

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ÖĞRENCİLERE
KAZANDIRILABİLECEK COĞRAFİ KAZANIMLAR VE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Yunus ÇAVAK
(Yüksek Lisans Tezi)**

İstanbul-2017

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ÖĞRENCİLERE
KAZANDIRILABİLECEK COĞRAFI KAZANIMLAR VE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Yunus ÇAVAK
(Yüksek Lisans Tezi)**

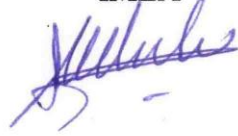

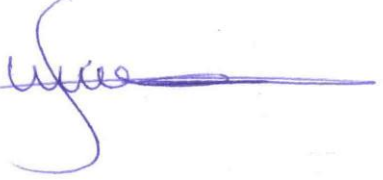
**Danışman
Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ**

İstanbul-2017

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2017**

ONAY

Yunus ÇAVAK tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitim Döneminde Öğrencilere Kazandırılacak Coğrafi Kazanımlar ve Değerlendirilmesi” konulu bu çalışma, 14.12.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	ADI- SOYADI	İMZA
TEZ DANIŞMANI	DOÇ. DR. MEHMET ÜNLÜ	
JÜRİ ÜYESİ	PROF.DR. RAMAZAN ÖZEY	
JÜRİ ÜYESİ	DOÇ.DR. MESUT DOĞAN	

ÖZGEÇMİŞ

- 1999 İstanbul Kağıthane Gültepe Lisesinden mezun olma
- 2001 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Bölümüne giriş
- 2006 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Bölümünden mezun olma
- 2008 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Bölümü Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalı Tezli Yüksek Programına giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Balıkesir Karesi Anadolu İmam Hatip Lisesinde Coğrafya Öğretmeni

E- Posta : cografyaci_yunus@hotmail.com

ÖNSÖZ

Çocuklar özünde olan bir merak duygusuyla dünyaya gelirler. Bu merak duygusu içinde buldukları gelişim döneminden dolayı okul öncesi dönem çocuklarında fazladır. Çocukların kendilerine ve çevrelerine karşı olan ilgilerinin üst düzeyde olması, etrafında yer alan nesnelere ilgili sorular sorması, etrafında meydana gelen olaylara karşı duyarlılık göstermesi merak duygularının daha da artmasına neden olmuştur. Bundan dolayı çocukların okul öncesi dönemden itibaren diğer gelişim alanlarını kapsayacak şekilde coğrafya eğitimini planlı ve programlı şekilde almaları gerekmektedir.

Tez beş bölümde oluşmaktadır. Giriş başlığı altındaki birinci bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur. Tezin ikinci bölümünde, araştırma konusu ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Alan yazın kısmı bu bölümde yer almaktadır. Tezin üçüncü bölümünde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi kısımları yer almaktadır. Tezin dördüncü bölümünde, bulgular ve yorumlar üzerinde durulmuştur. Tezin beşinci bölümünde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma konusunun belirlenmesinde, planlanmasında, uygulamasında, bana zaman ayırıp yol göstererek tezi hazırlamama yardımcı olan değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ'ye teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca Prof. Dr. Ramazan ÖZEY, Doç. Dr. Mesut DOĞAN, Dr. Ali Osman KOCALAR ve Araştırma Görevlisi Salih YILDIRIM'a yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmamın gerçekleştirilmesinde her zaman desteğini sağlayan eşim Dilek ÇAVAK'a teşekkür ederim.

Yunus ÇAVAK
İstanbul, 2017

ÖZET

Araştırmamızın amacı okul öncesi dönemde öğrencilere kazandırılacak coğrafi kazanımlar ve bu kazanımların değerlendirilmesini yapmaktır. Araştırma konusu 2016-2017 eğitim öğretim dönemi ile sınırlandırılmıştır. Araştırmaya konu olan öğrenciler 36-72 ay grubundaki çocuklardan oluşmaktadır. Balıkesir İlinde Altıeylül ve Karesi ilçelerinde 19 okulda görev yapan toplam 101 okul öncesi öğretmeni araştırma konusu ile ilgili yapılan anket çalışmasına katılmışlardır.

Araştırma konusu için literatür araştırması yapılmıştır. Bu kapsamda daha önce yapılmış olan tezler, bilimsel dergilerde yayımlanmış olan makaleler, kitaplar, araştırma konusu ile ilgili yapılmış çeşitli seminer ve sempozyumlara ait bildirgelerden oluşan yazılı metinler incelenmiştir. Araştırma probleminde belirtilen sorularla ilgili anket çalışması yapılmıştır. Elde edilen veriler SSPS 17 programına girildikten sonra analiz çalışması yapılmış, elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara göre okul öncesi eğitim programı içinde coğrafi kazanımlar, katılımcılar tarafından yetersiz görülmüştür. Öğretmenler derslerde fiziki coğrafya alanında, daha çok kar, yağmur, dolu, mevsimler ile ilgili etkinliklere yer vermektedirler. Buna karşılık ovalar ve platolar ile ilgili etkinliklere ise daha az yer vermektedirler. Beşeri ve ekonomik coğrafya alanında, çevre ile ilgili etkinliklere daha çok yer verilirken, nüfus ile ilgili etkinliklere ise daha az yer verilmektedir. Öğretmenlerin derslerini planlarken daha çok araştırma inceleme ve buluş yoluyla öğretim stratejilerini tercih ettikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, okul öncesi eğitimi, coğrafya eğitimi

SUMMARY

The purpose of our research is to evaluate the geographical achievements that can be gained to the students in preschool period and these gains. The research topic is limited to 2016-2017 education and training period. The study subjects consisted of children in the 36-72 month group. A total of 101 pre-school teachers working in 19 schools in the provinces of Altıeyül and Karesi in Balıkesir participated in the survey study on the research topic.

A literature search was conducted for the research topic. In this scope, written essays composed of theses previously done, articles published in scientific journals, books, reports about various seminars and symposiums related to research topic were examined. Questionnaire studies were conducted on the questions indicated in the research problem. After the obtained data were entered into the SSPS 17 program, analysis work was carried out and the findings were presented in tables.

According to the results obtained from the research, the geographical gains within the pre-school education program were found to be inadequate by the participants. Teachers give lessons in the field of physical geography, mostly about snow, rain, hail, seasons. On the other hand, activities related to plains and plateaus give less space. In the area of human and economic geography, environmental related activities are more frequent while population related activities are less frequent. When teachers plan their lessons, they seem to prefer teaching strategies through research, review and invention.

Keywords: Preschool period, pre-school education, geography education

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
ÖZGEÇMİŞ	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
SUMMARY	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLO LİSTESİ	X
BÖLÜM I :GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	1
1.3. Problem Cümlesi.....	1
1.4. Alt Problemler.....	2
1.5. Araştırmanın Önemi.....	2
1.6. Varsayımlar.....	3
1.7. Sınırlılıklar.....	3
1.8. Tanımlar.....	3
BÖLÜM II: ALAN YAZIN	5
2.1. Coğrafya Dersinin Öğretiminin Önemi ve Amaçları.....	5
2.1.1. Coğrafya'nın Tanımı.....	5
2.1.2. Coğrafya Biliminin Tarihsel Gelişimi.....	6
2.1.3. Coğrafya Dersinin Öğretimi ve Amaçları.....	8
2.1.4.Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Amaçları.....	10
2.2.Okul Öncesi Eğitim Programı.....	12
2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Özellikleri	12
2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	14
2.2.3. Türkiye'de Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı ve Programın Temel Özellikleri.....	15
2.2.4. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Gelişim Özellikleri ve Eğitim Programında Yer Alan Coğrafi Kazanımlar.....	16
2.2.4.1. 36-72 Aylık Çocukların Dil Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar.....	16
2.2.4.2. 36-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar.....	17

2.2.4.3. 36-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar.....	19
2.2.4.4. 36-72 Aylık Çocukların Motor Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar.....	20
2.2.4.5. 36-72 Aylık Çocukların Öz Bakım Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar.....	21
2.5. Okul Öncesi Dönemde Coğrafya Eğitiminin Temel Amaçları.....	22
2.6. Okul Öncesi Dönemde Yararlanılan Coğrafyanın Temel Bilim Alanları.....	25
2.6.1. Konum.....	26
2.6.2. Yer.....	28
2.6.3. Zaman.....	28
2.6.4. Bölgeler.....	29
2.6.5. İnsan- Çevre Etkileşimi.....	31
2.6.6. Fiziki ve Beşeri Coğrafya.....	32
2.7. Okul Öncesi Dönemde Harita Kullanma Becerisi.....	35
2.8. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi ve Uygulamaları.....	37
2.8.1. Çevre İle İlgili Genel Kavramlar.....	37
2.8.2. Çevre Eğitimi.....	38
2.8.3. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi.....	42
2.8.4. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitiminde Dikkat Edilecek İlkeler.....	43
2.9. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Kullanabileceği Yöntem ve Teknikler İle Öğretmenlerin Niteliği.....	45
2.9.1. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Kullanabileceği Strateji Yöntem ve Teknikler.....	45
2.9.1.1. Kavram Haritaları.....	46
2.9.1.2. Deney.....	47
2.9.1.3. İnceleme Gezisi ve Gözlem.....	49
2.9.1.4. Analoji (Benzetme- Benzeşim).....	50
2.9.1.5. Eğitsel Oyunlar.....	51
2.9.1.6. Drama.....	52
2.9.1.7. Proje Çalışmaları.....	53
2.9.1.8. Sergi.....	55
2.9.1.9. Gösteri.....	55
2.9.1.10. Rol Oynama.....	56

2.9.1.11. Tartışma.....	57
2.9.1.12. Problem Çözme.....	58
2.9.1.12. İş Birliği.....	58
2.9.1.14. Çok Metotlu Eğitim Yöntemleri.....	60
2.9.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Niteliği.....	61
2.10. Okul Öncesi Dönemde Öğrencilere Kazandırılacak Coğrafi Kavramlar ve Etkinlik Örnekleri.....	64
2.10.1. Fiziki Coğrafya İle İlgili Coğrafi Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri.....	65
2.10.2. Beşeri ve Ekonomik Coğrafya İle İlgili Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri.....	66
2.10.3. Zaman Kavramı İle İlgili Coğrafi Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri.....	68
2.10.4. Yer ve Konum İle İlgili Coğrafi Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri.....	69
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	72
3.1. Araştırmanın Modeli.....	72
3.2. Çalışma Grubu.....	72
3.3. Veri Toplama Araçları.....	74
3.4. Verilerin Toplanması.....	75
3.5. Verilerin Analizi.....	75
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	77
4.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Coğrafya İle İlgili Kazanımların Yeterliliğini Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	77
4.2. Okul Öncesi Dönemde Öğrencilere Kazandırılacak Coğrafi Kavramlara Dair Bulgular.....	78
4.3. Okul Öncesi Dönemde Öğrencilere Harita Kullanma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	83
4.4. Okul Öncesi Eğitim Döneminde Öğrencilere Çevre Duyarlılığının Kazandırılmasında Yapılabilecek Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	85
4.5. Eğitim Öğretim Sürecinde Öğretmenlerin Kullandığı Öğretim Strateji, Yöntem ve Tekniklere Yönelik Bulgular.....	87
4.6. Ders İçi Etkinliklerde Öğretim Materyallerinin Tercih Edilme Sıklığının Belirlenmesine Yönelik Bulgular.....	90
4.7. Normallik ve Fark Testleri.....	96
BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	100
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	100
5.2. Öneriler.....	105
5.2.1. Karar Alıcılara Yönelik Öneriler.....	105

5.2.2.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	106
KAYNAKÇA.....	108
EKLER.....	114
Ek 1: Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Araştırma İzni Belgesi.....	114
Ek 2: Okullarda Uygulanan Anket Örneği.....	115
Ek 3: Anket Uygulama İzni Verilen Okullar Listesi.....	119

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Dil Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler.....	17
Tablo 2.2. Bilişsel Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler.....	18
Tablo 2.3. Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler.....	20
Tablo 2.4. Motor Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler.....	21
Tablo 2.5. Öz Bakım Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler.....	22
Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okullar ve Sayıları.....	72
Tablo 3.2. Katılımcılara Ait Demografik Veriler.....	73
Tablo 4.1. Okul öncesi Öğretim Programı ve Coğrafi Kazanımlara İlişkin Değerlendirmeler.....	77
Tablo 4.2. Zaman İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler	78
Tablo 4.3. Yer-Konum İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler.....	79
Tablo 4.4. Bölge İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler.....	80
Tablo 4.5. Beşeri İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler.....	81
Tablo 4.6. Fiziki Coğrafya İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler.....	82
Tablo 4.7. Türkiye Haritasını Boyama Çalışmaları Planlarım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler	83
Tablo 4.8. Herhangi Bir Adresi Kendisinin Tarif Etmesini İsterim Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler	83
Tablo 4.9. Harita Üzerinde Kıtalar ve Okyanusların Yerlerini Gösteren Çalışmalar Yaparım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler	84

Tablo 4.10. Coğrafi Yönler İle İlgili Etkinlikler Planlarımız Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler	84
Tablo 4.11. Türkiye ve Dünya Haritası Üzerinde Yap-Boz Çalışması Yaptırırım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler	85
Tablo 4.12. Türkiye Haritası Üzerinde Konum Çalışması Yaptırırım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler	85
Tablo 4.13. Çevre Eğitimi İle İlgili Uygulamalar Hakkında Değerlendirmeler.....	86
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Strateji Kullanma Tercihleri.....	87
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Tercihleri.....	88
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Öğretim Tekniklerini Kullanma Tercihleri.....	89
Tablo 4.17 Öğretmenlerin Ders İçinde Fiziki, Beşeri ve Ekonomik Coğrafya İle İlgili Yaptıkları Uygulamalar İle İlgili Görüşleri.....	90
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Ders İçinde Yapılan Diğer Etkinlikleri Tercih Etmeleri İle İlgili Görüşleri	92
Tablo 4.19. Okullarda Bulunan Materyallere İlişkin Değerlendirmeler	93
Tablo 4.20. Okul Türüne Göre Kullanılan Materyaller İle İlgili Değerlendirmeler.....	94
Tablo 4.21. Okul Türüne Göre Kullanılan Materyallerin Kullanım Tercihleri	95
Tablo.4.22. Materyallerin Yeterli Bulunmasına İlişkin Puanları Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Bir Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	96
Tablo 4.23. Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	97
Tablo 4.24. Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	97
Tablo.4.25. Levene Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4.26. Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	98

Tablo 4.27 Coğrafi Kazanımları Yeterli Bulma Düzeyleri İle Materyal Kullanma Tercihleri Arasındaki İlişkiler.....	98
Tablo 4.28. Ülkeler ve Türkiye Haritası Materyalini Kullanma Tercihleri İle Harita Uygulamaları Tercihleri Arasındaki İlişkiler.....	99

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu araştırmada okul öncesi dönemde öğrencilere kazandırılabilir coğrafi kazanımlar ve değerlendirilmesi araştırılmıştır. Araştırmamızın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırma konusu ile ilgili alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde eğitim sistemleri, bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler sonucunda toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücüne ulaşmada hızla yenilenmektedir. Eğitim programları da bu doğrultuda sürekli değişmekte ve şekillenmektedir. Temel eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim dönemi bu açıdan hayati önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılacak deneyimler daha sonraki yaşam deneyimlerinin temelini oluşturacaktır. Çünkü yaşamın ilk yıllarında kazanılan deneyimler, bireylerin gelecek dönemlerdeki yaşantılarını olumlu veya olumsuz şekilde muhakkak etkileyecektir. Çocuklar dünyaya karşı içten gelen bir merak duyar ve çevrelerinde olup bitenleri öğrenmek isterler. Bu merak duygusu onların doğuştan getirdiği bir özelliktir. Çocukların doğuştan getirdikleri bu merak duygusundan dolayı birçok düşünür onları doğuştan coğrafyacı olarak kabul eder. Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi ile ilgili kazanımların yeterli olması çocukların diğer gelişim alanlarını da olumlu yönde etkileyecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi dönemde öğrencilere kazandırılabilir coğrafi kazanımların neler olabileceğini belirlemeye yönelik olacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Okul öncesi dönemde yer alan öğrencilere hangi coğrafi kavramlar kazandırılabilir?

1.4. Alt Problemler

1. Okul öncesi eğitim programında coğrafya ile ilgili kazanımlar yeterli düzeyde midir?
2. Okul öncesi dönemde öğrencilere coğrafya ile ilgili hangi kavramlar kazandırılabilir?
3. Okul öncesi dönemde öğrencilere harita kullanma becerisinin geliştirilmesinde hangi uygulamalar yaptırılabilir?
4. Okul öncesi eğitim döneminde öğrencilere çevre duyarlılığının kazandırılmasında hangi etkinlikler yaptırılabilir?
5. Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin kullandığı öğretim strateji, yöntem ve teknikleri nelerdir?
6. Ders içi etkinliklerde öğretim materyallerinin tercih edilme sıklığı hangi düzeydedir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Çocukların kendisinin ve yaşadığı çevrenin farkına varması, iletişim kurna becerilerinin geliştirilmesi, demokratik anlayış geliştirmesi, Türkçeyi etkili doğru ve güzel konuşması gibi birçok değer kazanmasında okul öncesi eğitimin yeri büyüktür. Burada okul öncesi dönemde gerek çevre eğitimi ve gerekse de fen ve doğa etkinlikleri içerisinde çocuklara kazandırılan coğrafi beceriler önemlidir.

Çocukların doğuştan getirdiği merak duygusu ve sürekli sorular sorarak yaşadığı çevre ile ilgili öğrenme çabası coğrafyaya olan ilgilerini artırmaktadır. Okul öncesi dönemdeki coğrafya eğitimi çocukların en başta “yer kavramını” anlamalarına yardımcı olur. Çünkü çocuk yaşadığı yerin neresi olduğunu, yaşadığı yerlerde neler olduğunu fark etmeye başlayacaktır. Ayrıca yeni yerler gördüğü zaman yaşadığı yer ile kıyaslama bile yapabilecektir. Zaman içerisinde dünya, yeryüzü şekilleri, sosyal çevre, çevrenin kendisi gibi birçok şeyle ilgili kendine özgü bir anlayış geliştirebilecektir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar en başta çekirdek ailesi olmak üzere insanların birbirine nasıl bağlı olduğunu anlamaya çalışacaktır. Daha sonra edindiği deneyimler ile önce yaşadığı şehir sonra ülkesi ve dünya genelindeki insanlar ve çevrelerinin çeşitliliği hakkında bilgi sahibi olacaktır.

1.6. Varsayımlar

Araştırma konusu ile ilgili varsayımları şu şekilde belirtebiliriz. Araştırma esnasında kullanılan yöntem ve teknikler araştırmanın amacına ve kapsamına uygun olduğu varsayılmıştır. Araştırmada kullanılan örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Veri toplama amacıyla kullanılan ölçme aracının amacına uygun olduğu, geçerliliğinin yüksek olduğu varsayılmıştır. Araştırma sırasında elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma sonuçları:

- 2016-2017 eğitim öğretim dönemi ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmaya konu olan öğrenciler, 36-72 ay yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır.
- Araştırma konusu ile ilgili veri toplama araçları Balıkesir İlinin Altıeylül ve Karesi ilçelerinde bağımsız anaokulları ile anasınıflarında görev yapan öğretmenlerden elde edilmiştir.
- Araştırma konusu ile ilgili çalışma yapılırken yürürlükte olan 2013 yılı okul öncesi eğitim programından faydalanılmıştır.

1.8. Tanımlar

Eğitim: “Bireylerin kendileri için olduğu kadar içinde yaşadıkları toplumca tespit edilen hedeflerin gerçekleştirilmesinde gerekli olan davranışları istendik biçimde oluşturma, geliştirme ve uygulamalar için yapılan kasıtlı ve planlı öğrenme faaliyetleridir”(Kazancı, 1986, s.6).

Coğrafya: “Coğrafya yeryüzündeki doğal, beşeri ve ekonomik olayları tanımlayan, bu olayların insan ve çevre ilişkisini kuran ve bu olayların dünya üzerindeki dağılışını sebep sonuç ilişkisi içersinde inceleyen bilim dalıdır” (Ünlü, 2001, s.31).

Okul öncesi eğitim: “Mecburi ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır” (mevzuat.meb.gov.tr)

Anaokulu: “3-6 yaş çocukların eğitimi amacıyla açılan kurumlardır” (Başal, 2005 s.15).

Anasınıfı: “4-6 yaş çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarının bünyesinde açılan sınıflardır” (Başal, 2005 s.15).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN

2.1. Coğrafya Dersinin Öğretiminin Önemi ve Amaçları

2.1.1. Coğrafya'nın Tanımı

Coğrafya terimi eski Yunancada yerin tasviri (geo- yer, graphaein- tasvir) anlamına gelmektedir (Kolukısa, 2003, s.1). Coğrafya genelde yer bilimi olarak algılanır. Ama araştırmalarının merkezinde insan yani toplum yer almaktadır. Amacı insan ve doğal çevre arasındaki karşılıklı ilişkileri ortaya çıkarmaktır (Akkuş, 1998, s.3). Coğrafya bilimi doğrudan tasvirle uğraşmaz. Daha çok kendi bilim alanı ile ilgili konuların oluşum nedenlerini, ortaya çıkardığı sonuçlar ile ilgilenmektedir. Eğer coğrafya bilimi yalnızca yeryüzünün tasviri ile uğraşmış olsaydı coğrafya ile ilgili araştırmalar, gezi-tanıtım yazıları, seyahatnameler ile sınırlı olacaktı (Doğanay, 2003, s.13). İnsan ve doğal çevre etkileşimi olan coğrafyanın tek bir tanımını da yapmak güçtür. Coğrafya ile ilgili yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

İzbırak'a (1986, s.61) göre, "Bütün çeşitlilikleriyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, bunları açıklayan bilimdir."

Ünlü'ye (2001, s.31) göre, "Coğrafya yeryüzündeki doğal, beşeri ve ekonomik olayları tanımlayan, bu olayların insan ve çevre ilişkisini kuran ve bu olayların dünya üzerindeki dağılışını sebep sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bilim dalıdır."

Güngördü'ye (2002, s. 2) göre, "Coğrafya yeryüzü olayları ile insan arasındaki münasebetleri, bu olayların dağılışını ve bu dağılışların nedenlerini inceleyen bilimdir."

Özey'e (2015, s.1) göre, "Coğrafya yerin tasvir edilmesidir. Geniş anlamda ise, doğal, beşeri ve ekonomik özellikleri inceleyen bunlar arasında neden, sebep-sonuç ve bağlantı kuran ve insanla ilgileşim oluşturan bilimdir."

Selçuk Biricik (1998, s. 5), coğrafya'nın özü ve önemini şöyle açıklamıştır:

- ✓ İnsanı tanımadan,
- ✓ O'nun yaşadığı köyün, kasabanın, kentin özelliklerini bilmeden,

- ✓ Üzerinde yaşadığı ülkenin, komşularının, topyekun dünya ülkelerinin coğrafi bakımdan gösterdiği fiziki ve beşeri potansiyeli keşfetmeden,
- ✓ Bastığı zeminin yapı ve rölyefini araştırmadan,
- ✓ Tabiatın sinesinde gizlediği yerüstü ve yer altı zenginliklerini ve bunlardan nasıl yararlanacağını tespit etmeden,
- ✓ Dünya'ya diğer gezegenlerin doğrudan ve dolaylı etkilerini bilmeden,
- ✓ Doğal olayların insanlara mal ve mülklerine faydalarını attırmak, zararlarını azaltmak ilkesine sahip olmadan,

İktisadi, küresel ve siyasi gelişmeleri takip etmeden, yapılacak her türlü plan ve proje ve yatırımlar maddi ve manevi kayıplara neden olacaktır. Bundan dolayıdır ki coğrafyanın özü “kainatı tanımaktır.”

2.1.2. Coğrafya Biliminin Tarihsel Gelişimi

İnsanın yeryüzüne ayak basmasıyla beraber coğrafi düşüncenin ortaya çıkışı başlamıştır. Şöyle düşünmek gerekir ki ilk insanlar yaşadıkları doğal çevrede barınma, yeme, içme, güvenlik(yırtıcı veya vahşi hayvanlardan korunma) gibi faaliyetlerde bulunmuşlardır. Böylece doğa ve insan etkileşimi başlamıştır. Zaman içerisinde avlanma, kıtlık, salgın hastalıklar, avlanma ve doğal afetler gibi nedenlerden dolayı göç etmeye başlamışlardır. Yeni yerleşmeye başladıkları alanlarda değişik yaşam biçimleri geliştirmeye başlamışlardır. Coğrafi düşünce tarzı böylelikle insanların yeni gördükleri yerleri tasvir etmeye başlamasıyla, yeryüzünde ilk uygarlık alanları olan Eski Mısır ve Mezopotamya bölgelerinde gelişmeye başlamıştır (Üçışık ve Demirci, 2005, s.118-119).

İnsanlık tarihinden günümüze kadar geçen süre içerisinde coğrafya kavramı çeşitli yorum ve bakış açılarına göre değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Bu dönem içerisinde coğrafya kavramını ilk kez Eratosthenes (M.Ö. 276- 194) kullanmıştır (Özgen, 2012 s.3-4). Eski çağda Yunanlıların M.Ö. VIII. ve VII. yüzyıllarda Akdeniz'in büyük kısmında kolonizasyon amaçlı geziler sonucunda şehir devletleri kurma çabaları coğrafi bilginin artmasını sağlamıştır. Yunanlılar tarafından Akdeniz havzasının ilk haritaları çizilmeye başlamıştır. Miletli Anaksimander (M.Ö. 611- 547) ilk harita çizimcisi ve matematik coğrafyanın kurucusu olarak da kabul edilmiştir. Ayrıca daha önceki dönemlerde Çatalhöyük'e (M.Ö.6200 yıllarında olduğu tahmin edilmekte) ait Ga- Sur

haritası, M.Ö. 1300’de IV. Ramses’in vergi toplamak için papirusler üzerine çizdirdiği yerel haritaların da olduğu tahmin edilmektedir (Özgüç ve Tümertekin, 2010, s.27-28).

Eski çağda coğrafya biliminin gelişmesine katkıda bulunan kişilerden Eratosthenes (M.Ö. 276- 194) Dünya’nın yuvarlak olduğuna inanmış bir derecelik meridyen yayının uzunluğundan yararlanarak Dünya’nın çevresini hesaplamıştır (Kolukısa, 2003,s.8).

Ayrıca Eratosthenes “dünyanın ve yeryüzünün tasviri” anlamında “coğrafya” geo- yer, graphein- tasvir sözcüklerini kullanan ilk kişi kabul edildiğinden coğrafya’nın atası olarak kabul edilmiştir (Özgüç ve Tümertekin, 2010, s.30).

Eski çağda günümüz coğrafya biliminin oluşmasında; Tales (M.Ö. 636-546), Herodotos (M.Ö. 484-426), Aristo(M.Ö.384-432), Hipparchus (M.Ö 180- 127), Strabon (M.Ö 58-M.S.21) ve Batlamyus (M.Ö. 90-168) gibi büyük bilim insanı ve düşünürlerin katkısı olmuştur(Üçışık ve Demirci, 2005,s. 119). Herodotos, Anadolu’dan başlayarak Libya, İran, Hindistan, Yunanistan ve Doğu Avrupa’nın güneyini gezerek 9 ciltlik bir ‘Herodot Tarihi’” adı ile gördüğü yerleri anlatan bir kitap yazmıştır (Kolukısa, 2003, s.8).

Orta çağda batılı coğrafyacılarla beraber, İran ve Hint astronomi ve coğrafya eserlerinin İslam dünyası tarafından bilinmesiyle, coğrafya bilimde önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Bu dönemde özellikle matematik ve coğrafya bilimi beraber gelişme göstermiştir (Özgen, 2012, s.10). İslam dininin yayılışı ile beraber Arap gezginleri İspanya’dan Hindistan’a kadar geniş bir alanda araştırmalarını yapmışlardır. Kahire, Şam, Bağdat, Granada şehirleri dönemim bilim merkezleri haline gelmiştir. Ayrıca Mekke’ye yapılacak hac ziyaretleri için de çeşitli bilgiler elde edilmiştir (Özgüç ve Tümertekin, 2010, s.44).Tüm bu gelişmeler ile beraber haritacılık, astronomi ve tarihi coğrafya ile matematik coğrafya alanında önemli ilerlemeler sağlanmıştır. Hatta İslam dünyası coğrafya ve astronomi alanlarında Batlamyus’tan daha fazla gelişme kat etmiştir. Biruni(978- 1048), Mesudi (?- 956), İdrisi(?-1099), İbn Batuta (1303-1384), İbn Haldun (1332-1406) ortaçağda coğrafya biliminin en büyük bilim insanları ve düşünürleridirler (Kolukısa, 2003, s.10).

Coğrafya bilimindeki gelişmeler ortaçağdan sonra özellikle yeniçağda coğrafi keşiflerle beraber devam etmiştir. Doğunun bilinmeyen zenginliklerine ulaşmak için yapılan yolculuklar ile yeni bitkiler ve hayvan türleri tanınmış, yeni kara parçaları bulunmuş ve

bunlarla ilgili harita çalışmaları yapılmıştır. Özellikle bu dönemde Portekizli denizcilerden Bartelmi Diaz, Vasco da Gama, Cenovalı Kristof Kolomb ve Americo Vespucci yeni kıta ve medeniyetlerin tanıtılmasında önemli rol oynamışlardır. Bu dönemin ünlü gezginlerinden Magellan ise dünyayı dolaşan ilk kişi olmuştur (Üçışık ve Demirci, 2005, s.121). Yeniçağda Osmanlı İmparatorluğu döneminde coğrafya alanında ilerlemeler devam etmiştir. Bu dönemde Fatih Sultan Mehmet Batlamyus'un bazı eserlerini Türkçeye çevirtmiştir. Dönemin ünlü coğrafyacıları arasında, Ali Kuşçu(?-1474) astronomi kitapları yazmıştır. Piri Reis (1470-1554), Kitab-ı Bahriye (Denizler Kitabı) ile bilim dünyasına büyük bir eser sunmuştur. Katip Çelebi(1611- 1682) gezdiği yerler ile ilgili Cihannüma adlı eser yazmıştır. Seydi Ali Reis (1498- 1562), Mir'at'ül-Memalik adlı ilk büyük seyahatname örneğini yazmıştır (Kolukısa, 2003, s.12-13).

Coğrafyanın ciddi anlamda bilimsel kimlik kazandığı dönem XVIII. yüzyılın sonları ile XIX. yüzyıl başları olmuştur. Bu dönemdeki geziler ve seyahatler ise daha çok bilimsel amaçlı olmuştur. Alman gezgin ve bilim insanı Alexander von Humboldt (1769-1859) yapmış olduğu araştırmaları "Cosmos" adlı eserinde toplamıştır. Ayrıca kendisi fiziki coğrafya'nın kurucusu olarak kabul edilmiş olup Humboldt soğuk su akıntısını da keşfetmiştir (Özgen, 2012, s.13). Beşeri coğrafya'nın kurucusu sayılan Carl Ritter (1779- 1859) kaleme aldığı "Coğrafya İlminde Tarihi Esaslar" adlı eserinde insan ve çevre arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Yine Alman coğrafyacı olan Friedrich Ratzel (1844-1904) yazmış olduğu "Politik Coğrafya" eseri ile önemli beşeri coğrafyacılar arasında yer almaktadır (Doğanay, 2003, s.63). Fransız Vidal de la Blache (1845-1918) insanın yeryüzüne şekil vermesinde baskın güç olduğunu belirtmiştir. Bölgesel coğrafya'nın kurucusu olarak da kabul edilmektedir. 1950'li yıllardan itibaren coğrafya alanı ile ilgili çalışmalar, günümüzde daha çok bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler ile sayısal tekniklerle ağırlıklı olarak yürümektedir. Sayısal tekniklerle beraber bağlantı, sebep- sonuç ve dağılım ilkeleri ile beraber çok yönlü ve daha da hızlı gelişmeye devam etmektedir (Üçışık ve Demirci, 2005, s.122).

2.1.3. Coğrafya Dersinin Öğretimi ve Amaçları

Dünya'nın bütün ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de eğitim ve öğretim programları, amaçları sürekli olarak değişim halindedir. Bu durum öğretim programlarının genel

özelliği ile ilgilidir. Genel olarak eğitim alanında sürekli yenilikler değişimler coğrafya alanı ile de ilgili olmaktadır (Şahin, 2001, s.8). Tarihi çağlardan günümüze kadar coğrafi anlayışta meydana gelen değişimler coğrafya öğretimini de etkilemiştir. Tarihin ilk dönemlerinde coğrafya için önemli olan husus dünyayı bir bütün olarak algılayabilmek ve dünyaya ait bir sınır çizebilmektir. Ortaçağa gelindiğinde yeryüzüne ait birçok alanda bilgi birikimi ortaya çıkmıştı. Önceleri sadece yerin tasviri olarak algılanan coğrafya, artık diğer bilimlerle disiplinler arası bir süreç başlatmıştı. Bu dönemde coğrafya bilimi artık analiz sentez gibi üst düzey bilimsel süreçleri kullanmaya başlamıştı. Dünya nüfusunun giderek artması, coğrafi keşifler ile yeryüzünün diğer alanlarına duyulan merak duygusunun artması, yeni yerleri görme isteği coğrafya bilimine olan önemi daha da artırmıştır (Arı, 2008, s. 3-4).

Türkiye’de coğrafya eğitiminin üniversitelerde, modern disiplin şeklinde eğitimde yer alması 1915 yılında başlamış, cumhuriyetin ilanından sonra da eğitim süreci gelişerek devam etmiştir (Arı, 2008, s.6).

Coğrafya eğitimi, yeryüzünün kullanma kılavuzu olarak değerlendirilmesi olarak görülmesi yanlış bir bakış açısı değildir. Çünkü insana yaşadığı çevrenin sahip olduğu olanakları, bunların etkili ve verimli şekilde kullanımının sağlanması, bilimsel ve planlı alınacak coğrafya eğitimi ile olur. Coğrafya öğretimini doğal çevrenin tanınmasının yanı sıra; Bölgesel kalkınma, sanayi ve ticaret açısından, çevre problemleri ve doğal afetler açısından yaratacağı faydalar olarak da düşünmek gerekir (Demirci, Sekin ve Ünlü, 2002, s.172-179).

Günümüzde modern coğrafya biliminin geliştirdiği yöntem, teknik, kapsam ve ilkeler artık eskiden coğrafyaya olan bakış açısından tamamen farklılıklar göstermektedir. Coğrafya artık klasik ezbere dayalı bir disiplin alanı olmaktan ziyade araştıran, sorgulayan ve çevreye eleştirel bir bakış açısı ile bakmayı zorunlu kılan anlayış geliştirmiştir. Bununla beraber günümüzde mesleki anlamda coğrafya bilgisine ihtiyaç duymayan mesleki çalışma alanı yoktur. Ekonomist, tarihçi, sosyolog, mühendis, politikacı, işadamı, siyasetçi, bankacı, sporcu gibi birçok meslek alanında çalışan insanların coğrafya bilgisine ihtiyaçları vardır (Demirci, Sekin ve Ünlü, 2002,s.173).

Coğrafya eğitimi ile beraber özdeşleşen bir kavram da ‘‘sürdürülebilir kalkınma’’dır. Sürdürülebilir bir kalkınmanın gerçekleşmesi ancak sürdürülebilir bir eğitim programı

ile olur. Çünkü refah düzeyi yüksek, üretim gücünün yüksek olduğu toplumlarda eğitimin tüm kademelerinin planlı ve günün ihtiyaçlarına cevap vermesi zorunludur. Sürdürülebilir kalkınma içerisinde; konular, bilgi, beceriler, bakış açıları ve değerlerin eğitim içerisinde yer alması gerekir (Şenyurt, 2015, s. 47-52).

