

PAPER DETAILS

TITLE: 2013 OKUL ÖNCESİ EGİTİM PROGRAMININ SOSYAL-DUYGUSAL, DİL VE ÖZ BAKIM
KAZANIMLARININ DOĞA TEMELLİ ÖĞRENME AÇISINDAN İNCELENMESİ

AUTHORS: Vahide YIGİT GENÇTEN,Filiz AYDEMİR

PAGES: 652-668

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2284476>

2013 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ SOSYAL-DUYGUSAL, DİL VE ÖZ BAKIM KAZANIMLARININ DOĞA TEMELLİ ÖĞRENME AÇISINDAN İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF THE SOCIAL-EMOTIONAL, LANGUAGE AND SELF-CARE OUTCOMES OF THE 2013 PRE-SCHOOL EDUCATION PROGRAM IN TERMS OF NATURE-BASED LEARNING

Vahide YİĞİT GENÇTEN¹, Filiz AYDEMİR²

ÖZ: Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında bulunan sosyal-duygusal, dil ve öz bakım kazanımlarının doğa temelli öğrenme ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, doküman incelemesi yöntemi kullanılmış ve ilgili beceriler yönünden içerik analizi yapılmıştır. Araştırmacılar, bu becerilere ait kazanım ve göstergeleri literatür ile eşleştirmiş ve doğa temelli öğrenme ile ilişkisini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre dil gelişimi alanında sesleri ayırt etme, sesini uygun kullanma, dili iletişim amacıyla kullanma, sözcük dağarcığını geliştirme, dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrama ve çeşitli yollarla ifade etme ile görsel materyalleri okuma kazanımlarının doğa temelli öğrenme ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Sosyal-duygusal gelişim alanında kendini yaratıcı yollarla ifade etme, bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterme, bir işi ya da görevi başarmak için kendini motive edebilme, farklılıklara saygı gösterme, değişik ortamlardaki kurallara uyma, estetik değerleri koruma, kendine güvenme, toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklama ile başkalarıyla sorunlarını çözme kazanımlarını desteklediği görülmüştür. Öz bakım alanında ise dinlenmenin önemini açıklama, günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanma, kendini tehlikelerden ve kazalardan koruma ile sağlığıyla ilgili önlemler alma kazanımlarının yer aldığı bulunmuştur. Sonuç olarak, Okul Öncesi Eğitim Programı'nda doğa temelli öğrenmeyi destekleyecek kazanımların bulunduğu ve okul öncesi dönemin etkili bir şekilde ele alınması için doğa temelli öğrenmeyi desteklemesi gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Sosyal-duygusal beceriler, dil becerileri, öz bakım becerileri, doğa-temelli öğrenme, okul öncesi eğitimi.

ABSTRACT: This research was designed to examine the relationship between nature-based learning and social-emotional, language, and self-care developments in the Ministry of National Education Preschool Program. Within the scope of the research, content analysis was used in terms of determining the skills highlighted in the program through analyzing documents. Researchers matched the indicators of these skills in the program with the literature and examined their relationship with nature-based learning. Based on the results, it was found that the indicators of distinguishing sounds in language development, using the voice appropriately, using the language for communication purposes, vocabulary development, comprehending the meaning of what they listen/watch and expressing them in various ways, and reading visual materials are related to nature-based learning. In the field of socio-emotional development, expressing oneself in creative ways, showing positive/negative feelings about an event or situation in appropriate ways, self-motivation to achieve a job or task, respecting differences and obeying the rules in different environments were found as indicators that related to nature-based learning. It has also been seen that the program supports the indicators of realizing the value of self, self-confidence, explaining that individuals have different roles and duties in social life and solving their problems with others. In the field of self-care, it has been found that there are indicators in explaining the importance of rest, using the necessary tools and equipment for daily life skills, protecting oneself from dangers and accidents, and taking precautions related to health. As a result, it is suggested that there are indicators to support nature-based learning in the Preschool Education Program and that it should support nature-based learning to approach the preschool period effectively.

