre değiştiğini de belirtmek gerekir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problemde hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan beceriler incelenmiş bu beceriler içinde çevre teması ile ilgili olanlar Tablo 2’de belirtilmiştir. Son olarak programda yer alan çevre ile ilgili becerilerin diğer beceriler içindeki oranı da belirtilmiştir.

Tablo 2

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Çevre ile İlgili Yer Alan Beceriler

Tema	Beceriler	Frekans	Yüzde
Çevre	Doğayı koruma	3	%12
	Kaynakların kullanımı		
	Mekânı algılama		

Tablo 2 incelendiğinde hayat bilgisi öğretim programında yer alan 23 beceri içinde 3 becerinin çevre ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim ve ekolojik okuryazarlık düşünüldüğünde bu beceriler içerisinde yer alan “Doğayı koruma” ve “Kaynakların kullanımı” becerilerinin sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim yaklaşımı ve ekolojik okuryazarlık kavramları ile daha ilişkili olduğu söylenebilir. Ama “Mekânı algılama becerisi sosyal bilgiler dersine özgü çevre ile ilgili bir beceridir. Ayrıca 23 amaç içerisinde sadece 3 becerinin (%12) çevre ile ilgili olması sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim ve ekolojik okuryazarlık açısından ve öğrenciye aktarılması yönünden az olduğu söylenebilir. Programda yer alan tüm beceriler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir;

Tablo 3

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler (MEB, 2018)

1. Araştırma	13- Kendini Koruma
2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma	14- Kendini Tanıma
3. Değişim ve Sürekliliği Algılama	15- Kişisel Bakım
4. Dengeli Beslenme	16- Kurallara Uyma
5. Doğayı Koruma	17- Mekânı Algılama
6. Girişimcilik	18- Milli ve Kültürel Değerleri Tanıma
7. Gözlem	19- Öz Yönetim
8. İletişim	20- Sağlığını Koruma
9. İş Birliği	21- Sorun Çözme
10. Karar Verme	22- Sosyal Katılım
11. Kariyer Bilinci Geliştirme	23- Zaman Yönetimi
12. Kaynakların Kullanımı	

Hayat bilgisi öğretim programında yer alan tüm bu becerilerin 2009,2015,2017 yıllarında hazırlanan programlara göre değiştiğini de belirtmek gerekir. Özellikle 2013 yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi beraber bu becerilerin sayısının arttığı söylenebilir. Değişikliklerin fazla olması çevre eğitime yönelik sürdürülebilir bir eğitim faaliyetini de aksattığı söylenebilir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problemde hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 1.Sınıf kazanımları ünitelere göre incelenmiş ve bu kazanımlar içinde çevre teması ile ilgili olanlar Tablo 3'te belirtilmiştir. Ayrıca kazanımların yanına bilgi, beceri ve tutum boyutları ile olan ilişkisi de belirtilmiştir.

Tablo 4

1. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre ile ilgili Ünite ve Kazanımlar

Tema	Ünite	Kazanım
Çevre	Evimizde hayat	Evdeki kaynakları verimli bir şekilde kullanır. (1) (Beceri)
		Yakın çevresinde bulunan hayvanları gözlemler. (2) (Beceri)
	Doğadaki hayat	Yakın çevresinde bulunan bitkileri gözlemler. (3) (Beceri)
		Yakın çevresinde bulunan hayvanları ve bitkileri korumaya özen gösterir. (4) (Beceri)
		Doğayı ve çevresini temiz tutma konusunda duyarlı olur. (5) (Tutum)
		Geri dönüşümü yapılabilecek maddeleri ayırt eder. (6) (Bilgi)