2.1.4.Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Amaçları

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2011 yılında Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın amaçları şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2011):

- ✓ Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve metodolojisini kullanarak araştırmalar yapar ve sonucunu raporlaştırır.
- ✓ İnsan – doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerileri kazanır.
- ✓ Evrene ait temel unsurları yaşamla ilişkilendirir.
- ✓ Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavrar.
- ✓ Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerlere sahip çıkma bilinci geliştirir.
- ✓ Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci geliştirir.
- ✓ Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavrar.
- ✓ Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirir.
- ✓ Mekânsal süreçlerin yerel ve küresel etkileşim içinde olabilirdiğini irdeler.
- ✓ Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavrar.
- ✓ Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirir.
- ✓ Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavrar.
- ✓ Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak sahip olduğu potansiyelin bilincine varır.
- ✓ Coğrafi değerlerin “vatan bilincinin” kazanılmasındaki önemini özümser.

Her bilim dalının kendine özgü kuram ve ilkeleri vardır. Coğrafya bilimi de yeryüzündeki, doğal, beşeri ve ekonomik olayları neden sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bilim dalıdır. Doğal ve beşeri ortamdaki olayları bilimsel metodolojinin

ilkelerine uygun ve bilimsel süreç basamaklarını kullanarak açıklar. Kendine özgü ilkelerini kullanarak elde ettiği sonuçları açıklar. Elde ettiği verileri açıklarken ‘‘coğrafi sorgulama’’ becerisi geliştirir. Bu beceri ile yeryüzünde meydana gelen her olay coğrafi bakış açısı ile değerlendirilir. Soru sorma ve merak duygusunu geliştirme coğrafi sorgulama becerisi geliştirilenin ilk ve önemli basamağıdır. Günümüzde gelişen öğretim teknolojileri ile coğrafya ile ilgili verilerin toplanması kolaylaşmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesi ve bir sonuca varılması yeryüzündeki olaylara coğrafi bakış açısı ile bakılmasını sağlamaktadır.

Coğrafya bilimi bir yönüyle fen bilimi diğer yönüyle ise sosyal bilimdir. Öğretim programı dolayısıyla geniş ve kapsamlıdır. Bu özellik coğrafyacıların yeryüzünde meydana gelen olaylara geniş bir bakış açısıyla bakmasını gerektirmektedir. Coğrafyacıya bundan dolayı olaylara geniş bakabilen bir perspektife yani güçlü bir sentez gücüne sahip olmalıdır (Şahin, 2001, s.17).

Coğrafya eğitiminin amaçlarından biri de doğal ve beşeri sistemlerde meydana gelen olayları değerlendirmek ve bu ortamlarda meydana gelen değişimleri ilkeleri çerçevesinde açıklamaktır. Bir bölgede meydana gelen kuraklık olayını düşünelim. Kuraklık olayının meydana gelmesini hızlandıran nedenler, bu olayın doğal ve beşeri çevre üzerinde yaratacağı olumsuz sonuçlar coğrafi bakış açısıyla açıklanır. Yaşadığımız ülkeye ait maddi ve manevi değerlerimize sahip çıkılmasının önemi tartışılmaz. Her bireyin yaşadığı topluma ait kültürel değerler ve bunları temsil eden mekanları muhafaza etmesi, gelecek nesillere aktarması coğrafya öğretiminin vazgeçilmez öğelerindedir. Bununla beraber yeryüzündeki ortak miras alanlarını temsil eden yerlere yönelik aynı hassasiyetin gösterilmesi de coğrafya öğretimi programı çerçevesinde yer almaktadır.

Coğrafya dersinin öğretim amaçlarından biri olan ‘‘ yurt bilinci ve yurt sevgisi’’ öğretim programları içerisinde yer almaktadır. Yaşadığımız coğrafyada ve yakın çevresinde gerek bu dönemde ve gerekse de yakın dönemde meydana gelen birçok olay yurt bilincinin ve sevgisinin önemini defalarca ortaya koymuştur. Yurt sevgisi duygusunun başta öğrenciler olmak üzere tüm bireylere kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Yurt savunmasında ve yurt yönetiminde de başarılı olmak, ülke sorunlarını doğru teşhis

edip sorunları çözümede coğrafya öğretiminin katkısı yadsınamaz (Doğanay, 2002, s.177-181).

2.2.Okul Öncesi Eğitim Programı

2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Özellikleri

Okul öncesi eğitim programını Zembat (2007, s.33) şu şekilde tanımlamaktadır: “Planlanmış eğitimsel deneyimlerin küçük yaştaki çocuklar için uygun hale getirilmesidir.” Eğitim programlarında yer alması gereken temel özellikleri şu şekilde açıklayabiliriz:

- ✓ Okul öncesi eğitim programı çocuk merkezlidir. Öğrenme sürecinde öğretmenlerin çocukların plan yapmalarına, araştırmalarına, tartışmalarına ürettimlerine ve sorgulama becerileri kazanmalarına yardımcı olmaları gerekir. (MEB,2013; s.14).
- ✓ Esnekler. Eğitim programı çocuğun ailesi ve çevresinin bulunduğu şartlara göre uyarlanabilir. Yapılacak uygulamalarla bireyselleştirilebildiği gibi özel eğitime gerek duyan çocuklar ve kaynaştırma eğitimi uygulayan okullarda kullanılabilir (Gürkan, 2007, s. 43).
- ✓ Okul öncesi eğitim programı oyun temellidir. Oyunun küçük çocukların öğrenme yaşantısına çok büyük katkıları vardır. Oyun çocuklar için en kolay, en doğal ve en etkili öğrenme aracıdır. Eğitim programları ele alınırken oyun programın en önemli parçasını oluşturmaktadır (Tuğrul, 2007, s.59).
- ✓ Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır. Yaratıcılık eğitim programının temel özelliği olarak benimsenmiştir. Çocuklarda yaratıcılık öğesinin geliştirilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu özelliği kazanmaları gerekir (Gürkan, 2007, s.43).
- ✓ Eğitim programı sarmaldır. Süreç içerisinde ihtiyaç duyulduğunda farklı etkinlikler ile tekrar tekrar ele alınabilir. Böylece kalıcı öğrenmeler sağlanır. Çocukların bu dönemde hızlı gelişim içerisinde olmasından dolayı programın sarmal olma özelliği önem kazanmıştır (MEB, 2013, s.15).

- ✓ İşlevseldir. Eğitim programında yer alan öğrenme alanları etkinlikler günlük hayatta geçerliliği olan konulardır. Toplumun ve çocuğun ihtiyaçlarına cevap verip çocukların yeteneklerini ortaya çıkaran özelliklere sahiptir (Zembat, 2007, s.32).
- ✓ Üniteler yar almamaktadır. Okul öncesi “eğitim” programında eğitim temasının ön plana çıkarılması için ünitelere yer verilmemiştir (Gürkan, 2007, s.43).
- ✓ Öğretmenler çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili teorileri bilen kişilerdir. Çocuğu tanması, nasıl öğrendiğini bilmesi, programın felsefesi, ilkeleri ve içeriği hakkında tam bilgiye sahip olması gerekir. Okulda beraber çalıştığı diğer meslektaşlarıyla ortak bir anlayış geliştirmiş olması gerekir (Tuğrul, 2007, s.59).
- ✓ Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır. Çocukların yaşadıkları topluma ait maddi ve manevi değerleri önemsemeleri, bununla ilgili sorumluluk bilincine sahip olması eğitim programı açısından değer taşımaktadır (MEB, 2013 ,s.17).
- ✓ Eğitim programının en önemli öğelerinden biri de programın değerlendirilmesidir. Değerlendirme ile programın geçerliliği ve güvenilirliği hakkında veri elde edilir. Değerlendirme süreci çok yönlüdür. Çocuğun, ne yaptığını izlemek, ne söylediğini dinlemek ve çocuğun yapmış olduğu çalışmalar ile ilgili sonuçları toplayıp raporlamak programın değerlendirilmesinde belirleyici unsurdur (Zembat, 2007, s.36).
- ✓ Program geliştirmeye açıktır. Program geliştirme kesintisiz devam eden bir süreçtir. Zaman içerisinde eğitim sürecindeki etkinlikler ile program geliştirilir (Gürkan, 2007, s.46).
- ✓ Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir. Okul öncesi eğitim programı özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarını da dikkate alınacak şekilde hazırlanır (MEB, 2013; s.17).
- ✓ Öğretmenin planlı çalışmasını gerektirir. Öğretmen günlük ve yıllık planlarını yaparken, tüm gelişim alanlarını dikkate almalı, eğitim sürecindeki etkinlikleri çeşitlendirmelidir. Programda belirtilen hangi kazanımların hangi gelişim alanında olduğunu iyi ayırt etmelidir (Gürkan, 2007, s.44).

- ✓ Aile eğitimi ve katılımı önemlidir. Aileler çocukların ilk öğretmenleri kabul edilmektedir. Evde öğrenme ile okulda öğrenilecekler arasında bir uyumun olması gerekmektedir. Aile katılımı ile okul arasında devamlılığın, sağlanması çocuklarda olumlu davranış özelliklerinde artış gösterir. Başarının artmasını sağlar. Çocuklarda gözlemlenen olumsuz davranışların çabuk giderilmesine katkı sağlar. Okul idaresi, veli ve öğretmen arasındaki işbirliğini güçlendirir (Zembar, 2007, s.41-42).
- ✓ Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir. Öğretmenlerin eğitim süreci içerisinde rehber öğretmenlerle işbirliği içerisinde olması, çocuklardaki gelişimlerin desteklenmesine imkan tanır (MEB, 2013, s.17).

2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Çocuğun ilkokula başlamadan önce, sosyal, duygusal, zihinsel ve bedensel açıdan bir bütün olarak gelişmesi ve bunun için uygun ortamlarda bilimsel ve sağlıklı bir eğitim verilmesi, okul öncesi eğitimin öncelikli amacıdır (Başal, 2005, s.16). MEB Okul öncesi eğitim programında, okul öncesi eğitimin amaçları şöyle belirtilmiştir (tegm.meb.gov.tr):

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- ✓ Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
- ✓ Onları ilköğretime hazırlamak;
- ✓ Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak;
- ✓ Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Okul öncesi eğitimin nitelikli olması çocukların akademik anlamda başarılı olmaları için bir fırsat dahi doğurmaktadır. Sosyal rekabet ortamı içerisinde çocuklar olumlu kişilik özelliklerini geliştirerek güven duygusunu kazanır ve başarılı olurlar (Zembar, 2007, s.35). Ayrıca bir çocuğun aile, sosyal ve kültürel çevresi ne kadar yeterli olursa olsun çocuk okul öncesi eğitim dönemindeki gereksinimlerini tek başına karşılayamaz.

Okul öncesi dönem ile çocuğun aile ortamında kazandığı olumlu davranış örüntüleri geliştirilebilmekte, yetersiz ve hatalı davranış örüntülerinin de etkileri azaltılacaktır (Başal, 2005, s.16). Dil gelişimi çocukların eğitiminde üzerinde durulması gereken en hassas konulardan biridir. Eğitim programları içerisinde çocukların Türkçeyi doğru konuşmalarını sağlamak ve telaffuz hatalarını düzeltmek gerekir.

2.2.3. Türkiye’de Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı ve Programın Temel Özellikleri

Toplumun geleceğini yönlendirecek en önemli güç ve enerji kaynağı çocuklardır. Eğitimcilerin yapmış oldukları araştırmalarda insanın en hızlı öğrenme çağına 0-8 yaş olduğu belirtilmiştir. Bu açıdan okul öncesi eğitim hem çocuklar için hem de çocukların yetiştiği toplumlarda büyük önem taşımaktadır (Atlı, 2013, s.57). Okul öncesi eğitimin tanımı ile ilgili benzer yönleri fazla birçok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlamalardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

Okul öncesi eğitim henüz ilköğretime başlamamış, 0-6 yaş grubundaki çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik, sistemli, organize ve planlı olarak eğitim kurumlarında almış oldukları eğitimidir (Özdemir, Bacanlı ve Sözer, 2007, s.13).

“Çocuğun doğumdan, ilköğretime başlayıncaya kadar olan tüm yaşantılarını içeren bir eğitim sürecidir ”(Oktay, 2007, s.11).

Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı 0-6 yaş grubunu kapsayan ve çocukların ileriki yaşamlarında büyük önemi olan temel eğitim dönemidir. Erken çocukluk çağı olarak da bilinen bu dönemde çocukların, bilişsel, duyuşsal, dilsel, sosyal-duygusal, psikomotor ve zihinsel gelişimlerinin büyük ölçüde şekillendiği dönem okul öncesi çağıdır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s.15).

Okul öncesi eğitim döneminde bulunan çocukların en önemli özelliği doğuştan getirdikleri merak duygusunun olması ve bu duygunun onların öğrenme eğilimlerindeki esas faktördür. Bu dönemde çocukların beyin gelişimi hızlı olduğundan bilişsel, duyuşsal, psikomotor gibi alanlarda da hızlı şekilde gelişimin olmasını sağlamaktadır. Bununla beraber çevre koşullarının da olumlu ve olumsuz olacak şekilde çocuğun gelişiminde etkisi yadsınamaz. Bu dönemde çocukların yeterince beslenmesi, zengin

uyarıcılar ile desteklenmesi, kendisine öğrenme için fırsatlar sunulması gelişimini olumlu yönde ve hızlı bir şekilde destekleyecektir.

2.2.4. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Gelişim Özellikleri ve Eğitim Programında Yer Alan Coğrafi Kazanımlar

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan okul öncesi eğitimi programı, 2013 yılından beri kullanılmaktadır. 36-72 aylık dönemdeki çocukların bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor ve özbakım becerileri alanlarında göstermeleri gereken gelişim özelliklerini açıklamaktadır. Çocukların gelişim özellikleri ile beraber farklı öğrenme alanlarına yönelik yapmaları gereken kazanımları da belirtmektedir.

Okul öncesi eğitim programında coğrafya ile ilgili kazanımlar ya doğrudan verilmekte ya da dolaylı olarak değinilmektedir. Dünya, mevsimler, gece-gündüz, aylar, yıllar, gün, iklim elemanları, harita, yönler, denizler, okyanuslar, akarsular, kıtalar vb. gibi coğrafya ile ilgili kazanımlar yer almaktadır. Ancak bu kazanımlar doğrudan coğrafya öğrenme alanı ile ilgili değil de daha çok “fen ve doğa etkinlikleri” başlığı altında öğretilmektedir. 36-72 aylık çocukların farklı gelişim alanları ile ilgili özellikleri ve eğitim programında yer alan coğrafya kazanımlarını açıklamak gerekir.

2.2.4.1. 36-72 Aylık Çocukların Dil Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar

Kişiler arası iletişimi sağlamanın araçlarından en önemlisi etkili sözel dil kullanımudur. Kendini sözcüklerle ifade etmeye başlayan çocuklar kendi özerkliğinin farkında olup kişisel bağımsız olma çabaları da gelişmektedir (San Bayhan ve Artan, 2007, s.119). Dilin kazanılması ile ilgili birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramlardan biri davranışçı kuramdır. Konuşmanın diğer davranışlarda olduğu gibi işlevsel şartlanma yoluyla kazanıldığını açıklamaktadır. Çocuklar dili herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Çocuklar, kendilerini istedikleri sonuçlara götürdüğünü fark ettikleri sesleri tekrar ederek dil öğrenimini gerçekleştirirler. Bu davranışçı öğrenme kuramıdır (Küçükkaragöz, 2004, s.98). Çocuklar dil öğrenmede gözlem yapar. Taklitler geliştirerek, öğrendiği bir sözcüğü kısa süre içerisinde tekrar etmeye başlar. Bu şekilde

sosyal öğrenme modelini kullanmış olur. Piaget ise çocukların dil öğrenme yeteneğiyle dünyaya geldiğini ve dil kazanmaya gereksinim duyduklarını açıklar. Bu öğrenme kuramı ise etkileşimci görüştür. Noam Chomsky ise önoluşumcu kuram adını verdiği modelde, dil yapılarının, çocukların beyin yapısına işlendiğini ve çocukların dile eğilimli olduklarını ifade eder (San Bayhan ve Artan, 2007, s.122-125).

Tablo 2.1. Dil Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler

	Coğrafya Eğitimi İle İlişkili Kazanımlar	Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler
Dil Alanı	Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.	Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir. Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

Kaynak:www.ttk.meb.gov.tr

Tablo 2.1.incelendiğinde dil gelişim alanı ile coğrafya eğitimi ile ilişkilendirilebilecek 1 kazanım vardır. Program içerisinde dil gelişimi ile ilgili toplam 12 kazanım yer almaktadır. Kitaplar, dergiler, atlaslar, gazeteler gibi yazılı metinlerde yer alan coğrafi kavramlar sınıfa getirilerek, çocuklara bunlarla ilgili sorular yöneltilir. Görsel materyallerle ilgili yazı veya şiirler yazmaları istenebilir.

2.2.4.2. 36-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar

Bilişsel gelişim; çocukların bilgiyi tanımayı, problem çözmeyi, bir işin tamamlanacağı süreye kadar dikkatlerini canlı tutmalarını ve bu süreç içerisinde karar verme aşamalarını ifade etmektedir. Bilişsel gelişimde yetişkinlerin önemi büyüktür. Çünkü çocuklar ancak bir aşamaya kadar kendi bilgilerini ve deneyimlerini uygulamaya çevirebilir. Onun için bu dönemdeki çocuklar için yetişkin desteği son derece önemlidir (Ömeroğlu ve Kandır, 2005, s.11).

Tablo 2.2. Bilişsel Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler

	Coğrafya Eğitimi İle İlişkili Kazanımlar	Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler
Bilişsel Alan	Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.
	Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.	Nesne/varlığın adını, rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzemeyi, tadını, miktarını ve kullanım amaçlarını söyler.
	Kazanım 6. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.	Nesne/varlıkları bire birleştirir. Nesne/varlıkları rengine, şekline, büyüklüğüne, uzunluğuna, dokusuna, sesine, yapıldığı malzemeye, tadına, kokusuna, miktarına ve kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir. Eş nesne/varlıkları gösterir. Nesne/varlıkları gölgeleri veya resimleriyle eşleştirir.
	Kazanım 8. Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır.	Nesne/varlıkların rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzemeyi, tadını, miktarını ve kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır.
	Kazanım 10. Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.	Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır. Harita ve krokiyi kullanır.
	Kazanım 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.	Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir. Gösterilen sembolün anlamını söyler
	Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.	Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.
	Kazanım 18. Zamanla ilgili kavramları açıklar.	Olayları oluş zamanına göre sıralar. Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar. Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar.
	Kazanım 20. Nesne/sembollerle grafik hazırlar.	Nesneleri kullanarak grafik oluşturur. Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur. Grafiği oluşturan nesneleri veya sembolleri sayar. Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar.

Tablo 2.2.de görüldüğü üzere, okul öncesi eğitim programında bilişsel gelişim alanı ile ilgili toplam 21 kazanım yer almaktadır. Bunlardan 9 tanesi doğrudan ve dolaylı olarak coğrafya eğitimi ile ilişkilendirilebilir. 2 numaralı kazanımda çocuklar çevresinde meydana gelen durum ve olayları inceleyerek tahminde bulunur. Gün içerisinde bulutların artmasıyla beraber yağmurun yağabileceğini düşünebilir. 10 numaralı kazanıma bakıldığında doğrudan coğrafya öğrenme alanı ile ilgili çalışma görülmektedir.

Çocuklar bulunduğu yer ile ilgili bir nesnenin ya da kendisinin başka bir yere göre konumunu basit haritalar veya krokilerle öğrenir. Okulu, sınıfı, bahçesi gibi dar alanlara yönelik öğretmen rehberliğinde basit kroki çalışmaları yapılabilir. 18 numaralı kazanım zaman kavramı ile ilgilidir. Yıl, mevsim, ay, zaman, gün, takvim, saat gibi uygulamalar coğrafya öğrenme alanlarından doğrudan zaman içerisinde yer almaktadır. Ayrıca bilişsel gelişim alanında coğrafya ile ilgili kazanımlar, diğer gelişim alanlarına göre daha fazladır.

2.2.4.3. 36-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar

Gelişimini normal şartlar altında tamamlayan insanlar aynı temel duygulara sahiptir. Duygular, değişik durumlar ve deneyimlere tepki olarak ortaya çıkar. İnsanlar, belirli bir durum karşısında farklı şeyler hisseder. Tepkilerini farklı olarak ortaya koyar. Duygular insan olmanın en önemli unsurudur.

Yeryüzündeki tüm canlılarda olduğu gibi bebeklerin de duyguları vardır. Duygular sosyal bağların güçlenmesinde temel unsur olduğundan dolayı sosyal v duygusal gelişim terimi kullanılmaktadır (San Bayhan ve Artan, 2007, s.217). Çocuk sosyalleşme sürecinde annesi, babası, öğretmenleri, arkadaşları ile sürekli etkileşim halindedir. Bu kişiler çocukların gelişimi üzerinde belirleyici unsurlardır (Balat ve Özkan, 2014, s. 237).

Tablo 2.3.Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler

	Coğrafya Eğitimi İle İlişkili Kazanımlar	Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler
Sosyal ve Dil Gelişimi	Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.	Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.
	Kazanım 13. Estetik değerleri korur.	Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.

Kaynak:www.ttk.meb.gov.tr

Tablo 2.3'te program içerisinde sosyal ve duygusal gelişim alanı ile ilgili okul öncesi dönemde toplam 17 kazanım vardır. Bunlardan iki tanesi coğrafya eğitimi ile ilişkilendirilebilir. Çocukların kendi yaşadıkları ülkeye ait kültür özelliklerini bilmesi ve başka ülkelerde yaşayan insanlara ait farklı kültürler olduğunu kavraması önemli bir coğrafi kazanımdır. Ayrıca kendi kültür değerlerine ait özellikler ile diğer kültürleri karşılaştırması bir sonraki öğrenme basamağıdır. Yaşadığı yerdeki doğal ve beşeri güzellikleri tanınması ve çevresini düzenleme çalışmaları da sosyal ve duygusal gelişim alanı içerisinde yer alır.

2.2.4.4. 36-72 Aylık Çocukların Motor Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar

İnsanların doğum öncesi dönemden başlayarak, bir ömür boyu süren hareketlerle ilgili davranışlarında meydana gelen değişimler, motor gelişim olarak adlandırılır. Yazı yazma, spor yapma, dans etme, yemek yeme gibi birçok devinim motor gelişimi içerisinde yer alır (Balat ve Özkan, 2014, s. 233).

Tablo 2.4.Motor Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler

	Coğrafya Eğitimi İle İlişkili Kazanımlar	Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler
Motor Alanı	Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.	Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar. Yönergeler doğrultusunda yürür. Yönergeler doğrultusunda koşar. Belli bir yükseklikten atlar. Belli bir yüksekliğe zıplar. Belli bir yüksekliğe tırmanır. Tırmanılan yükseklikten iner. Engelin üzerinden atlar. Koşarak bir engel üzerinden atlar. Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Kaynak:www.ttk.meb.gov.tr

Tablo 2.4’te görüldüğü gibi okul öncesi eğitim programında motor gelişim alanı ile ilgili 5 kazanım ögesi yer almaktadır. Bunlar içerisinde coğrafya eğitimi ile ilişkili 1 kazanım göstergesi yer almaktadır. Çocukların yer değiştirme hareketleri yaparken yön kavramı ile aşağı, yukarı, önünde, sağında, solunda gibi kavramları öğrenmiş olması gerekir. Yön kavramını öğrendiği zaman daha sağlıklı ve kendine zarar vermeden gelişim özelliklerini kazanmış olur.

2.2.4.5. 36-72 Aylık Çocukların Öz Bakım Gelişim Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitim Programında İlişkilendirilen Coğrafi Kazanımlar

Çocukların içinde yer aldığı gelişim dönemine ait kendi bakımını başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan sürdürebilmesi özbakım becerisi ile açıklanır. Özbakım becerisini kazanmış olan çocuk özgüven duygusu gelişmiş, kendine güvenen ve bağımsız kişilik özelliklerine sahiptir.

Tablo 2.5. Öz Bakım Gelişim Alanı İle Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler

	Coğrafya Eğitimi İle İlişkili Kazanımlar	Coğrafya Eğitimi İle İlişkilendirilen Göstergeler
Öz Bakım Alanı	Kazanım 6. Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanır.	Beslenme sırasında uygun araç ve gereçleri kullanır. Beden temizliğiyle ilgili malzemeleri kullanır. Çevre temizliği ile ilgili araç ve gereçleri kullanır.

Kaynak:www.ttk.meb.gov.tr

Tablo 2.5’te görüldüğü üzere öz bakım alanı ile ilgili eğitim programı içerisinde toplam 8 kazanım yer almaktadır. Bunlardan 1 tanesi coğrafya eğitimi ile ilişkilendirilir. Çocuklar öz bakım becerilerini geliştirirken kullandıkları araç ve gereçlerin temin edilmesinde yaşadıkları yerlerin coğrafi şartlarının belirgin faktör olduğunu bilmelidirler.

2.5. Okul Öncesi Dönemde Coğrafya Eğitiminin Temel Amaçları

Bütün bilimler ve bilimsel faaliyetlerin tüm çerçevesini esas olarak insan oluşturmaktadır. İnsanlar yeryüzünde bulunan farklı yerleri, diğer insanları, kendileriyle yaşadıkları yerler arasındaki mekansal ilişkileri algılama ve anlama ihtiyacını duymaktadırlar. Bundan dolayıdır ki insanların coğrafya eğitimine ihtiyaçları erken yaşlarda başlamaktadır (Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.76).

Batılı birçok araştırmacı çocukları doğal coğrafyacılara tanımlamıştır. Çünkü her çocuk doğuştan gelen bir merak duygusuna sahiptir. “Okul öncesi dönem çocuklarını meraklı yapan en önemli husus kendilerine ve çevrelerine olan ilgilerinin en üst düzeyde olmasıdır. Çevrelerinde yer alan nesnelere ilgili sorular sormaları, etrafında gerçekleşen olaylara karşı duyarlılık göstermeleri, zaman-mekan kavramları arasındaki ilişkiyi kurmaya başlamaları, nesnelere kendilerine göre konumlandırmaya çalışmaları çocuklarda merak duygusunun gelişmesini sağlamıştır (Tuğrul ve Güler, 2007, s.30). Doğuştan çocukların sahip olduğu merak duygusu onların küçük yaşlardan itibaren diğer gelişim alanlarıyla beraber coğrafya eğitimini kapsayacak şekilde planlanarak geliştirilmelidir.

Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi Catling (2004) tarafından “dünya hakkında bilgilenmek ve dünyayı anlamak” olarak tanımlanmaktadır.(aktaran, Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.76). Çocukların yaşadığı çevre hakkındaki bilgileri dokundukları eşya, eşyaların birbirine göre konumu, kendilerini buldukları yere göre konumlandırmaları coğrafya eğitiminin ilk basamakları sayılabilir. Günlük hayatta karşılaştıkları coğrafi olayların nedenlerini merak edip sonuçlarını kendilerine göre karşılaştırırlar (Özkan Kılıç, Güleç ve Genç,2014, s.36). Uzak bir akrabasından kendinse gelen bir kartpostal tebriki ya da sokağa oyun oynamaya çıkarken hav durumuna göre giysi değiştirme seçeneklerini temel coğrafi kavramlarla günlük yaşamını ilk ilişkilendirme yapma sayılır.

Okul öncesi eğitimi programında coğrafya konularına doğrudan yer verilmemektedir. Ancak fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya bölümlerine ait konular fen ve doğa etkinlikleri içerisinde yer almaktadır (Öztürk,2014,s.206). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimini hızlandıran, onların ihtiyaçlarına cevap veren ve yaşadıkları ülke ile ilgili konularda donanımlı bireyler olarak yetişebilmeleri için okul öncesi lisans programlarında da coğrafya derslerinin yer alması gerekir (Ünlü, ve Alkış, 2006, s.17).

Okul öncesi dönemde eğitim programlarında coğrafya ile ilgili konuların yer almasının katkılarını (Catling 2004,aktaran, Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.76-77) şöyle açıklamıştır:

- ✓ Bu dönemdeki çocuklar nerede yaşadığını yaşadığının farkına varırlar. Yaşadığı yerde bulunan şeylerin farkına vararak yer-yön kavramlarını öğrenirler.
- ✓ Çocuklar birçok coğrafi durum hakkında farkındalık veya anlayış geliştirebilir. Yaşadığı dünya, iklim özellikleri, bitki örtüsü, nüfus ve yerleşme özellikleri, çevre sorunları veya kendi sosyal çevresi olabilir.
- ✓ Yeni kavramlar geliştirir. Yaşadığı yerdeki fiziki veya beşeri çevreyi şekillendiren süreçler kavram geliştirmelerinde etkili olur.
- ✓ Yaşadığı yerler ile ilgili olumlu tutumlar ve değerler geliştirir. Bunun için yaşadığı yer ile ilgili algılar geliştirip bu yerlerin kendisi için önemini kavramasına yardımcı olur.

- ✓ Çevresindeki gerek fiziki ve gerekse de beşeri nedenlerden kaynaklanan değişikliklerin neler olduğunu, oluş nedenlerini ve etkilerini anlamasını sağlar.
- ✓ Bulunduğu yerden başlayarak dünyanın tamamını tanımaya başlamak için haritalar hakkında fikir sahibi olur.
- ✓ Çevre bilinci geliştirerek gerek yaşadığı yeri ve gerekse de yeryüzünün tamamını nasıl koruyabileceğine dair anlayış kazanır.
- ✓ Kendi yaşadığı yer ile diğer bölgelerde yaşayan insanlar arasında nasıl bir ilişki olabileceği hakkında bilgi sahibi olur.

Okul öncesi dönemde çocuklar, öğrenme yaşantısını kendileri başlatırlar. Fiziksel deneyimleriyle kendilerini keşfettikten sonra, buldukları yere göre konumunu, nesnelerin yerlerini bilme, kendisini bulunduğu yere göre ya da nesneye göre konumlandırma coğrafi okuryazarlığın başlangıcı sayılır(Tuğrul ve Güler, 2007,s.31). Coğrafya eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılaması, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar gibi farklı gelişim alanlarının gelişimini desteklemesi bakımından önemli bir yere sahiptir (Özkan Kılıç,2012, s.40). Okul öncesi dönemde etkinliklerde coğrafya ili ilgili kazanımlara yer verilmesi küçük yaşlardan itibaren çevresi ile ilgili bilgilere ulaşacağını gösterecektir.

Okul öncesi dönemde coğrafya eğitiminin amaçlarını (Conway ve Pontion, 2003; Catling, 2004;Owen ve Ryan,2006;Palmer ve Birch, 2004 aktaran: Can Yaşar, İnal, Uyanık, ve Yazıcı,2012,s.76) şu şekilde açıklamaktadır:

- ✓ “Çocukların çevrelerine ve dünya üzerindeki fiziki ve beşeri durumlara olan ilgisini artırmak,”
- ✓ “Çocukların dünya hakkındaki bilgi anlayış ve farkındalığını artırmak,”
- ✓ “Çocukların uzamsal farkındalığı ve anlayışını geliştirmek,”
- ✓ “Çocukların mekanda konum algısını geliştirmek,”
- ✓ “Çocukların farklı bölgeler ve özellikleri hakkındaki bilgilerini artırmak,”
- ✓ “Çocukların yaşadıkları yer olarak dünyayı, kendi evleri olarak görmelerini ve sürdürülebilirliğin önemli olduğunu anlamalarını sağlamak,”
- ✓ “Çocukların kendi davranışlarının, kendileri ve hiç bilmediği diğer insanlar üzerindeki etkilerini anlamalarını sağlamak,”
- ✓ “Çocukların dünyadaki güzellikler hakkında merak duygusunu artırmak,”

- ✓ “Çocukları yerleşim yerlerinin geleceği ve çevresinin kalitesi konusunda bilinçlendirmek,”
- ✓ “Çocukların dünya ve canlılar ile ilgili sorumluluk duygularını artırmaktır.”

Coğrafya eğitimi ile beraber bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim programı öncelikle çocukların farklı duyu organlarına hitap edilmesi amaçlanır. Bunun gerçekleşmesi için etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve çocukların etkin katılımının sağlanması amaçlanır. Çocukların doğuştan getirdikleri merak duygusunu geliştirmek ve günlük yaşamla ilişkilendirmek gerekir. Böylece çocukların yaşadıkları çevreden başlayarak dünyanın geneli ile ilgili bilgi sahibi olması beklenir. İnsanlar doğdukları andan itibaren doğa ile sanki iç içe yaşar. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB 2005) “Doğa çocukların gelişimini destekleyen bir sınıf” olarak görüldüğünden çocuklara düşen görev onların çevreyi keşfetmesidir. Çocukların duyu organları ve deneyimleri sayesinde, oyun etkinlikleri ile beraber coğrafi kazanımları öğrenmeleri gerekir (Öztürk, 2014, s.206).

Çocukların doğuştan merak duygusu ile beraber içinde olan bir diğer kavram sevgidir. Eğitimde sevgi başarının özüdür. Sevgi ile bütünleştirilmemiş bir eğitimde çocukların gelecekte başarılı ve mutlu bir birey olmasını beklemek imkansızdır. Onun için çocuklara küçük yaşlardan itibaren eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimle beraber sevgi kavramını esas olan bir eğitim verilmelidir. Çocuklarda başta insan sevgisi olmak üzere yaşadığı ülkeyi, dünyayı sevmesini sağlanmasında coğrafya eğitiminin önemi büyüktür.

Çocukların konum, hareket, zaman, mekan, bölge, insan çevre etkileşimi gibi coğrafyanın temel bilim alanları ile ilgili becerileri artırılırsa ileriki yıllarda akademik becerilerinin de olumlu yönde etkilenmesi beklenir (Palmer, Birch, 2004 aktaran; Özkan Kılıç, 2012).

2.6. Okul Öncesi Dönemde Yararlanılan Coğrafyanın Temel Bilim Alanları

Okul öncesi dönemde coğrafya ile ilgili öğretim programında yer alan etkinlikler, farklı bilim alanları ile karşımıza çıkmaktadır. Bu konu ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda coğrafya ile ilgili temel becerilere ait sınıflandırmalar şöyle yapılmıştır:

Öztürk'e (2014, s.206) göre; konum ve zaman, doğal çevre ve insan etkileşimi, beşeri ve ekonomik coğrafya, bölgeler şeklindedir.

Özkan Kılıç'a (2012) göre; konum, dolaşım, yer, bölge, insan ve çevre ilişkisi şeklindedir.

Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı'ya, (2012, s.80) göre; mekan/uzay ve zaman, yerel coğrafya, fiziki beşeri ve ekonomik coğrafya, doğal çevre ve insan etkileşimi şeklindedir.

Tuğrul ve Güler'e (2007, s.31-32) göre; konum, yer, insan ve çevre etkileşimi, hareket, bölge şeklindedir.

Arı'ya (2015, s.11-13) göre; lokasyon ve yayılışı, yer, insan ve çevre ilişkileri, mekansal etkileşim ve bölge şeklindedir.

Özkan Kılıç, Güleç ve Genç'e (2014 s.38-39) göre; konum, dolaşım, yer, bölge, insan-çevre ilişkisi, harita şeklindedir.

2.6.1. Konum

İzbırak'a (1986) göre; "Dar anlamı ile yeryüzünde bir yerin enlemler ve boylamları yardımıyla bulunan yeri" konum olarak açıklanır. Konum ayrıca coğrafi konum olarak da ifade edilir.

Herhangi bir yerin enlem (paralel) ve boylam (meridyen) değerleri esas alınarak bulunduğu yer coğrafi konum olarak ifade edilmektedir. Bu konumun dar anlamda ifadesidir (Doğanay,2003,s.106). Konum aynı zamanda dar ve geniş anlamda özel konum olarak da tanımlanır. Herhangi bir yerin dar anlamda özel konumu bir kale, kent veya boğaz olabilirken; geniş anlamda ise bir yerin öznel ve nesnel varlığını içermektedir (Doğanay,2003, s.106).