Keywords: Social-emotional skills, language skills, self-care skills, nature-based learning, pre-school education.

Bu makaleye atıf vermek için:

Yiğit-Gençten, V. & Aydemir, F. (2023). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Sosyal-Duygusal, Dil ve Öz Bakım Kazanımlarının Doğa Temelli Öğrenme Açısından İncelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 652-668.

Cite this article as:

Yiğit-Gençten, V. & Aydemir, F. (2023). An Investigation of the Social-Emotional, Language and Self-Care Outcomes of the 2013 Pre-school Education Program in terms of Nature-based Learning. *Trakya Journal of Education*, 13(1), 652-668.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman/Türkiye, e-mail: vgencten@adiyaman.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0372-2298

² Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman/Türkiye, e-mail: faydemir@adiyaman.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5996-9153

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Today, children's knowledge about nature and the natural ecosystem is come from mostly digital platforms without contacting or communicating with nature, and it is not possible for children to have direct and hands-on experiences (Larson, et al., 2019). These digital experiences alone are not enough to connect with nature and create love for nature (Weston, 2005). Traditional schools, popular culture and indoor activities can support children's skills, needs, curiosity and interests, but not as effective as the sensory experiences that nature offers (Tseng & Wang, 2020). Therefore, considering that the nature-based learning approach supports the independence, creativity and motivation of children, it should be associated with the traditional school structure and seen as learning approaches that support each other. When the literature on nature-based learning in Turkey is examined, it is seen that there are many studies. However, it is seen that there is no research examining the relationship between the acquisitions and indicators related to socio-emotional, language and self-care development areas in the Pre-School Education Program and nature-based learning. With this study, it is thought that this gap will be filled in terms of both program and nature-based education.

Method

In this study, which is qualitative research and descriptive in nature, the document analysis method was used in this study, which aimed to examine the 2013 Preschool Education Program in terms of nature-based learning. Document analysis is a form of qualitative research that uses a systematic procedure to analyze documentary evidence and answer specific research questions (Frey, 2018). Similar to other analysis methods in qualitative research, document analysis requires repeated review, examination, and interpretation of data to obtain meaning and empirical knowledge of the structure being studied (Bowen, 2009). Document analysis can be performed as an independent study or as a component of a larger qualitative or mixed methods study, where it is often used to triangulate findings gathered from another data source (e.g., interview or focus group transcripts, observation, surveys) (O'Leary, 2014).

Findings, Discussion and Conclusion

Within the scope of the current research, the sections related to the social-emotional, language and self-care developments related to nature-based learning are expressed in tables. Among the language development acquisitions in the MEB 2013 Pre-School Education Program, the ability to tell the direction, source, feature of the sound, its similarities and differences with other sounds, and the ability to distinguish sounds related to making sounds similar to the given sound, using the breath correctly while speaking/singing and the tone of the voice, the ability to use the voice appropriately, such as adjusting its speed and intensity, making eye contact while speaking, understanding and using gestures and mimics, starting, maintaining and ending the conversation, including words of kindness in their speech, waiting for their turn, participating in the conversation, expressing their feelings, thoughts and dreams, feeling and the ability to use language for communicative purposes such as saying the reasons for one's thoughts, vocabulary development skills such as noticing new words, asking their meanings, remembering, using them in accordance with their meanings, fulfilling verbal instructions, explaining what they have listened/watched and commenting on what they have listened/watched. It has been determined that the skills of reading visual materials such as reading and expressing in various ways, examining and explaining visual materials, asking related questions, answering related questions, creating compositions such as events and stories using these materials, and related acquisitions are related to nature-based learning.