Tablo 4 incelendiğinde 1. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında sadece 6 ünite içerisinde 2 ünite çevre ile ilgili kazanımlar yer almaktadır. Kazanım olarak ise toplam 53 kazanım içerisinde sadece 6 kazanım çevre ile ilgilidir. Bu 6 kazanımın ise 5'i doğadaki hayat ünitesinde 1 tanesi de evdeki hayat ünitesinde yer almaktadır. Buradan hareketle hem kazanım sayısı hem de ünite sayısının yetersiz olduğu söylenebilir. Çünkü çevre konusu bütünlük anlamda ele alınması gereken bir konudur. Çevre ile ilişkili kazanımların bütün ünitelere sistemli bir şekilde yayılmasının öğrenciye ve sürdürülebilir gelişim odaklı eğitime fayda sağlayabileceği söylenebilir. Ayrıca kazanımların 4'ü beceri boyutunda 1'i tutum boyutunda 1'ide bilgi boyutundadır. Beceri boyutunda olan kazanımların fazla yer alması öğrencilerin çevreye yönelik davranış geliştirmesinde kolaylık sağlayabileceği ve öğrendiği bilgiyi uygulama konusunda kolaylık sağlayabileceği söylenebilir. Ayrıca öğretim programlarında yer alan kazanımların boyutları öğrenciler açısından önemlidir. Çünkü kazanım doğrultusunda hareket edilen eğitim sisteminde kazanımların beceri ve tutum boyutuna ağırlık verilmesi öğrencilerin bu kazanımları içselleştirirken ve davranış olarak gösterirken fayda sağlayabileceği söylenebilir. Artık günümüzde öğrendiklerin pratiğe dökmek ve çevresine yönelik örnek davranışlar sergilemek önem kazanmaktadır.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problemde hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 2. Sınıf kazanımları ünitelere göre incelenmiş ve bu kazanımlar içinde çevre teması ile ilgili olanlar Tablo 4'te belirtilmiştir. Ayrıca kazanımların yanına bilgi, beceri ve tutum boyutları ile olan ilişkisi de belirtilmiştir. Tabloda tüm üniteler belirtilmeyip sadece çevre teması ile ilgili kazanımlar ve kazanımların yer aldığı üniteler tabloda belirtilmiştir.

Tabloda ayrıca frekans ve yüzdeler değeri verilmemiştir. Çünkü 2. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında çevre teması ile ilgili kazanımlar az yer kapladığı ve tüm üniteler de yer almadığı için belirtilmemiştir. Ayrıca tabloların kolay bir şekilde hazırlanması ve içerisinde çok fazla sayısal değeri belirten ifadenin olmaması okuyucu açısından kolaylık sağlayabileceği ve çalışmanın anlaşılabilirliğinin arttıracacağı söylenebilir.

Tablo 5

2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre ile ilgili Ünite ve Kazanımlar

Tema	Ünite	Kazanım
Çevre	Okulumuzda hayat	Okul kaynaklarını ve eşyalarını kullanırken özen gösterir. (1) (Beceri)
		Bitki ve hayvanların yaşaması için gerekli olan şartları karşılaştırır. (2) (Beceri)
	Doğadaki hayat	Bitki yetiştirme ve hayvan beslemenin önemini fark eder. (3) (Tutum)
		Yakın çevresindeki doğal unsurların insan yaşamına etkisine örnekler verir. (4) (Bilgi)
		Tüketilen maddelerin geri dönüşümüne katkıda bulunur. (5) (Beceri)