"Yeryüzündeki herhangi bir noktanın bulunduğu yeri tarif edebilmek için, coğrafi konumunun bilinmesi gerekmektedir. Bir kıtanın, bir ülkenin, bir kentin dünya üzerindeki yerine coğrafi konum" denir (MEB, 2005a, s.18)

Görüldüğü gibi coğrafya'da konumun tarifi yapıldığında bir noktanın enlem ve boylam değerlerini ifade etmektedir. Dünya üzerindeki bir yerin kuzey yarım kürede mi yoksa

güney yarım kürede mi olduğunu belirlemek amacıyla paralellerden yararlanır. Bir yerin doğu yarım kürede mi yoksa batı yarım kürede mi olduğunun belirlenmesi ise meridyenler yardımıyla olur. Ancak başlangıç meridyenine olan uzaklık ile başlangıç paraleline olan uzaklık kavramları çocukların okul öncesi dönemde kavrayabileceği özellik değildir.

Okul öncesi dönemde konum farkındalığı öncelikle bedeninin hareket yönüne göre belirlenir. Çünkü çocuklar buldukları yerin konumunu ve yönleri algılamasını bedeninin hareketine göre belirlemektedir (Öztürk, Giren, Yıldırım ve Şimşek, 2015, s.257). Konum bilim alanı ile çocuklar öncelikle nesnelere göre pozisyonunu kavramaya çalışır. Burada yön kavramının da önemli bir yeri vardır (Özkan Kılıç, Güleç ve Genç, 2014, s.38). Çocuklar vücudunun şekillerini, vücudunun oluşturan organların bulunduğu yerleri ve birbirlerine göre olan yerini öğrenirken farkında olmadan konum kavramını da öğrenmeye başlamışlardır.

Çocukların ailesi, öğretmenleri ve arkadaşları ile olan ilişkileri ve diğer nesnelere olan temasları ile konum kavramını geliştirebilirler. Zamanla buldukları şehrin mahallenin, caddenin, sokağın yerini öğrenir (Tuğrul, ve Güler, 2007, s.31). Bulduğu yer ile başka yerler arasında karşılaştırmalar bile yapmaya başlar.

Konum öğrenme alanı ile çocuklar herhangi bir nesnenin nerede olduğunu o nesnenin diğer nesnelere ilişkisini öğrenir (Özkan Kılıç, 2012, s.46). Bu aşamada yön kavramının da önemli bir rolü vardır. Yön, belirli bir noktaya göre olan yer olup çocuklar, altında, üstünde, sağında, solunda, yanında gibi günlük yaşamda sıkça kullanılan kavramlarla yön bilgisini geliştirirler (Öztürk, 2014, s. 207).Yönler çocuklara çeşitli şekillerde öğretilir. Çok basit bir şekilde hazırlanan bir maket materyal olabileceği gibi sınıfa getirilecek bir pusula yardımıyla da yönler bulunur. Yönleri tanımlayan kelimeler günlük yaşam içerisinde kullanılmalıdır. Balkonun oturma odasının güneyinde yer aldığı, sokaktaki manavın evimizin kuzeyinde olduğu, kendi odasının doğuya baktığı gibi cümleler kullanılmalıdır

Konum belirten sözcüklere, Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı'ya, (2012, s.80) göre; "Üstünde, uzağında, tepesinde, üzerinde, altında, içinde, dışında, içine doğru, dışına doğru, dışarısında, arkasında, yanında, ötesinde, bitişiğinde, arasında " örnek verilir.

2.6.2. Yer

Okul öncesi dönemde coğrafya eğitiminde yer alan temel bilim alanlarından biri de “yer”dir. “Orası nasıl bir yer? “Orası neresi?” gibi soruların cevabı yer temasının öğrenilmesi ile olur (Tuğrul ve Güler, 2007, s.31).

Mekanlar yeryüzünde birbirinden farklı sabit ve göreceli konuma sahiptir. Yerlere ait özelliklerin bilinmesi küresel, bölgesel ve lokal ilişkilerde karşılıklı ortak tutumları anlamada önemli yere sahiptir (Artvinli ve Kaya, 2010, s.102) Çocuklarda mekan veya yer kavramını kazandırmada oraya ait coğrafi özelliklerin bilinmesi mutlaka gereklidir.

Mekanların fiziki özelliklerini iklim, yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, toprak yapısı, yer altı ve yer üstü su kaynakları, hayvan toplulukları gibi öğeler oluşturmaktadır. Beşeri özelliklerini nüfusu, yerleşme özellikleri, uluslar arası örgütler ve ülkelerle ilişkileri, tarihsel gelişimi ve tarihi yapısı, kültür toplulukları gibi unsurlar oluşturmaktadır. Ekonomik özelliklerini ise yetiştirilen tarım ürünleri, hayvancılık faaliyeti, yer altı ve yer üstü zenginlikleri, turizm potansiyeli, ulaşım koşulları, ticaret hacmi, sanayi faaliyetleri ve hizmet sektörü gibi ekonomik etkinlikler oluşturmaktadır. Ancak okul öncesi dönem çocuklarının gelişim dönemleri dikkate alındığında bu kavramların akademik anlamda öğrenilmesi mümkün değildir. Ancak çocukların yaşadığı yerde onların coğrafi anlamda bu kavramlarla ilgili duyarlılığını geliştirecek etkinlikler yapılabilir. Bu anlamda çocuklara şu sorular yöneltilir:

2.6.3. Zaman

Zaman çocuklukta oluşan bir kavramdır. Yetişkin bir insanın zaman kavramı yavaş yavaş, birbirini izleyen bir sıra ile ve bir süreç içerisinde meydana gelir (Banks ve Banks, 1999, aktaran, Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.81). Kavramlar somut ve soyut olmak üzere iki kısımda sınıflandırılabilir. Zaman kavramı soyut özelliğe sahiptir. Okul öncesi dönemde çocukların zaman kavramını öğrenmeleri diğerlerine göre daha zor olmaktadır (Kol,2010, s.894). Bu dönemde kullanılan zaman kavramlarına örnek olarak; yıl, mevsim, ay, hafta, gün, takvim, öğle, akşam, dün, bugün, yarın, şimdi verilebilir.

Dünya'nın kendi eksenini etrafında batıdan doğuya doğru dönüşünü tamamlamasıyla bir gün meydana gelir. Dönüşünü saat ibresinin tersi yönünde 24 saatte tamamlar (Akkuş, 1998, s.20). Dünya'nın günlük hareketi açıklanırken özellikle dünya'nın saat ibresinin tersi yönünde doğduğu belirtilmelidir. Bu durumu çocuklara anlatmak yerine sınıfta model küre kullanılarak tekrar döndürülerek gösterilmelidir (Öztürk, 2014, s.209).

Dünya'nın güneşin çevresinde hareketini elips şeklindeki yörüngesinde 365 gün 6 saatte tamamlar. Buna yıllık hareket denir (MEB, 2005a, s.18). Bu olayın sonucunda bir yıl meydana gelir. Mevsimler oluşur. Ancak bu okul öncesi dönemdeki çocuklarda mevsimlerden daha önemlisi mevsimlerin günlük yaşamımız üzerindeki etkileri ve özellikleri daha çok önemlidir (Öztürk,2014,s.209). Mevsimler anlatılırken yaşanan doğal olaylar ve bunların etkilerinden bahsedilmelidir. İlkbahar mevsiminde ağaçların çiçek açması yaz mevsiminde denize girip yüzülmesi, kış mevsiminde kardan adam yapılması ile mevsim kavramı öğretilir.

Zaman ile ilgili kavramların öğrenilmesinde okul öncesi dönem çocukları gelecek ve geçmişle ilgili kavramların öğrenmede zorlanmaktadır. Ancak bulunulan anı ifade eden "şimdi" kavramı ile sabah, öğle, akşam gibi daha kısa süreli zaman dilimlerinin öğrenilmesi daha kolay olmaktadır (Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı,2012,s.81).

2.6.4.Bölgeler

Benzer özelliklerine göre bir araya gelmiş belirli sayıdaki alanlardan oluşan yer bölge olarak tanımlanır (Tuğrul ve Güler, 2007, s.32). Dünya fiziki, beşeri ve ekonomik açıdan birbirinden farklı alanlardan meydana gelmiştir. Yeryüzüne baktığımızda doğal unsurlar ile beşeri unsurlar o kadar iç içe girmiştir ki araştırmacıların bu unsurları sınıflandırmasını zorunlu kılmıştır. Bu durum bölge kavramının incelenmesini zorunlu kılmıştır(Koç ve Aksoy,2012, s.321).

Özey'e (2016, s.99) göre bölge, "Bir kentin veya toprak parçasının, bilinçli bir belgeleme yöneltisinin sonucu olarak, işleyim, tarım, konut, yönetim, tecim vb. işlevleri için, düzen tasarımı ayrılmış alanlardan her biridir."

Okul öncesi dönemde çocuklara Türkiye'nin coğrafi bölgeleri ile ilgili bir yap- boz harita örneği çalışması yaptırılarak coğrafi bölge kavramının kazandırılması önemlidir.

Harita üzerinde ülkemizi sembolize eden başlıca mekanların yer aldığı bir maket çalışması ile kalıcı öğrenmeler sağlanır. Kıtalar ve okyanusların da yerini gösterecek eğlenceli yap- boz oyunları ile çocuklar bölge kavramını öğrenmiş olacaktırlar (Öztürk, 2014, s.222).

Fiziki (doğal) özelliklerine göre bölgeler belirlenirken; iklimi yer şekilleri, bitki örtüsü, toprak, jeolojik ve su özellikleri dikkate alınmaktadır.

Beşeri özelliklerine göre bölgeler belirlenirken; nüfus, yerleşme, siyasi ve askeri durum, idari yapı, kültürel özellikler, din, sosyal yapı dikkate alınmaktadır.

Ekonomik özelliklere göre bölgelerin sınırları belirlenirken; tarım, sanayi, maden ve enerji kaynakları, turizm, ticaret, ulaşım faaliyetleri dikkate alınmaktadır.

Doğal özelliklerine göre belirlenen bölgelerin sınırlarını kesin olarak birbirinden ayırmak zordur. Aralarında geçiş alanları vardır. Ancak bu bölgelerin sınırlarının değişmesi uzun hatta yüz binlerce yıl alabilmektedir. Örneğin bir akarsuyun yatağının değişmesi uzun yıllar alabileceği gibi tepelik bir alanında aşınması ve düz bir alan haline gelmesi yüz binlerce yıl almaktadır. Buna karşılık beşeri ve ekonomik bölgelerin sınırları ise daha çabuk değişebilir. Yeni bir maden veya enerji kaynağının rezervinin bulunup işletmeye açıldığı yer zamanla büyük bir maden bölgesi haline gelebilir.

Okul öncesi eğitim döneminde çocukların “ne, nerede, nasıl?” soruları ile bölgelere ait özellikleri kendi yaşadığı yer ile öğrenmelerini sağlamaktır (Tuğrul ve Güler, 2007, s.32).

Sınıflarında oluşturacakları sanat köşesi, okuma köşesi, oyun köşesi ile evindeki odalar veya parkta hayvanların beslendiği alanlarda, ne, nerede, nasıl sorularının cevaplarını alabilirler (Hannibal, Vasiliev ve Lin, 2002 aktaran; Tuğrul ve Güler, 2007, s.32).

Dünya'nın değişik bölgelerinde yaşayan insanlara ait bilgilerin kitaplarda yer alması çocukların merak duygularının geliştirilmesinde ve farkındalık yaratılmasında önemli bir yere sahiptir (Özkan Kılıç, Güleç ve Genç, 2014, s.39).

Soydan'a (2014, s.16) göre öğretmenlerin bölge öğrenme alanı ile etkinliklerini planlamasında yapması gereken etkinlikler şunlardır:

- ✓ Yeryüzünde farklı bölgelerdeki binaların, ibadet yerlerinin incelenmesi, yaşanılan yer ile benzerlik ve farklılıkların ortaya konulması,

- ✓ Farklı ülkelerdeki insanlara ait kültürel değerlerin resim, video, dergiler ile sunulması,
- ✓ Farklı ülkelerdeki insanların özel günlerini, dil, kıyafet veya müziklerine ait etkinlikler yapması,
- ✓ Farklı dillerden kelimeler öğretmek, gerekir.

2.6.5. İnsan- Çevre Etkileşimi

Okul öncesi dönemde coğrafya eğitiminde yer alan temel bilim alanlarından biri de insan ve çevre etkileşimidir. Çocukların yaşadıkları çevreye uyum sağlamaları, çevre koşullarının gereksinimlerini karşılamada öneminin fark edilmesi ve bunu algılamasına imkan tanır(Öztürk, Giren, Yıldırım ve Şimşek, 2014, s.259). Çocukların kendilerine özgü gelişimsel özelliklerinden dolayı keşfetmeye meraklı olması çocukların çevre ile etkileşimlerini zorunlu kılmaktadır (Özkan Kılıç, Güleç ve Genç,2014, s.39). Bu durum çevre eğitiminden yoksun bir eğitimin olamayacağını gösterir.

İnsan- çevre etkileşiminde özellikle okul öncesi eğitim döneminde verilecek olan çevre eğitiminin önemi fazladır. Okul öncesi dönemden itibaren başlayacak olan çevre eğitiminin, insan ve çevre etkileşimini bilimsel olarak ele alması gerekir. Çevreye karşı ahlaki ve değersel bir bakış açısı oluşturması ve aynı zamanda kendine özgü kurallarının olması da kaçınılmazdır. Bunlarla beraber çocukların birebir yaşantısını sağlayacak aktif katılımın olması gerekir (Mamedov, 1998, s.26).

Günümüzde özellikle büyük kentlerde çocuklar doğanın yaşamımızın bir parçası değil de yaşamdan ayrı bir alanmış gibi büyümektedirler. Dolayısıyla doğa ile etkileşimi yok gibidir. Birçoğu doğadan ayrı bir yaşam alanı içinde olduğunu sanmaktadırlar. Çevre eğitimi bu anlamda çocuğun doğal çevreyi tanımasında, yaşamın kendisi olduğunu anlamasında ve bunun bir sonucu olarak doğayı korumasının gerekliliğini sağlayacaktır (A. Başal ve Erbaş, 2001, s.69). Çevre ile etkileşim ile çocuklar yaşam için gereksinim duyduğumuz her şeyin aynı zamanda günlük ihtiyaçlarımızın neredeyse tamamının doğadan sağlandığını öğrenecektir (Tuğrul ve Güler, 2007, s.32).

Okul öncesi dönemde çevreye yönelik etkinlikler ile çocuklar, insanların, bitkilerin, hayvanların, suyun, toprağın, güneşin, yeryüzünün birbirleriyle olan ilişkilerini

anlamaya başlar Çevre ile etkileşimi artırmak için mümkün olduğunca tüm duyularını kullanır (Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.83).

Doğal çevre ve insan etkileşiminde iklim elemanları ve hava olayları, bunların insanlar üzerindeki etkileri, etrafımızda gördüğümüz yer şekilleri ve yaşamımıza olan etkileri, yeryüzünde bulunan büyük su kütleleri, sulardaki yaşam, doğadaki yabani hayvanlar insan- çevre etkileşimi içerisinde yer almaktadır (Öztürk, 2014, s.211-213).

İnsan ve çevre etkileşimi coğrafyanın üzerinde durduğu önemli konular arasındadır. Doğal kaynakların sınırlı olması, sınırlı olan kaynakların tüm insanlığın ortak malı olması ve bunların bilinçli kullanılmasının gerekliliğinin kavratılması çok önemlidir (Önal ve Güngördü, 2008 s.62).

2.6.6.Fiziki ve Beşeri Coğrafya

Fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya'nın alt bilim alanlarına ait konular okul öncesi dönem coğrafya ile ilgili öğrenilen kazanımları oluşturur.

2.6.6.1. Fiziki Coğrafya

Fiziki coğrafya doğal ortamı oluşturan unsurlar olan yeryüzü şekilleri, iklim, sular, bitki örtüsü, hayvan toplulukları, toprak özelliklerini teke tek inceler.

Matematik coğrafya, Dünya'yı bir gezegen olarak ele alıp boyutlarını güneşe göre konumunu, hareketlerini inceleyen fiziki coğrafya'nın alt bilim dalıdır (Kolukısa, 2004, s.4).

Jeomorfoloji, kelime anlamı yer şekilleri bilimi olup iç ve dış etmenler tarafından oluşturulan yer şekillerini inceleyen bilim dalıdır (Hoşgören, 2000, s.1).

Hidrografya, "sular bilimi" demektir. Yer altı ve yer üstü sularının oluşumunu ve dağılımını inceleyen bilim dalıdır (Doğanay, 2003, s.73).

Biyocoğrafya, yeryüzündeki bitki ve hayvan topluluklarının dağılımını ve bu dağılışa etki eden faktörleri inceleyen fiziki coğrafya'nın alt bilim dalıdır (MEB, 2005, s.13)

Klimatoloji, hava olaylarını veya onların ürünü olan sıcaklık, basınç, rüzgar, nem ve yağış gibi iklim elemanlarını inceleyen bilim dalıdır (Erol, 1999, s.3)

Toprak coğrafyası, toprağın oluşması için gereken faktörleri, toprakların sınıflandırılmasını ve dağılışını inceleyen fiziki coğrafyanın alt bilim dalıdır (Atalay, 2001, s. 3).

Okul öncesi eğitim programları içerisinde öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak fiziki coğrafya konuları içerisinde, iklim, yer şekilleri, bitki örtüsü, hayvan türleri, toprak, akarsular. Göller, denizler, okyanuslar, gökyüzü, ay, yıldız, güneş, gibi öğrenme alanlarına yer verilmektedir. Ancak bu öğrenme alanları daha çok fen ve doğa etkinlikleri içerisinde yer almaktadır. Oyun oynama, okuma yazmaya hazırlık becerileri, müzik, resim, gezi etkinlikleri içerisinde de fiziki coğrafya'ya ait bu öğrenme alanları yer almaktadır (Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.82).

2.6.6.2. Beşeri Coğrafya

Beşeri coğrafya, insan ve çevre arasındaki karşılıklı etkileşimi neden sonuç ilişkisi içerisinde inceler (Doğanay, 2003, s. 75).

Nüfus coğrafyası, kıtalar, ülkeler, ülkelerin bölgeler, bölümler ve yöreleri hakkında nüfusun dağılışını, nüfusun yapısını, dağılışa etki eden faktörleri açıklayan beşeri coğrafya'nın alt bilim alanıdır (Doğanay, Özdemir, Şahin, 2012, s.6).

Yerleşme coğrafyası, yerleşme tiplerinin üzerinde doğal ortamın özellikleri ve etkileri ile yerleşmelerin dağılışını ele alır (Ünlü, 2014, s.28).

Siyasi coğrafya, siyaset ve coğrafya kavramlarının birleşmesiyle, devletlerarasındaki ilişkiler, bunların gelişmesi ve tarihte maruz kaldığı tehlikeler açısından değerlendirir (Doğanay, 2003, s.75).

Tarihi coğrafya, tarihi olayların mekansal ilişkilerini inceleyen coğrafyanın alt bilim dallarından biridir. Yeryüzünün geçmişteki görünüşünü inceleyerek zaman içinde mekanda meydana gelen değişimleri inceler (Ünlü, 2014, s.28).

Tıbbi coğrafya, bazı sağlık sorunlarını coğrafi çevre koşulları ile araştıran beşeri coğrafya'nın alt bilim alanıdır (Doğanay, Özdemir ve Şahin, 2012, s.6).

İnsanların ekonomik faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin yeryüzündeki dağılışıncı inceler (MEB, 2005a, s.13).

Tarım coğrafyası, insanların toprağı işleyerek tarım ürünleri yetiştirmesi ve hayvancılık faaliyeti yapması tarım olarak tanımlanır. Ormancılık faaliyeti de tarım coğrafyasının inceleme alanına girer (Doğanay, Özdemir ve Şahin, 2012, s.15).

Sanayi coğrafyası, ham madde kaynakları, ulaşım, iklim, yeryüzü şekillerinin sanayinin gelişmesi üzerindeki etkilerini ve sanayi bölgelerinin dağılışıncı inceler (Ünlü, 2014, s.28).

Ulaşım coğrafyası, bir yarar sağlamak üzere insanın ve onun ürettiğı eşyanın çeşitli ulaşım araçları ile taşınmasını inceler (Taşlıgil, 1999, s.1).

Enerji coğrafyası, başsıca enerji kaynaklarını yeryüzüne dağılışıncı ve dağılışı sebeplerini inceleyen bilim dalıdır(Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012, s.82).

Doğal kaynaklar coğrafyası, yer altı veya yer üstünde oluşmuş doğal kaynakların sınıflandırılmasını, dağılışıncı inceler.

Turizm coğrafyası, turistik doğal ve beşeri kaynaklar ile turizm faaliyetlerinin doğal ve beşeri çevre faaliyetleriyle ilişkisini, turistik yörelerin dağılışıncı inceler (Doğanay, Özdemir ve Şahin, 2012, s.24).

Ticaret coğrafyası, büyük tüketim merkezlerini, üretim, dağıtım, tüketim alanlarını, bunlar arasındaki ilişkileri inceler.

Beşeri ve ekonomik coğrafya'ya ait öğrenme alanları da okul öncesi eğitim programı içersinde yer almaktadır. Yetiştirilen tarım ürünleri, fabrikalar ve üretilen ürünler, hayvancılık faaliyeti, balıkçılık, ormancılık, turistik değerler, ulaşım araçları, doğal kaynaklar, nüfus miktarı, yerleşme alanları ve özellikleri örnek verilebilir.

2.7. Okul Öncesi Dönemde Harita Kullanma Becerisi

Coğrafya eğitiminin başladığı ilk dönemlerden itibaren harita kullanılması vazgeçilmez öğretim materyali olmuştur. Yeryüzünün bir bölümünün ya da tamamının kuşbakışı görünüşünün belli bir ölçek dahilinde küçültülüp düzleme aktarılmasına harita denir.

Eğitim ortamında kalıcı öğrenmenin sağlanması, öğretme etkinliklerinin öğrenciler için anlamlı ve onların sürece katılabilir olması eğitimin önemli bir unsurudur. Bunun için öğretme etkinliklerinin öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap etmesi gerekir (Ünlü, Üçışık ve Özey, 2005, s.11). Öğrenilen bilgilerin büyük kısmının görme duyusuyla gerçekleşmesinden dolayı, coğrafya öğretiminde harita en önemli öğrenme aracı olmaktadır.

Öğrenciler haritalara baktığı zaman birçok şeyin onlar için anlamlı olması gerekir. Nerede ne vardır? Niçin oradadır? Önemi Nedir? Gibi coğrafi sorularla harita okuryazarlığını geliştirebilmektedirler. Öğrenciler haritaları inceleyerek, her haritanın farklı amaçlarla yapılabildiğini, yaşadığı yeri gösterebilmesi, yön tespiti gibi farklı uygulamalar yapabilmelidirler. Ayrıca bir yerin fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya özelliklerine ait bilgileri yorumlayabilmelidirler (Kızılcıoğlu, 2007, s.346).

Okul öncesi dönemde çocuklara harita kullanma becerisi ile ilgili etkinlikler yapılırken onların gelişim özellikleri dikkate alınarak çalışmalar planlanmalıdır. Türkiye haritasını tanıma ve boyama çalışmaları yapma, Türkiye haritası üzerinde konum ve yer çalışması yapma, haritalar üzerinde kıtalar ve okyanusların yerlerini bulma etkinlikleri çocukların gelişim dönemlerine uygun etkinlikler arasında yer alır. Ayrıca coğrafi yönlerle ilgili etkinlikler çalışmalar yapma, herhangi bir adresi kendisinin tarif etmesini isteme etkinlikleri harita becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar arasındadır. Çocukların büyük ve küçük kas gelişim özellikleri dikkate alınarak Türkiye ve Dünya haritaları ile yap-boz çalışması yaptırılır.

Günümüzdeki eğitim anlayışında sadece okuma ve yazma yeterli değildir. Okuma ve yazma ile beraber çocukların farklı alanlardaki gelişim özelliklerini de dikkate alarak harita, grafik ve tablo gibi görsel araçları yorumlayabilmelerini sağlamaktır. Burada harita okuryazarlığının önemi büyüktür. Haritalardaki renklerden, sembollerden, işaretlerden yola çıkarak çocukların buldukları yeri algılamaları, tanımları gibi

çalışmalar harita okuryazarlığı olarak adlandırılır (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016, s.62).

Coğrafya öğretiminde haritaların kullanılmasının faydaları şunlardır(Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002, s.22-23):

- ✓ Harita kullanımı ile soyut olan bilgilerin öğrenciler tarafından anlamlı hale gelmesi yani somut bir şekilde ifadesi sağlanır.
- ✓ Derslerde harita kullanılması zamandan tasarruf sağlar. Örneğin Türkiye'nin komşuları kazanımı harita yardımıyla kolayca öğrenilir.
- ✓ Harita kullanımı zamandan ve maliyetten tasarruf sağlar. Çünkü öğrenme eksikliği olan yerlerde tekrar kullanılabilir.
- ✓ Öğretim sürecini aktif hale getirerek öğrencilerin öğrenme sürecine doğrudan katılımını sağlar. Ders ortamını klasik, ezber, anlatıma dayalı gibi geleneksel yöntemlerden uzaklaştırır. Bu özeliğinden dolayı gerek bireysel ve gerekse de grupla öğretim yöntemine uygundur.
- ✓ Ulaşılması son derece kolay, diğer görsel araçlara göre daha ekonomiktir.
- ✓ İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırır.
- ✓ Öğrenilecek konu üzerinde patirik yapma olanağı sağlar.

Okul öncesi dönemde öğrencilerin harita kullanma becerilerini geliştirmek için öğrenme sürecinde çocuklara bol etkinlik yaptırılmalı, aktif olmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilmelidir. Okulda Türkiye ve Dünya'nın çeşitli coğrafi özelliklerine sahip haritalar bulunmalıdır. Çocukların harita kullanma becerisini destekleyecek ve çocukların gelişim düzeylerine uygun olacak şekilde grafikler ve tablolar kullanılmalıdır. Okullarda günümüzde internet donanımının olması ve bilgisayarın önemli bir öğrene aracı olması dijital haritaların kullanılmasını da sağlamaktadır (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016, s.68). Çocuklara harita becerisinin kazandırılmasında çocukların meraklı olmalarının da etkisi öğretmen tarafından kullanılmalıdır. Burada en basit düzeydeki öğrenme basamağından başlanmalıdır. Çocukların okulunun evlerinin yeri, komşularının bulunduğu yerler ile ilgili basit harita çalışmalarının yapılması onları öğrenme sürecinde aktif kılacaktır (Özkan Kılıç, 2012, s.57).

2.8. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi ve Uygulamaları

2.8.1.Çevre İle İlgili Genel Kavramlar

Yeryüzünde canlıların yaşadığı ortam genel olarak çevre ile ifade edilir. Canlıların yaşadığı bu ortamlar, hava, su ve toprak küre olmak üzere üç büyük yaşam alanıdır (Özey, 2001, s.17). Çevre kavramı ilk düşünüldüğünde basit ve sınırları belli kolay bir kavram olarak düşünülebilir. Ancak çevre kavramının detaylı olarak incelenmesiyle kendi içerisinde karmaşık ve birçok tanımı olan bir uygulama alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çevre, bir canlı türünün yaşaması için gereken şartların tümü olabildiği gibi canlı cansız varlıklarla iç içe olan bunlar arasındaki karşılıklı ilişkilerden oluşan çerçevesi geniş bir kavram olarak da ifade edilebilir (Güler Yıldız, 2014, s.183).

Yunanca “oikos” (ev-yurt) ve “logos” (bilim) sözcüklerinin birleşmesiyle “Ekoloji” terimi türemiştir. Ekoloji sözcüğü ilk kez 1869 yılında Alman biyolog Ernst Haeckel tarafından kullanılmıştır. Genel olarak mekan veya çevre bilimi anlamlarında kullanılmaktadır (Gür, 2004, s.2).

İnsanların teknolojik gelişmelere bağlı olarak yaşam koşullarını iyileştirmek amacıyla yaşadığı çevreyi değiştirme mücadelesi giderek artmaktadır. Bu durum çevre sorunları kavramı ile karşımıza çıkmaktadır. Çünkü çevreye yapılan müdahaleler olumsuz ve bozucu karakterde olduğundan çevre sorunları ile değerlendirilmektedir (Kocalar, 2012,s. 13).

Toplumun ve özellikle de çevrenin korunması bakımından bir sistem içerisinde yok edilmesi gereken ve üreticisi tarafından atılan maddeler katı atık olarak bilinir. Katı atıklara örnek olarak; endüstriyel atıklar, tarımsal katı atıklar, evsel atıklar, tıbbi atıklar, ticari ve kurumsal atıklar, hafriyat atıkları, park bahçe ve pazar yeri atıkları verilebilir (Güler Yıldız, 2014, s.189).

Belli bir alanda yaşayan birbirleri ile sürekli etkileşim halinde olan canlı varlıklar ile bunların cansız çevreleriyle oluşturdukları bütüne ekosistem adı verilir. Örneğin içerisinde barındırdığı yabani hayvanlar ve bitki toplulukları ile dağ, bir ekosistemi oluşturur. Ekosistem canlı ve cansız varlıklardan oluşur. Işık, sıcaklık, yağış, yağ, protein, karbonhidrat, su, oksijen ekosistemi oluşturan cansız unsurlardır. Buna karşılık bitkiler, hayvanlar, mantarlar ve mikroorganizmalar ekosistemi oluşturan canlı

unsurlardır (Gür, 2004, s.3). Ekosistem içersinde doğal bir denge vardır. Buna ekosistem dengesi denir. Ekosistem içersindeki denge bozulduğunda ekosistem dengesi de bozulmuş olur ki bu durum ekolojik sorunlar olarak kendini gösterir. Buna karşılık ekosistemin bozulup yerine yeni bir ekosistem gelmesi olayı ise süksesyon olarak adlandırılır (Özey, 2001, s.18).

2.8.2.Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi ile ilgili kazanımlar örgün eğitimde anasınıfı kreş düzeyinden başlanarak tüm eğitim kademelerinde yer almaktadır. Çevre eğitiminin amacı insanla doğa arasında bir nevi karşılıklı saygı esasına dayalı, çevreye zarar vermeden iletişim sağlamaktır. Onun için çevreyi tanıma, çevre ile ilgili genel kavramları bilme, bu kavramlara yönelik tutumlar ve öğretme modelleri geliştirmek gerekir (Kahyaoğlu, 2016, s.57). Bu anlamda çevre araştırmaları yapabilmek için yürürlükte olan programların değerlendirilmesi ve bireyin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre yeniden şekillendirilmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönem bu açıdan önem arz etmektedir. Çünkü çocuğun çevreye yönelik olan tutumları bu dönemden itibaren şekillenmeye başlamaktadır.

Çevre eğitimi, koruma, geliştirme, dengeleme, bilgilendirme ve bilinçlendirme gibi süreçleri içeren dolayısıyla kendi içersinde karmaşık görünen ancak kendine özgü ilkeleri de olan bir programdır. Çevre eğitiminde bireyler çevreye karşı olumlu davranış özellikleri göstererek, çevrenin korunmasını ve çevreye yönelik sorunların çözülmesini esas almaktadır (Güler Yıldız, 2014, s.191).

Kocalar (2012, s.30), çevre eğitiminin amaçlarını şu şekilde açıklamaktadır:

- ✓ Toplumların ve bireylerin çevre sorunları hakkında tüm yönüyle bilgilendirilmesini sağlayarak çevre sorunları hakkında ortak bir duyarlılık geliştirmelerini sağlamak ve çevre bilini oluşturmak gerekir.
- ✓ Toplumların ve bireylerin çevre eğitimi ve çevre sorunları hakkında temel bilgi kaynaklarına sahip olması gerekir.
- ✓ Bireylerin çevreyi koruma, çevre sorunları hakkında duyarlı olma gibi olumlu tutum ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

- ✓ Çevre sorunlarını gidermeye yönelik her türlü faaliyetlere bireylerin aktif katılmaları gerekmektedir. Bu konuda geliştirilecek çözüm yollarına katkıda bulunması gerekir.

Yeryüzünde, yerleşik yaşam tarzının yaygınlaşmaya başlamasıyla insanların çevre üzerindeki baskıları da artmaya başlamıştır. Yeni yerleşim alanları açmak, mevcut tarım arazilerini genişletmek, ormanları günlük ihtiyaçları kullanmak gibi nedenlerden ötürü doğal çevre üzerindeki olumsuz etkileri başlamıştır (Özey, 2001, s.25). Ancak 19. yüzyılın sonlarına doğru bilgi ve teknolojilerdeki gelişmelere paralel olarak sanayileşme ve kentleşme olgusu temelinde doğal çevre üzerinde yıkıcı etkileri hızlanmıştır. Daha iyi yaşam koşullarında ve daha iyi yaşama arzusu ile doğal kaynak kullanımı artmıştır. Hızlı nüfus artışına paralel olarak enerji tüketimi de giderek hızlanmıştır. Çevre eğitimi bozulan çevrenin yeniden düzenlenmesinde ve var olan kaynakların korunması ve bilinçli kullanılmasının sağlanmasında esas rolü oynamaktadır (Gür, 2004, s.154). Çevre eğitiminin etkili olması için uygulanacak olan okul içi ve okul dışı eğitim programlarının birbirini destekleyici nitelikte olması ve tamamlaması gerekir. Çünkü okulda verilen teorik çevre eğitimi ile okul dışında yapılacak çevre eğitimi ile ilgili uygulamalar birlikte yürütülürse daha başarılı sonuçlar alınır (Güler, 2009, s.33).

Çevre eğitimi programları yapılırken bunun sadece verilmesi gereken bilimsel bir bilgi olarak görülmemesi gerekir. Bilimsel bilgiyi, doğayı, toplumu ve insanı anlama olarak algılamak gerekir. Doğal çevreye karşı estetik ve ahlaki bakış açısı oluşturmak ise değersel yöntem ile olmaktadır (Mamedov, 1998, s.19).

Eğitim ve öğretimin her basamağında etkili ve sürdürülebilir bir çevre eğitiminin yapılabilmesi için gereken ilkeler şunlardır (Kocalar, 2012, s.37-41):

- ✓ Çevre sorunları birbiri ile ilişkili, kendi içinde karmaşık ve birçok nedeni olan bir süreçtir. Bunun için çevre eğitimi uygulamalarında sadece tek bir alanla ilgili değil disiplinlerarası bir anlayış geliştirmek gerekmektedir. Çünkü çevre eğitimi çok yönlü bir süreçtir. Bundan dolayı disiplinlerarası çalışmayı zorunlu kılmaktadır.
- ✓ Çevre sorunlarının nedenleri, çevrenin kendi doğal özelliğinden dolayı çeşitlidir. Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalar yapılırken çevreyi oluşturan faktörler göz önüne alınarak planlanmalıdır. Eğitim süreci ekonomik, sosyolojik, politik,

ekolojik, coğrafi, biyolojik gibi farklı alanların bütünleştirilmesi ile sağlanmalıdır.