For the social and emotional development in the preschool education program; expresses his/her feelings, thoughts and dreams in original ways, uses objects in an unusual way, creates products with original features, and "expresses him/herself in creative ways". "Explains positive/negative feelings about an event or situation in appropriate ways" acquisition belonging to the indicators that express their positive/negative feelings using verbal expressions and show their negative feelings with positive behaviors; starts a job without adult guidance, makes an effort to finish the job on time, "motivates himself to accomplish a job or task" acquisition; says that s/he has different characteristics, says that people have different characteristics, takes part in activities with children with different characteristics, "respects

differences" acquisition of indicators; shows that s/he is willing to take responsibility, fulfills the responsibility s/he has assumed, tells the possible consequences when the responsibilities are not fulfilled, "fulfills his/her responsibilities" achievement of the indicators; expresses his opinion in determining the rules in different environments, says that the rules are necessary, behaves in accordance with the rules when the rules conflict with his/her wishes, "follows the rules in different environments" acquisition of obeys the courtesy rules; s/he tells about the beautiful and disturbing situations s/he sees around him, organizes his environment in different ways, values the beauties in the environment and "preserves the aesthetic values" of the indicators; says what s/he sees and hears in works of art, expresses his/her feelings about works of art, pays attention to the protection of works of art, the acquisition of "recognizes the value of works of art"; tells about his/her own likes and dislikes, expresses him/herself in front of the group, expresses his/her different views when necessary, assumes leadership when necessary, "self-confidence" acquisition of the indicators; says that there are people with different roles and duties in society, says that the same person has different roles and duties, the acquisition of "explains that individuals have different roles and duties in social life"; solves problems with others by talking to them, asks for help from adults when s/he cannot solve his/her problems with his/her friends, acts accommodating when necessary, and the acquisition of "solves his/her problems with others" is related to nature-based learning.

For self-care skills in the preschool education program; tells about the activities that make him/her rest, participates in relaxing activities, tells the consequences that may arise when he is not rested, and "explains the importance of resting" achievement of the indicators; "necessary tools and equipment for daily living skills" acquisition of the indicator "uses tools and equipment related to environmental cleaning"; tells about dangerous situations, tells what needs to be done to protect himself from dangers and accidents, knows basic safety rules, stays away from dangerous situations, people, habits, asks for help in case of any danger or accident "protects himself from dangers and accidents" gain; it has been determined that the acquisition of "takes precautions about his/her health" belonging to the indicators that s/he tells what to do to protect his/her health, explains the consequences that may arise when he does not pay attention to his/her health, does what is necessary to protect his health, is related to nature-based learning.

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocuğun gelişim yönünden en hızlı olduğu yılları kapsayan bir dönemdir. Ailesinden ilk defa ayrılan çocuklar, okul öncesi eğitim ile birlikte motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve öz bakım gibi birçok alandan kendilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Uyarıcı yönünden zengin, iletişime ve iş birliğine önem veren, oyun temelli ve çocuk merkezli bir ortamda, çocukların bütüncül gelişimleri desteklenir. Çocukların keşfetme, oyun, bağımsızlık, iş birliği gibi becerileri merkeze alan doğa temelli eğitim ile erken yaşlarda tanışması, kalıcı davranış değişikliği oluşturmak için önem arz etmektedir. Böyle bir ortamın sağlanabilmesi için okul-aile iş birliği gibi faktörlerin yanında okul öncesi programının çok yönlü olarak hazırlanmış olması gerekir.

Milli Eğitim Bakanlığının 2013 yılında hazırlanmış olduğu ve halen sınıf içi ve dışı uygulamalar için rehber olarak kullanılan Okul Öncesi Programı, "okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkökula hazır bulunmalarını sağlamayı" amaçlamaktadır (MEB, 2013, s. 14). Okul Öncesi Programının temelinde kazanım ve göstergeler bulunmaktadır. Kazanımlar, yıl boyunca yapılacak olan etkinliklerle çocukların kazanması istenen hedefleri belirtmektedir. Göstergeler ise, öğretmenlere rehber niteliğinde tasarlanmış, kazanımların gözlemlenebilir halidir. Okul Öncesi çocukları için tasarlanmış olan bu kazanım ve göstergelerin doğa temelli öğrenmeyle örtüşmesi, çocukların doğadan kopukluğun getirmiş olduğu zorlukların ve olumsuzlukların üstesinden gelmelerine, doğa ile bağ kuran, doğaya saygı duyan ve doğayı koruyan bireyler olarak yetişmesine öncelik edecektir.