Tablo 5 incelendiğinde 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında da sadece 6 ünite içerisinde 2 ünite de çevre ile ilgili kazanımlar yer almaktadır. Kazanım olarak ise toplam 50 kazanım içerisinde sadece 5 kazanım çevre ile ilgilidir. Bu 5 kazanımın ise 4 'ü doğadaki hayat ünitesinde 1 tanesi de okulumuzdaki hayat ünitesinde yer almaktadır. Kazanımların içeriğine bakıldığında ise 3 tanesi beceri boyutunda 1 tanesi bilgi boyutunda ve 1 tanesi tutum boyutunda olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca kazanımlar daha çok ekolojik okuryazarlık kavramı ile ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü hem bitki ve hayvanların tanınması ve yetiştirilmesi hem de geri dönüşümüne önem verilmesi ekolojik okuryazarlığın konusudur. Ama hem kazanım hem de ünite sayısının artırılması gerektiği söylenebilir.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem de hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 3. Sınıf Kazanımları ünitelere göre incelenmiş ve bu kazanımlar içinde çevre teması ile ilgili olanlar tablo 5'te belirtilmiştir. Ayrıca kazanımların yanına bilgi, beceri ve tutum boyutları ile olan ilişkisi de belirtilmiştir. Tabloda okuyucu için kolay anlaşılır gösterim yöntemi kullanılarak sadece çevre teması ile ilgili kazanımlar ilişkili ünite ile birlikte verilmiştir.

Tablo 6

3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çevre ile ilgili Ünite ve Kazanımlar

Tema	Ünite	Kazanım
	Okulumuzda hayat	Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur. (1) (Bilgi)
	Evdeki hayat	Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur. (2) (Bilgi)

Çevre		İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. (3) (Tutum)
	Doğadaki hayat	Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır (4) (Beceri) İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir. (5) (Bilgi) Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. (6) (Tutum) Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir. (7) (Bilgi)

Tablo 6 incelendiğinde 3. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında da sadece 6 ünite içerisinde 3 ünite de çevre ile ilgili kazanımlar yer almaktadır. Kazanım olarak ise toplam 45 kazanım içerisinde sadece 7 kazanım çevre ile ilgilidir. Bu 7 kazanımın ise 5'i doğadaki hayat ünitesinde 1 tanesi okulumuzdaki hayat ünitesinde ve 1 tanesi de evdeki hayat ünitesinde yer almaktadır. Kazanımların içeriği incelendiğinde ise 4 kazanımın bilgi boyutunda, 1 kazanımın beceri boyutunda ve 2 kazanımın tutum boyutu ile ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca çocukların yaşları büyüdükçe kazanımların bilgi boyutu artmakta çocuklardan önerilerde bulunulması istenmektedir. Ama ilköğretim çağındaki çocukların yaşları büyüdükçe çevreye yönelik duyarlılıklarının artması için kazanım sayılarının artması ve çevre ile ilgili kazanımların daha fazla üniteye yer alması gerekmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ekolojik okuryazarlık becerisi özellikle sanayi devriminden itibaren önem kazanmış devletlerin ekonomilerini geliştirirken çevreye karşı duyarlı davranmasına ve ekonomilerini bu yönde geliştirmelerine neden olmuştur. Çünkü bozulan iklim ve kuraklık artan nüfus miktarı ile birlikte dünya devletlerini bu yönde kararlar almaya zorlamıştır. Nitekim Taşdemir (2021) yaptığı çalışmada, ekolojik okuryazarlık kavramının 1960'lı yıllar da çevre ve kaynak ekonomisi derneği tarafından ortaya çıktığını belirtmiş, çevrenin düzenli kullanımının ülkelerin ekonomilerine katkı yapacağını belirtmiştir. Ayrıca ekolojik okuryazarlık çevre ile barışık halde faaliyetlerin sürdürülmesi de demektir. Ekolojik okuryazarlık olgusu ile ilişkili olan bir diğer olguda eğitimde ön plana çıkan çevre eğitimidir. Çevre eğitimi küçük yaşlardan itibaren çocukların çevreye karşı duyarlı olmasını ve davranış geliştirme sürecini ifade eder. Çevre eğitimi zamanla birçok ders programının da konusu olmuştur (Sever ve Yalçınkaya,2012). Çevre eğitimi ayrıca sürdürülebilir eğitimi merkeze alan anlayış sistemi içinde önemli bir yer teşkil eder. Çünkü çevre eğitimi almış ve bunu içselleştirmiş bir birey sürdürülebilirlik konusunda toplumda daha aktif görevler alarak ve ekolojik okuryazar olarak çevrenin korunmasına ve gelişmesine önemli katkılar yapabilir. Ayrıca son zamanlarda gelişen ve ortaya çıkan ekolojik vatandaşlık kavramının özelliği de topluma ve çevreye sürdürülebilirlik konusunda katkı sağlayan vatandaşlık tipi olmasıdır.