- ✓ Çevre eğitimi, eğitim ve öğretim sürecinde belli bir dönemle sınırlandırılabilir bir uygulama değildir. Okul öncesi dönemden başlayarak planlı ve programlı bir şekilde ele alınmalı ve eğitimin her kademesinde yer almalıdır. Ayrıca sadece eğitim dönemleri ile değil yaşam boyunca genel eğitimin bir parçası olarak ele alınmalı ve çevre bilinci geliştirilmelidir.
- ✓ Bireylerin çevre sorunlarının nedenleri ve çevre sorunlarına çözüm bulmaya yönelik yapılan etkinliklere doğrudan katılımı önemlidir. Bunun için çevre eğitimi ile ilgili uygulamalarda doğrudan yaşantı geçirmesi faydalı olacaktır.
- ✓ Çevre eğitimi yalnızca çevreye karşı bilinçli olma olarak görmemek gerekir. Doğaya değer veren doğanın yaşamımız için hayati bir öneme sahip olduğu ile ilgili sorgulayıcı bir yaklaşım benimsemek gerekir. Çevre sorunlarının nedenleri, etkileri ve olumsuz etkilerinin azaltılması için bireylerde sorgulama becerisinin geliştirilmesi çevre bilincini artıracaktır.
- ✓ Çevre eğitimi programı esnek bir yapıya sahip olmalıdır. Eğitim programının sınırları kesin çizgilerle belirtilmemelidir. Çevrenin ve toplumun değişen özelliklerine göre esneyebilecek şekilde geliştirilmelidir.
- ✓ Çevre sorunlarına bakış açısı dar ölçekte veya alanda olmamalıdır. Yeryüzünün dört bir tarafında oluşan çevre sorunlarına karşı bir duyarlılık geliştirilmelidir. Ancak bunun sağlanması için de yerelden başlayarak dünyanın geneline doğru bir yönelim izlenmelidir.
- ✓ Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalara bireylerin etkin katılımının olduğu yapılandırmacı öğrenme yaşantılarının belirlendiği öğretim yaklaşımları kullanılmalıdır. Bireylerin aktif katılımı sağlamalıdır. Çevre eğitimi ile bireylerin bilişsel, sosyal, duyuşsal ve motor gibi farklı gelişim alanları yapılandırılmalıdır.

Yılmaz (2016), Türkiye’de ilkokullarda çevre eğitimi ve ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin Tiflis Konferansı çevre eğitimi ve amaçlarına ulaşma düzeyi araştırma çalışmasını Edirne İlinde devlet okullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ile anket

çalışmasıyla yapmıştır. Elde ettiği bulgularda öğrencilerin çevre ile ilgili tutumlarında cinsiyete göre bir farklılık tespit etmemiştir. Kırsal alanda yaşayan öğrencilerin çevresel beceriler konusunda şehirde yaşayanlara göre daha anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığı bulunmuştur. Çevresel tutum düzeyinde evlerinin önünde bahçesi olan çocukların daha anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığını belirtmiştir. Çevre bilgi düzeyleri ile çevreyi koruma becerisi hakkında ailelerin eğitim durumları etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Can (2012), İlköğretim bölümü 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, dünya görüşü ve çevre eğitime yönelik öz- yeterlilik inançlarının karşılaştırılması isimli araştırma çalışmasını fen bilgisi, sınıf, okul öncesi ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerle sınırlandırmıştır. Araştırmada 1. ve 4. sınıf öğrenciler ile verileri toplamıştır. Öğrencilerin çevre bilgisi düzeylerini ortalama değerlerde bulmuştur.

Engin (2010), Coğrafya eğitiminde sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirlik eğitimi ve çevre eğitimi konularının kazandırılması çalışmasında İstanbul, Yozgat, Şırnak ve Tekirdağ illerinde farklı türdeki okullarda görev yapan öğretmenlere ve öğrenim gören öğrencilere yönelik anket uygulaması yapmıştır. Araştırmasında sürdürülebilir kalkınma için çevre eğitiminin önemli olduğu ve bunun da coğrafya eğitiminin bir parçası olduğunu belirtmiştir. Farklı türdeki okullar içinde Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin çevre eğitimi konusunda daha duyalı olduğunu belirtmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre gelecekte çevre sorunlarına karşı daha duyarlı bir tutum ortaya koyduğunu belirtmiştir. Coğrafya öğretmenlerinin de sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi konusunda aktif olmaları gerektiği belirtilmiştir. Coğrafya dersi kazanımlarının da bu amaca yönelik olması yani çevre ile ilgili kazanımları daha fazla içermesi gerektiği belirtilmiştir.

Çevre eğitimi programı ile coğrafya eğitimini birbirinden ayrı düşünemeyiz. Coğrafya dersi öğretim programı içinde çevre ile ilgili doğrudan veya dolaylı birçok kazanım yer almaktadır. Doğal Sistemler

alanında; yer şekilleri, iklim, bitki örtüsü, toprak, hava, su konuları çevre eğitimi ile ilişkilendirilerek işlenebilir. Mekansal Bir Sentez Türkiye öğrenme alanı içinde; yaşadığı çevre, bölge ve ülkemizin analizi, ülkemizin doğal ve beşeri sistemleri çevre eğitimi ile ilişkilendirilebilir. Çevre ve Toplum öğrenme alanı ise doğrudan çevre eğitimi ile ilişkilidir. Doğal afetler, doğal kaynaklar, çevre sorunları, yönetim ve planlama ve çevresel değişim konuları bu öğrenme alanı içinde yer alan çevre ile ilgili konulardır (Kocalar, 2012, s.93).

2.8.3. Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi

Örgün eğitim içinde yer alan her kademedeki okullarda, sosyal bilimler, fen bilimleri, matematik uygulamaları veya sanat etkinlikleri içinde çevre eğitimi uygulamalarına yer verilmelidir. Böylece çevre bilinci konusunda duyarlı ve çalışmalarda aktif yer alan bireyler yetiştirilebilecektir (Kocalar, 2012, s.49).

Günümüzde, özellikle büyük kentlerde doğan çocuklar adeta doğal çevreden izole edilmiş şekilde büyümektedirler. Çocuklara doğa ile etkileşim halinde olmaları için fırsat verilmemektedir. Dolayısıyla çocuklar doğal çevreden kopuk ve ilgisiz bir yaşam sürmektedirler (Başal ve Erbaş, 2001, s.69). Halbuki sürdürülebilir bir yaşam için toplumun en önemli görevlerinden biri, çocukları çevre korunmasına yönelik uygulamalar ile çevre eğitimini almış bilinçli bir şekilde yetiştirmektir (Güler Yıldız, 2014, s.189).

Meraklı olmaları, araştırmaya, keşfetmeye istekli olmaları, okul öncesi dönem çocuklarının doğal olarak çevreye karşı ilgili olmaları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Çünkü doğa kendi bünyesinde olan ilginçliği ve çeşitliliği ile çocukların merak alanı olmaktadır. Dolayısıyla bu yönüyle doğal çevre çocukların gelişimlerini destekleyen bir öğrenme ortamı olarak karşımıza çıkmaktadır (Dinçer, 1999, s.79).

Çevre eğitiminin çocuklara sağlayacağı yararları doğrudan görebilmek mümkündür. Bunların başında çocuklar canlı varlıkların gelişmelerini gözlemleyerek öğrenirler. Bu gözlem sırasında çocuklarda bitkiler ve hayvanlara duyulan ilgi ve özen de artar.

Çocuklar sabırlı olmayı öğrenirler. Toprağa atılan bir tohumun çimlenmesi, yeşermesi, büyümesi aşamalarını görürler. Başta doğa olmak üzere tüm canlılara karşı empati duyma yeteneği gelişir. Çocuklar yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi çerçevesinde kendi deneyimleri yardımıyla öğrenme yaşantıları gerçekleştirirler. Bu öğrenme ortamının gerçekleşebilmesi için okulların bahçelerinde, tarlalar, bahçelerin olması ile daha da kolaylaşacaktır (Başal, ? s.20).

Okul öncesi dönemde çevre eğitimi programı kapsamında çevre eğitimi ile ilgili etkinlikler farklı ortamlarda gerçekleştirilebilir. Anaokulları, anasınıfları, laboratuvarlar, yaz okulunda açılan kurslar, kamplar, izcilik çalışmaları, tabiat müzeleri, botanik parklar, hayvanat bahçeleri, piknik alanları, mesire yerleri, okul veya evlerin bahçeleri gibi alanlarda çevre eğitimi ile ilgili etkinlikler yapılabilir (Başal ve Erbaş, 2001 s. 71).

Okul öncesi dönemde çocuklara doğayı sevdireci oyunlar ve yaşantılar kazandırılmalıdır. Böylece çocuklar oynamış olduğu oyunlar ve gerçekleştirmiş olduğu yaşantılarla çevreye karşı olumlu tutumlar gerçekleştirir. Doğanın kendisi için koruması gereken bir değer olduğunu anlar. Bunun sonucunda doğayı koruma davranışlarını sergilemeye başlar (Kocalar, 2012, s.50).

2.8.4.Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitiminde Dikkat Edilecek İlkeler

Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalar yalnız başına öğretim programının bir ögesi olarak düşünülmemelidir. Çevre ile ilgili konular diğer konularla beraber disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Çevre eğitiminde dikkat edilecek ilkeler şunlardır (Başal ve Erbaş, 2001 s. 72-77):

- ✓ Çevre eğitimi ile ilgili konular, öğretim programındaki diğer konular da dikkate alınarak bütünleştirilerek işlenmelidir. Bunun için öğretim programının bütün aşamalarında fotoğraflar, yardımcı kitaplar, müzik, resim, tiyatro etkinlikleri planlanmalı, taşlar, bitkiler, deniz kabukları gibi doğal unsurlar sınıf ortamına getirilmelidir.
- ✓ Çocukların gelişim dönemleri dikkate alındığında onlar için en önemli öğrenme aracı oyun etkinliğidir. Çevre eğitim uygulamalarında çocukların oyun alanlarının iyi planlanması gerekir. Etkinlikler sınıfta yapılacaksa oyunlarda

kullanılabilecek malzemeler sınıfta bulundurulmalıdır. Eğer sınıf dışında yapılacaksa, toprağı kazmak, topraktaki taş parçalarını ayıklamak, toprağı tohumu ekmek gibi uygulamalarla sebze, meyve yetiştiriciliğı yapılabilir. Okul bahçesi çevresinde evcil hayvanların yaşayabileceğı ve bunların çocuklara yaşantısını gerçekleştirmek için gerekli önlemler alınmalıdır.

- ✓ Çocukların öğrenme etkinlikleri sürecinde aktif katılımı ne kadar fazla olursa bilişsel, psikomotor ve duygusal alanda farklı gelişim alanlarını olumlu yönde desteklemektedir. Bunun için çocuklara, beş duyu organının öğrenme sürecinde kullanması için fırsatlar verilmelidir.
- ✓ Çocukların çevre ile ilgili genel kavramları öğrenmesi sağlanmalıdır. Burada kavramlar öğretilirken ezberden kaçınılmalıdır. Çocuklara çevre ile ilgili kitaplar okunabilir, böylece onların hayal dünyaları geliştirilebilir.
- ✓ Çevre eğitim sürecinde ilgi çekici öğretim yöntemleri geliştirilmelidir. Etkinlikler uygulanırken, çevre ile ilgili doğrudan veya dolaylı mesajlar da verilmelidir. Bunun için sınıfta süslemeler yaparken, doğal çevreden alınan malzemeler kullanılmalı, sınıf kitaplığında çevre ile ilgili etkinlik örnekleri veya kitaplar yer almalı, çocuklara çevre sevgisini kazandırmak için hikayeler okunabilir.
- ✓ Çocukların çevre ile olumlu etkileşimlerini sağlamak amacıyla, farklı bitkiler, hayvanlar, taş, toprak ve su gibi unsurlarla günlük aktiviteler planlanmalıdır. Bu faaliyetler, birbirinden farklı bitki türleri ile farklı yok olma tehdidi ile karşı karşıya kalan botanik bahçeleri, doğa tarihi ve arkeoloji müzeleri ile hayvanat bahçelerinde de yapılabilir.
- ✓ Çocuklar arasında sosyal etkileşim sağlanmalı, işbirliğı ve yardımlaşma gerçekleştirilmelidir. Okul içinde veya okul dışında grup faaliyetleri etkinlikleri yaptırılarak çocukların sosyalleşmesi ve işbirliğı içersinde çalışması sağlanabilir.
- ✓ Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalar yalnızca öğretmenlerin ve çocukların katılacağı etkinlikler değildir. Programın uygulanmasına aileler de katılmalıdır. Bu aktivite okul içerisinde olabildiğı gibi okul dışında yapılacak geziler veya ev ortamında uygulanabilir. Özellikle çocukların savurganlığın zararları ve enerji tasarrufu öğretilir. Bunun için muslukların açık bırakılmaması, aşırı kağıt

kullanılmaması, sadece kullanılan alanda ışığın açık kalması, katı atıkların cam, kağıt, plastik gibi çöplerde ayrı toplanması gibi uygulamalar yapılabilir.

- ✓ Çocuklar çevre eğitimi konusunda sınıfta, okulda ya da okul dışındaki aktivitelere katılmaları için teşvik edilmelidir. Bu anlamda çocukların çevre ile ilgili yaptığı resimler, posterler sınıf içinde sergilenebilir. Çevredeki aktif dernekler, vakıflar ile bağlantı kurularak, çocuklar için uygun olan etkinliklere götürülebilir. Tüm bu etkinliklerin yapılmasında okulda öğretmenler, evde aileler uygun model olarak eğitim sürecinin daha sağlıklı geçmesini sağlayabilirler.

2.9. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Kullanabileceği Yöntem ve Teknikler ile Öğretmenlerin Niteliği

2.9.1. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Kullanabileceği Strateji Yöntem ve Teknikler

Coğrafya eğitiminin bir yönü de coğrafya bilgisini öğrenmek ve hayatta kullanmak için yapılacak olan öğretim etkinliklerini içermektedir. Günümüzde artık gelişmiş ülkelerin özümseydiği konulardan biri yaşamsal faaliyetlerini sürdürmek, doğal çevrede karşılaşılan problemleri çözmek ve refah seviyesini artırmak için coğrafya eğitimine verdikleri önemdir. Coğrafya eğitimine verilen önem bireylerin sorumluluk duygusunun kazanılması, ülkesini ve dünyayı tanınması, yaşadığı çevreye uyumlu olması gibi olumlu tutum ve davranış göstermelerine yardımcı olacaktır (Ünlü, 2014, s.41). Bireylerde bu niteliklerin geliştirilmesinde şüphesiz en büyük rol onlara verilecek olan eğitim programı ve kullanılacak olan yöntem ve teknikerdir. Eğitim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için belli öğretim ilkelerinin dikkate alınması gerekmektedir.

Coğrafya öğretiminde, her eğitim kademesindeki coğrafi kazanımların kavratılmasında kullanılması gereken öğretim ilkeleri şunlardır (Ünlü, 2014, s.63):

- ✓ Öğrenene (öğrenciye) görelilik ilkesi
- ✓ Yakından uzağa ilkesi
- ✓ Bilinenden bilinmeyene ilkesi

- ✓ Somuttan soyuta ilkesi
- ✓ Açıklık ilkesi
- ✓ Aktivite ilkesi
- ✓ Hayatîyet ilkesi
- ✓ Tasarruf (ekonomi) ilkesi
- ✓ Bütünlük ilkesi
- ✓ Güncellik ilkesi
- ✓ Sosyallite (otoriteye itaat ve özgürlük) ilkesi
- ✓ Bilgi ve becerinin güvence altına alınması ilkesi

Bir okul öncesi eğitim kurumu eğitim ortamı ve eğitim programları öğrencilerin etkin katılımını destekleyici ve yaratıcılıklarını geliştirici düzeyde olmalıdır. Eğitim programlarının amacına uygun olacak şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin kullanacağı yöntem ve tekniklerin de programın amacına uygun olması gerekmektedir. Öğretmen çocuklara bilgiyi doğrudan vermek yerine onların öğrenmelerini kolaylaştırıcı, sürece etkin katılımını destekleyici etkinliklere yer ver vermelidir. Bireysel farklılıkları da dikkate alarak çocuklar için hem bireysel hem de grup içinde beraber yapabileceği öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.49).

Bu dönemde çocukların gelişim alanlarına ve öğrenmeye uygun olarak kullanılan strateji yöntem ve teknikleri seçmek çok önemli bir konudur. Çünkü bu dönemde yer alan çocuklar, alışkın oldukları ya da sık yaptıkları işlemler dışında başka bir uygulama yapmakta zorlanırlar. Aynı olay ve obje için birden fazla bakış açılarının olduklarının farkında değildirler. Olayları tek bir bakış açısıyla değerlendirirler. Dolayısıyla aynı olayın ya da objenin sadece bir kısmına yönelirler. Onun için öğretmen seçeceği öğretim yöntemi ve teknikleri konusunda dikkatli olmak zorundadır (Karamustafaoğlu, 2006, s. 67).

2.9.1.1.Kavram Haritaları

Öğretim programlarının temel unsurlarından biri de kavramlar oluşturmak ve bunların öğretimini sağlamaktır. Çünkü kavramlar insan düşüncesinin temel taşıdır. Düşünceler kavramlar etrafında meydana gelen örüntülerdir. Kavramlar gerçek dünyamızda olmayan düşüncelerimizde var olan zihinsel sınıflandırmalardır. Bundan dolayı kavramların öğretilmesi önemli bir konudur. Coğrafya biliminin inceleme alanının geniş olması, kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitliliği ve birçok bilim dalıyla etkileşim halinde olması kavram ağını genişletmiştir. Çocuklara kavramların kolay öğretilmesi, kavram yanlışlarının giderilmesi, kavramlar arasında sınıflama, gruplama, sıralama veya kavramları organize etme gibi etkinlikler kavram haritalarının kullanılmasını zorunlu kılmaktadır (Ünlü, 2014, s.266-271).

Okul öncesi dönemde çocukların kavramları öğrenmesinde belirli bir hiyerarşik düzlem olmasına gerek yoktur. Çocuklar bir hayvanı tanımlarken onun memeli bir hayvan mı yoksa yaşadığı yeri tarif etmesine ilk aşamada gerek yoktur. Sadece kavramın resim, tablo veya grafiklerle anlamlı hale gelmesi ve çocuğa sunulması yeterlidir. Ayrıca kavram haritaları ders süresince tekrar tekrar kullanılmaya elverişlidir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007,s.50).

Kavram haritası oluşturulurken çocukların bildiği bir kavramdan başlamak önemlidir. Seçilen kavramın çocukların bildiği bir öğrenme alanı olması gerekir. Belirlenen öğrenme alanı ile ilgili kavramlar listelenir. Listelenen kavramlar içerisinde kapsamı en geniş olan kavram en üste yazılır. Daha sonra ilgili diğer kavramlar düzenlenerek alt alta yazılır. Aralarında ilgi olan kavramlar birbirlerine çizgilerle bağlanır. Mümkünse bir kavram bir kez yazılır. Eğer bir daha yazılması gerekiyorsa çapraz bir okla birinci kavrama bağlanır. Böylece kavram haritası hazırlanmış olur (Uyanık Balat ve Önkol, 2014, s.94-95).

Kavram haritaları, okul öncesi dönemde diğer öğretim basamaklarına göre daha az kullanılmaktadır. Çocukların kavramlar arasında birbirleriyle olan ilişkilerin görülmesinde, öğrenilen bilginin somutlaştırılmasında etkili bir öğretim aracıdır. Dünyamız, güneş, mevsimler, aylar, yıllar bitkiler, hayvanlar, yönler, tarım ürünleri gibi coğrafya konularında etkili bir şekilde kullanılabilir. Çünkü kavram haritaları, yanlış öğrenmelerin giderilmesinde, kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında, çocuklara zor gelen

karmaşık konuların öğrenilmesinde ve öğrenmeyi kolaylaştırması bakımından kullanılmalıdır.

2.9.1.2.Deney

Hedef ve davranışların uygulama düzeyinde olduğu bir öğretim tekniğidir. Araç- gereç, yöntem ve uygulama bilgisine hakim olmak gerekir (Sönmez, 2009, s.249). Deney bilimsel bir gerçeği ispat etmek için yapılır. Çocukların sürecin her aşamasını gördüğü yaparak – yaşayarak öğrenme ilkesi çerçevesinde aktif olarak katıldığı bilimsel bir yöntemdir. Okul öncesi dönemde çocuklar deney ile doğa olaylarıyla karşılaşır. Böylece olayları somutlaştırarak bir nevi bilimsel süreç basamaklarını da kavramış olur.

Deneyler için çocukların merak duygularını geliştirmeye, araştırma duygularını artırmaya yönelik ortamlar olması da önemlidir. Ancak okul öncesi çocukları için muhakkak bir laboratuara ihtiyaç yoktur (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2001, s.77).

Okul öncesi dönemde deney yönteminin çocuklara yararlarını şöyle açıklayabiliriz (Uyanık Balat ve Önkol, 2014, s.103):

- ✓ Deney yöntemi her şeyden önce çocukların doğuştan getirdikleri merak duygusunu geliştirir. Çocukların öğretim sürecindeki etkinliklere aktif katılımını sağlar.
- ✓ Okul öncesi dönem çocukları bilişsel açıdan işlem öncesi dönem içerisinde yer alırlar. Dolayısıyla soyut kavramları anlamlarını beklemek pek güçtür. Deney yöntemi ile öğrenmelerini somut hale getirirler.
- ✓ Çocukları araştırmaya, geliştirmeye, çevresinde meydana gelen olaylara karşı ilgili olmaya karşı sürekli aktif tutar. Böylece çocuklar bilime, bilimsel süreç basamaklarına ve bunların hayatlarındaki önemine karşı olumlu tutumlar geliştirirler.
- ✓ Deney etkinliğine çocuklar bireysel ya da grup olarak katılabilirler. Özellikle grupla yapılan deneylerde çocuklar deneyin her aşamasındaki gelişmeleri takip ederek aralarında tartışırlar. Deneyin sonucuna göre fikirlerini söylerler.

- ✓ Yapılan deneyler sırasında çocuklar birbirinden farklı öğretim materyallerini tanıma fırsatını da bulurlar. Büyüteç, mikroskop, termometre, pusula, farklı bitkilere ait tohumlar, çeşitli kayaç örnekleri, ısı ve ışık veren araçlar gibi farklı materyaller ile etkileşime geçerler.

2.9.1.3. İnceleme Gezisi ve Gözlem

Eğitim ve öğretimde büyük yeri olan gezi- gözlem metodunun coğrafya öğretiminde ayrı bir yeri vardır. Bu öğretim metodu ile öğrenciler coğrafi olayları bulunduğu yerden gözlemler, olaylar arasında neden- sonuç ilişkisi kurar ve bir yargıya varır. Bundan dolayı coğrafya öğretiminde gezi ve gözlem metodunun ayrı bir önemi vardır (Garipağaoğlu, 2001, s.13).

Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarında belirlenen hedef ve davranışları kazandırmada kullanılan öğretim yöntemlerinden biri de gezilerdir. Okul öncesi dönemde çocukların içinde buldukları dünyayı doğrudan anlamalarına ve tanımalarına yardımcı olan ve onların aktif katılımlarını sağlayan öğrenme alanı, alan gezisi olarak tanımlanabilir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.69). Alan gezileri, çocukların problem çözme, olayı yerinde gözleme, araştırma yapma gibi bilişsel ve devinimsel etkinliklerle öğrenme ihtiyacını karşılamalarına ve merak duygularının giderilmesine yardımcı olacaktır (MEB, 2013, s.49-50).

İnceleme gezilerinin planlanmasını öğretmen çok iyi yapmalıdır. Planlamaya çocukları da katmalı nereleri gitmek istedikleri konusunda onların fikirlerini almalı, gideceği yerler hakkında önceden onları bilgilendirmelidir. Gezi yapılan yerler ile ilgili çocukların fotoğraflar çekmesi ve albüm hazırlanması etkinliği yapılabilir. Ayrıca çocuklardan gezdiği yerlerle ilgili resim yapmaları da istenebilir (Uyanık Balat ve Önkol, 2014 s.105). Gezi yapılacak yerler yakın çevreden başlamalıdır. Tren istasyonu, itfaiye binası, hastane, postane, çiftlikler, hayvanat bahçesi, botanik parklar, tarihi

yapılar, kütüphaneler, çeşitli imalathaneler (ekmek fırını, pastane gibi), seralar, tarlalar, parklar, bahçeler, müzeler, sanat galerileri, sebze ve meyve pazarları ile meteoroloji, belediye gibi kuruluşlar gezilebilir.

İnceleme gezilerinin birçok öğretim metodunun aynı anda kullanılmasına imkan vermesi ve beş duyu organı da uyardığı için öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlar. Soyut olarak öğrenilen bilgiler, geziler ile çocuklar tarafından somutlaştırılır. Çocukların konulara olan ilgisini artırır. Bir yönüyle teorik bilgilerin pratiğe dönüşmesini sağlar. Sınıfta arkadaşlarıyla sosyal ilişkiye giremeyen içine kapanık çocuklar bu farklı öğrenme alanları ile aktif hale gelirler. Çocukların çevreye olan ilgileri de artacağından dolayı gerek içinde buldukları dönem ve gerekse de ileriki yaşlarında çevre sorunlarına karşı duyarlılığı da artacaktır.

Gezilerin faydaları ile beraber sınırlılıkları da söz konusudur. Velilerin ikna edilmesi ve izin alınması ile idari izinlerin alınması uzun zaman alabilir. Gezilerin mesai saati içinde yapılması okul içinde derslerin boş geçmesine neden olmaktadır. Gezilerin maliyetli olması her öğrencinin katılımını zorlaştırabilmektedir. Ayrıca sorumluluğu ve güvenlik önlemleri yapılmasını sınırlandırmaktadır (Ünlü, 2014, s.159).

Çocukların okul içinde ve dışında her türlü davranışlarının değerlendirilmesinde sağlıklı ve bilinçli yapılacak gözlem, öğretmenler ve aileler için somut veriler sunar. Gözlem bir davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak gibi, çeşitli çizelgeler ve ölçekler yardımıyla da sistematik olarak yapılır. Gözlem tekniği ile öğretmen doğrudan veriler toplar. Bundan dolayı elde edilen bulgular yansız olur. Okul öncesi dönemde çocukların doğrudan sınıf içerisinde veya yapılacak bir alan gezisinde doğrudan öğretmen tarafından gözlemlenmesi her zaman yapılır.

2.9.1.4. Analoji (Benzetme- Benzeşim)

Bilinmeyen bir olayı bilinen bir olayın koşullarında düşünerek iki olay arasında karşılaştırma yaparak veya ilişkiler kurarak bilinmeyen bir olayı anlamaya çalışma süreci analoji olarak açıklanır. Yabancı olunan bir konu tanıdık olguya benzetilerek açıklandığından bu öğretim yöntemine benzeşim ya da benzetme yöntemi isimi de verilir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.51). Bu öğretim tekniğinde bilinen

kavram ‘‘anaolj’’ bilinmeyen kavram ise ‘‘hedef’’ olarak adlandırılır. Çocuklar analoji ile yeni bilgileri öğrenirken eski öğrendiği bilgilerle ilgili benzetişimler yaparlar. İnsanların beslenme ihtiyacı bir otomobilin ihtiyacı ile benzeştirilerek analoji yapılabilir (Uyanık Balat ve Önkol, 2014 s.115). Fen etkinliklerinde kan dolaşımı konusu anlatılırken, damarlarımız bir akarsu ya da şehir suyu şebekesine benzetilerek analoji yapılabilir. Okul öncesi dönem çocukların öğrenme deneyimleri içerisinde buldukları gelişim dönemlerinden dolayı sınırlıdır. Burada öğretmen analoji tekniğini kullanırken çok dikkat etmelidir. Çocuğun ilgi duyduğu, merak ettiği konular çeşitli görsellerle desteklenerek verilmelidir. Özellikle çocukların gelişim dönemlerinin üzerinde bir kavram seçilmişse bu durum onların öğrenme güçlüğü yaşamalarına ve eksik öğrenmelerine neden olur.

Analoji tekniğinin çocuklara sağlayacağı yararlar çok fazladır. Diğer öğretim yöntem ve tekniklerinden üstün yanlarını şöyle açıklayabiliriz. Çocukların kavram gelişimlerinde, yeni bir kavramı öğrenmelerinde çocukların geçmişte öğrendikleri eski bilgilerin tekrardan kısa süreli belleğe getirerek kullanılmasını sağlar. Kavramlar, olaylar veya nesnelar arasında sürekli ilişki zihinsel becerilerin etkililiğini artırmaktadır.

2.9.1.5.Eğitsel Oyunlar

Okul öncesi dönem eğitiminde öğretilecek kavramlar veya yaptırılacak uygulamaların çoğu müzik, jimnastik, drama, el becerileri gibi etkinleştirilerek uygulanması yaygın olarak kullanılmaktadır. Çocuklar oyun oynarken duygu ve düşüncelerini ifade eder (Gökçen, 2005, s.90). Eğitsel oyun tekniğinin içerisinde bilmeceleer, bulmacalar, kart oyunları, eşini bulma gibi oyun esaslı öğretim yöntemleri kullanılmaktadır (Sönmez, 2009, s.252). Oyun, çocukların yaşam boyu kazanacakları bilimsel kavramlarla ilgili deneyimler elde etmelerinde, hayal güçlerini kullanmalarına, problem çözme becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olmaktadır (Şahin ve Çağlak, 2000, s.38 akt: Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.63). Hareket gerektiren oyunlarda çocuklar zaman içerisinde edindikleri bilişsel ve psikomotor becerilere de bağlı olarak, zıt kavramları da öğrenebilirler. Örnek olarak, sıcak –soğuk, uzun-kısa, büyük –küçük, tatlı- ekşi, ısınma- soğuma, ağır- hafif kavramları verilebilir (Baykoç Dönmez, 2000, s.38 akt: Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.63).

Oyun çocukların uzmanlık alanı olarak da gösterilir. Çünkü çocuklar oyun aktivitesi esansında adeta haz alırlar. Bundan dolayıdır ki öğrenme deneyimlerinin birçoğunu oyun ile kazanırlar. Çocukların oyun aktivitesine bağlı olarak farklı gelişim alanları desteklenmek isteniyorsa öncelikle onların bireysel farklılıkları dikkate alınarak gereksinimlerine ve ilgilerine göre farklı oyun imkanları sunmak gerekir. Çünkü kendisinin ilgisi ve beklentileri dikkate alınan çocukların hayal kurma ve yaratıcılık becerileri gelişecektir.

Eğitsel oyunlar planlanırken öğretmenlerin belli davranışlara dikkat etmesi gerekmektedir. Oyunlar seçilirken elbette okul öncesi eğitim programının genel kazanımları da dikkate alınmalıdır. Çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Uygulaması kolay olmalı, çocukları yorucu nitelikte olmaması gerekir. Kesinlikle çocukların istenemedik davranışların kazanmasının önüne geçilmelidir. Gerek sınıf içerisinde ve gerekse de sınıf dışında her türlü güvenlik önlemi alınmalı, onların zarar görmesini engelleyici tedbirler yer almalıdır. Oyunda çocukların zevk almaları ve eğlenmeleri temeldir. Ancak seçilen oyunlarda eğitici unsurlara ait öğelerin yer alması çocukların her türlü faydasına olacaktır (Sönmez, 2009, s.252).

2.9.1.6.Drama

Drama, herhangi bir olayı, soyut nitelikte olabilecek bir kavramı ve ya bir yaşantıyı daha çok oyun yoluyla canlandırmaktır. Çocukların bireysel veya grup içerisinde kendi yaşantısını dikkate alarak, çeşitli materyaller kullanarak herhangi bir durumu veya olayı canlandırmaları etkinliği daramadır. Özellikle okul öncesi dönemde çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemesi ve çocuğun drama etkinliğine yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi çerçevesinde katılmasından dolayı öğretmenler tarafından kullanılan öğretim tekniklerindedir. Drama içerisinde canlandırmalar olduğu için hem sözel hem de sözel olmayan araçların ifade edilmesini sağlar (MEB, 2013). Drama etkinliği ile çocuklar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarında her şeyden önce bir rahatlama hissederler. Dolayısıyla kendini rahat hisseden çocuğun kendisine olan güveni çoktur. Öz güveni geliştiğinden dolayı kendisini, içerisinde olduğu gruba bağlı görür ve sosyal etkileşimi de grup üyeleri ile fazla olur (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2001, s.35).

Drama bir şekilde oyunun gücünü eğitimde kullanan bir öğretim tekniğidir. Çünkü dramanın kökeninde oyun vardır. Çocuklar oyun veya drama etkinliği esnasında kendini tamamen oyuna bırakır. Kendini oyun içerisindeki gerçek yaşam rolüne hazırlar. Aslında böylece bu dönemde sıkça görülen benmerkezci davranışlardan uzaklaşır. Güven duyma, karar alma, aldığı kararları uygulama ile süreci tamamlar (Ömeroğlu, 2009, s.68-69).

Okul öncesi dönemde çocukların yapabileceği drama etkinliklerine şu örnekler verilebilir. Çeşitli insan özelliklerini; ağlayan, gülen, kızan, bebek, yaşlı hasta gibi kavramlarla canlandırabilir. Çeşitli hayvan sesleri çıkararak, hayvanlar hakkında farkındalık geliştirebilir. Güneşin hayatımızdaki yeri, bitkiler, mevsimler ve ünlük yaşamımızdaki birçok etkisini drama tekniği ile öğrenebilir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.62).

Drama yönteminin faydalarını şöyle açıklayabiliriz (Ünlü,2014, s. 165-166):

- ✓ Öğrencilerin anlamlandırma ve yapılandırma yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlar.
- ✓ Çocukların yaratıcılık yeteneğinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Yaşayarak öğrenme fırsatı verir. Böylece çocuklarda kalıcı öğrenmelerin oluşmasını sağlar.
- ✓ Çocukların olaylara ve olgulara karşı eleştirel bir bakış açısı kazanmasını sağlar.
- ✓ Öğretmenlerin çocukları daha yakından tanımasına imkan tanır. Böylece öğretmene etkili bir gözlem imkanı sunar.
- ✓ Eğitim ortamı öğrencilerin de etkin katılımı ile daha zevkli bir hale gelir. Böylece dersler sıkıcı ve monoton olmaktan çıkar.
- ✓ Çocuklar kendilerini başkalarının yerine koyabildiğinden empati yeteneklerinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Çocukların daha önce öğrendikleri bilgileri hatırlamasına ve daha sonra öğrenecekleri bilgileri bulmasına yardımcı olur.
- ✓ Çocuklarda tartışma, dinleme, etkili konuşma ve beden dilini doğru kullanma gibi becerilerin gelişmesini sağlar.

2.91.7.Proje Çalışmaları

Öğretmen veya öğrenci tarafından merak edilen bir konunun, olayın ya da problem durumunun çözümü için gereken yöntemlerdir. İlgili konu ve problem durumunun derinlemesine detaylı olarak incelenmesi proje yönteminin temel özelliğidir. Proje çalışmaları ile önce çocuklara başarı duygusunun geliştirilmesi için onlara uygun fırsatlar verilmesini sağlamak ve çocukların karar verme becerilerini geliştirmelerini sağlamak gerekir. İnceleme, keşfetme, bilimsel düşüncenin basamaklarını uygulayabilme ile kendini ve ürünü ifade edebilme gibi çok yönlü bir eğitim uygulama tekniğidir. Proje çalışmaları esnasında kesinlikle çocukların ilgileri, fikirleri ve görüşleri dikkate alınmalıdır. Uygulanacak proje konuları çocukların görüşleri ile belirlenmelidir (Uyanık Balat ve Önkol, 2014, s.109).

Okul öncesi dönemde proje konuları seçilirken coğrafya alanı ile ilgili doğrudan veya dolaylı çocukların katılarak çalışabileceği kavramlar fazladır. Bunlara örnek olarak, yaşadığı, evi, sokağı, mahallesi, yollar, ailesi, yakın çevresindeki alışveriş yapılan yerler sayılabilir. Zaman kavramı ile ilgili olarak yıllar, mevsimler, aylar, takvim konuları çocukların ilgisini çekebilecek coğrafi kazanımlardır. Bununla beraber yakın çevresinde başta olmak üzere yeryüzünde yaşayan farklı hayvan topluluklarının yaşam alanları, yaşam koşulları, bitkilerin yetiştirme koşulları ve özellikleri ile ilgili proje konuları da seçilebilir.