Doğa temelli eğitim doğal bir ortamda öğretmen, öğrenme ve uygulama olarak kabul edilmektedir (Knight, 2011). Bu yaklaşımda öğrenme içerikleri ve öğretim yöntemleri belirli konularla sınırlandırılmaz. Doğa öğrenme süreçleri için hem ortam, hem kavram hem de kaynak olarak kullanılır (Berry, 1999). Doğa temelli öğrenme yaklaşımının alternatif bir eğitim yaklaşımı olarak yaygınlaşması 1950'lerde İskandinav ülkeleri, özellikle de Danimarka'da kökleri atılan orman okulu pedagojisi ile ilişkilendirilmektedir. Bu ülkede çocuklar orman okullarına kaydolduktan sonra iş birliği halinde çalışırlar; böylelikle, öğrenmenin merkezinde de yer alan çocukların özsaygı ve özgüven seviyeleri daha yüksek ve akademik başarıları daha fazla olmaktadır (O'Brien, 2009). İskandinavya'da açık havanın sağlığı geliştirdiği, zihinsel ve bedensel

sorunları önlediği kabul edilmektedir (Borge vd., 2003). Bu yaklaşım daha sonra Avrupa, Çin, Yeni Zelanda, Amerika ve Kanada'ya kadar uzanmıştır (Knight, 2016).

Kültürel olarak duyarlı bir öğrenme ortamı, çocukların okulda öğrendiklerini destekler (Chambers & Radbourne, 2015) ve çocukların öğrenmenin merkezinde, kendi öğrenme süreçlerinin aracılığı olması için onları motive eder. Doğa temelli öğrenme üzerine yapılan araştırmalar, çocukların aktif öğrenme süreçlerini desteklemesinin yanında, okul bahçelerinde bulunan sınırlı oyun gereçleriyle vakit geçirmek yerine doğanın sunduğu sınırsız kaynağa erişimin ve doğayla bağlantı kurmanın sağladığı yararları kanıtlar sunmaktadır (Van den Bosch & Bird, 2018). Bu yararlar arasında çocukların yaratıcı ve sembolik oyunun desteklendiği (Banning & Sullivan, 2011), çocukların ifade etme becerilerinin hikâye yoluyla geliştirildiği (Moreno et al., 2016), yeni düşünme biçimlerinin edinildiği (Barker et al., 2014) ve çocukların yeni ortamlara uyum sağlama becerisi kazandığı (Vogler, Crivello & Woodhead, 2008) bilinmektedir. Doğa hem bireysel hem iş birliği gerektiren fırsatlar sunarak bu tür oyunlara öncülük eder ve dolayısıyla kalıcı öğrenmeyi teşvik eder (Beghetto et al., 2012). O'Brien (2009), Birleşik Krallık'taki orman okulları ile ilgili araştırmasında, doğa yoluyla edinilen deneyimlerin ve öğrenmenin çocukların motivasyonlarını artırdığını, iletişim becerilerini geliştirdiğini, dikkat sürelerini artırdığını, benlik saygısını ve kavrama becerilerini geliştirdiğini bulmuştur.