Nitekim Özdemir (2007) ekolojik vatandaşlık üzerinde durmuş ve yapmış olduğu çalışmada doğanın korunmasının da anayasal bir sorumluluk olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca ekolojik vatandaşlık konusunun eğitim ile iş birliği içinde projeler geliştirerek de sağlanabileceğini belirtmiştir. Çünkü sürdürülebilir eğitim sisteminin temellerini doğaya ve insana saygı, geri dönüşüm ve kaynakların bilinçli kullanılması oluşturduğu için ekolojik vatandaştan beklenen tüm bunları yerine getirebilmesidir. Tüm bunlar düşünüldüğünde hem çevre eğitimi ve ekolojik okuryazarlık hem de sürdürülebilir eğitim anlayışı gibi kavramların öğrenciye aktarılması için okul ve ders programlarında çevre ile ilgili tema ve kazanımların daha fazla yer kaplaması

gerekmektedir. Çünkü derslerin işlenişi ve okuldaki birçok faaliyet öğretim programlarına göre yapılır (Özdemir,2007). Bu nedenle bu çalışma da çevre ile ilgili olan amaç, beceri ve kazanımlar tespit edilmiş; hayat bilgisi dersi öğretim programının amaçları, becerileri ve kazanımları incelenmiştir. Ayrıca programda yer alan amaçlar ve kazanımların bilgi, beceri ve tutum boyutları ile olan ilişkisi de çalışmada ele alınmıştır. Ele alınan bu konular bulgular kısmında kolay anlaşılabilir tablolar yoluyla sunulmuş ve bu hazırlanan tablolar okuyucuda bir fikir oluşturması yönünde hazırlanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar şöyledir;

Çalışmada birinci alt problemde hayat bilgisi öğretim programında yer alan amaçların çevre ile ilgili olanları tespit edilmiş ve bu amaçların bilgi, beceri ve tutum boyutları ile ilişkisi ele alınmıştır. Elde edilen bulguya göre programda yer alan amaçlar içerisinde çevre ile ilgili amaçların az yer kapladığı amaçların beceri boyutu ile ilişkili olmadığı çocuklarda daha çok bilgi ve tutumu geliştirecek yönde hazırlandığı tespit edilmiştir. Tanrıverdi (2009)'ye göre de ilköğretim programlarında yer alan çevre ile ilgili amaçların bilgi ve tutum ağırlıkta olduğu beceri geliştirecek amaçlara yer verilmediği ve bunun da öğrenciler de çevreye yönelik farkındalıklarının etkili bir şekilde oluşmasını engellediğini belirtmiştir.