Okul öncesi dönemde çocuklarla beraber yapılan projelerin faydalarını şöyle açıklayabiliriz:

- ✓ Çocuklar projenin her aşamasında aktif olarak katıldığı zaman öğrenme faaliyetlerine olan istekleri ve merakları da artacaktır. Bu durum ileriki yaş dönemlerinde öğrenmeye karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olacaktır.
- ✓ Çocukların proje çalışmaları için yapacağı etkinliği kendi seçmesi önemlidir. Çünkü etkinliği kendi seçtiği zaman karar verebilme ve davranışlarının sorumluluğunu alma gibi olumlu kişilik özelliklerini kazanacaklardır.
- ✓ Proje çalışmaları ile çocuklar kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olurlar.

- ✓ Öğrenme ve uygulama sürecinde doğrudan aktif oldukları için kendilerine özgü öğrenme stilleri ortaya koyarlar. Yeteneklerini ortaya koyarak eski öğrendiği bilgileri kullanırlar.
- ✓ Çocuklar uygulama sonucunda başarabilmenin hazzını yaşarlar. Başarılı olduğuna inanan çocuğun öz saygıları yüksek olup olumlu benlik algıları geliştirmişlerdir.
- ✓ Projenin tasarlanması, hazırlanması, uygulanması gibi birbirinden farklı alanlarında öğretmeni ve arkadaşlarıyla beraber çalışırlar. Dolayısıyla arkadaşları ile arasında sürekli bir etkileşim olduğundan sosyal-duygusal yönden gelişimleri de olumlu desteklenmiş olacaktır.

2.9.1.8. Sergi

Belli bir konunun açıklanması, doğal, toplumsal, kültürel ürünlerin, bilgi, beceri elde etmek amacıyla sunulduğu öğretim etkinliği sergi olarak açıklanır (Sönmez, 2009, s.251). İzleyiciye sunulan bu teknikte sınıf içinde yapılan öğretim etkinliklerinin pekiştirilmesi için kullanılan öğretim tekniğidir.

Okul öncesi eğitimde sergi düzenlenirken öncelikle çocukların gelişim özelliklerine uygun, yapabileceği ürünler ortaya konmalıdır. Her öğrencinin aktif katılımı için gereken önlemler alınmalıdır. Öğretmen çocuklara rehberlik ederek çocukların ortaya çıkaracağı ürünler onların içinde bulunduğu yaş dönemi içerisinde değerlendirilmeli ve yapılan her çalışmanın ne kadar başarılı olduğu çocuklara söylenmelidir. Sergi yapılacaksa okulda muhakkak belli bir hedef veya davranışı kazandırma amacı olmalıdır. Çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarını destekleyici nitelikte olmalı, maddi ve manevi kültürümüze ait unsurlar hakkında farkındalık da çocukta yaratmalıdır. Serginin tanıtımı için gerekli afiş, pankart çalışmaları yapılmalıdır. Sergi sonucunda çocuklarla beraber genel bir değerlendirme yapılmalıdır. Hatalı ve eksik yerler varsa bunlarla ilgili çalışılmalı, sınıf içerisinde tartışılmalı ve bir sonraki yapılacak uygulamada bu eksiklikler dikkate alınmalıdır.

2.9.1.9. Gösteri

Demonstrasyon yöntemi olarak da bilinir. Gösteri yöntemi, gösterip yaptırma öğretim yönteminin gösteri kısmını kapsamaktadır. Görsel ve işitsel materyaller de kullanılarak görsel ve işitsel eğitimin birlikte uygulandığı öğretim tekniğidir. Herhangi bir kazanımın öğrenilmesinde, görsel veya işitsel materyal sınıfa getirilerek, öğretimin oluş şeklinin öğretmen tarafından gösterilmesidir (Güngördü, 2002, s.101). Okul öncesi dönemde öğrencilerin gelişim dönemleri de dikkate alınarak özellikle sınıfta uygulanmadan önce öğretmen tarafından birkaç kez uygulamasının yapılması gerekmektedir. Eğitim sürecinin öğretmen tarafından kullanılan görseller tarafından zenginleştirilmesi kalıcı öğrenmeleri sağlayacaktır.

Gösteri yönteminin öğrenim sürecindeki en önemli faydası öğrenmeyi kolaylaştırır. Çünkü öğrenme ortamının görsel ve işitsel öğelerle desteklenmesi kalıcı ve kolay öğrenmeyi sağlayacaktır. Ekonomik olan bir öğretim tekniğidir. Basit öğretim materyalleri ile de kullanılabilir (Ünlü, 2014, s.153).

2.9.1.10. Rol Oynama

Rol oynama da dramanın sözel yapılabilecek etkinliklerinden biridir. Çocukların yapmış oldukları drama çalışmalarında genel olarak oyunlar ve oyunla ilgili durumlar canlandırılmaktadır. Burada rol oynama tekniğinin dramadan farkı olaydan çok oyundaki karakterlerin hisleri ve özelliklerinin yansıtılmasıdır. Bir etkinlikte hem drama hem de rol oynama tekniğinin ikisi de beraber kullanılabilir. Böyle bir etkinlikte ise doğaçlama yapılmış olur. Rol oynama tekniğinin eğitimde yeri büyüktür. Çünkü küçük yaştaki çocuklar rol oynarlarken, içinde bulunduğu sosyal çevreyi daha iyi anlamakta ve daha çok deneyimler yaşamaktadırlar (Ömeroğlu, 2009, s.77).

Rol oynama tekniğinin çocukların gelişimlerine en önemli katkısı, çocukların başkalarının karakterine bürünerek onlar gibi hissetmesi, onlar gibi yaşamsı ve onlar gibi düşünmesidir. Böylece çocuklarda duygudaşlık yeteneği kazanmasında ve büründüğü rol sayesinde kendisinde olan ama göstermek istemediği sorunlarının da ortaya çıkmasını sağlar. Oyun sırasında kullandığı vücut kasları özellikler motor gelişim özelliklerini olumlu etkiler. Rol oynama etkinliği ile kelimelerin telaffuzunu doğru yapma, sesinin şiddetini ve tonunu ayarlama ile dili doğru kullanma becerisini kazanmış

olur. Ayrıca başkasının sözünü kesmeme, karşısındakini dinleme ile iletişim becerileri gelişmiş olacaktır.

2.9.1.11.Tartışma

Tartışma bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yönleltmek, iyi anlaşılmayan yerleri açıklamak ile bir problemin çözüm yollarını arama ve değerlendirilme sırasında karşılıklı görüşlerin kullanıldığı öğretim yöntemidir. Tartışmada ayrıca birbirine karşı olan görüşler de savunulabilir. Tartışma konusunun nedenleri, sonuçları farklı şekillerde ortaya konulur. Demokratik bir yöntem olması, öğrencilerde soru sorma ve yöneltilen soruya cevap verilmesi, grup içerisinde aidiyet duygusu geliştirmesi bakımından okullarda sıkça kullanılan öğretim yöntemlerinden biridir. Küçük grup tartışması, büyük grup tartışması, çember tekniği, zıt panel, münazara, görüş geliştirme, açık oturum, kar topu, akvaryum, dedikodu gibi farklı öğretim teknikleri yöntemiyle uygulanır.

Tartışma yönteminin en önemli faydası çocuklara öğrendikleri bilgileri gerçek hayatla ilişkilendirerek öğrendiklerini kullanmalarını sağlar. Öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğinin kazanmasını sağlayarak sınıf içinde ilgilerini canlı tutar. Tartışma sırasında çocukların duydukları bir şeyle ilgili derinlemesine bilgi toplamasına yardımcı olur. Öğrenciler bir sorunun birden fazla çözüm yolu olabileceğini öğrenirler. Birbirlerinin düşüncelerine saygılı olmaya alışır (Ünlü, 2014, s. 192).

Okul öncesi eğitim döneminde öğretmenler sınıf içinde çocukların planlanan etkinliklere ilgi göstermesi, bir konu ile ilgili fikirlerini söylemeleri ve herkesin farklı fikirlerinin olduğunu gösterebilmek amacıyla bu öğretim yöntemini kullanırlar. Bu öğretim yönteminin kullanım alanı çok geniştir. Bitki yetiştirme, hayvan besleme, okulun bahçesinin temiz tutulması için yapılması gerekenler, yaşadığı yerdeki ekonomik faaliyetler gibi geniş bir alanda tartışma yöntemi kullanılabilir. Öğretmenler sınıf içerisinde bu öğretim yönteminden verim alabilmek için zamanı iyi ayarlamalı, her çocuğun görüşünü ifade edebilmesi için etkin katılım sağlamalıdır. Etkinlik sırasında çocuklara açık uçlu sorular sorarak onların eleştirel düşünebilme yeteneklerini geliştirmelidir. Sınıf içerisinde tartışma yönteminin etkili sağlanabilmesi ve çocukların

birbiriyle rahat iletişim kurabilmesi için sınıf düzenini iyi ayarlaması gerekir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.56-57).

2.9.1.12. Problem Çözme

Bilimsel araştırma süreçlerini içeren öğretim yöntemlerinden biri problem çözmedir. Bir amaca ulaşabilmek, bu süreçte karşılaşılan engelleri ortadan kaldırmak ve amaca varmak için geliştirilen stratejiler problem çözme olarak açıklanır (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.53). Problem çözme stratejileri belirlenirken dört adım belirlenir. Bunlar problem durumunu belirlemek, problemin çözümünün sonucunda ne gibi sonuçlar ortaya çıkabileceğini belirlemek, olası çözümleri araştırma ve bunları ilgili problem üzerine uygulama ile çıkan sonuçları değerlendirmedir. Ancak problem çözme sonucundan bir sorunun birden fazla yanıtı olabildiği gibi tek bir cevap seçeneğine de ulaşılabilir. Yapılan işlemler sonucunda probleme ait herhangi bir sonuç da çıkmayabilir.

Okul öncesi dönemde gerek işbirliği yöntemi kullanılarak grup halinde ve gerekse de çocuklara bireysel olarak problem çözme becerileri kazandırılır. Bu dönemde problem çözme becerisi doğrudan çocukların bir grup içine sokularak bir soruya yanıt bulmalarını sağlamak değildir. Daha çok öğretmen rehberlik ederek, çocukların birbirleri ile yardımlaşarak sorumluluklarını meydana getirmelerini sağlamaktır. Çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak verilmiş olan problem cümleleri, çocukların deneme yanılma yoluyla problemi test ederek doğru ve yanlışlarına kendi ulaşmalarını sağlamak gerekir. Çocukların problem çözerek geçirdiği yaşantılar başta çevresi ile ilgili olmak üzere kalıcı bilgilere ulaşmasını sağlamaktadır (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.53).

Problem çözme yönteminde öncelikle çocukların öğrenme ve merak düzeylerini belirlemek amacıyla soru sorma yöntemi kullanılır. Soru sorma bir şekilde merakın aktif olarak ifade edilmesidir. Çocuklara yöneltilen sorularla bir şekilde çocukların bilgiyi keşfetmesini ne merakını gidermesi sağlanır. Sorular okul öncesi dönemde nesnelere, ilişkiler, olaylar veya nesnelere ve ilişkiler hakkında sorulur (Ömeroğlu, 2009, s.62).

2.9.1.13. İşbirlikli Öğrenme

Öğrencilerin yarışmacı ve rekabet anlayışından ziyade birlikte ve işbirliğine dayalı eğitim sürecinin gelişim alanları üzerinde daha olumlu katkı yarattığı bilinmektedir. Sayıları değişebilen küçük öğrenci gruplarının grup içindeki diyaloga dayalı, paylaşımcı ve birbirlerinden öğrenmeleri sağladığı öğretim yöntemidir. Bu öğrenme yönteminde sınıf ortamı içinde gerek öğretmen ve gerekse de öğrencilerle belirlenen ortak amaç doğrultusunda öğrencilerin çalışması sağlanır. Bilişsel gelişim alanı ile beraber çocukların motor, sosyal ve duygusal alanlarda da gelişimini sağlayan işbirlikli eğitim yönteminde çocuklar birbirlerinden de öğrenmeye başlarlar. Ortak çalışma sonucunda eğer bir ödül konulmuşsa grubun tüm üyeleri arasında paylaşılır. Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin çocukların gelişim özelliklerini ve öğrenme düzeylerini dikkate alarak en fazla kullandıkları öğretim yöntemlerinden biridir. Ayrıca eğitim programı içindeki coğrafi kazanımların öğretilmesine de uygundur. Çocuklar küçük gruplar halinde bir hava olayını canlandırabilirler. Üretim ve tüketim kavramlarının öğrenilmesinde küçük Pazar grupları çocuklar tarafından oluşturulabilir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin sınıf içinde sağlayacağı birçok kolaylık söz konusudur. Çocukların derse aktif katılımını sağlayarak öğrenme güçlüklerinin giderilmesini ve dikkat eksikliğinin azalmasını sağlayacaktır. Bunu sağlayan faktör ise çocukların hazır bulunuşluğunu sağlamasıdır. Çağdaş öğrenme yaklaşımlarına uygundur. Geleneksel öğretim süreçlerinden ders içinde uzaklaşarak aktif öğrenme sürecinin gelişmesini sağlar. Grup başarısı söz konusudur. Grup içinde başarı veya başarısızlık grup üyelerinin tamamına aittir. Bundan dolayı öğretim süreci boyunca çocukların daha fazla sorumluluk almasını ve sürece aktif katılımını zorunlu kılar.

İşbirlikli öğrenme yönteminin az da olsa sınırlılıkları vardır. Bu öğretim yönteminin sınırlılıkları şunlardır (Ünlü 2014, s.175):

- ✓ Grup içinde bir işi veya sorumluluğu birkaç kişi üstenebilir. Grubun diğer üyeleri çaba göstermeyebilir. Bu durum ortak çalışma ülküsüne zarar verir.
- ✓ Grup içinde özellikle başarılı ve aktif olan öğrenciler başarısız olan öğrencilerin görüşlerini dikkate almayabilir.

- ✓ Grup içinde başarılı çocuklar daha başarılı, başarısız çocuklar daha başarısız olabilirler.
- ✓ Bazı kalabalık sınıflar bu öğretim yönteminin kullanılmasına engel olabilir.

2.9.1.14.Çok Metotlu Eğitim Yöntemleri

Okul öncesi dönemde coğrafya dersi ile ilgili kazanımların fen ve doğa etkinlikleri içerisinde olduğunu belirtmiştik. Eğitim programı içerisinde yer alan kazanımlar Türkçe dil etkinlikleri, oyun, müzik, drama, sanat gibi etkinliklerle beraber birleştirilerek verilebilir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.59).

Türkçe etkinlikleri, çocukların Türkçeyi düzgün kullanmalarını sağlamak, kelime dağarcıklarını genişletmek, düzgün sesleri çıkarabilmelerini sağlamak, duygularını ve düşüncelerini gerek sözel ve gerekse de sözel olmayan yöntemlerle ifade etmesini amaçlar. Çocukların okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayarak, küçük yaşlardan itibaren kitap okuma alışkanlığı kazandırarak kağıt kalem kullanmalarını teşvik etmek de Türkçe etkinlikleri içerisinde yer almaktadır (MEB, 2013). Yalnız öğretmenlerin Türkçe eğitimi ile ilgili uygulamaları planlarken her çocuğun gelişim seviyesine dikkat etmesi, eğitim ortamını çocukların ilgisini ve katılımını gerçekleştirecek şekilde planlamalı ve mümkün olduğunca kullanacağı yöntem ve teknikleri çeşitlendirmelidir.

Okul öncesi eğitim programında genel olarak Türkçe ile ilgili etkinlikler günlük programda üç bölümden oluşur. Bunlardan birincisi “hikaye öncesi etkinlikler” bölümüdür. Bu bölümde, bazen anlamlı bazen de anlamsız sözcüklerin bir araya gelerek oluşturduğu tekerlemeler, bilmeceler, şiir, söz ile hareket arasında bağlantı kurmayı sağlayan parmak oyunları yer alır. Türkçe ile ilgili etkinliklerde ikinci dönem, “ hikaye anlatma” dönemi olarak bilinir. Bu dönemde çocuklar, görselliği fazla, mümkünse hareketli ve kendileri ile yakın çevresinde meydana gelen olayları anlatan hikaye kitaplarını tercih ederler. Türkçe etkinliklerinde üçüncü dönem ise “ hikaye sonrası etkinlikler” olarak bilinir. Bu dönemde çocuklar hikaye oluşturabilir. Bir hikayeyi sözel ifade kullanmaksızın vücut diliyle anlatabilir. Buna pandomim denir. Rol oynama,

doğaçlama ve dramatizasyon gibi öğretim tekniklerini kullanabilir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2001, s.117-35).

Müzik etkinlikleri de okul öncesi dönemde birçok eğitim programı ile bütünleşmiş etkinliklerdendir. Müziğin kaynağı öncelikle doğadaki seslerdir. Doğa olayları doğadaki sesler ve hareketlerle bütünleştirilmiş bir program çocuklara zengin ve farklı deneyimler sunmaktadır. Özellikle doğa olayları, hayvanlar ve insanların seslerinin müzik etkinlikleri içerisinde verilmesi çocukların çevreye karşı olan bilinçlerini artıracaktır (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007, s.59). Müzik etkinliği, çocuklarda bir müzik kültürünün oluşmasına ve ritim duygusunun gelişmesine katkıda bulunacaktır. Eğer müzik ile beraber bir çalgı da kullanabiliyorsa bilişsel, sosyal duygusal, motor ve dil becerileri bir bütünlük içinde birbirini destekleyecek şekilde gelişecektir (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemde çocukların gelişim alanları destelenirken sanat etkinlikleri ile ilgili çalışmalar, çocukların yeni ve özgün fikirler ortaya koymalarına ve farklı deneyimler yaşamalarına olanak sağlamaktadır. Çocuklarda yaratıcı düşünme becerisini geliştiren ve kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlayan sanat etkinlikleri çocuklarda estetik becerilerin gelişmesini de sağlar. Boyama çalışmaları, hamur veya kil yoğurma, elışı kağıt çalışmaları ile kolaj çalışmaları çocukların bu dönemde özgün ürün ortaya koyabileceği sanat uygulamaları arasında gösterilir. Çocuklar sanat etkinliklerinde bulunurken, taşlar, kozalaklar, ağaç kabukları, çiçekler, yapraklar, kurutulmuş bitkiler, deniz kabukları gibi doğal malzemeleri de kullanabilirler.

Çocukların okul öncesi eğitim dönemi boyunca bilişsel, sosyal, duygusal, dil, motor ve öz bakım becerileri gibi tüm alanlarda ortak olarak desteklendiği çalışmaların bütününde okuma yazmaya hazırlık etkinliği vardır. Ancak okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri bir dönem ya da sene boyunca okul öncesi eğitimde uygulanması gereken bir program gibi düşünülmemelidir. Çünkü okuma ve yazma becerisi uzun yıllar isteyen bir uygulamadır. Onun için okul öncesi eğitimde okuma yazma öğretmek veya harfleri göstermek, yazdırmak gibi bir amaç yoktur. Sadece ilkokula başlayacak çocuğun hazır bulunuşluğunu yükseltmek amacı vardır. Bu hazırlık çalışmaları içerisinde, şekil- zaman ayırımı çalışmaları, dikkat ve hafıza geliştirici çalışmalar, duyu eğitimi, okuma yazma farkındalığı kalem tutma becerisi çalışmaları, problem çözme, tahminde bulunma ve öz bakım becerilerini geliştirme çalışmaları yer alır (MEB, 2013).

2.9.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Niteliği

Okul öncesi dönem, bireylerin temel davranışlarını kazandığı eğitim basamağı olması ve bu dönemde kazanılan davranışların daha sonraki eğitim ve öğretim dönemi ile meslek yaşamını doğrudan etkilemesi bakımından hayati öneme sahiptir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin seçimi, yetiştirilmesi toplumun geleceği açısından da anlamlıdır (Oktay, 1991, akt: Başal, 2005 s.55). Bu dönemde çocukların beklenen gelişim görevlerini yerine getirmelerinde en önemli etken öğretmendir. Çünkü çocukların anne babası ve yakın çevresinden sonra ilk karşılaştığı kişi öğretmendir söylenebilir (Başal, 2005, s.54). Öğretmen niteliği sadece okul öncesi dönemde üzerinde durulan eğitim ögesi değildir. Eğitimin tüm kademelerinden başlayarak, yüksek öğretimin sonuna kadar her aşamada nitelikli bir öğretmen, eğitim sisteminde hem süreç hem de çıktı ögesinin değerlendirilmesinde önem taşımaktadır. Öğretmen sahip olduğu bilgisi, becerisi ve tutumuyla eğitim sürecine kalite kazandıran kişidir. Derslerinde kullandığı strateji, yöntem ve teknikler ile eğitim programında yer alan ve öğrencilere kazandırılması gereken hedef ve davranışlar ile öğrencilerin niteliğinin artmasını sağlamaktadır (Gürkan, 2007, s.61).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen ve 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programında verilen öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler arasında, belirtilen konu alanı ve alan eğitimine yönelik yeterliliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Her öğretmenin öncelikle öğretmenlik yapacağı alana ait bilgi beceri, yöntem ve tekniklere hakim olması gerekir.

Öğretmenlerin eğitim sürecinde istenilen niteliklere sahip olması ile üstleneceği roller de birbiriyle örtüşmelidir. Öğretmen çocukların bilgiye ulaşmasında ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde her şeyden önce kolaylaştırıcı rol davranışlarını geliştirmelidir. Öğretmen eğitim sürecinde değişimin kendisi olmalıdır. Çocukları bir düşünür gibi kabul ederek onlara ulaşabileceği problem alanları yaratarak zihinsel gelişimlerini hızlandırmalıdır. Bundan dolayı öğretmen, değişimi gerçekleştiren rolü oynamalıdır. Öğretmen gerek sınıfta ve gerekse sınıf dışında danışman rol görevini yerine getirmelidir. Bunun için çocukları çok iyi gözlemlemeli ve onların her türlü sorularına cevap verebilmelidir. Öğretmen çocuklar için örnek rol model olmalıdır. Çünkü çocuklar tarafında sürekli takip edileceğinden dolayı, araştıran, sorgulayan ve en

az onlar kadar meraklı olmalıdır (Ünal, 2014, s.144-145). Belirttiğimiz ilgili rol ve davranışları benimseyen öğretmenler, kendisinden beklenen nitelikli davranışları ortaya koymada daha başarılı olacaktır.

Öğretmenlerin çocuklar kadar onların ailelerini de tanınması gerekir. Aile üyelerinin birbirleri arasındaki ilişkiler, çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre ve olanakları eğitimi doğrudan etkileyen dışsal faktörlerdir. Çocuğun akademik başarı düzeyi, el becerileri, arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle kurduğu ilişkiler, zaman zaman gösterdiği farklı davranış özellikleri doğrudan aile durumu ile bağlantılıdır. Onun için öğretmenin çocuğun ailesini tanınmasını bir nevi sorunlu kılmaktadır (Aktan Kerem, 2007, s.88).

Öğretmenlerin sahip olduğu kişisel ve mesleki nitelikler eğitim sürecini doğrudan etkilemektedir. Hoşgörölü ve sabırlı olması, açık görüşlü, sevecen ve esnek olması, cesaretlendirici olması, kaygılı ve gergin olduğu zamanların farkında olması, ekip anlayışı ruhuna sahip olması, çevresine güvenilir izlenimi bırakması gibi nitelikler sayılabilir (Gürkan, 2007, s.69-70). Öğretmenlerin sahip olduğu kişisel ve mesleki niteliklerle beraber evrensel kabul edilen demokratik tutum ve davranışları da içselleştirmiş olması ve öğrencilerine kazandırması gerekir. Eşitlik, özgürlük, adalet, insancılık, hoşgörölü, sevgi, saygı, ahlak, insan hakları, etkili iletişim, empati kurabilme gibi demokratik tutumların hem kendisinde olması hem de öğrencilere kazandırması gerekir (Tuncel ve Balcı, 2015, s.84).

Günümüzde eğitimin her kademesinde yapılandırmacı öğretim yaklaşımı benimsendiğinden öğretmenlerin de sınıf içinde bu öğretim yaklaşımını etkin kullanmaları gerekmektedir. Coğrafya öğretimi ile ilgili kazanımların kavranılmasında öğretmenlerin benimsemesi gereken ilkeler şunlardır (Brooks ve Brooks, 1993 akt. Ünlü, 2014, s.126-126):

- ✓ Öğrencinin özerkliğini ve her türlü girişimlerini destekler. Bunun için öğrencilerin daha fazla sorumluluk almasını sağlar.
- ✓ Öğretim sürecinde öğrencilerin kendilerine yöneltilen soruları çözmeleri için bilgiyi anlamlandırmasını sağlamak amacıyla öğrencilerin birincil bilgi kaynaklarına ulaşmasını sağlarlar. Bundan dolayı öğrenme ortamındaki materyalleri çeşitlendirmeleri gerekir.

- ✓ Çocuklara verilen görevlerde onların “sınıflamak”, “çözümlemek”, “belirlemek”, “oluşturmak” gibi üst düzeyde bilişsel etkinlikler şeklinde yapmalarını istemelidirler.
- ✓ Öğrenme sürecindeki kazanımların gerçek yaşamda karşılaşılabileceği düzeyde olmasına dikkat etmelidir. Gerçek yaşamda karşılaşılabilecek güçlüklerin giderilmesine yardımcı olmalıdır.
- ✓ Öğrenme sürecindeki kazanımlar parçalara ayrılarak değil de bütüncül olacak şekilde tasarlanmalıdır.
- ✓ Dersin işlenmesinde öğrencilerin istekleri ve onların vereceği tepkiler dikkate alınmalıdır. Bu anlamda yeni işlenecek konularda öğrencilerin hazır bulunuşluğunun bilinmesi gerekmektedir.
- ✓ Öğrencilere doğrudan kendi görüşlerini sunmak yerine onların kendi aralarındaki tartışmalarını sağlayacak etkinliklere yer vermelidirler. Bunun için onlara açık uçlu, birden fazla cevabı olan, anlamlı ve düşündürücü sorular sormaları gerekmektedir. Yöneltilen sorularda onların düşünmelerini sağlayacak süre tanınmalıdır.
- ✓ Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde belirli bir konu üzerinde bildikleri veya öğrendikleri ile değil süreç içindeki gösterdiği performans ölçütü olarak alınmalıdır.

2.10. Okul Öncesi Dönemde Öğrencilere Kazandırılabilir Coğrafi Kavramlar ve Etkinlik Örnekleri

Okul öncesi dönem çocukların temel kavramları, bilimsel süreç basamaklarını da beceri haline getirerek kazandıkları dönemdir. Bu dönemde çocukların öğrendiği kavramlar ileriki yıllar için edineceği kazanımlar için bir temeldir. Özellikle bu dönemde çocuklar matematik ve fen alanlarında öğrendikleri kavramları günlük yaşamlarında da yapılandırarak kullanırlar (Kıldan ve Pektaş, 2009, s.114). Okul öncesi dönemde coğrafyanın temel bilim alanları ile ilgili kazanımlar doğrudan coğrafya başlığı veya coğrafya etkinlikleri gibi bir uygulama alanı ile yer almamaktadır. Coğrafya ile ilgili kazanımlar daha çok fen ve doğa etkinlikleri içerisinde yer almaktadır. Bu dönemde

çocukların gelişim dönemleri de dikkate alındığında, coğrafya ile ilgili kazanımlar; fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya, zaman, bölge, yer-konum, başlıkları altında incelenebilir.

2.10.1. Fiziki Coğrafya İle İlgili Coğrafi Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri

Sıcaklığın 0 nin altında olduğu zaman su buharı süblimasyon sonucu doğrudan buz kristalleri şeklinde yoğunlaşır. Bu kristallerin birleşerek yere doğru düşmesiyle oluşan yağışlar karlardır (Erol, 1999, s.245-246). Kar yağışı gerek görünümü ve gerekse çocuklar tarafından eğlenerek oynanan bir oyun aracı gibi görülmesinden dolayı çocukların devamlı ilgisini çeken bir doğa olayıdır. MEB ‘in okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabında, 1. etkinlik adı “kar yağıyor” ile başlamaktadır. Bilişsel, dilsel ve motor gelişim alanlarında farklı kazanımlarla çocukların çok yönlü gelişimini desteklemektedir. Kar taneleri ile ilgili etkinlik planlanırken materyal olarak, kar yağışını gösteren videolar kullanılabilir. Karın yağmasını temsili olarak straforlar kullanılarak, yapay kar yağdırılarak farkındalık yaratılır. Ayrıca MEB’ in 30. ‘kar topu oynuyoruz’ etkinliğinde duvara yapıştırılmış bir kardan adam resmine atık kağıtlardan yapılmış kar topları ile de kar etkinliği çalışması yaptırılabilir (MEB, 2013a).

Rüzgarlar, yüksek basınç alanlarından alçak basınç alanlarında doğru esen yatay yönlü hava hareketleridir. Çocukların el ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri, bilişsel gelişim süreçlerini hızlandırmasına yardımcı olmasında el işi kağıdı, çubuk ve iğne gibi materyaller kullanılarak, rüzgar gülü yapılarak, rüzgarın esme yönü bulunabilir (Arı ve Çelebi Öncü, 2012, s.43).

Havadaki su buharının yükseklerde yoğunlaşmasından doğan küçük su damlacıkları kümesine bulut denir (İzbirak, 1986, s.48).Yağmurlu bulut deneyi, bulut ve güneş, bulutlar neye benzediği ile ilgili deneyler yapılabilir.

Günümüzde milyarlarca insanın yaşamını etkileyen coğrafi olaylardan biri de küresel ısınmadır. Küresel ısınma ile beraber yaşanan büyük iklim değişiklikleri ile ilgili olarak okul öncesi eğitimden itibaren farkındalık yaratmak gerekir. Bununla ilgili çocuklara hikayeler anlatılabilir, oyun düzenekleri kurularak bununla ilgili etkinlikler yapılabilir. Çocuklara iklim değişikliğinden dolayı, kutup ayılarının evlerinin bulunduğu buz dağlarının eridiğini bundan dolayı kutup ayılarının evlerine ulaşamadığı anlatılır. Hatta bunun için her bir çocuğun bir kutup ayısı rolüne girerek oyun etkinliği planlanabilir (MEB, 2013a).

Dağlar, kısa mesafeler dahilinde büyük yükselti farkları içeren, çevresine göre yüksekte kalan dar ve derin vadilerle yarılmış, yamaç eğimlerinin fazla olduğu sahalardır (Hoşgören, 2000, s.6). Yanardağın patlaması, yanardağın şekli çocuklar için ilgi çekici olabilir. Okulun bahçesinde kumdan bir dağ yığını yapılarak, tepesine bir boşluk açılır. Gıda boyası tepeden aşağı dökülerek, lav akıntısı şeklinde benzetilebilir (Başal, ?, s.78). Dağlarla ilgili olarak, çocukların bilişsel gelişimine de katkıda bulunmak amacıyla bir şiir yazılabilir. Burada Türkiye'nin büyük dağlarından birinin bir görseli olabileceği gibi yaşadığı yerdeki bir dağ da olabilir.

Günlük sıcaklık farkının fazla, nem miktarının az ve yağışın yetersiz olduğu alanlar çöllerdir. Çocuklarda çöller hakkında farkındalık yaratmak ve çöllerdeki doğal yaşam alanını öğretebilmek için “çöl kavanozu” etkinliği yapılabilir. Bir cam kavanoz içerisine kum doldurulup, kumun üzerine kağıttan yapılmış palmyeler dikilir. Kavanozun etrafına ise çölde yaşayan deve resimleri yapıştırılır (Macaroğlu Akgül, 2003, s.79).

2.10.2.Beşeri ve Ekonomik Coğrafya İle İlgili Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri

Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalar okul öncesi eğitimde sıkça yapılmaktadır. Bunlar arasında ilk sırada çevre kirliliği gelmektedir. Çevresinde değişik durumlar gösteren öğeleri gösterebilme, bunun neden olabileceği hakkında fikir yürütme, çevresini estetik açıdan düzenleyebilme, çevresinde yer alan canlıları koruma gibi amaçlarla farklı etkinlikler yapılabilir. Bunun için farklı renklerdeki kağıtlara çevreyi kirleten unsurlarla

ilgili görseller yapıştırılır. Bunların çevre üzerindeki olumsuz etkilerinden söz edilebilir (Arı ve Çelebi Öncü, 2012, s.62).

Çevre eğitimi çerçevesinde öğrencilere kazandırılacak kavramlardan biri de “geri dönüşüm”dür. Çocukların bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkileyen geri dönüşüm kavramı için sınıfa çeşitli çevre kuruluşlarına ait afiş ve semboller getirilerek sınıfın duvarına asılır. Geri dönüşüm sembolleri ile ilgili kartlar çocuklara dağıtılarak, bu kartlarda yer alan atıkların nerelerde olabileceğine sorular sorar. Bu konu ile ilgili fikirlerini söylemelerini ister (MEB, 2013a).

Okul öncesi dönemde çocuklara, ekonomik faaliyetler kapsamında, yetiştirilen tarım ürünleri ve hayvancılık ile ilgili etkinlikler yapılabilir. Tarım ürünleri ile ilgili yapılan etkinliklerde bir ürünün yetiştirme aşamaları incelendiğinde, çocuklarda değişik durumlarda gözlem yapabilme yeteneğinin de gelişmesini sağlar. “Havuç yeşertiyoruz etkinliği” ile “nohut yetiştirelim etkinliği” çocuklarda yetiştirilen tarım ürünleri ile ilgili farkındalık ortaya çıkar (Arı ve Çelebi Öncü, 2012, s.33-57). Çocuklar her bitkinin bir tohumu olduğunu ve bunların ne işe yaradığını öğrenirler. Ayrıca taze veya kurutulmuş çeşitli taze sebze ve meyvelere ait yiyecekler tadarak bunların yetiştirme şartları ile ilgili bilgileri öğrenirler. Okul öncesi dönem çocuklarının tarım ile beraber hayvancılık faaliyetinin de beraber yapılabileceği alanlar olduğunun farkına varırlar. Çeşitli yazılı ve görsel kaynaklara ait çitlik resimleri getirilerek, hangi ekonomik faaliyetlerin yapılabildiği sorular sorularak öğrenilir. Tarım ve hayvancılık ile ilgili ekonomik faaliyetlerin öğrenilmesi çocukların gelişim düzeylerine göre daha yakındır.

Nüfus ve yerleşme coğrafyası ile ilgili kazanımlar okul öncesi dönemde çocukların yakın çevresinden başlayarak öğretilir. Oturdıkları ev, sokak, cadde, mahalle ve yaşadığı şehirden sırasıyla başlayarak, yakından uzağa öğretim ilkesi çerçevesinde etkinlikleri yapılır. Burada yakın çevresi ile ilgili etkinlikler çerçevesinde sınıfı, okulu ve okulun bahçesi ile de etkinlikler planlanır. Yaşadığımız şehirde nüfusun kalabalık ve seyrek olduğu yerlerin nereleri ve bunların nedenlerinin neler olduğuna yönelik sınıfa tanıtıcı görsel materyaller getirilerek çocukların tartışmaları sağlanır. Ülkemizde farklı şehirler ile ilgili tanıtıcı resimler ve kartlar hazırlanarak sınıfa getirilir. Şehirlerin coğrafi özellikleri ile ilgili çocuklara bilgiler verilebilir. Çocuklardan bu şehirlerden

hangisinde yaşamak istedikleri ile ilgili bir resim çalışması yapılması istenebilir. Ayrıca farklı bölgelerdeki insanların yaşam şekilleri ve kültürel varlıkları ile ilgili belgesel izletilebilir. Kültürel varlıklar içinde elbette tarihi kalıntılar veya eşyaların büyük önemi vardır. Bu anlamda çocuklara tarihi coğrafya açısından kültürel zenginliğimizi öğretebilmek amacıyla onların da ilgisini çekecek olan müze gezilerinin de büyük önemi vardır. MEB okul öncesi programı etkinlik kitabında bununla ilgili “müze bizi bekler” etkinliği yer almaktadır.