Günümüzde, çocukların doğa ve doğal ekosistem hakkında bilgileri doğayla temas etmeden, iletişim kurmadan, yalnızca teknolojik platformlar yoluyla edinilmekte ve çocukların doğrudan ve yaparak-yaşayarak deneyimler edinmesi mümkün olmamaktadır (Larson, vd., 2019). Bu dijital deneyimler ise tek başına doğa ile bağ kurmak ve doğa sevgisi oluşturmak için yeterli olmamaktadır (Weston, 2005). Geleneksel okullar, popüler kültür ve kapalı alanlardaki etkinlikler çocukların becerilerini, ihtiyaçlarını, meraklarını ve ilgilerini destekleyebilir fakat doğanın sunduğu duyuşal deneyimler kadar etkili olamaz (Tseng & Wang, 2020). Bu yüzden, doğa temelli öğrenme yaklaşımının çocukların bağımsızlığını, yaratıcılığını ve motivasyonunu desteklediği de göz önüne alınarak geleneksel okul yapısı ile bağdaştırılmalı ve birbirini destekleyen öğrenme yaklaşımları olarak görülmelidir.

Doğa temelli programlar ve etkinlikler, çocuğun aktif olarak merkezinde yer aldığı oyun temelli bir süreç çerçevesinde planlanır (Harwood, Boileau, & Julien, 2020). Çocukların farklı ilgi, ihtiyaç, beceri ve öğrenme şekillerinin olduğu dikkate alınarak tasarlanan programda, öğretmenler süreci çocukların meraklarını uyandıracak ve farkındalıklarını arttıracak şekilde düzenler (Betrand & Gestwicki, 2016). Böylelikle öğretmen, çocukların yaratıcılıklarını, iş birliği becerilerini, iletişim kurma becerilerini ve deneyimlerini destekleyerek eğitimin yer aldığı doğal ortamlarda kendi öğrenme süreçlerine ortak olmalarını hedefler. Öğrenme sürecini okul sınırlarının ötesine taşıyan ve hem yakınlarında bulunan çevreyi hem de içinde yaşadıkları dünyayı hem bir öğrenme alanı olarak hem de bir öğrenme aracı olarak kullanan öğretmenler, çocukların birçok becerisini desteklemenin yanında doğayla bağ kurmalarında, çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırarak kültürel ve sosyal farklılıklara saygı göstererek çevreyi koruma becerisi edinmelerinde yardımcı olmaktadır (Mannion & Lynch, 2016). Doğa temelli öğrenme yaklaşımları ile paralel olarak hazırlanan okul öncesi programlarının çocuğun gelişimini destekleyeceği muhakkaktır.

Wells ve Evans (2003), çocukların evlerinin yakınında yüksek miktarda bitki örtüsünün bulunmasının yaşam stresi, çocukların psikolojik sıkıntıları ve öz-değeri arasındaki ilişkiyi azalttığını bulmuşlardır. Martensson vd., (2009), yeşil ortamlarda oynayan okul öncesi çocukların öğretmenler tarafından daha az dikkat dağınıklığı sergiledikleri şeklinde derecelendirildiğini bulmuştur. Aslında, çocuklar doğa ile bağ kurar, doğaya bağlı hissediler ve doğayı kimliklerinin bir parçası olarak algıarlarsa (Nisbet vd., 2009), doğayla bütünleşmiş hissetmeleri, doğayı korumak istemeleri ve doğa ile meşgul olmaları muhtemeldir (Schultz, 2002). Birçok çalışma uzun süredir doğada ve doğa ile öğrenmenin olumlu sonuçları olduğunu tartışmaktadır: gelişmiş özgüven, liderlik yeteneği, sosyal beceriler, motivasyon, akademik başarı, zihinsel sağlık, dayanıklılık, duygusal beceriler, dil becerileri ve artan fiziksel aktivite bu sonuçlar arasında yer almaktadır (Fiskum & Jacobsen, 2013; Harun & Salamuddin, 2014; Mutz & Muller, 2016; Rickinson vd., 2004). Ayrıca, doğanın etkilerini daha geniş bir şekilde inceleyen (eğitim ortamlarında veya eğitim ortamları dışında) iki farklı sistematik inceleme, 0-18 yaş çocuklarda ve ergenlerde duygusal refah, genel zihinsel sağlık, dayanıklılık, öz saygı ve stresin azalmasında iyileşmeler sağladığını bulmuştur (Mygind vd., 2019; Tillmann vd., 2018).