Çalışmanın ikinci alt problemde ise hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan becerilerin çevre ile ilgili olanları tespit edilmiştir. Sadece 3 becerinin çevre ile ilgili olduğu bunun da çevre eğitime yönelik becerilerin öğrenciye kazandırılması noktasında az olduğu söylenebilir. Ama Altın ve Oruç (2010)'a göre program da yer alan çevre ile ilgili becerilerin hiç de az olmadığı belirtilmiştir. Bunun sebebi olarak hayat bilgisi dersi öğretim programı 2009,2015 ve2017 yıllarında değişikliğe uğradığı için bu yıllarda çevre ile ilgili kazanımların yoğun yer kapladığı bu yüzden Altın ve Oruç (2010) 'un bu sonuca ulaştığı söylenebilir. Ama 2018 yılında değişen program ile çevre ile ilgili becerilerin programda daha az yer kapladığı bu çalışmanın bulgularına göre söylenebilir. Çalışmanın 3. Alt problemde ise 1. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların çevre ile ilgili olanları incelenmiş ve bu kazanımların bilgi, beceri ve tutum boyutları ilişkisi incelenmiştir. Çevre ile ilgili kazanımların az olduğu ve bu kazanımların beceri ağırlıkta olduğu bu çalışmanın bulgularına göre söylenebilir. Ama Seyis (2010) yaptığı çalışmada çevre ile ilgili kazanımların yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Seyis (2010) 'a göre çevre ile ilgili kazanımların öğrenciye aktarılması için ders kitaplarında yer alan etkinliklerinde yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kazanımların sarmal bir şekilde ünitelere dağıldığından da bahsetmiştir. Ama bu çalışmanın bulgularına göre 1. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan çevre ile ilgili kazanımların sadece iki üniteye yer aldığı ve bunun da sarmallıktan uzak olduğu söylenebilir. Yine bu çalışmanın bulgularına göre 1. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında çevre ile ilgili kazanımların beceri boyutu ile ilişkili olması sürdürülebilir çevre eğitimi ve bulunduğu çevreyi koruma anlayışına uygun olduğu söylenebilir.

Çalışmanın dördüncü alt problemde ise 2. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların çevre ile ilişkili olanları tespit edilmiş; bu kazanımların bilgi, beceri ve tutum boyutları ile ilişkisi ele alınmıştır. Elde edilen bulguya göre çevre ile ilgili kazanımların 2. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında az yer kapladığı ve bu kazanımların da ağırlıklı olarak beceri boyutu ile ilişkili olduğu söylenebilir. Yine Yılmaz, Morgil, Aktuğ ve Göbekli (2002) 'nin yapmış oldukları çalışmalarında çevre eğitiminin bu denli önemli olmasına rağmen ilköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programında az yer kapladığı hatta öğrencilerin genel olarak yazılı veya görsel medyadan çevre hakkında birtakım bilgiler edindiği sonucuna ulaşılmıştır. Yine yapılan başka bir çalışmaya göre Uzun ve Sağlam (2007) yaptıkları çalışmada çevre sorunlarının

yeterince gündeme gelmediği, dolayısıyla da mevcut programların çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirme konusunda yetersiz olduğuna değinmişlerdir. Çalışmanın beşinci alt probleminde ise 3. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların çevre ile ilgili olanları tespit edilmiş ve bu kazanımların bilgi, beceri ve tutum boyutları ile olan ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen bulguya göre 3. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların çevre ile ilgili olanlarının az yer kapladığı ve kazanımların çoğunun bilgi boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Ama Türkmen (2013)'e göre 3. Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında çevre ile ilgili olan kazanımların yeterli olduğundan bahsetmiş; 3. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerle hayat bilgisi dersinde doğa eğitimi adı altında bir dizi etkinlik yapmış ve öğrencilerin doğaya ve çevreye yönelik tutumlarının olumlu olduğunu tespit etmiştir. Bu duruma örnek olarak Louv'un "Doğadaki Son Çocuk" adlı kitabı örnek verilebilir. Louv kitabında doğadan uzaklaşmış bir çocukluk hayatını anlatır. Bu çocukluk hayatının anlatıldığı kitapta çocuklar şehirlerde büyümüş ve birçoğunun ayağı toprağa basmamıştır. Ayrıca evde teknolojik araçların başında vakit geçiren çocuklarda da obezite gibi hastalıkların ortaya çıktığını da kitabında belirtmiştir. Louv kitabında çevre eğitiminden yoksun olan bu çocukların tekrar doğa ile ilişki kurmalarını sağlamak için okulların çevre tabanlı programlara geçip bolca doğa etkinlikleri yapması ve eko okul denilen bir yapıya dönüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca ders programlarına ve kitaplarına da çevreye yönelik etkinliklerin eklenmesinin hayati bir öneme sahip olduğunu kitabında belirtmiştir. Çalışmanın bulgularından hareketle şu önerilerde bulunulabilir;

- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan çevre ile ilişkili olan amaçların sayısı artırılmalıdır. Bu sayede öğrenci çevre eğitimini daha çok içselleştirebilir.
- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan çevreye yönelik becerilerin sayısı artırılabilir. Bu sayede öğrenci çevreye yönelik davranış geliştirebilir.
- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan 1,2 ve 3. Sınıf çevreye yönelik kazanım sayıları artırılabilir. Ve bu kazanımlar tüm ünitelere yayılabilir.
- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan çevreye yönelik kazanımların boyutları daha dengeli dağıtılabilir ve kazanımların beceri ve tutum boyutuna ağırlık verilebilir.
- Çevreye yönelik kazanımların sadece hayat bilgisi, fen bilgisi veya sosyal bilgiler dersi ile sınırlı kalmaması ve diğer derslerde de değinilmesine önem verilip öğretmenler arası iş birliği yapılabilir.
- Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan çevreye yönelik kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilip içselleştirilmediği ile ilgili nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Doküman analizi yöntemi kullanılarak MEB tarafından yayınlanan hayat bilgisi dersi öğretim programı incelendiği için etik kurul kararına gerek duyulmamaktadır.

Kaynakça/References

- Akgün, A., Duruk, Ü., Gülmez, H. (2016). Ortaokul öğrencilerinin çevre eğitimi kavramına yönelik metaforları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 215-224. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786662>
- Akinoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). İlköğretim Programlarında Çevre Eğitimi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(30), 5-29.
- Alp, E., Ertepinar, H., Tekkaya, C., ve Yılmaz, A. (2006). A study on children's environmental knowledge and attitudes: The effect of grade level and gender. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15, 210-223.
- Artvinli, E. ve Bayar, V. (2018). İlkokul ve ortaokul öğretim programlarında bir değer olarak geri dönüşüm. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1),18-33. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ojer/issue/47233/594911>
- Atabek, E., Balkan, F., Yavuz, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevre sorunları ile ilgili kavramlara yönelik algılarının belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3),732-744.
- Aydın, F. (2013). Üniversite öğrencilerinin "çevre" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 16 (26), 25-44. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/26965>
- Aydın, M., DüNDAR, R., ve Korkut, Ş. (2016). Türkiye'de ekolojik okuryazarlık eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(2), 1160-1172.
- Bahar, M. ve Kiras, B. (2017). Türkiye'de yayımlanan çevre eğitimi konulu makale ve tezlerin genel analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1702-1720. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/379291>
- Bahar, M., Erdaş, E., Özel, R. (2013). İlköğretim hayat bilgisi programında çevre eğitimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2),1-25. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/pdfs/692>
- Bailey, K. (1994). *Methods of social research*. New York: The Free Press.
- Cansaran, A. ve Yıldırım, C. (2021). *Çevre bilimi ile ilgili başlıca terimler ve kavramlar*. Çevre Eğitimi (s. 2-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2013). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Access adress: basu.nahad.ir/uploads/creswell.
- Çakmak, M. (2018). Türkiye'de çevre kavramı bağlamında yapılan metafor çalışmalarının içerik analizleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*,12(25),172-193. Erişim adresi: <https://doi.org/10.29329/mjer.2018.153.10>
- Daly, H. E. and Townsend, K. N. (1992). *Valuing the earth: Economics, ecology, ethics*. Cambridge: MIT Press.
- Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye'de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7(2), 7-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/417930>
- Demir, F. B. (2022). Opinions and Suggestions of Social Studies Teachers on Ecological Literacy/Ekolojik Okuryazarlığa Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(4), 1-21.
- Doğan, Y. (2017). Ortaokul öğrencilerinin çevre kavramına ilişkin sezgisel algıları: bir metafor analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 721-740. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1481514>