Enerji kaynakları, enerji kaynaklarının verimli kullanılması ve tasarruf bilinci coğrafya eğitiminde yer alan hayati derecede öneme sahip konulardan biridir. Okul öncesi dönemde çocukların günlük yaşamsal faaliyetlerimizde enerji kaynaklarının ne kadar önemli olduğu ve bilinçli kullanımının sağlanması için gereken tedbirlerin alınması gerekir. Çocuklara enerji kaynaklarında tasarruf bilincinin kazandırılması her gün kullandıkları “su” ile verilebilir. Elektrik enerjisi üretmek, içmek, temizlik, ısıtma, turizm faaliyetleri gibi birçok hayati öneme sahip alanda kullanılan suyun daha az tüketim becerisini kazandırmak için okulda çocuklara doğrudan uygulama yaptırılabilir.

2.10.3. Zaman Kavramı İle İlgili Coğrafi Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri

Okul öncesi dönemde çocuklarda zaman kazanımının öğrenilmesinde coğrafya öğrenme alanı ile ilgili birçok kavram mevcuttur. Gece ve gündüz en çok uygulama yapılan kazanımlar arasındadır. MEB’in okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabında “günaydın” etkinliği ile zaman kavramı uygulaması yer almaktadır. Bu kazanım ile çocukların bilişsel, dil gelişim alanındaki öğrenmeler desteklenmektedir. Aynı kitapta yer alan “gölgemin uzunluğu” adlı etkinlik ile de zaman kavramı öğretimi amaçlanmıştır. Gece ve gündüz kavramı çeşitli oyunlar, bilmeceler ve bulmacalarla çocuklara somut olarak öğretilmektedir.

Mevsimler, mevsimlerin oluşması, mevsimlerin günlük yaşamımız üzerindeki etkileri ile ilgili çalışmalar okul öncesi dönemdeki öğretim etkinlikleri içinde yer alır. Çocuklarla beraber ilkbahar mevsiminde gerek okulun bahçesinde gerekse çocukları yakın çevredeki bir yere götürerek çevredeki değişimlerle ilgili resimler yapılabilir. Yapmış oldukları çalışmalar okulda sergilenebilir. Mevsimlerle beraber, yıllar ve aylar ile ilgili etkinlik örnekleri yapılır. Mevsimleri oluşturan aylarla ilgili kavram haritaları

hazırlanarak sınıfta etkinlik köşeleri oluşturulur. Etkinlik köşeleri içinde aylarla beraber her mevsimi karakterize eden kıyafetler ve yetiştirilen tarım ürünleri ile ilgili materyaller hazırlanabilir. Tüm bu çalışmalarla beraber çocuklar güneş, ay, yıldız gibi matematik coğrafyanın konuları içinde yer alan kazanımlar farklı öğretim teknikleri ile çocuklara kazandırılabilir. Bu etkinliklerle ilgili olarak resim, müzik, oyun çalışmaları planlanabilir. Çünkü çocuklar güneşin nasıl her gün doğup battığını, ay ve yıldızların gökyüzündeki konumlarını merak etmektedirler.

2.10.4. Yer ve Konum İle İlgili Coğrafi Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri

Yeryüzünde canlıların yaşamsal faaliyetlerini sürdürdükleri mekanlar ile mekanda yer alan nesnelerin birbirine göre konumları farklıdır. Çocuklara yaşadıkları yerin kendine özgü özellikleri öğretilirken oranın mekansal özellikleri dikkate alınmalıdır. Okul öncesi eğitim programı içindeki etkinlikler incelendiğinde yer ve konum ile ilgili birçok öğretim etkinliğine yer verilmiştir. Bu etkinlikler içinde toprak, bitki örtüsü ve hayvanlara yönelik uygulamalar oldukça fazladır.

Toprak ile ilgili etkinlik örnekleri içinde “toprağın içinde neler var” etkinliği ile bilişsel, dil ve motor gelişim alanlarına yönelik kazanımlar ön plana çıkmıştır. Çocuklar okul bahçesinde toprağın içinde neler olabileceğine yönelik düşüncelerini resim yaparak not alabilirler. Ayrıca küçük gruplar halinde toprağı kazarak toprak içinde gördüklerinin resimlerini de çizebilirler. Böylece çocuklar toprak ile doğrudan bir yaşantı geçirmiş olurlar (MEB, 2013a).

Toprağın fiziksel ve kimyasal özellikleri bakımından birbirinden farklı katmanları mevcuttur. Özellikle çocukların bilişsel ve dilsel alanlardaki gelişim özellikleri dikkate alınarak, bir cam kavanozun temin edilir. Kavanozun içine farklı büyüklükte ve renkte bakliyat ürünleri ile taş ve çakıllar doldurularak kavanoz içinde değişik boyutlarda katmanlar görülecektir. Böylece çocuklar toprağın farklı büyüklükteki unsurlardan oluşan katmanlar olduğunu görecektir. Toprakta yaşayan canlı çeşitliliğinin olduğunu göstermek için bir kürek yardımıyla toprak parçası kazınarak okul bahçesinde bir etkinlik de yapılabilir (Arı, Çelebi Öncü, 2012, s.59-60). Taşlar da çocukların ilgisini

çeken doğal oluşumlardır. Çocuklar yaşadığı yerde neden taşların olduğunu, taşların neden birbirine benzemediğini merak ederler. Öncelikle öğretmenler tarafından çocuklara çakıl taşlarının oluşmasında etkili olan doğal süreçler anlatılır. Sonra sınıfa farklı boyutlarda ve özelliklerde taşlar getirilir. Bu taşların büyüteç yardımıyla öğrenciler tarafından incelenmesi sağlanır. Çocuklara gördükleri ile ilgili fikirleri sorulur (Başal, ?, s.68).

Toprakta yetişen doğal bitki örtüsü ve yetiştirilen tarım ürünleri de çocukların ilgisini çekmektedir. Bitkilerin yetiştirme koşulları, nasıl yetiştikleri ile ilgili hususlar çocukların en çok merak ettiği konular arasındadır. Çiçek ve bitki tohumları çocuklarla beraber dikilerek, onların bir bitkinin gelişim aşamalarının nasıl olduğu gözlemlenmesi amaçlanır. Böylece bir canlı türünün gelişim aşamasında gösterdiği değişimler doğrudan çocuklar tarafından gözlemlenerek onların öncelikle bilişsel gelişimine büyük fayda sağlar. Bitki örtüsü ve toprak ile beraber ortak verilebilecek bir kazanım da erozyonu önleme çalışması kapsamında ağaç dikme çalışması yapılabilir. Böylece çocuklar ağaçların yaşamımızdaki önemi hakkında yaşantılar geliştirirler. Çocukların farklı bitki türlerini tanımaları için botanik bahçelere geziler düzenlenebilir. Yine burada çocukların ilgisini çeken bitki türlerinin resimlerinin yapılması sağlanabilir

Çocuklar gerek yakın çevresinde ve gerekse de televizyonda gördükleri hayvanların türlerine ve kendine özgü yaşam biçimlerine karşı çok meraklıdır. Hayvanları sevmeyen çocuk hemen hemen yoktur. Onun için okul öncesi eğitim programları içinde hayvanları korumak ve sevmek gibi kazanımlar yer almaktadır. Hayvan sevgisi aslında çevre sevgisinin de doğal bir parçasıdır. Çocuklarla beraber okulun bahçesinde barınağı yapılmış evcil hayvanlar beslenebilir. Ayrıca çocuklarla beraber hayvanat bahçesine turlar düzenlenebilir. Bazı hayvan türleri doğrudan yaşadığı yerin coğrafi özellikleri hakkında doğrudan bilgiler verir. MEB okul öncesi programı etkinlik kitabında mesela “kutup ayısı” ile ilgili etkinlik yer almaktadır. Öğretmen sınıfa kartonlarda resmi olan veya çizilmiş kutup ayıları resmi getirerek çocuklarda bunların yaşam alanı ile ilişki kurması sağlanır. Kutup ayılarının yaşadıkları yerler ile ilgili tartışmaları sağlanabilir (MEB, 2013a).

Çocukların yaşadıkları yerdeki su kaynakları, yaşamları üzerindeki etkileri ve su kaynaklarında meydana gelen kirlenme okul programları içinde yer almaktadır.

Çocuklar su kaynaklarına yakın yerlere götürülerek onların resimlerini çizmeleri istenebilir. Su kaynakları için bir şiir yazmaları beklenebilir. Denizler, göller, akarsular, dereler yakın çevresinde çocukların ilgisini çekebilecek coğrafi unsurlardır. Denizlerde meydana gelen kirliliği öğretebilmek amacıyla sınıf ortamında bir kova su ve değişik renklerdeki bezlerle denizlerde meydana gelen kirliliğin farkına varabilirler. Denizlerimizin kirlenmesinde hangi faktörlerin etkili olduğunu anlarlar. Denizlerle beraber diğer su kaynaklarında meydana gelen kirliliği belirtmek amacıyla, çocuklara “eğer bir balık olsaydınız nasıl bir denizde veya akarsu da yaşamak isterdin” gibi bir etkinlik yaptırılabilir (Başal, ?, s.59-70).

Okul öncesi dönem eğitiminde çocuklara buldukları yerin özelliklerinin yanı sıra yerin konumunu tarif edebilmekte önem taşımaktadır. Burada nesnelere birbirine göre konumu, kendisinin bulunduğu yerin herhangi bir nesneye göre konumu, ilk önce öğrenilecek kazanımlar arasındadır. Bunun için çocuklarda konum özelliğiyle yön bilgisinin gelişmiş ve kazanılmış olması gerekir. Okul veya evindeki nesnelere, sınıfların veya odaların birbirine göre konumu olabildiği gibi sokağının, mahallesinin, yaşadığı şehrin başka bir yere göre konumunu da bilmesi gerekir. MEB’in okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabında “kroki çiziyoruz” etkinliği doğrudan harita bilgisi ile ilgili çalışmadır. Bu etkinlikte, sınıf içinde yer alan eşyaların yerleri ile ilgili öğretmen bir lego oluşturur. Çocuklardan bunların birbirlerine göre olan konumunu çizmeleri istenir. Daha sonra bu çizim çalışması öğretmen tarafından okul için de çocuklara yaptırılır (MEB, 2013a). Çocuklarda konum kavramının pekiştirilmesi için onlardan bir adresi tarif etmeleri istenebilir. Türkiye haritası üzerinde boyama ve yap-boz çalışmaları çocuklarla beraber planlanıp yaptırılabilir. Harita üzerinde önce yaşadığı şehir olmak üzere, diğer şehirlerin yerlerini gösteren etkinlikler yaptırılabilir. Kıtaların, okyanusların, ülkelerin yerlerini gösteren etkinlikler yapılabilir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönemde öğrencilere kazandırılacak coğrafi kazanımlar ve değerlendirilmesi isimli araştırma konumuzda tarama modeli türleri kullanılmıştır. Bunun için öncelikle mevcut okul öncesi eğitim programı içerisindeki coğrafi kazanımlar tek tek incelenmiştir. Bütün boyutları ile ele alınmış ve ilgili alan yazın kısmında kaynaklarla desteklenerek açıklanmıştır. Araştırma alanındaki okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri veri toplama araçları ile toplanarak açıklanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma konumuz ile ilgili verilerin elde edildiği çalışma grubunu, Balıkesir İlinde, Altıeylül ve Karesi ilçelerinde bağımsız anaokulu ve anasınıflarında görev yapan 101 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 3. 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okullar ve Sayıları

Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
1	Naciye Kabakçı Anaokulu	10	11	Atatürk İlkokulu	4
2	Nazende Kurşun Anaokulu	9	12	Ercan Kıvrak İlkokulu	2
3	Süeybe Karakuş Anaokulu	11	13	Hatice Fahriye Eğinlioğlu İlkokulu	5
4	Zübeyde Hanım Anaokulu	6	14	Fevzi Çakmak İlkokulu	4
5	Nuran Oğuz Anaokulu	10	15	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	5
6	Bengi Anaokulu	7	16	Fatih İlkokulu	2
7	Sabiha Gökçen Anaokulu	7	17	Balıkesir Özel Eğitim Uygulama M.	4
8	Necati Bey Eğitim Fakültesi Anaokulu	5	18	Burhan Erdayı İlkokulu	1
9	Şehit Mesut Yağan Anaokulu	3	19	Cumhuriyet İlkokulu	2
10	Sakarya İlkokulu	4		TOPLAM	101

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 101 okul öncesi öğretmenin 97'si (%96) kadın, 4'ü (%4) erkektir.

Öğretmenlerin 68'i (%67.3) bağımsız anaokullarında görev yaparken 33'ü (%32.7) ilkokullar bünyesindeki anasınıflarında görev yapmaktadırlar.

Yaş gruplarına bakıldığında 21-31 yaş arası 37 (%36.6) öğretmen, 32-41 yaş arası 48 (%47.5), 42-53 yaş arasında 16 (%15.8) öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin %85'inin 42 yaşın altındadır.

Mesleki kıdem durumu da benzer bir tabloyu ortaya koymaktadır, 0-5 yıl arasında görev yapan 21 (%20.8), 6-10 yıl arasında görev yapan 45 (%44.6) ve 11-15 yıl arasında görev yapan 16 (%15.8) öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin sadece %15'i 11 yıl ve üzerinde görev yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin 98'i (%97) lisans mezunu iken sadece 3'ü (%3) lisansüstü eğitim almışlardır. Katılımcılar ait veriler Tablo 3.2.1. 'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcılara Ait Demografik Veriler

Kategori	Tanım	N	%
Cinsiyet	Kadın	97	96.0
	Erkek	4	4.0
	Toplam	101	100
Okul Türü	Bağımsız Anaokulu	68	67.3
	İlkokul	33	32.7
	Toplam	101	100
Yaş	21-31 yaş	37	36.6
	32-41 yaş	48	47.5
	42-53 yaş	16	15.8
	Toplam	101	100
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	21	20.8
	6-10 yıl	45	44.6
	11-15 yıl	16	15.8
	Toplam	101	100
Mezuniyet Durumu	Lisans	98	97.0
	Lisansüstü	3	3.0
	Toplam	101	100.0

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Bu kapsamda daha önce yapılmış olan tezler, bilimsel dergilerde yayımlanmış olan makaleler, ders kitapları, bildiriler gibi yazılı metin kaynakları incelenmiştir. Ayrıca araştırma konusu ile ilgili olarak çeşitli illerde ve farklı yıllarda yapılmış olan seminer ve sempozyumlara ait bildireler de incelenen yazılı kaynaklar arasında yer almaktadır.

MEB tarafından hazırlanan okul öncesi eğitimi programı, okul öncesi etkinlik kitabı ile coğrafya dersi öğretim programı incelenerek ilgili betimsel değerlendirmeler yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye İstatistik Kurumu tarafından araştırma konusu ile ilgili yayımlanan veriler incelenerek kullanılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili katılımcıların demografik durumu ile ilgili bilgileri kapsayacak şekilde anket uygulaması yapılmıştır.

Anket 13 sorudan oluşmaktadır. Ankette yer alan sorulardan ilk beş tanesi katılımcıların demografik özellikleri hakkında bilgiler yer almaktadır. Ankettin 6. sorusu okul öncesi eğitim müfredatının katılımcılar tarafından değerlendirilmesiyle ilgili 5'li Likert ölçeği kullanılarak hazırlanan sorudan oluşmaktadır.

Anketin 7. sorusu 5'li Likert ölçeği kullanılarak okul öncesi eğitim programında coğrafya alanı ile ilgili kazanımların katılımcılar tarafından yeterli bulunup bulunmaması ile ilgilidir.

Anketin 8. sorusu katılımcılara okullarında öğretim süreci boyunca kullandıkları materyalleri yeterli bulup bulamamaları ile ilgili soru yer almaktadır. Bu soruda 3'lü Likert ölçeği kullanılmıştır.

Anketin 9. sorusu katılımcıların derslerinde kullandıkları öğretim materyalleri ile ilgili görüşlerini belirten ve 13 maddeden oluşan soru yer almaktadır. Bu soruda 3'lü Likert ölçeği kullanılmıştır.

Anketin 10. sorusu öğretmenlerin derslerinde kullanacağı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin uygunluğu ile ilgili sorudan oluşmaktadır. Soru 17 maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert ölçeği kullanılarak soru hazırlanmıştır.

Anketin 11. sorusu içeriği yönünden kapsamlı ve 34 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılara okul öncesi dönemde çocukların öğrenme düzeyine uygun olarak hangi coğrafi kavramların öğretilbileceği ile ilgili soru yer almaktadır. 5’li Likert ölçeği kullanılarak soru hazırlanmıştır.

Anketin 12. sorusu okul öncesi dönemde çocuklara başka hangi coğrafi kavramların kazandırılacağı ile ilgili katılımcıların görüşlerini beyan etmesini isteyen soru sorulmuştur. Katılımcılar bu soruya görüşlerini beyan etmemişlerdir.

Anketin 13. sorusu 3’lü Likert ölçeği kullanılarak hazırlanmış olup 27 maddeden oluşmaktadır. Bu soru katılımcılara derslerinde hangi etkinlik örneklerini uyguladıkları ile ilgili öncüller yer almaktadır.

Ankette yer alan sorulardan 3’lü Likert kullanılarak hazırlananlara verilen cevaplar, SPSS programına “ Her zaman=3, Bazen=2, Hiçbir zaman=1” olacak şekilde kodlanmıştır. 5’li Likert kullanılarak hazırlananlara verilen cevaplar, SPSS programına “Kesinlikle Katılıyorum=5, Katılıyorum=4, Kararsızım=3, Katılmıyorum=2, Kesinlikle katılmıyorum=1” olacak şekilde kodlanmıştır. Veriler bu sonuçlara istinaden analiz edilmiştir.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırma konusu ile ilgili verilerin toplanma süreci 2016-2017 eğitim ve öğretim döneminde gerçekleşmiştir. Hazırlanan anket örneklerinin okullarda uygulanması ve sonuçların toplanması için 01.03.2017 tarihinde Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne yazılı dilekçe ile başvurulmuştur. 03.03.2017 tarihinde dilekçe ekinde belirtilen okullarda anket uygulamasının yapılmasına yönelik gerekli izin İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilmiştir. Söz konusu tarihten itibaren belirtilen okullarda araştırma konusu ile ilgili çalışmalar iki hafta içerisinde tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma alanı ile ilgili veriler toplandıktan sonra, sosyal bilimlerde sıkça kullanılan SPSS programı yardımı ile yorumlanmıştır. Ankette yer alan sorulara göre 5’li ve 3’lü Likert ölçek uygulanmıştır. Katılımcılara ait demografik veriler ve görüşlerini belirlemek için kişi sayısı (N) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır. Okul türüne

göre materyal kullanım oranını belirlemek için aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları strateji, yöntem ve teknikler, coğrafi kavramlar ve ders içi etkinlikleri belirlemek için kişi sayısı (N) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır.

Okulda bulunan materyallerin yeterli bulunmasına ilişkin puanları dağılımının normalliğini denetlemek amacı ile Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmıştır.

Materyallerin yeterliliğine ilişkin puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere t Testi uygulanmıştır.

Materyallerin yeterliliğine ilişkin puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Materyallerin yeterliliğine ilişkin puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere Scheffe Testi uygulanmıştır.

Coğrafi kazanımları yeterli bulma düzeyleri ile materyal kullanma tercihleri arasındaki ilişkiler için Pearson moment korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Ülkeler ve Türkiye haritası materyalini kullanma tercihleri ile harita uygulamaları tercihleri arasındaki ilişkiler için Pearson moment korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırma konusu için hazırlanan anketin uygulanması sonucu elde edilen verilerin istatistiksel analizine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın amaçları çerçevesinde belirlenmiş sorulara yönelik veriler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

4.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Coğrafya İle İlgili Kazanımların Yeterliliğini Belirlemeye Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu okul öncesi eğitim programında coğrafya ile ilgili kazanımların yeterli olup olmadığını belirlemeye yöneliktir.

Tablo 4.1.Okul öncesi Öğretim Programı ve Coğrafi Kazanımlara İlişkin Değerlendirmeler

	Çok kötü		Kötü		Orta		İyi		Çok iyi	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okul öncesi öğretim programını nasıl değerlendirirsiniz?	0	0	3	3.0	40	39.6	54	53.5	4	4.0
	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okul öncesi öğretim programında coğrafi kazanımları yeterlidir.	2	2	42	41.6	23	22.8	29	28.7	5	5

Tablo 4.1'e göre araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin, okul öncesi öğretim programının geneli hakkında ve öğretim programında yer alan coğrafi kazanımların yeterliliği ile ilgili değerlendirmelerin sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin %39,6'sının orta düzeyde memnun olduğu, %53,5'inin iyi düzeyde memnun olduğu, %4,0'ünün ise çok iyi düzeyde memnun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %97 si okul öncesi öğretim programının genelinden orta ve daha yüksek düzeyde memnun olduğu sonucu çıkmıştır.

Tablo 4.1.'e göre programda coğrafi kazanımları yeterli bulma düzeyleri, %2 kesinlikle katılmıyorum, %41.6 katılmıyorum, %22.8'i kararsızım, %28.7'si katılıyorum, %5'i kesinlikle katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Öğretmenlerin yarıya yakını (%43.6) programda coğrafi kavramların bulunma düzeyini yetersiz bulurken %33.7'si yeterli bulmuş %22,8'i ise kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

4.2. Okul Öncesi Dönemde Öğrencilere Kazandırılabilir Coğrafi Kavramlara Dair Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu okul öncesi dönemde öğrencilere coğrafya ile ilgili hangi kavramların kazandırılabilirliğini belirlemeye yöneliktir.

Tablo. 4.2. Zaman İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler

Zaman ile ilgili kavramlar	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Mevsimler							13	12.9	88	87.1	4.87
Gece-Gündüz							14	13.9	87	86.1	4.86
Güneş							25	24.8	76	75.2	4.75
Yıldız							27	26.7	74	73.3	4.73
Aylar	1	1.0	4	4.0	2	2.0	35	34.7	59	58.4	4.45
Zaman	2	2.0	2	2.0	8	7.9	41	40.6	48	47.5	4.29
Yıllar	1	1.0	5	5.0	11	10.9	36	35.6	48	47.5	4.23

Tablo 4.2'ye göre zaman başlığı altındaki kavramların öğretiminin öğrenci düzeyine uygunluğu incelendiğinde; öğretmenlerin tamamının mevsimler, gece-gündüz, güneş ve yıldız kavramlarının öğretiminin uygun olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Zaman öğrenme alanı içerisinde katılımcıların %87,1'i mevsimlerin, %86.1'i gece ve gündüzün, %75,2'si güneşin ve %73.3'ü yıldız kavramlarının öğretiminin kesinlikle uygun olacağını belirtmişlerdir.

Diğer kavramlar üzerinde ise yüksek oranda öğretiminin uygun olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır. Ayların öğretilmesini uygun bulmayanların oranı %5, zaman için %4 ve

yıllar için ise %6 dır.Öğretimi en az uygun görülen kavram yıllar kavramıdır. Ancak bu kavramın öğretiminin uygun olduğunu düşünenlerin oranı da %83,1'dir.

Tablo 4.3. Yer-Konum İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler

Yer-Konum ile ilgili kavramlar	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Hayvanlar			1	1.0			17	16.8	83	82.2	4.80
Deniz			1	1.0	1	1.0	36	35.6	63	62.4	4.59
Dünya			2	2.0			36	35.6	63	62.4	4.58
Toprak			2	2.0	3	3.0	31	30.7	65	64.4	4.57
Gezegen			2	2.0	3	3.0	42	41.6	54	53.5	4.47
Kutuplar	1	1.0	3	3.0	13	12.9	39	38.6	45	44.6	4.23
Göl			5	5.0	12	11.9	43	42.6	41	40.6	4.19
Akarsu			7	6.9	12	11.9	41	40.6	41	40.6	4.15
Bitki Örtüsü			7	6.9	14	13.9	41	40.6	39	38.6	4.11
Ekvator	2	2.0	12	11.9	29	28.7	30	29.7	28	27.7	3.69

Tablo 4.3'e göre Yer -konum başlığı altındaki kavramların öğretilmesinde öğretmenler, %99 ile hayvanlar kavramının okul öncesi dönemdeki çocukların öğrenme düzeylerine uygun olduğu görüşüne en yüksek oranda katılmışlardır. Ekvator ise uygun olduklarına ilişkin katılım oranı %80'nin altında kalan tek kavramdır. Deniz ve dünya kavramların öğrenme düzeylerine uygunluğuna katılanların oranı %98'dir.

Toprak kavramının öğrenme düzeyine uygunluğuna katılanların oranı %95.1'dir. Toprak kavramının öğrenme düzeyine uygunluğu ile ilgili kararsız olanların oranı %3, katılmayanların oranı ise %2'dir.

Gezegen kavramının çocukların öğrenme düzeyine uygunluğuna katılanların oranı %95.1'dir. Kararsız olanların oranı %3 olup katılmayanların oranı %2'dir.

Göl ve akarsuların çocukların öğrenme düzeyine uygunluğuna katılanların oranı sırasıyla %83.2 ve %81.2'dir. Bu iki oran hem birbirine benzer hem de yüksektir.

Yer- Konum alanı ile ilgili kavramlardan yalnızca kutupların öğretimine kesinlikle katılmayanların oranı %1, ekvator için ise kesinlikle katılmayanların oranı %2'dir. Genel olarak yer –konum alanı ile ilgili kavramların öğretimi katılımcılar tarafından uygun bulunmuştur.

Yer- konum başlığı altında verilen kavramların seçilmesinde öğrencilerin buldukları yerde gördükleri, hayvanlar, bitki örtüsü, toprak özellikleri, göller, akarsular gibi doğal unsurların çocuklar tarafından dikkat çekeceği düşünülmüştür. Ayrıca yaşadığımız gezegen, dünyamız veya kutuplar gibi bize uzak olan yerler ile ilgili de bir farkındalık yaratacağı düşünülmüştür.

Tablo 4.4.Bölge İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler

Bölge ile ilgili kavramlar	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Okyanus			3	3.0	7	6.9	46	45.5	45	44.6	4.32
Bölge	1	1.0	13	12.9	23	22.8	37	36.6	27	26.7	3.75
Kıtalar	1	1.0	13	12.9	28	27.7	34	33.7	25	24.8	3.68

Tablo 4.4'e göre başlığı altındaki kavramların öğretilmesinde öğretmenler; okyanus kavramının öğrenci düzeyine uygunluğu konusunda %90.1 düzeyinde, bölge kavramının uygunluğu konusunda %63.3 düzeyinde, kıtalar kavramının uygunluğu konusunda %58.5 düzeyinde olumlu görüş belirtmişlerdir.

Katılımcılar arasından bölge ve kıtalar kavramının uygun olmadığı görüşüne katılanlar her iki kavram için %12.9 düzeyindedir. Bu kavramlardan bölge kavramı hakkında kararsız olanlar %22.8, kıtalar kavramında ise %27.7'dir. Özellikle okyanus kavramının öğretimini uygun bulanlar kıtalara göre daha yüksek orandadır. Okyanuslar ve içindeki canlı yaşam çocukların ilgisinin odaklandığı alanlar olmaktadır.

Tablo 4.5. Beşeri Coğrafya İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler

Beşeri Coğrafya ile ilgili kavramlar	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Çevre Kirliliği			1	1.0	2	2.0	23	22.8	75	74.3	4.70
Enerji Kaynakları	1	1.0	1	1.0	16	15.8	40	39.6	43	42.6	4.22
Yerleşme	3	3.0	18	17.8	34	33.7	28	27.7	18	17.8	3.40
Ekonomik Faaliyetler	4	4.0	18	17.8	38	37.6	20	19.8	21	20.8	3.36
Nüfus	4	4.0	14	13.9	42	41.6	25	24.8	16	15.8	3.35

Tablo 4.5'e göre beşeri ve ekonomik coğrafya başlığı altındaki kavramların öğretilmesinde öğretmenler, çevre kirliliği kavramın öğrenci düzeyine %97.1 oranında katılarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Çevre kirliliği kavramının öğretilmesine katılmayanların oranları sadece %1'dir.

Enerji kaynakları kavramının öğretilmesine katılanların oranı %82.2'dir. Kararsız olanların oranı %15,8'dir. Katılmayanların oranı ise toplamda %2'dir.

Yerleşme kavramının öğretilmesi konusunda öğretmenlerin %45.5'i katılmaktadır. %33.7'si kararsız ve %21.8'i ise katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Ekonomik faaliyetler kavramının öğretilmesinde öğretmenlerin %40.6'sı katılmaktadırlar. Öğretmenlerin %37,6'sı kararsız, %21.8'i katılmadıkları görüşünü ifade etmişlerdir.

Nüfus kavramının öğretilmesi diğer beşeri ve ekonomik coğrafya kavramlarına göre daha düşük oranda kalmıştır. Öğretmenlerin, %40.6'sı, nüfus kavramının öğretilmesine katılırken %41.6'sı kararsız, %17.9'u uygun olmadığı görüşünü ifade etmişlerdir.

Tablo 4.6. Fiziki Coğrafya İle İlgili Kavramların Öğretiminin Uygunluğu İle İlgili Değerlendirmeler

Fiziki Coğrafya ile ilgili kavramlar	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Kar					1	1.0	20	19.8	80	79.2	4.78
Yağmur					2	2.0	21	20.8	78	77.2	4.75
Dolu			1	1.0	3	3.0	24	23.8	73	72.3	4.67
Dağlar			4	4.0	20	19.8	30	29.7	47	46.5	4.19
İklim	1	1.0	6	5.9	10	9.9	43	42.6	41	40.6	4.16
Çöller	1	1.0	8	7.9	25	24.8	33	32.7	34	33.7	3.90
Atmosfer	1	1.0	13	12.9	28	27.7	32	31.7	27	26.7	3.70
Ovalar	1	1.0	15	14.9	27	26.7	30	29.7	28	27.7	3.68
Platolar	3	3.0	21	20.8	36	35.6	25	24.8	16	15.8	3.30

Tablo 4.6' ya göre fiziki coğrafya başlığı altındaki kavramların öğretilmesinde; öğretmenler kar, yağmur, dolu kavramlarının %95 ve üzerinde bir oranla öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Kar, kavramının öğretilmesine %99 ile öğretmenlerin tamamına yakını katılırken sadece %1'lik kısmı kararsız kalmıştır. Yağmur kavramının öğretilmesine öğretmenlerin %98'i katılırken sadece %2'lik kısmı kararsız kalmıştır. Dolu kavramının öğretilmesine öğretmenlerin %96'sı katılırken, %3'ü kararsız iken sadece %1'i katılmamaktadır.

Öğretmenler, dağlar ve iklim kavramlarının sırasıyla %76.2 ve %83.2 oranında öğretiminin uygun olduğuna katılmışlardır. Çöller, atmosfer ve ovalar kavramlarının sırasıyla %66.4, %58.4 ve %57.4 oranında öğretiminin uygunluğu konusunda katılmışlardır. Platolar kavramının öğretilmesine %40.6 oranında katılmışlardır. Fiziki coğrafya ile ilgili kavramlardan sadece platolar kavramı %50 oranında altında kabul görmüştür.

4.3. Okul Öncesi Dönemde Öğrencilere Harita Kullanma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu okul öncesi dönemde çocuklarda harita kullanma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılabilecek uygulamalara yöneliktir.

Tablo 4.7. Türkiye Haritasını Boyama Çalışmaları Planlarını Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler

	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Türkiye haritasını boyama çalışmaları planlarını.	6	5.9	59	58.4	36	35.6	2.29

Tablo 4.7'ye göre öğretmenlerin harita bilgisi ve konum ile ilgili uygulamaları tercih etme durumları incelendiğinde, Türkiye haritasını boyama çalışmalarını her zaman planlayanların oranı %35.6, bazen planlayanların oranı %58.4, hiçbir zaman planlamayanlar ise %5.9'dur. Öğretmenlerin %93'ü Türkiye haritası ile ilgili boyama çalışmaları yapmaktadır.

Tablo 4.8. Herhangi Bir Adresi Kendisinin Tarif Etmesini İsterim Maddesi İle Değerlendirmeler

	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Herhangi bir adresi kendisinin tarif etmesini isterim.	7	6.9	67	66.3	27	26.7	2.19

Tablo 4.8'e göre öğrencilerden bir adresi tarif etmesini her zaman, isteyen öğretmenlerin oranı %26.7, bazen isteyenlerin oranı %66.3, hiçbir zaman istemeyen öğretmenlerin oranı %6.9'dur. Öğretmenlerin yaklaşık % 93'ü adres çalışmaları yaptırmaktadır.

Tablo 4.9. Harita Üzerinde Kıtalar ve Okyanusların Yerlerini Gösteren Çalışmalar Yaparım Maddesi Değerlendirmeler

	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Harita üzerinde kıtalar ve okyanusların yerlerini gösteren çalışmalar yaparım.	14	13,9	68	67,3	19	18,8	2.04

Tablo 4.9'a göre, harita üzerinde kıtalar ve okyanusların yerlerini gösteren çalışmalar yapma durumuna bakıldığında, her zaman seçeneğini tercih eden öğretmenler %18.8, bazen seçeneğini tercih eden öğretmenler %66.7, hiçbir zaman seçeneğini tercih edenler ise %13.9'dur. Harita üzerinde kıtalar ve okyanuslar ile ilgili çalışma yapan öğretmenlerin oranı %86,1'dir.

Tablo 4.10. Coğrafi Yönler İle İlgili Etkinlikler Planlarım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler

	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Coğrafi yönler ile ilgili etkinlikler planlarım.	21	20,8	68	58	57.4	18,8	2,00

Tablo 4.10.'a göre öğretmenlerin coğrafi yönler ile ilgili etkinlikler planlama tercihlerine bakıldığında, öğretmenlerin %21,8'i her zaman, %57,4'ü bazen etkinlik yapma seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin %20,8'i ise hiçbir zaman coğrafi yönler ile ilgili etkinlik yapmamaktadırlar. Coğrafi yönler ile ilgili etkinliklerin harita üzerinde sıklıkla yapılmadığı görülmüştür.

Tablo 4.11. Türkiye ve Dünya Haritası Üzerinde Yap-Boz Çalışması Yaptırırım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler

	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Türkiye ve Dünya haritası üzerinde yap-boz çalışması yaptırım.	18	17,8	69	68,3	14	13,9	1,96

Tablo 4.11'e göre Türkiye ve Dünya haritası üzerinde yap-boz çalışması yapılması tercihlerine bakıldığında katılımcıların %13,9'u her zaman, yaparken %68,3'ü bazen yapmaktadırlar. Katılımcıların %17,8'i hiçbir zaman seçeneğini tercih etmişlerdir. Yap-boz etkinliği ile Türkiye ve dünya haritaları üzerinde çalışma oranı düşük düzeyde kalmıştır.

Tablo 4.12. Türkiye Haritası Üzerinde Konum Çalışması Yaptırırım Maddesi İle İlgili Değerlendirmeler

	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Türkiye haritası üzerinde konum çalışması yaptırım.	24	23,8	63	62,4	14	13,9	1,90

Tablo 4.12'ye göre Türkiye üzerinde konum çalışması yapma tercihleri harita uygulamaları ile ilgili diğer maddeler arasında, en düşük tercih oranında sahip maddedir. Katılımcıların %23,8'i bu etkinliği hiç tercih etmemektedirler, %62,4'ü bazen yapmaktadırlar. Katılımcıların %13,9'u ise her zaman Türkiye haritası üzerinde konum çalışması yapmaktadırlar.

4.4.Okul Öncesi Eğitim Döneminde Öğrencilere Çevre Duyarlılığının Kazandırılmasında Yapılabilecek Etkinliklere Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu okul öncesi eğitim döneminde öğrencilere çevre duyarlılığının kazandırılmasında yapılabilecek etkinlikler ile ilgilidir.