Doğa deneyimlerini fiziksel aktivitelerle bütünleştirmek, insanları sağlıklı fiziksel aktiviteye motive edebilen veya bağlayabilen olumlu bir duygusal ortam sağlayarak refahı arttırabilmektedir (Flett vd., 2010). Doğa temelli eğitimde, çocuklar ve eğitimciler bireyler arası ilişkilere odaklanabileceğinden dolayı özgüven duyguları da desteklenir (Schwab & Dustin, 2014). Kolb'un (1984) deneyimsel öğrenme döngüsü göz önüne alınarak, eğitimciler çocuklardan ne yaptıkları, bunun ne anlama geldiği ve bunun okul dışında nasıl uygulanacağı hakkında düşüncelerini isteyebilir. Böylece, çocuklar doğa ile ilgili

aktivitelerde karar almak ve sorunları çözmek için iş birliği içerisinde çalışabilirler. Doğada yapılan bir etkinliğin sonunda çocuklara kazandıkları deneyimde nasıl bir iletişim yöntemi (beden dili veya sözlü) kullandıkları sorulabilir. Süreç üzerinde derinlemesine düşünmesine izin verilen çocuklar, benzer durumlarda nasıl hazırlıklı olacakları ve tepki vereceklerine dair bir anlayış geliştirebilirler (Schwab & Dustin, 2014).

Doğanın olumlu etkileri arasında zihinsel ve sosyal olarak aktif katılım, iş birliği becerilerinin gelişmesi, değişimle başa çıkma, öz kontrol becerileri, liderlik, düşünme becerileri, genel verimliliğin artması, öz yeterlik, stresle başa çıkma, zaman verimliliği, sağlık çatışma çözme becerileri, benlik saygısı, problem çözme, öğrenme için motivasyon, daha yüksek akademik performans, akranlarla ilişkinin gelişmesi ve olumlu okul davranışları bulunmaktadır (Adi vd., 2007; Slovak & Fitzpatrick, 2015; Weare & Nind, 2011). Doğa, sinirsel engelleyici mekanizmaların dinlenmesine ve kullanımdan sonra iyileşmesine izin vererek çocukların dikkatini ve öz düzenleme becerilerini de destekleyebilmektedir (Berman vd., 2008). Duygusal destek alanındaki boyutlar, olumlu iletişim ve beklentiler gibi ortamdaki sosyal ve duygusal işleyişi destekleyen etkileşimlere odaklanır: cevaplanabilirlik, çocuklara sorumluluklar ve hareket özgürlüğü sağlamak (Ulset vd., 2017). Bu sosyal ve duygusal nitelikler, motivasyonu ve öğrenme ortamına bağlılığı desteklediği gibi (Hamre & Pianta, 2001) çocukların öğrenmesi ve gelişimi için de gereklidir.

Çocuğun örgün eğitime adım attığı dönem olması açısından okul öncesi eğitim önemlidir. Bu dönemin önemli özelliklerinden biri de çocuğun dil becerilerine ilişkin ilk akademik eğitimle karşılaşmasıdır (MEB, 2013). Erken çocukluk döneminde çocukların dil gelişimlerine bakıldığında, kelime dağarcıklarının geliştiği, anlama ve ifade etme becerilerinin kazanıldığı ve sosyal etkileşiminin dil aracılığıyla zenginleştiği görülmektedir (Dereobalı & Özcan, 2018). Dil becerilerinin kazanılması, çocukların sosyal yaşamını ve ilerideki öğrenim hayatını etkileyecektir (Gönen, vd., 2010). Okul öncesi dönemde yeterli dil gelişim seviyesine ulaşan çocuk, ilkokulda okuma ve yazma becerisinde başarı gösterecektir (Deniz Kan, 2006; Mağden & Şahin, 2002). Çocuklarda dil becerisi ile yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu gelişimin sosyal beceri ile ilişkili olduğu (Erten, 2012; Hofer, 2006) ve okul öncesi eğitim ile dil becerilerinin arttığı (Davlin vd., 2011; Justice vd., 2011; Taner, 2003; Temiz, 2002) ortaya konulmuştur.