- Erbasan, Ö. ve Erkol, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik bilgi, tutum ve davranış düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası toplum araştırmaları dergisi*, 15(24),2443-2471. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1029509>
- Erkol, M. ve Erbasan, Ö. (2018). Öğretmenlerin çevre eğitimi öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,20(3), 810-825. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/603999>
- 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), 100-104.
- Gülersoy, A.E., Dülger, İ., Dursun, E., Damla, A., ve Duyal, D. (2020). Nasıl bir çevre eğitimi? çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde bazı öneriler. *Turkish Studies* 15(5), 2357-2398. Erişim adresi:<https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=dbe72ce5-68e8-42fe-afb1-6114d40e2a45.pdf&key=44074>
- Ha, C., Huang, G., Zhang, J., & Dong, S. (2021). Assessing ecological literacy and its application based on linguistic ecology: A case study of Guiyang City, China. *Research Square*,2(1),1-24.
- Hürsoy, P.ve Bıyık, P. (2022). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Çevre Kavramının Değişimi ve Gelişimi (2009-2018). *International Journal of Active Learning* ,7(1), 59-83. DOI: [ijal.1116471](https://doi.org/10.1116471)
- IISD [The International Institute for Sustainable Development]. (2012). Sustainable Timeline. Winnipeg Manitoba, Canada: IISD. [Online]: www.iisd.org adresinden 15.09.2022 tarihinde indirilmiştir.
- Irianto, D. M., Yunansah, H., Mulyati, T., Herlambang, Y. T., & Setiawan, D. (2020). Multiliteracy: Alternative learning models to improve ecological literacy of primary school students. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(9), 614-632.
- Kahyaoğlu, M. (2016). Türkiye’de çevre eğitimi üzerine yapılan araştırmalar: bir içerik analizi çalışması. *Marmara Coğrafya Dergisi*,1(34),50-60.
- Karatekin, K. (2011). “Sosyal Bilgilerde Çevre Eğitimi”. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-II. (ss. 269-285). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kızılay, E. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*,8(21),230-240.Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1006341>
- Kiper, T., Korkut, A., Üstün, Topal, T. (2017). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıkları üzerine bir araştırma: Namık Kemal üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 7(16). 112-124. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/390336>
- Louv, Richard (2019). *Doğadaki Son Çocuk*. Tübitak Yayınları.
- MEB. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1,2 ve 3.Sınıflar). Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. S.Turan (Çev.). Ankara: Nobel.
- Miles, M, B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morin, Edgar (2003). *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi*, (Çev: Hüsnü Dilli), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: İstanbul.