Tablo 4.13.Çevre Eğitimi İle İlgili Uygulamalar Hakkında Değerlendirmeler

Çevre Eğitimi İle İlgili Uygulamalar	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalara yer veririm.			46	45.5	55	54.5	2.5446
Okul bahçesi veya yakın çevrede bitki ve topraklar ile ilgili çalışmalar yaparım.			50	49.5	51	50.5	2.5050
İnceleme gezileri düzenlerim.	4	4.0	69	68.3	28	27.7	2.2376
Müzeler ve tarihi yerlerle geziler düzenlerim.	5	5.0	76	75.2	20	19.8	2.1485
Doğa yürüyüşleri planlarım.	8	7.9	70	69.3	23	22.8	2.1485

Tablo 4.13'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencileri ile birlikte gerçekleştirdikleri çevre eğitimi uygulamaları incelendiğinde, öğretmenlerin tamamın çevre eğitimi uygulamalarına yer verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin %54,5'i her zaman %45,5 ise bazen de olsa öğrencilerle çevre uygulamalarına yer vermektedirler. Çevre eğitimi uygulamalarına bazen katılan öğretmenlerin oranı %45,5'tir.

Okul bahçesi veya yakın çevrelerindeki bitki ve topraklar ile ilgili çalışmalarını her zaman yapan öğretmenler %50,5 bazen yapan öğretmenler ise %49,5 oranındadır. Her iki uygulamalarda oranlar yarı yarıya bazen ve her zaman tercihleri altında toplanmıştır. Bu uygulama maddesi ile ilgili etkinlik yapmayan öğretmen yoktur.

İnceleme gezileri düzenlerim maddesi ile ilgili öğretmenlerin %27,7'si her zaman seçeneğini tercih etmişlerdir. Bazen düzenlerim seçeneğini tercih edenlerin oranı ise %68,3'tür. Bununla beraber öğrencileri ile hiç inceleme gezisi gerçekleştirilmeyen %4 oranında bir öğretmen grubu bulunmaktadır.

Müze ve tarihi yerlere geziler düzenleme uygulaması ile ilgili her zaman seçeneğini işaretleyenlerin oranı %19,8 iken bazen seçeneğini tercih edenlerin oranının %75.2 olduğu görülmektedir. Müze ve tarihi yerlere gezi uygulaması yapmayan öğretmen oranı %5'dir. Bu uygulama maddesi ile ilgili bazen seçeneğinin yüksek oranda

çıkmasının nedeninin okulun ve çevrenin sahip olduğu imkanlarla ilişkili olduğunu düşünmekteyim.

Doğa yürüyüşlerini planlama maddesinde öğretmenlerin %22,8 oranında her zaman seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Buna karşılık %69,3 oranında bazen seçeneğini tercih edenler olup %7,9 oranında ise hiçbir zaman seçeneği tercih edilmiştir.

4.5. Eğitim Öğretim Sürecinde Öğretmenlerin Kullandığı Öğretim Strateji, Yöntem ve Tekniklere Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci sorusu, eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin kullandığı öğretim strateji, yöntem ve teknikler ile ilgilidir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Strateji Kullanma Tercihleri

Kullanılan Stratejiler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Araştırma İnceleme Stratejisi			1	1.0	3	3.0	28	27.7	69	68.3	4.63
Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi			3	3.0	5	5.0	44	43.6	49	48.5	4.37
Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi	1	1.0	12	11.9	10	9.9	52	51.5	26	25.7	3.89

Tablo 4.14'e göre öğretmenlerin derslerinde izledikleri stratejilere verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırma inceleme stratejilerini, diğer stratejilere oranla daha çok kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisini tercih eden öğretmenlerin oranı %96 iken, buluş yoluyla öğretim stratejisini tercih edenlerin oranı %92,1, sunuş yoluyla öğretim stratejisini tercih edenlerin oranı ise %77,2'dir.

Öğretmenlerin derslerinde izledikleri stratejilerde araştırma incelemeyi kesinlikle kullanıyorum diyenlerin oranı % 68,3 iken sunuş stratejisini kesinlikle kullanıyorum

diyenlerin oranı %25,7'dir. İki farklı öğretim stratejisi arasında bariz fark vardır. Öğrencilerin öğrenme sürecine doğrudan katıldığı araştırma ve inceleme stratejisi okul öncesi eğitimde ağırlıklı olarak tercih edilirken, geleneksel öğretim yöntemlerinin belirleyicisi olan sunuş yoluyla öğretim stratejisi pek tercih edilmemektedir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Tercihleri

Kullanılan Yöntemler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
İşbirliği Yöntemi					3	3.0	27	26.7	71	70.3	4.67
Problem Çözme Yöntemi			1	1.0	5	5.0	31	30.7	64	63.4	4.56
Tartışma Yöntemi			4	3.9	11	10.9	42	41.6	44	43.6	4.24
Anlatım Yöntemi	2	2.0	7	6.9	13	12.9	51	50.5	28	27.7	3.95

Tablo 4.15'e göre öğretmenlerin derslerinde kullandıkları öğretim yöntemleri tercihleri incelendiğinde; öğretmenlerin %97 oranında işbirliği yöntemini tercih ettiği görülmektedir. İşbirliği öğretim yönteminin kullanımı konusunda kararsız olanların oranı %3'tür. Bu öğretim yönteminin kullanılmasına katılmayanlar yoktur.

Problem çözme yöntemini tercih edenlerin oranı %94,1'dir. Öğretmenlerin %5'i problem çözme yönteminin kullanılmasında kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Sadece %1'lik bir oran derslerinde problem çözme yöntemini kullanmamaktadırlar.

Tartışma yöntemini derslerinde tercih eden öğretmenlerin oranı, %85,2'dir. Bu öğretim yönteminin kullanılmasında kararsızların oranı %10,9'dur. Buna karşılık tartışma yöntemini tercih etmeyen öğretmenlerin oranı düşük olup %3,9'dur.

Öğretmenlerin %78.2 oranında anlatım yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Öğretim yöntemleri içerisinde öğretmenlerin kesinlikle katıldıkları işbirliği öğretim yöntemi %70,3 oranında iken, anlatım yöntemine kesinlikle katılanların oranı %27,7'dir. İki öğretim yöntemi arasında bariz fark vardır.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Öğretim Tekniklerini Kullanma Tercihleri

Kullanılan Teknikler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Drama					2	2.0	17	16.8	82	81.2	4.79
Eğitsel Oyunlar					1	1.0	20	19.8	80	79.2	4.78
Deney					2	2.0	20	19.8	79	78.2	4.76
Gezi-Gözlem			1	1.0	1	1.0	21	20.8	78	77.2	4.74
Rol oynama			1	1.0	4	4.0	22	21.8	73	72.3	4.67
Gösteri					5	5.0	29	28.7	67	66.3	4.61
Beyin Fırtınası			3	3.0	6	5.9	33	32.7	59	58.4	4.47
Soru Cevap					5	5.0	44	43.6	52	51.5	4.47
Analoji (Benzetim)			3	3.0	10	9.9	36	35.6	52	51.5	4.36
Sergi			2	2.0	12	11.9	38	37.6	49	48.5	4.33

Tablo 4.16'ya göre öğretmenlerin öğretim teknikleri tercihleri incelendiğinde; analogi ve sergi teknikleri dışında bütün teknikleri %90 ve üzerinde tercih ettikleri görülmektedir. Drama tekniği %98 oranında en fazla tercih edilen öğretim tekniği olmuştur. Eğitsel oyunlar en fazla tercih edilen ikinci öğretim tekniği olmuştur. %97 ile deney öğretmenlerin derslerinde en fazla kullandıkları öğretim teknikleri arasında yer almıştır. Analoji ve sergi tekniklerini kullananların ise %85 oranında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden çok azı bu teknikleri kullanmayı tercih etmediklerini ifade etmişlerdir.

4.6. Ders İçi Etkinliklerde Öğretim Materyallerinin Tercih Edilme Sıklığının Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın 6. sorusu ders içi etkinliklerde öğretim materyallerinin tercih edilme sıklığını belirleme ile ilgilidir.

Tablo 4.17.Öğretmenlerin Ders İçi Etkinliklerinde Fiziki, Beşeri ve Ekonomik Coğrafya İle İlgili Yaptıkları Uygulamalar Hakkında Tercihleri

Fiziki, Beşeri ve Ekonomik Coğrafya İle İlgili Uygulamalar	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
	Farklı mevsimlerde giysilerimizin neden değiştiği ile ilgili etkinlikler yaparım.			23	22.8	78	
Ülkemizin farklı şehirleri hakkında bilgiler veririm.	2	2.0	59	58.4	40	39.6	2.3762
Farklı bölgelerdeki insanların kültür çeşitliliğinin varlığıyla ilgili etkinlikler yaparım.	7	6.9	56	55.4	38	37.6	2.3069
Televizyon ve gazetelerden hava durumunu takip etmesini sağlarım.	14	13.9	54	53.5	33	32.7	2.1881
Turizm değerlerimiz ile ilgili çalışmalar yaparım.	21	20.8	60	59.4	20	19.8	1.9901
Yaşadığı yerin ekonomik özelliklerinin tanınmasını sağlarım.	26	25.7	53	52.5	22	21.8	1.9604
Ülkemizde nüfusun kalabalık ve seyrek olduğu yerleri açıklar ve bununla ilgili planlar yaparım.	44	43.6	45	44.6	12	11.9	1.6832

Tablo 4.17'ye göre katılımcıların fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya ile ilgili uygulamalar hakkında tercihleri incelendiğinde, farklı mevsimlerde giysilerin neden değiştiği ile ilgili etkinlikler her öğretmen tarafından tercih edilmektedir. Katılımcıların %77.2'si her zaman seçeneğini tercih ederken %22.8'i bazen seçeneğini tercih etmektedirler.

Ülkemizin farklı şehirleri hakkında bilgiler verme maddesinde öğretmenlerin %38.6'sı her zaman seçeneğini tercih ederken, %58.4'ü bazen, %2'si ise hiçbir zaman seçeneğini tercih etmişlerdir.

Farklı bölgelerdeki insanların çeşitliliğinin varlığıyla ilgili etkinlikler yapma tercihlerine bakıldığında, öğretmenlerin %37.6'sı her zaman, %55.4'ü bazen, %6.9'u ise hiçbir zaman tercihini kullanmışlardır.

Öğrencilerin televizyon ya da gazetelerden hava durumunu takip etmeleri ile ilgili maddeye öğretmenler %32.7 oranında her zaman, %53.5 oranında bazen, %13.9 oranında hiçbir zaman seçeneğini tercih etmişlerdir.

Turizm değerleri ile ilgili madde hiçbir zaman seçeneğinin tercih edenlerin oranının (%20,8) her zaman seçeneğini tercih edenleri (%19,8) geride bıraktığı bir seçenektir. Bazan diyenlerin oranı %59,4'tür. Öğretmenlerin turizm değerleri ile ilgili etkinlikleri tercih etme sıklığı düşüktür.

Öğrencilerin yaşadıkları yerlerin ekonomik özelliklerini tanımasını sağlayacak uygulamaları her zaman tercih eden öğretmenler katılımcıların %21,8'ini, bazen seçeneğini tercih edenler %52,5, hiçbir zaman seçeneğini tercih edenler %25.7'dir.

Ders içi uygulamalar etkinliğinin en az tercih edilen maddesi ülkemizde yerlere göre nüfus yoğunluğunun öğretimi ile ilgili uygulamalardır. Her zaman seçeneği %11,9, bazen seçeneği %44,6, hiçbir zaman seçeneği ise %43.6 oranında tercih edilmiştir.

Tablo 4.18.Öğretmenlerin Ders İçinde Yapılan Diğer Farklı Etkinlikleri Tercih Etmeleri İle İlgili Görüşleri

Ders İçi Etkinlikler	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	
Sınıfta etkinlik köşeleri oluştururum.			26	25.7	75	74.3	2.74
Hikaye kitapları, dergiler, ansiklopediler gibi yazılı kaynaklarla etkinlikler planlarım.	1	1.0	24	23.8	76	75.2	2.74
Sanatsal etkinlikler yaparım.	1	1.0	27	26.7	73	72.3	2.71
Sınıfa çeşitli bloklar ve oyuncaklar getiririm	2	2.0	32	31.7	67	66.3	2.67
Günlük hayatta karşılaştığı sembollerle ilgili oyunlar planlarım.	2	2.0	46	45.5	53	52.5	2.50
Belgesel izletirim.	3	3.0	84	83.2	14	13.9	2.11
Çizgi film izletirim.	7	6.9	81	80.2	13	12.9	2.06
Sınıfa uzman getirtirim	8	7.9	84	83.2	9	8.9	2.01

Tablo 4.18'e göre öğretmenlere eğitim-öğretim süreçlerinde tercih ettikleri uygulamalar ile görüşleri ders içi etkinlikler, tercih sırasına göre en yüksek ortalamaya sahip maddeden en düşük ortalamaya sahip maddeye doğru sıralanmıştır. Ders içi etkinlikler ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin %74.3'ü sınıfta her zaman etkinlik köşeleri oluştururken %25.7'si bazen bu köşeleri kullanmaktadır.

Öğretmenler hikaye kitapları, dergiler, ansiklopediler gibi yazılı kaynaklar ile etkinlikleri %75.2 her zaman, %23.8 oranında bazen planlamaktadırlar. %1 gibi çok düşük bir oranda ise öğretmenler hiçbir zaman uygulamamaktadır.

Sanatsal etkinleri her zaman yapan öğretmenler %72.3, bazen yapanlar ise %26.7'dir. %1 gibi çok düşük bir oranda ise öğretmenler hiçbir zaman uygulamamaktadır.

Çeşitli bloklar ve oyuncaklar getirerek etkinlikleri her zaman düzenleyenler %66.3, bazen düzenleyenler %31.7'dir. Öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştığı semboller

ile ilgili oyunları katılımcıların %52.5'i her zaman planlarken, bazen planlayanlar %45.5'dir.

Bu 5 etkinliğin ardından gelen etkinliklerde her zaman seçeneğinde çok bariz bir düşüş gözlenmektedir. Öğretmenler belgesel izletirim, çizgi film izletirim ve sınıfa uzman getirtirim seçeneklerinde %80 ve üzeri oranlarda bazen seçeneğini tercih etmişlerdir.

Tablo 4.19. Okullarda Bulunan Materyallere İlişkin Değerlendirmeler

	Bağımsız Anaokulu		Anasınıfı		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	32	47.1	9	27.3	41	40.6
Kısmen	27	39.7	12	36.4	39	38.6
Hayır	9	13.2	12	36.4	21	20.8
Toplam	68	100	33	100	101	100

Tablo 4.19'a göre çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde okullarında bulunan öğretim materyalleri hakkında görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerden %40.6'sı okullarında ya da sınıflarında bulunan materyalleri yeterli bulurken, %38.5'i kısmen yeterli, %20.8'i ise yeterli bulmamaktadır.

Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerden %47.1'i okullarındaki materyalleri yeterli bulurken, %39.7'si kısmen yeterli, %13.2'si yetersiz bulmaktadır. Anasınıflarında görev yapan öğretmenlerden ise %27.3'ü yeterli, %36.4'ü kısmen yeterli, %36.4'ü yetersiz bulmaktadır.

İki grubun oranları karşılaştırıldığında anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin materyallerin yeterliliği ile ilgili memnuniyetleri bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlere oranla daha düşük olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.20. Okul Türüne Göre Kullanılan Materyaller İle İlgili Değerlendirmeler

Toplam			Bağımsız Anaokulu			Anasınıfı		
S	Materyaller	\bar{X}	S	Materyaller	\bar{X}	S	Materyaller	\bar{X}
1	Bilgisayar	2.86	1	Bilgisayar	2.90	1	Kitaplar ve yardımcı kaynaklar	2.88
2	Kitaplar ve yardımcı kaynaklar	2.82	2	Kitaplar ve yardımcı kaynaklar	2.79	2	Bilgisayar	2.79
3	Eğitici kartlar	2.77	3	Hava grafiği	2.78	3	Eğitici kartlar	2.76
4	Hava grafiği	2.76	4	Eğitici kartlar	2.78	4	Hava grafiği	2.73
5	Taşlar, topraklar ve bitki çeşitlerine ait numuneler	2.50	5	Taşlar, topraklar ve bitki çeşitlerine ait numuneler	2.50	5	Slayt makinesi	2.55
6	Küre	2.43	6	Küre	2.50	6	Taşlar, topraklar ve bitki çeşitlerine ait numuneler	2.52
7	Farklı kültürdeki insanlara ait kuklalar	2.40	7	Termometre	2.37	7	Farklı kültürdeki insanlara ait kuklalar	2.48
8	Slayt makinesi	2.39	8	Farklı kültürdeki insanlara ait kuklalar	2.35	8	Termometre	2.33
9	Termometre	2.36	9	Slayt makinesi	2.31	9	Atlaslar ve dergiler	2.33
10	Koleksiyonlar	2.24	10	Koleksiyonlar	2.22	10	Televizyon	2.30
11	Atlaslar ve dergiler	2.23	11	Ülkeler ve Türkiye haritası	2.19	11	Koleksiyonlar	2.27
12	Ülkeler ve Türkiye haritası	2.17	12	Atlaslar ve dergiler	2.18	12	Küre	2.27
13	Televizyon	2.16	13	Televizyon	2.09	13	Ülkeler ve Türkiye haritası	2.12

Tablo 4.20'ye göre çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde okullarında bulunan öğretim materyallerinin hangilerini kullandıklarına ilişkin görüşleri incelenirken öğretmenlerin materyalleri kullanma sıklıkları sorulmuş ve verdikleri cevapların ortalaması alınarak okul türüne göre sıralanmıştır.

Okullara göre öğretmenlerin materyal kullanım tercihlerinin sıraları karşılaştırıldığında bariz farkların olmadığı gözlenmiştir. Coğrafi kavramların öğretiminde kullanılan materyaller açısından değerlendirildiğinde, Dünya Küresinin kullanım sıralamasında bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler ile anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin tercih sıralamalarında farklılık göze çarpmaktadır. Dünya küresinin bağımsız anaokullarında kullanımı 6. sıradayken, anasınıflarında kullanımı 12. sırada yer almıştır.

Atlaslar ve Dergilerin kullanımında anasınıfında görev yapan öğretmenler 9.sırada tercih ederken bağımsız anaokullarında 12. sırada yer almıştır. Ülkeler ve Türkiye Haritasının kullanımının sırasında bağımsız anaokullarında 11. sırada iken anasınıflarında 13. sırada yani son sırada yer almıştır.

Tablo 4.21.Okul Türüne Göre Kullanılan Materyallerin Kullanım Tercihleri

Materyaller	Bağımsız Anaokulu								Anasınıfı				Toplam					
	Her Zaman		Bazen		Hiçbir Zaman		Her Zaman		Bazen		Hiçbir Zaman		Her Zaman		Bazen		Hiçbir Zaman	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Küre	35	51.5	32	47.1	1	1.5	12	36.4	18	54.5	3	9.1	47	46.5	50	49.5	4	4.0
2. Ülkeler ve Türkiye haritası	18	26.5	45	66.2	5	7.4	9	23.3	19	57.6	5	15.2	27	26.7	64	63.4	10	9.9
3. Eğitici kartlar	56	82.4	9	13.2	3	4.4	26	78.2	6	18.2	1	3	82	81.2	15	14.9	4	4
4. Farklı kültürdeki insanlara ait kuklalar	30	44.1	32	47.1	6	8.8	18	54.5	13	39.4	2	6.1	48	47.5	45	44.6	8	7.9
5. Hava grafiği	54	79.4	13	19.1	1	1.5	26	78.8	5	15.2	2	6.1	80	79.2	18	17.8	3	3.0
6. Taşlar, topraklar ve bitki çeşitlerine ait numuneler	38	55.9	26	38.2	4	5.9	19	57.6	12	36.4	2	6.1	57	56.4	38	37.6	6	5.9
7. Kitaplar ve yardımcı kaynaklar	55	80.9	12	17.6	1	1.5	29	87.9	4	12.1	-	-	84	83.2	16	18.8	1	1.0
8. Slayt makinesi	34	50.0	21	30.9	13	19.1	20	60.6	11	33.3	2	6.1	54	53.5	32	31.7	15	14.9
9. Bilgisayar	61	89.7	7	10.3	-	-	26	78.8	7	21.2	-	-	87	86.1	14	13.9	-	-
10. Koleksiyonlar	23	33.8	37	54.4	8	11.8	12	36.4	18	54.5	3	9.1	35	34.7	55	54.5	11	10.9
11. Atlaslar ve dergiler	20	29.4	40	58.8	8	11.8	13	39.4	18	54.5	2	6.1	33	32.7	58	57.4	10	9.9
12. Televizyon	25	36.8	24	35.3	9	27.9	15	45.5	13	39.4	5	15.2	40	39.6	37	36.6	24	23.8
13. Termometre	30	44.1	33	48.5	5	7.4	15	45.5	14	42.4	4	12.1	45	44.6	47	46.5	9	8.9

Tablo 4.21'e göre çalışmaya katılan öğretmenlerin materyalleri kullanma sıklıklarına ait tablo incelendiğinde, öğretmenlerin %80 üzeri oranda her zaman kullandıkları ders materyalleri sırasıyla bilgisayar (%86.1), kitaplar ve yardımcı kaynaklar (%83.2) ve eğitici kartlar (%81.2) dır. Bir öğretim materyali olarak bilgisayarı kullanmayan öğretmen bulunmamaktadır. Bununla beraber en yüksek oranda hiçbir zaman kullanılmayan ders materyalleri televizyon (%23.8), slayt makinesi (%14.9) ve koleksiyonlar (%10.9) dır.

Okul öncesi dönemde coğrafya ile ilgili kazanımların kazandırılmasında kullanılan öğretim stratejileri, yöntemleri ve teknikleri ile öğretmen görüşleri incelenirken öğretmenlere bu strateji, yöntem ve teknik teknikleri ne sıklıkla kullandıkları sorulmuştur.

4.7. Normallik ve Fark Testleri

Tablo.4.22. Materyallerin Yeterli Bulunmasına İlişkin Puanları Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Bir Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler		Materyal
N		101
Normal Parametreler	\bar{X}	2.19
	ss	.76
Kolmogorov-Smirnov Z		1.061
p		.071

Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine (bağımsız anaokulu – başka okul bünyesinde anasınıfı) göre okullarında hazır bulunan ve eğitim öğretim süreçlerinde kullanılan araçların yeterliliği ile ilgili puan ortalamaları olmadığı test edilmiştir. Anlamlılığın test edilmesi için bağımsız gruplar t testi yöntemi tercih edilmiş, anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir. Analiz için materyallerin yeterliliğine ilişkin puanların dağılımlarının normallik varsayımını karşılaması gerekmektedir. Normalliğin test edilmesi için de Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır.

Tablo 4.23. Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	ss	$S_{h\bar{X}}$	t Testi		
					t	sd	p
Bağımsız Anaokulu	68	2.33	.70	.81	2.74	99	.007
Anasınıfı	33	1.90	.80	.14			

Tablo 4.23.'e göre analiz sonucunda materyale ilişkin puanların normal dağılım gösterdiği ve t test sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Fark bağımsız ana okulda çalışan öğretmenlerin görüşleri lehine çıkmıştır. Bir başka deyişle bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler anasınıflarında görev yapan öğretmenlere oranla okullarında bulunan materyalleri daha yeterli bulmaktadırlar.

Tablo. 4.24. Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	ss	Var. Kar.	KT	Sd	Anova Sonuçları		
							KO	F	p
0-5 yıl	21	2.47	.67	Gruplar Arası	6.36	3	2.21	3.983	0.10
6-10 yıl	45	2.17	.74	Gruplar İçi	51.67	97	.53		
11-15 Yıl	16	1.68	.79	Toplam	58.04	100			
16 ve üstü	19	2.36	.68						

Tablo 4.24.'e göre katılımcıların mesleki kıdemleri ile okullarında hazır bulunan ve eğitim öğretim süreçlerinde kullanılan araçların yeterliliği ile ilgili anlamlılığın test edilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır, anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır. Sonuçlar incelendiğinde gruplar arasında farkın olduğu gözlemlenmektedir ($F=3.983$, $p=.010$). Hangi gruplar arasında farkın olduğunu incelemek için tamamlayıcı hesaplar yapılmıştır. Varyansın homojenliği için Levene ve farklar için Post-hoc testleri yapılmıştır.

Tablo 4.25. Levene Testi Sonuçları

Levene Statistic	df1	df2	p
,236	3	97	.871

Tablo 4.25'e göre Levene testi sonucunda varyansların homojen bir dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir.

Tablo 4.26. Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$S_{h\bar{x}}$	P
0-5 yıl	6-11 yıl	.29841	.19289	.498
	11-15 Yıl	.78869*	.24221	.018*
	16 ve üstü	.10777	.23110	.975
6-11 yıl	0-5 yıl	-.29841	.19289	.498
	11-15 Yıl	.49028	.21245	.157
	16 ve üstü	-.19064	.19969	.823
11-15 Yıl	0-5 yıl	-.78869*	.24221	.018*
	6-11 yıl	-.49028	.21245	.157
	16 ve üstü	-.68092	.24766	.062
16 ve üstü	0-5 yıl	-.10777	.23110	.975
	6-11 yıl	.19064	.19969	.823
	11-15 Yıl	.68092	.24766	.062

Tablo 4.26.'ya göre Post-hoc sonuçları incelendiğinde farkın 0-5 yıl çalışma deneyimine sahip olanlar ile 11-15 yıl deneyime sahip olanlar arasında olduğu gözlemlenmiştir. Bu fark 0-5 yıl çalışanlar lehinedir (p=.018). Diğer karşılaştırmalarda anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir.

Tablo 4.27. Coğrafi Kazanımları Yeterli Bulma Düzeyleri İle Materyal Kullanma Tercihleri Arasındaki İlişkiler

Materyaller	Coğrafi Kazanımları Yeterli Bulma Düzeyleri		
	N	r	p
Dünya küresi	101	.000	.997
Ülkeler ve Türkiye haritası	101	-.083	.408
Taşlar topraklar ve bitki çeşitlerine ilişkin numuneler	101	.042	.678
Kitaplar ve yardımcı kaynaklar	101	-.031	.761
Koleksiyonlar	101	-.021	.833
Atlaslar ve dergiler	101	-.023	.819
Termometre	101	-.134	.183

Tablo 4.27'ye göre katılımcıların okul öncesi eğitim programında coğrafya alanı ile ilgili kazanımları yeterli bulma düzeyleri ile coğrafya öğretiminde kullanılan materyallerden dünya küresi, ülkeler ve Türkiye haritası, taşlar topraklar ve bitki çeşitlerine ilişkin numuneler, kitaplar ve yardımcı kaynaklar, koleksiyonlar, atlaslar ve

dergiler ve termometre materyallerinin kullanımı arasında istatistiksel olarak bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Analiz için Pearson moment korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Katılımcıların kazanımları yeterli bulma düzeyleri ile adı geçen materyalleri kullanma tercihleri arasında istatistiksel olarak bir ilişki yoktur.

Tablo 4.28. Ülkeler ve Türkiye Haritası Materyalini Kullanma Tercihleri İle Harita Uygulamaları Tercihleri Arasındaki İlişkiler

Uygulamalar	Ülkeler ve Türkiye Haritası Materyalini Kullanma Tercihleri		
	N	r	p
Herhangi bir adresi kendisinin tarif etmesini isterim	101	,301*	.002
Türkiye ve Dünya haritası üzerinde yap-boz çalışması yaptırırım.	101	,293*	.003
Türkiye haritası üzerinde konum çalışması yaptırırım.	101	,357*	.000
Türkiye haritasını boyama çalışmaları planlarım.	101	.147	.142
Coğrafi yönler ile ilgili etkinlikler planlarım	101	,204*	.040
Harita üzerinde kıtalar ve okyanusların yerlerini gösteren çalışmalar yaparım	101	.184	.065

Tablo 4.28'e göre katılımcıların okul öncesi eğitim programında coğrafya öğretiminde kullanılan materyallerden ülkeler ve Türkiye haritası materyali kullanma tercihleri ile harita uygulamaları tercihleri arasında istatistiksel olarak bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Analiz için Pearson moment korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Katılımcıların ülkeler ve Türkiye Haritası kullanma tercihleri ile bazı uygulamalar pozitif yönde doğrusal zayıf bir ilişki vardır. Bu uygulamalar “Herhangi bir adresi kendisinin tarif etmesini isterim. ($r=.301$, $p=.002$)”, “Türkiye ve Dünya haritası üzerinde yap-boz çalışması yaptırırım. ($r=.293$, $p=.003$)”, “Türkiye haritası üzerinde konum çalışması yaptırırım. ($r=.357$, $p=.000$)” ve “Coğrafi yönler ile ilgili etkinlikler planlarım. ($r=.204$, $p=.040$)” dir.

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma çerçevesinde okul öncesi dönemde öğrencilere kazandırılacak coğrafi kavramlar ve bunların değerlendirilmesi işlenmiştir. Araştırma konusu ile ilgili geniş bir literatür taraması yapılarak konunun kavramsal çerçevesi ortaya çıkarılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri 3'lü ve 5'li Likert ölçeklerden oluşan bir anket uygulaması ile alınmıştır. Anket uygulaması sonucu elde edilen bulgular sonucunda çeşitli analizler yapılarak belli sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma konumuzda anket çalışmasına katılan 101 öğretmenden 97'si bayan 4'ü erkektir. Okul öncesi dönemde öğretmenlerin cinsiyet durumu göz önüne alındığında bayan öğretmenlerin oranının çok fazla olduğu görülmektedir. Ancak bu durumunun araştırma konusu ile sorulara verilen cevaplar üzerinde herhangi bir etkisinin olduğu düşünülmemektedir. Katılımcılara ait bir diğer demografik veri katılımcıların yarıya yakını 6-10 yıl arası meslekte çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Ayrıca katılanlar arasında akademik olarak lisansüstü çalışma yapan sadece 3 öğretmen vardır.

5.1.1. Araştırmanın Birinci Sorusu İle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

1. Katılımcıların okul öncesi eğitim programını yeterli bulması ile ilgili araştırma maddesine bakıldığında, eğitim programını genel olarak orta ve iyi düzeyde bulmaktadırlar. Katılımcılar içinde programı orta düzeyde yeterli bulanların oranı %39,6 olup iyi bulanların oranı ise %53,5'tir. Genel olarak katılımcılar okul öncesi eğitim programından memnuniyetini belirtmişlerdir.
2. Katılımcıların yaklaşık yarısı okul öncesi eğitim programı içinde yer alan coğrafi kazanımları genel olarak yetersiz görmüşlerdir. Katılımcıların %22,8'i ise coğrafi kazanımların yetersizliği konusunda kararsız kalmışlardır. Katılımcıların derslerinde birçok coğrafi kazanımı işlemesine rağmen kararsız kalması okul öncesi eğitim döneminde coğrafya alanı ile pek ilgili olmadıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Buna karşılık katılımcıların %33'ü coğrafi kazanımları programda yeterli bulmaktadırlar. Dolayısıyla okul öncesi eğitim

programı içinde yer alan coğrafya alanı ile ilgili öğretmenlerin bir ortak karara varamadığı sonucuna ulaşılabilir.

5.1.2.Araştırmanın İkinci Sorusu İle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

1. Coğrafyanın temel bilim alanlarından olan zaman ile ilgili kavramlar okul öncesi eğitimde kullanılmaktadır. Zaman öğrenme alanı ile ilgili olarak sırasıyla mevsimler, gece- gündüz, güneş, yıldız ve aylar öğretim sürecinde çocuklara kazandırılacak coğrafi kavramlar olarak tercih edilmiştir. Burada dikkati çeken sonuç ‘‘zaman’’ kavramının kendisi diğer kavramların gerisinde kalmıştır. Bunun nedeni olarak zaman kavramının kendisinin zamanı ifade eden diğer kavramlara göre daha soyut olmasından dolayı daha az tercih edildiği düşünülmektedir.

2. Yer- konum temel bilim alanı ile ilgili katılımcıların verdiği cevaplar dikkate alındığında, hayvanlar, deniz, dünya ve toprak kavramları sırasıyla öğretmenlerin tercih ettikleri görülmektedir. Hayvanlar yer-konum alanı içinde en fazla tercih edilen unsur olmuştur. Çocukların yaşadığı yerlerde hayvanlarla sürekli yaşantı içinde olmaları, onlarla arkadaş gibi büyümeleri, oyunlarında ve öğrenmelerinde hayvanları kullanmalarından dolayı onlara ayrı bir ilgileri vardır. Yine bu öğrenme alanı ile ilgili olarak kutuplar, ekvatora göre katılımcılar tarafından daha fazla tercih edilmiştir. Kutuplar kavramının ekvatora göre daha somut olması, kutuplara ait belirgin özelliklerin ekvatora göre daha net olması, kutuplarda yaşayan canlılar ile ilgili kavramlara çocukların daha küçük yaşlardan itibaren aşına olması tercih edilmesinde etkili olabilmektedir.

3. Bölge ile ilgili verilen cevaplar incelendiğinde katılımcıların en uygun gördüğü kavram okyanustur. Okyanuslardaki yaşam alanının çeşitliliği her zaman çocukların ilgisini çektiği düşünülmektedir.

4. Beşeri coğrafya öğrenme alanı içinde katılımcıların en fazla tercih ettikleri kavram çevre kirliliği iken en az ise tercih edilen nüfus kavramıdır. Nüfusun çevre kirliliğine göre daha bilimsel bir kavram olması bunun temel nedeni olabilir. Çünkü çocuklar çevre kirliliği ve çevre ile ilgili uygulamalara daha çok ilgi duymaktadırlar. ‘‘Ülkemizde nüfusun kalabalık ve seyrek olduğu yerleri açıklar ve bununla ilgili planlar yaparım’’ ile ilgili etkinlik çalışmasına da öğretmenlerin sadece %12’lik kesimi her zaman yaparım cevabını vermiştir. Bu etkinlik çalışması ile ilgili olumlu cevabın

yüksek çıkması bu görüşümüzü destekler önemdedir. Araştırmamızın çevre eğitimi uygulamalar ile ilgili sorunsuna baktığımızda öğretmenlerin hepsi, bir kısmı kısmen de olsa çevre ile ilgili uygulamalara derslerinde yer vermektedirler. Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalarda yine öğretmenlerin tamamı yakın çevre veya okul bahçesi içinde çevre eğitimi ile ilgili uygulamalara yer vermektedirler. Ancak inceleme gezileri, müze gezileri, doğa yürüyüşleri gibi etkinliklerin öğretmenler tarafından daha az tercih edildiği görülmektedir.

5.Fiziki coğrafya öğrenme alanı içinde katılımcıların en fazla tercih ettikleri kavramlar sırasıyla, kar, yağmur ve doludur. Buna karşılık en az tercih ettikleri kavramlar ise sırasıyla platolar ve ovalardır. Bunun nedenleri iklim ile ilgili kavramlarla çocukların günlük yaşamlarında etkileşim içinde olmaları, ülkemizde dört mevsim koşullarının yaşanmasından dolayı bunları kendilerinin de gözlemleyebilir olmaları da etkili olmaktadır. Ayrıca oluş süreçlerinin kısa olması ve daha kolay anlatılabilir olması ile bu kavramların oyunlaştırılabilir olması da tercih edilmelerin de etkili olmaktadır. Ancak yer şekilleri ile ilgili kavramların daha zor oyunlaştırılması, iklim ile ilgili kavramlara göre çevrede görülmesinin daha zor olmasından dolayı daha az tercih edilmektedir.

5.1.3.Araştırmanın Üçüncü Sorusu İle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

1.Harita coğrafya eğitiminin en temel öğretim materyalidir. Ders içi ve ders dışı etkinliklerde en fazla kullanılan öğretim materyalidir. Okul öncesi dönemde de coğrafya alanı ile ilgili kavramların öğretilmesinde de harita kullanabilme becerisinin önemi fazladır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %94'ü Türkiye haritasında boyama çalışması ile ilgili etkinlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu etkinlik çocuklarda ileriki dönemlerde muhakkak harita kullanma becerisini artıracaktır.

2.Araştırmaya katılan öğretmenlerin %93'ü "herhangi bir adresi kendi tarif etmesini isterim" etkinliği ile çocuklarda mekan ve konum kavramlarının gelişmesini sağlamaktadır. Sadece öğretmenlerin %6.9'u bu etkinliği tercih etmemektedir.

3.Araştırmada harita çalışmaları ile ilgili dikkati çeken bir diğer durum öğretmenlerin yaklaşık %86'sı harita üzerinde kıtalar ve okyanusların yerlerini gösteren çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu etkinlik çalışmasının da şüphesiz çocuklarda

coğrafi sorgulama becerilerini artıracaklarını kıtalar ve okyanusların yerlerini bilmelerini sağlayacaktır.

4.Harita bilgisi çalışmaları ile öğretmenlerden beklenen belki de en önemli etkinlik çocuklarla beraber Türkiye haritası üzerinde konum çalışması yapmaktır. Öğretmenlerin %62,4'ü bu etkinliği bazen yapmakta, %23,8'i ise hiç yapmamaktadır. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki öğretmenlerin %39,6'sı harita üzerinde olmasa da ülkemizin farklı şehirleri hakkında bilgi vermektedirler. Türkiye haritası üzerinde çalışmalara ağırlık vermeleri gerekmektedir.

5.1.4.Araştırmanın Dördüncü Sorusu İle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

1.Katılımcıların tamamı herhangi bir çevre etkinliğini yaptıklarını belirtmişlerdir. Çevre etkinliğini daha çok okul bahçesi çevresinde bitki ve topraklardan elde ettikleri numuneler ile yapmaktadırlar.

2.Katılımcılar inceleme gezileri, müzeler, doğa yürüyüşleri gibi çeşitli etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin %5'i çocukları müzeye götürmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca doğa yürüyüşleri etkinliğini hiç yapmayanların oranı da %8 olmuştur.

5.1.5.Araştırmanın Beşinci Sorusu İle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

1.Araştırma konusunda öğretmenlerin derslerini planlarken ve işlerken en çok araştırma inceleme ve buluş yoluyla öğretim stratejilerine göre hareket ettikleri görülmüştür. Buna karşılık dersini sunuş yoluyla işleyen öğretmenlerin oranı diğer stratejileri kullananlara göre daha düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Zaten okul öncesi eğitim döneminde çocukların gelişim durumları ve meraklı olma özellikleri düşünüldüğünde sunuş yoluyla öğretim stratejisinin fazla kullanılmaması uygun olacaktır.

2.Öğretmenlerin derslerini işlerken belirlediği öğretim stratejileri, öğretim yöntemlerini seçmelerinde de belirleyici olmuştur. Bu doğrultuda bir paralellik de göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri tercihlerine bakıldığında en az tercih ettikleri öğretim yönteminin anlatım olduğu görülmektedir. Zaten anlatım yöntemini tercih eden öğretmenler ağırlıklı olarak sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanmaktadırlar. Buna karşılık öğretmenlerin en fazla tercih ettikleri öğretim

yöntemleri işbirliği ve problem çözme yöntemleridir. Bu öğretim yöntemlerini de kullanan öğretmenler daha çok derslerini planlarken araştırma inceleme ve buluş yoluyla öğretim stratejilerini seçmektedirler.

3.Okul öncesi dönemde öğretmenlerin derslerinde en fazla kullandığı öğretim tekniklerinde çocukların etkin katılımını sağlayan, yaratıcılıklarını geliştiren öğretim etkinliklerinin daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Drama, eğitsel oyunlar ve deney teknikleri öğretmenlerin en fazla tercih ettikleri öğretim teknikleri arasında yer almıştır.

5.1.6.Araştırmanın Altıncı Sorusu İle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

1. Her eğitim kademesinin vazgeçilmez öğelerinden biri de kullanılan öğretim materyalleri, bunların öğretim hedeflerine uygunluğu ve ulaşılabilir nitelikte olup olmadığıdır. Okullarda bulunan materyallere yönelik genel olarak, öğretmenlerin %40,6'sı yeterli bulurken %38,6'sı ise kısmen yeterli bulmuştur. Ancak burada dikkati çeken durum bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler öğretim materyallerine ulaşma bakımından diğer anasınıfı bulunan ilkokullara göre daha iyi durumdadır. Ancak var olan mevcut materyalleri kullanma sıklığı bakımından bariz bir fark yoktur. Sadece coğrafya eğitiminde önemli öğretim materyallerinden olan Dünya küresini kullanma sıklığında anaokullarında daha fazla yararlanma söz konusudur. Bu farklılıkta öğretim materyaline ulaşma imkanı ile ilgili olabilir.

2. Çocukların her yönden nitelikli yetişebilmesi için onlara küçük yaşlardan itibaren verilen eğitimin nitelikli olması ve gelişimlerini olumlu yönde etkilemeleri gerekir. Onun için sınıfta ders içi etkinliklerinin gelişimlerdeki önemi büyüktür. Ders içinde yapılan etkinliklere bakıldığında öğretmenlerin tamamı sınıf içinde etkinlik köşeleri oluşturmakta, yardımcı kaynaklar, hikayeler, dergiler gibi yazılı metinlerden etkinlik örnekleri planlamaktadırlar. Bu çalışmalarını yaparken öğretmenler sınıfta sanat etkinlikleri de planlamaktadırlar. Ancak buna karşılık araştırma sorusunda dikkati çeken bir sonuç eğitim uzmanları tarafından da dile getirilmektedir. Öğretmenler ders içi etkinliklerde çizgi film ve belgesel izletme gibi etkinlikleri daha az tercih etmektedir. Bu sonuç çocukların televizyon ortamından mümkün olduğunca uzak tutulması gerektiğiyle örtüşmektedir.

5.2. Öneriler

Hayata gözümüzü açtığımız ilk andan itibaren coğrafya ile de tanışmış oluruz. Çünkü ilk nefes aldığımız, meraklı gözlerle baktığımız yer aynı zamanda coğrafi bir mekandır. Bununla beraber doğuştan getirdiğimiz merak güdümüz ve çevreyi sürekli anlama isteği ile beraber adeta coğrafya ile yaşama başlamış oluruz. Yaşadığımız dünyadan başka gidebileceğimiz bir gezegen veya başka bir yaşam alanı alternatifimiz olmadığı için en başta yakın çevremizden başlayarak coğrafi bilinci geliştirmeliyiz. Yaşadığımız çevrenin olanaklarını, bunları etkin ve verimli kullanmayı bilmeliyiz. Bunun için çok küçük yaşlardan itibaren herkesin coğrafi bilince sahip olması gerekmektedir. Hiç şüphesiz bu eğitimle olmaktadır. Evde aile, okulda ise öğretmenler eğitimi verecek kişilerdir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sistemli ve planlı ilk basamağı olan okul öncesi dönem bu açıdan hayati bir önem taşımaktadır. Burada gerek eğitim programını hazırlayan karar alıcılar ve gerekse de uygulayan öğretmenlere yönelik şu önerileri sunmanın faydalı olacağını düşünmekteyim.

5.2.1.Karar Alıcılara Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitim programı içinde birçok coğrafi kazanımın fen ve doğa etkinlikleri içinde verildiğini görmekteyiz. Bu kazanımların tamamı coğrafya biliminin konularıdır. Onun için nasıl ki okul öncesi eğitim programı içinde fen ve doğa etkinlikleri, sanat etkinlikleri, matematik etkinlikleri, müzik etkinlikleri gibi farklı öğrenme alanı varsa, coğrafya etkinlikleri alanının da programda olması gerekmektedir.
- Okul öncesi eğitim programı içinde yer alacak olan coğrafya ile ilgili etkinliklerinin programının olması, planlarının yapılması için bakanlık ve üniversitelerde kurulacak komisyonlarda coğrafyacılarla beraber çalışılması gerekmektedir.
- Eğitim programı içinde yer alacak olan kazanımların çocukların ilgi ve yeteneklerine uygun düzeyde olması, kendi yaşantılarıyla ulaşabileceği düzeyde olması gerekir. Örneğin çevre ile ilgili kazanımlar ve yapılacak etkinlikler çocukların ilgisini çekebilecek düzeydedir.

- Üniversitelerde okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümünde, okutulan dersler içinde coğrafya ile ilgili derslerin de olması gerekir.
- Anaokulları ile anasınıfları arasındaki fiziksel olanakların eşit olması gerekir. Yaptığımız araştırma sonucunda anasınıflarının fiziksel olanaklarının anaokullarına göre daha yetersiz olduğu görülmüştür. Bu konuda yetkililerin gerekli tedbirleri alması gerekir.

5.2.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Eğitim etkinliklerinin birebir uygulayıcısı öğretmenlerdir. Araştırma konumuzun da özelliklerini dikkate alarak şu önerilerde bulunabiliriz:

- Okul öncesi öğretmenlerinin coğrafya öğretiminin amaçları, bilmelerinin faydası olacaktır. Derslerinde fen ve doğa etkinlikleri başlığı altında işledikleri coğrafya ile ilgili kazanımların, çocuklara coğrafya dersi ile ilgili olduğunu belirtmelidirler. Böylece çocuklarda coğrafya ile ilgili farkındalık geliştirmiş olacaklardır.
- Derslerinde, çocuklarda yer, konum, mekan algılarının geliştirmesi için harita kullanımını yaygınlaştırmalıdır. Çocuklarla beraber okul ve evden başlamak üzere kroki çalışmaları yapmaları gerekir. Bunun daha ileriki aşamalarında yaşadığı şehir, ülke, kıtalar ile ilgili harita çalışmalarını derslerindeki etkinliklerde daha fazla kullanmaları faydalı olacaktır. Türkiye haritası üzerinde çocukların ilgisini çekecek etkinlikleri daha fazla planlamaları gerekir.
- Çocuklara çevreyi koruma ve tasarruf bilincinin kazandırılması için çevre eğitimi uygulamalarını artırmaları gerekmektedir.
- Derslerinde kullanacağı öğretim, yöntem ve teknikleri çeşitlendirmelidir. Öğretim etkinliklerini planlarken çocukların da isteklerini dikkate almalı ve onlarla beraber eğitim sürecinde rol almalı.

- Coğrafya alanı ile ilgili bilimsel literatür, yazı, makale, dergi gibi yazılı materyalleri takip etmeli ders içi uygulamalarında yakın çevredeki coğrafya öğretmenleri ile etkileşim içinde olmalılar.
- Coğrafya kavramları ile ilgili etkinlikleri, matematik, Türkçe, müzik, sanat etkinlikleri gibi farklı öğrenme alanları içinde de kullanabilmelidirler.

KAYNAKÇA

- Akengin, H., Tuncel, G. ve Cendek, E. M. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 61-68.
- Alisinanoğlu, F., Özbey, S. ve Kahveci ,G. (2007). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akkuş, A. (1998). *Genel fiziki coğrafya*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aktan Kerem, E. (2007). Okul öncesi öğretmenlerinin niteliği. *Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumu içinde* (s.83-94). Antalya.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim-1*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M.(2001). *Okul öncesi eğitim II*. İstanbul: Ya-pa yayınları.
- Arı, M. ve Çelebi Öncü, E. (2012). *Okul öncesi dönemde fen-doğa ve matematik uygulamaları* (13. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arı, Y. (2008). Coğrafyayı neden çok boyutlu olarak tanımlama ve öğrenmeye ihtiyaç vardır?. Özey, R. ve Demirci, A. (Ed.). *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar*, (s.1-22). Ankara: Aktif Yayınevi.
- Arı, Y. (2015). Coğrafyanın genel eğitime katkısı. Özey, R. ve İncekara, S. (Ed.). *Coğrafya eğitiminde kavram ve değişimler içinde* (2. Baskı), (s.9-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Artvinli, E. ve Kaya, N. (2010). 1992 Uluslararası coğrafya eğitimi bildirgesi ve Türkiye'deki yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 32, 93-127.
- Atalay, İ. (2001). *Genel fiziki coğrafya* (5. Baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Atlı, S. (2013). Türkiye'de ve Avrupa Birliği ülkelerinde uygulanan okul öncesi eğitim programları. [Elektronik versiyon]. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2 (4),56-76.
- Başal, A. H. (?). *Çocuklar için uygulamalı çevre eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Başal, A. H. ve Erbaş, S. (2001). Okul öncesi ve ilköğretim çocuklarına yönelik uygulamalı çevre eğitimi ve uygulama örnekleri. *IV. Ulusal Ekoloji ve Çevre Kongresi içinde* (s.69-77). Muğla: Biyologlar Derneği.

- Başal, A. H. (2005). *Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Can, H. (2012). *İlköğretim bölümü 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, dünya görüşü ve çevre eğitimine yönelik öz- yeterlilik inançlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Can Yaşar, M., İnal, G., Uyanık, Ö. ve Yazıcı, H. (2012). Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi [Elektronik versiyon]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 75-87.
- Demirci, A., Sekin, S. ve Ünlü, M. (2002). Mesleki açıdan coğrafyanın önemi ve Türkiye’de kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 171-185.
- Dinçer, Ç. (1999). Okul öncesi dönem çocuklarının çevresel farkındalıklarını artırma yolları. *Çevre ve İnsan Dergisi*, 44, 79-84.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri*. Erzurum: 2002.
- Doğanay, H. (2003). *Coğrafyaya giriş- I genel ve fiziki coğrafya* (8. Baskı). Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Doğanay, H., Özdemir, Ö. ve Şahin, F. İ. (2012). *Genel beşeri ve ekonomik coğrafya* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Engin, H. (2012). *Coğrafya eğitiminde sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirlik eğitimi, ve çevre eğitimi konularının kazandırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, O. (1999). *Genel Klimatoloji* (Genişletilmiş 5. Baskı). İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Garipağaoğlu, N. (2001). Gezi- gözlem metodunun coğrafya eğitimi ve öğretimindeki yeri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 4, 13-30.
- Göçken, F. Ç. (2005). Eğitsel oyunlar ve uygulama yöntemleri. Sevinç, M. (Ed.). *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (s.490-502). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gülây, H. ve Ekici, G.(2010). MEB okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından analizi [Elektronik versiyon]. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7 (1), 74-85.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri [Elektronik versiyon]. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34, 151, 30-43.

- Güler Yıldız, T. (2014). Çevre eğitimi. Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler, T. (Ed.). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde* (4. Baskı), (s.183-203). Ankara: Pegem Akademi.
- Güngördü, E. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri, ilkeler ve uygulamalar*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Gür, A. K. (2004). Liseler için çevre ve insan. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Gürkan, T. (2007). Okul öncesi eğitim programlarının temel özellikleri [Elektronik versiyon]. *Okul öncesi eğitimi sempozyumu* (s.41-49). Antalya.
- Gürkan, T. (2007). Öğretmen nitelikleri görev ve sorumlulukları. Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Ed). *Okul öncesi eğitimde güncel konular içinde* (s.61-94). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Hoşgören, M. Y. (2000). *Jeomorfolojinin ana çizgileri-I* (5. Baskı). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- İzbrak, R. (1986). *Coğrafya terimler sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kahyaoğlu, M. (2016). Türkiye’de çevre eğitimi üzerine yapılan araştırmalar: Bir içerik analizi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 34, 50-60.
- Karamustafaoğlu, S. (2006). Okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemleri ve karşılaşılan güçlükler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 65-81.
- Kazancı, O. (1989). Eğitim psikolojisi kuram ve ilkelerden uygulamaya. Ankara: Kazancı Kitap.
- Kıldan, O. ve Pektaş, M. (2009). Erken çocukluk döneminde fen ve doğa ile ilgili konuların öğretilmesinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 113-127.
- Kılıç Özkan, Ö., Güleç, H. ve Genç, S. Z. (2014). Okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarının coğrafi kavramları içermesi yönünden incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1),35-52.
- Kızılcıaoğlu, A. (2007). Harita becerilerine pedagojik bir bakış. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 341-358.
- Kocalar, A. O.(2012). *Coğrafya’da Çevre Eğitimi ve Sorunları*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Koç, H. ve Aksoy, B. (2012). Coğrafya eğitiminde bölge kavramı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 25, 320-339.

- Kol, S. (2010). Okul öncesi dönemde kazanılan zaman ve mekan kavramlarının ölçülmesine yönelik başarı testinin geliştirilmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their, Implications*, (pp. 894- 902). Antalya.
- Kolukisa, E. A. (2003). *Coğrafyaya giriş matematik coğrafya*. Ankara .
- Küçükkaragöz, H. (2004). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. Yeşilyaprak, B. (Ed.). *Gelişim ve öğrenme içinde*, (7. Baskı), (s.78-109). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- MEB (2005a). Lise Coğrafya 1 MEB Devlet kitapları. Ankara.
- Macaroğlu Akgül, E. (2003). Fen ve doğa etkinlikleri uygulama kitabı. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Mamedov, N. (1998). Çevre kültürü ve eğitim. Mamedov, N (Ed.). *Çevre Eğitimi-Kavram ve Metodik Yaklaşım içinde*. (s.19-50). İzmir: Çevre Koruma ve Araştırma Vakfı Yayınları.
- Oktay, A. (2007). Okul öncesi eğitim önemi ve yaygınlaştırılması. Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Ed.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular içinde*. (s.11-23). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ömeroğlu, E. (2009). Okul öncesi eğitimde drama. *Çocuk Aile ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim Kongresi Sempozyumu içinde*(s.68-81). Trabzon.
- Önal, H. ve Güngördü, E. (2008). Coğrafya öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (19), 60-74.
- Önkol, L. ve Uyanık Balat, G. (2014). Okul öncesi dönemde fen öğretim yöntemleri. Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler, T. (Ed.). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde* (4. Baskı), (s.91-128). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S., Bacanlı ve S.,Sözer,. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Eğitim Derneği Yayınları*.1. Basım. 11-25.
- Özey, R. (2001). *Çevre sorunları*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Özey, R. (2016). Bölgesel Coğrafya serüveninde yanılgılar. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 34, 98-106.
- Özgen, N. (2010). Bilim olarak coğrafya ve evrimsel paradigmaları, *Ege Coğrafya Dergisi*, 19 (2), 1-26.
- Özgüç, N. ve Tümertekin, E. (2000). *Coğrafya geçmiş kavramlar coğrafyacılar*. İstanbul: Çantay Kitabevi.

- Özkan Kılıç, Ö. (2012). *Okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarının coğrafi kavramları içermesi yönünden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Öztürk, M., Giren, S., Yıldırım, E. ve Şimşek, Ü. (2015). Güncellenen okul öncesi coğrafya programının coğrafya eğitimi açısından incelenmesi [Elektronik versiyon]. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (4), 246-261.
- Öztürk, M. K. (2014). Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi. Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler, T. (Ed.). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde* (4. Baskı), (s.320-339). Ankara: Pegem Akademi.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2007). Çocuk gelişimi ve eğitimi. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Selçuk Biricik, A. (1998-1999). Coğrafya'nın özü ve önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 2, 5-6.
- Soydan, S. (2014). Türkiye, Amerika ve Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin okul öncesi coğrafya öğretimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 9-23.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, C. (2001). *Türkiye'de coğrafya öğretimi (sorunlar- çözüm önerileri)*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları.
- Şenyurt, S. (2015). Sürdürülebilirlik için coğrafya eğitimi. Özey, R. ve İncekara, S. (Ed.). *Coğrafya eğitiminde kavram ve değişimler içinde* (2. Baskı), (s.45-72). Ankara: Pegem Akademi.
- Taşlıgil, N. (1999). *Türkiye'nin ulaşım coğrafyası*. İstanbul: Kuşak Ofset Kitabevi.
- TEGM, (2005). Okul öncesi eğitim programı. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_04/04124340_programkitabi.pdf adresinden elde edilmiştir.
- TEGM, (2013a). MEB okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/okuloncesietkinlikkitabi.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- TTKB, (2011). Ortaöğretim coğrafya dersi (9-12. sınıflar) öğretim programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden elde edilmiştir.
- TTKB, (2013). Okul öncesi eğitim programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden elde edilmiştir.

- Tuğrul, B. (2007). Etkili okul öncesi eğitim programlarının özellikleri [Elektronik versiyon]. *Okul öncesi eğitimi sempozyumu* (s.50-93). Antalya.
- Tuğrul, B. ve Güler, T. (2007). Okul öncesi çocuklarına yönelik sosyal çalışma alanında tarih ve coğrafya eğitimi [Elektronik versiyon]. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (33), 29-35.
- Tuncel, G. ve Balcı, A. (2015). Demokratik toplumlarda öğretmen nitelikleri ve öğrencilere yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 31, 83-97.
- Uyanık Balat, G. ve Özkan, B. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel özellikleri. Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler, T. (Ed.). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde* (4. Baskı), (s.226-250). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünal, M. (2014). Okul öncesi fen eğitiminde öğretmenin rolü. Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler, T. (Ed.). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde* (4. Baskı), (s.143-152). Ankara: Pegem Akademi.
- Üçışık, S. ve Demirci, A. (2002). 21. Yüzyılda çağdaş coğrafya bilimi ve temel unsurları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 117-133.
- Ünlü, M., (2001). İlköğretim okullarında coğrafya eğitim ve öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3 (2), 31-49.
- Ünlü, M., Üçışık, S. ve Özey, R. (2002). Coğrafya eğitim ve öğretiminde haritaların yeri ve önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 9-25.
- Ünlü, M., ve Alkış, S. (2006). Okul öncesi öğretmenliği programlarında coğrafya derslerinin gerekliliğinin irdelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 14, 17-27.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, İ. (2016). *Türkiye'deki ilkokul programlarında çevre eğitimi ve ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Tiflis Konferansı ve çevre eğitimi amaçlarına ulaşma düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Ed.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular içinde*. (s.25-44). İstanbul: Morpa Yayınları.

İnternet Kaynakları

www.mevzuat.meb.gov.tr.

www.ttk.meb.gov.tr.

EKLER**Ek 1: Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Araştırma İzni Belgesi**

T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.2845238
Konu : Araştırma İzni

03.03.2017

VALİLİK MAKAMINA

BALIKESİR

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı genelgesi
b) Yunus ÇAVAK'ın 01/03/2017 tarih ve 2657763 kayıt sayılı dilekçesi.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Yunus ÇAVAK		
Danışmanı	Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Marmara Üniversitesi		
Alan/Bölüm	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Coğrafya Öğretmenliği Bölümü		
Tez, Araştırma veya Anketin Konusu	Okul öncesi dönemde öğrencilere kazandırılacak coğrafi kazanımlar ve değerlendirilmesi		
Başvuru Tarihi	01/03/2017	Başvuru Sayısı	2657763
Çalışma Başlama Tarihi	03/03/2017		
Çalışma Bitiş Tarihi	20/05/2017		
Veri Toplama Araçları	Anket		
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi		
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ			
S.No	Okulun Adı	S.No	Okulun Adı
1	Altreyül, Bigadiç, Karesi ve İvrindi ilçelerindeki Anaokulları ile bünyesinde Anasınıfı yer alan İlkokul ve Ortaokullar (Ekte Belirtilen İlçeler ve Okullar)		

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fahri ACAR
Müdür a.
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
03.03.2017
Yakup YILDIZ
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek 2: Okullarda Uygulanan Anket Örneği

MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

Değerli Meslektaşım,

Bu anket Balıkesir ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin "okul öncesi eğitim döneminde öğrencilere kazandırılacak coğrafi kazanımlar ve değerlendirilmesi" ile ilgili yapmış olduğum tezli yüksek lisans çalışmasında yaklaşımlarını incelemek amacıyla hazırlanmıştır.

Anket sonuçları bu konuda yapılacak bilimsel araştırmalarda kullanılacaktır.

Anket sorularına vereceğiniz cevaplar çalışmamı kolaylaştıracağı kadar, araştırmamın amacına ulaşması açısından büyük önem arz etmektedir.

Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Yunus ÇAVAK

**M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi**

S.1 Cinsiyetiniz ?

- a) Erkek b) Bayan

S.2. Yaşınız?

- a) 21-31 b) 32-41 c) 42-53 d) 54 ve daha üstü

S.3. Çalıştığınız okulunuzun adı?

S.4. Meslekte kaçınıcı yılınız?

- a) 0-5 b) 6-10 c) 11-15 d) 16 ve daha üstü

S.5. Mezuniyet durumunuz?

- a) Lisans b) Yüksek lisans c) Doktora

S.6. Okul öncesi eğitim müfredatını nasıl değerlendirirsiniz?

- a) Çok iyi b) İyi c) Orta d) Kötü e) Çok kötü

S.7. Okul öncesi eğitim programında coğrafya alanı ile ilgili kazanımları yeterli buluyor musunuz?

- a) Kesinlikle katılıyorum
b) Katılıyorum
c) Kararsızım
d) Katılmıyorum
e) Kesinlikle katılmıyorum

S.8. Okulunuzda eğitim ve öğretim sürecinde kullandığımız materyalleri yeterli buluyor musunuz?

- a) Evet
b) Hayır
c) Kısmen



S.9.Aşağıda okul öncesi dönemde derslerde kullanılan öğretim materyallerini size uygun olacak şekilde (x) işaretleyiniz.

Sıra No:	Öğretim Materyalleri	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1.	Dünya küresi	()	()	()
2.	Ülkeler ve Türkiye haritası	()	()	()
3.	Eğitici kartlar	()	()	()
4.	Farklı kültürdeki insanlara ait kuklalar	()	()	()
5.	Hava grafiği	()	()	()
6.	Taşlar, topraklar ve bitki çeşitlerine ait numuneler	()	()	()
7.	Kitaplar ve yardımcı kaynaklar	()	()	()
8.	Slayt makinesi	()	()	()
9.	Bilgisayar	()	()	()
10.	Koleksiyonlar	()	()	()
11.	Atlaslar ve dergiler	()	()	()
12.	Televizyon	()	()	()
13.	Termometre	()	()	()

S.10 Okul öncesi dönemde coğrafya ile ilgili kazanımların işlenmesinde uygulanana bilecek olan öğretim strateji yöntem ve teknikler verilmiştir. Sizin için uygun olan seçeneği (x) işaretleyiniz.

Sıra No	Öğretim strateji-yöntem ve teknikler	Kesinlikle katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	()	()	()	()	()
2.	Buluş yoluyla öğretim stratejisi	()	()	()	()	()
3.	Araştırma-İnceleme yoluyla öğretim stratejisi	()	()	()	()	()
4.	Anlatım yöntemi	()	()	()	()	()
5.	Soru-cevap yöntemi	()	()	()	()	()
6.	Gösteri yöntemi	()	()	()	()	()
7.	Rol oynama yöntemi	()	()	()	()	()
8.	Anoloji(Benzetim) yöntemi	()	()	()	()	()
9.	Beyin fırtınası yöntemi	()	()	()	()	()
10.	Deney	()	()	()	()	()
11.	Gezi-Gözlem	()	()	()	()	()
12.	Eğitsel oyunlar	()	()	()	()	()
13.	Drama	()	()	()	()	()
14.	Problem çözme	()	()	()	()	()
15.	İşbirliği	()	()	()	()	()
16.	Tartışma	()	()	()	()	()
17.	Sergi	()	()	()	()	()



S.11. Aşağıda coğrafya alanı ile ilgili kavramlar verilmiştir. Bunları okul öncesi dönemdeki çocukların öğrenme düzeyine uygun olacak şekilde (x) işaretleyiniz.

Sıra No	Coğrafya alanı ile ilgili kavramlar	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Dünya	()	()	()	()	()
2.	Atmosfer	()	()	()	()	()
3.	Gezegen	()	()	()	()	()
4.	Güneş	()	()	()	()	()
5.	Yıldız	()	()	()	()	()
6.	İklim	()	()	()	()	()
7.	Okyanus	()	()	()	()	()
8.	Deniz	()	()	()	()	()
9.	Akarsu	()	()	()	()	()
10.	Göl	()	()	()	()	()
11.	Toprak	()	()	()	()	()
12.	Bitki örtüsü	()	()	()	()	()
13.	Hayvanlar	()	()	()	()	()
14.	Enerji kaynakları	()	()	()	()	()
15.	Çevre kirliliği	()	()	()	()	()
16.	Kıtalar	()	()	()	()	()
17.	Çöller	()	()	()	()	()
18.	Dağlar	()	()	()	()	()
19.	Ovalar	()	()	()	()	()
20.	Platolar	()	()	()	()	()
21.	Mevsimler	()	()	()	()	()
22.	Gece-gündüz	()	()	()	()	()
23.	Kutuplar	()	()	()	()	()
24.	Ekvator	()	()	()	()	()
25.	Aylar	()	()	()	()	()
26.	Yıllar	()	()	()	()	()
27.	Nüfus	()	()	()	()	()
28.	Yerleşme	()	()	()	()	()
29.	Ekonomik faaliyetler	()	()	()	()	()
30.	Zaman	()	()	()	()	()
31.	Bölge	()	()	()	()	()
32.	Yağmur	()	()	()	()	()
33.	Kar	()	()	()	()	()
34.	Dolu	()	()	()	()	()

S.12. Size göre okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılacak başka kavramlar var mıdır? Lütfen yazınız.

.....



S.13. Aşağıda etkinlik örnekleri verilmiştir. Derslerinizde bunların uygulama durumu ile ilgili olarak uygun seçeneği(x) işaretleyiniz.

Sıra No:	Etkinlik Örnekleri	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1.	Çizgi film izletirim.	()	()	()
2.	Belgesel izletirim.	()	()	()
3.	Ülkelerin bayrakları ile ilgili çalışmalar planlarım.	()	()	()
4.	İnceleme gezileri düzenlerim.	()	()	()
5.	Doğa yürüyüşleri planlarım.	()	()	()
6.	Sınıfa çeşitli bloklar ve oyuncaklar getiririm	()	()	()
7.	Sınıfta etkinlik köşeleri oluştururum.	()	()	()
8.	Hikaye kitapları, dergiler, ansiklopediler gibi yazılı kaynaklarla etkinlikler planlarım.	()	()	()
9.	Sınıfa uzman getirtirim.	()	()	()
10.	Müzeler ve tarihi yerlerle geziler düzenlerim.	()	()	()
11.	Sanatsal etkinlikler yaparım.	()	()	()
12.	Okul bahçesi veya yakın çevrede bitki ve topraklar ile ilgili çalışmalar yaparım.	()	()	()
13.	Çevre eğitimi ile ilgili uygulamalara yer veririm.	()	()	()
14.	Herhangi bir adresi kendisinin tarif etmesini isterim	()	()	()
15.	Türkiye ve Dünya haritası üzerinde yap-boz çalışması yaptırırım.	()	()	()
16.	Türkiye haritası üzerinde konum çalışması yaptırırım.	()	()	()
17.	Yaşadığı yerin ekonomik özelliklerinin tanınmasını sağlarım.	()	()	()
18.	Türkiye haritasını boyama çalışmaları planlarım.	()	()	()
19.	Günlük hayatta karşılaştığı sembollerle ilgili oyunlar planlarım.	()	()	()
20.	Televizyon ve gazetelerden hava durumunu takip etmesini sağlarım.	()	()	()
21.	Ülkemizin farklı şehirleri hakkında bilgiler veririm.	()	()	()
22.	Farklı bölgelerdeki insanların kültür çeşitliliğinin varlığıyla ilgili etkinlikler yaparım.	()	()	()
23.	Coğrafi yönler ile ilgili etkinlikler planlarım	()	()	()
24.	Ülkemizde nüfusun kalabalık ve seyrek olduğu yerleri açıklar ve bununla ilgili planlar yaparım.	()	()	()
25.	Turizm değerlerimiz ile ilgili çalışmalar yaparım.	()	()	()
26.	Farklı mevsimlerde giysilerimizin neden değiştiği ile ilgili etkinlikler yaparım.	()	()	()
27.	Harita üzerinde kıtalar ve okyanusların yerlerini gösteren çalışmalar yaparım.	()	()	()

ANKETİMİZ BİTMİŞTİR. TEŞEKKÜR EDERİM.



Ek:3 Anket Uygulama İzni Verilen Okullar Listesi

ANKET UYGULAMASI YAPMAK İSTEDİĞİM İLÇELER VE OKULLARIN LİSTESİ

İLÇE ADI	OKUL ADI
ALTIEYLÜL	ASLIHANTEPECİK İLKOKULU
ALTIEYLÜL	ATKÖY İLKOKULU
ALTIEYLÜL	BALIKESİR ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ I. KADEME İLKOKULU
ALTIEYLÜL	BENĞİ ANAOKULU
ALTIEYLÜL	BURHAN ERDAYI İLKOKULU
ALTIEYLÜL	EDİP GÜRCÜN İLKOKULU
ALTIEYLÜL	FEVZİ ÇAKMAK İLKOKULU
ALTIEYLÜL	HALALCA ORTAOKULU
ALTIEYLÜL	HASAN BASRİ ÇANTAY İLKOKULU
ALTIEYLÜL	HATİCE FAHRİYE EĞİNLİOĞLU İLKOKULU
ALTIEYLÜL	KABAKLI İLKOKULU
ALTIEYLÜL	MEHMET AKİF ERSOY İLKOKULU
ALTIEYLÜL	MİTHATPAŞA ANAOKULU
ALTIEYLÜL	NAMİK KEMAL İLKOKULU
ALTIEYLÜL	NECATİBEY EĞİTİM FAKÜLTESİ ANAOKULU
ALTIEYLÜL	OVAKÖY İLKOKULU
ALTIEYLÜL	PAMUKÇU İLKOKULU
ALTIEYLÜL	PLEVNE İLKOKULU
ALTIEYLÜL	SABİHA GÖKÇEN ANAOKULU
ALTIEYLÜL	SEVGİ ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ I. KADEME
KARESİ	ALBAY TAYYAR-NURAN OĞUZ İLKOKULU
KARESİ	ALİ HİKMET PAŞA İLKOKULU
KARESİ	ALİ RIZA GÜÇKAN ANAOKULU
KARESİ	ALİŞUURİ İLKOKULU
KARESİ	ATATÜRK İLKOKULU
KARESİ	ÇİĞDEM BATUBEY ORTAOKULU
KARESİ	ERCAN KIVRAK İLKOKULU
KARESİ	FATİH İLKOKULU
KARESİ	KABAKDERE İLKOKULU
KARESİ	KOCAAVŞAR İLKOKULU
KARESİ	MEHMET AZMAN ÇAVUŞ ORTAOKULU
KARESİ	NACİYE KABAKÇI ANAOKULU
KARESİ	MERKEZ ZAFER İLKOKULU
KARESİ	NAZENDE KURŞUN ANAOKULU
KARESİ	NURAN OĞUZ ANAOKULU
KARESİ	SAKARYA İLKOKULU
KARESİ	SEVİNÇ KURŞUN İLKOKULU
KARESİ	SİDİKA SAMİ KULA ANAOKULU
KARESİ	SÜEYBE KARAKUŞ ANAOKULU
KARESİ	ŞEHİT JANDARMA TEĞMEN CENGİZ EVRANOS İLKOKULU
KARESİ	ŞEHİT MESUT YAĞAN ANAOKULU
KARESİ	ŞEHİT MESUT YAĞAN ANAOKULU
KARESİ	ÜÇPINAR İLKOKULU



	BÜYÜKFINDIK İLKOKULU
İVRİNDİ	EVCİLER İLKOKULU
İVRİNDİ	GÖKÇEYAZI ŞEHİT RIDVAN ÇETİNKAYA İLKOKULU
İVRİNDİ	SOĞANBÜKÜ MÜDAFA-I HUĞUK İLKOKULU
İVRİNDİ	VİLAYETLER BİRLİĞİ ŞEHİT GEDİZ ÇİVİ ANAOKULU
BİGADIÇ	ATATÜRK İLKOKULU
BİGADIÇ	CUMHURİYET İLKOKULU
BİGADIÇ	DÖRTEYLÜL İLKOKULU
BİGADIÇ	75. YIL ETİ HOLDİNG İLKOKULU