- OECD [Organisation for Economic Co-operation and Development]. (2008). Promoting sustainable consumption: Good practices in OECD Countries. Danvers, MA, USA: OECD.
- Öz-Aydın, S., Ekersoy, S., ve Özkan, B. (2022). Türkiye’de eğitim öğretim programları, çevre okuryazarlığının gerçekleştirilmesini ne kadar desteklemektedir? *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 66-89.
- Özcan, Ş., Mertol, H., Yılmaz, O. (2020). Üniversite öğrencilerinin “çevre” kavramına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *19 Mayıs Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 142-167. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1192022>
- Özdemir, H.Ö. (2007). *Çalışanların kurumsal sosyal sorumluluk algılamalarının örgütsel özdeşleşme, örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi: OPET çalışanlarına yönelik uygulama* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: Sürdürülebilir Gelişme Amaçlı Eğitim. *Eğitim ve Bilim* 32(145), 23-39.
- Öztürk, M. (2017). Sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim: Kuramsal çerçeve, tarihsel gelişim ve uygulamaya dönük öneriler. *İlköğretim Online*, 16(4), 1-11.
- Öztürk, T. ve Öztürk, F.Z. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33), 115-132. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50171/645444>
- Özyürek, C., Demirci, F., Güler, H., Sarıgöl, J., Tepe, B., Çetinkaya, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Bileşenlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 227-253. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/44789/411195>
- Pınar, E. ve Yakışan, M. (2017). İlkokul öğrencilerinin çevre kavramları ile ilgili çizimlerinin analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 97-113. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/383958>
- Reid, A. (1980). The essence of environmental education, *Australian Association for Environmental Education Newsletter*, 1, April 3–6.
- Sever, R. ve Yalçınkaya, E. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çevresel Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26(1), 1-15.
- Sever, R. ve Yalçınkaya, E. (2019). *Çevre eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seyis, N.K. (2010). *Türkiye’de ilköğretim programlarında çevre için eğitimin yeri ve önemi*. (Yüksek lisans tezi).
- Spash, C. (1999). The Development Of Environmental Thinking İn Economics. *Environmental Values*, 8(4), 413-435. <https://doi.org/10.3197/096327199129341897>
- Spurgeon, R. (2006). *Ecology* (D. Yurtören, Çev.). Ankara: TÜBİTAK.
- Stevenson, R. B. (2007). Schooling and environmental education: Contradictions in purpose and practice. *Environmental Education Research*, 13(2), 139-153.
- Stokes, E., Edge, A., West, A. (2001). Environmental Education in the Educational Systems of the European Union. Final Report. Centre for Educational Research London School of Economics And Political Science. Commissioned by the Environment Directorate-General of the European Commission
- Taşdemir, S. Z. (2021). Ekonomi-Ekoloji Etkileşimi: Neoklasik Çevre İktisadı ile Ekolojik İktisadi Düşünce Birbirini Tamamlıyor Mu? *Ekonomi Politika ve Finans Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 356-370.

- Taşdemir,Z.(2021). Ekoloji-Ekonomi Etkisi: Neoklasik Çevre İktisadi ile Ekonomik İktisadi Düşünce Birbirini Tamamlıyor mu? *Ekonomi, Politika & Finans Araştırmaları Dergisi*, 2021, 6(2): 356-370. DOI: 10.30784/epfad.896292
- Thomas,I.(2009).Critical Thinking, Transformative Learning, Sustainable Education, And Problem-Based Learning İn Universities. *Journal of Transformative Education*, 7(3), 245-264.
- Tuncer, G. Ertepinar H., Tekkaya C., ve Sungur, S. (2005). Environmental attitudes of young people in Turkey: Effects of school type and gender. *Environmental Education Research*, 11, 215–233.
- Türkmen, N. (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, Rize.
- UN [United Nations]. (2002). United Nations Decade of Education and Sustainable Development. [Online]: www.un-documents.net/a57r254.htm adresinden 01.02.2015 tarihinde indirilmiştir.
- Unesco [United Nations Educational Scientific and Cultural Organization]. (2014). [Online]: www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/ adresinden 10.08.2022 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO [United Nations Educational Scientific and Cultural Organization]. (2005). United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): International Implementation Scheme. Paris: UNESCO.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2007). Orta öğretimde çevre eğitimi ve öğretmenlerin çevre eğitimi programları hakkındaki görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 176-187.
- Ünal, S. ve Dımişki, E. (1999). UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 142-154.
- Venkatachalam, L. (2007). Environmental Economics And Ecological Economics: Where They Can Converge? *Ecological Economics*, 61(2-3), 550-558.
- Yanarates, E. ve Yılmaz, A. (2020). Öğretmen Adaylarının “Çevre Duyarlılığı” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (3), 1019-1050. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/995024>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P., ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgileri ve öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yılmaz, O., Boone, W. J. and Anderson, H. O. (2004). Views of elementary and middle school Turkish students toward environmental issues. *International Journal of Science Education*, 26, 1527-1546.

İletişim/Correspondence

Prof. Dr. Recep DÜNDAR
recep.dundar@inonu.edu.tr

Mehmet Mustafa KIZIK
mehmetmustafa1991@hotmail.com