Türkiye’de doğa temelli öğrenme ile ilgili literatür incelendiğinde; doğa eğitimi etkinliklerinin liderlik becerilerinin ortaya çıkarılmasındaki rolünün incelenmesi (Çelebi 2002), yaz bilim kampında yapılan etkinlik temelli doğa eğitiminin ilköğretim (4. ve 5. sınıf) öğrencilerinin doğaya yönelik algılarına etkisinin incelenmesi (Yardımcı 2009), ekoloji temelli doğa eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşleri (Güler 2009), öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi (Keleş, Uzun & Uzun, 2010), doğa eğitimine dayalı olarak yürütülen çevre eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisinin incelenmesi (Özdemir 2010), ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, duyuşsal eğilimler ve sorumlu davranışlarına etkisinin incelenmesi (Erdoğan, 2011), yaz bilim kampında 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin doğadaki açık alanlarda aktif katılımı ile bilimin doğasına yönelik görüşleri (Leblebicioğlu, Metin, Yardımcı & Berkyürek, 2011), üniversite öğrencilerinin doğaya ilişkin algılarının incelenmesi (Kutru & Soran, 2012), ilkokul öğrencileri ve sınıf öğretmeni adaylarının doğaya ilişkin algılarını ve sorumluluklarına yönelik düşüncelerinin incelenmesi (Köşker, 2013), TÜBİTAK tarafından desteklenen bir doğa eğitimi programının öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyine etkisinin incelenmesi (Kıyıcı, Yiğit & Darçın, 2014), küçük çocuklar için toprak eğitimi projesinin etkililiğinin incelenmesi (Ogelman & Durkan, 2014), okul öncesi dönem çocuklarının doğaya yakınlık (biyofili) seviyelerinin araştırılması (Yılmaz & Olgan, 2017), eğitimcilerin organik okul modeliyle ilgili görüşleri (Turan & Çalışkan, 2018), okul öncesi dönemde bulunan öğrencilerin yapılan doğa eğitimleri ile sosyal becerilerinin gelişiminin incelenmesi (Çiftçi, 2019), doğa eğitime yönelik uygulamaların fen bilgisi bölümünde okuyan öğretmen adaylarının biyofili seviyelerine etkisinin incelenmesi (Sefalı, 2019) gibi araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Ancak, Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan sosyo-duygusal, dil ve öz bakım gelişim alanları ile ilgili kazanım ve göstergelerin doğa temelli öğrenme ile ilişkisini inceleyen herhangi bir araştırmanın bulunmadığı görülmektedir. Çocukların ilgili becerileri ile doğa temelli öğrenmenin benzerlik ve farklılıkları üzerinde yapılan bu çalışma, Okul Öncesi Programın doğa temelli öğrenmeyi destekleyen kazanımlarının belirlenmesi, eksiklerin giderilmesi, çocukların doğa ile buluşacağı bir programın hazırlanması ve çocuklara fırsat eşitliği tanınması açısından önem göstermektedir. Bu çalışma ile hem Okul Öncesi Eğitim Programı hem de doğa temelli eğitim açısından bu boşluğun doldurulacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan sosyal-duygusal, dil ve öz bakım gelişim alanlarında yer alan kazanım ve göstergeler doğa temelli öğrenme açısından incelenmiştir.

Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Programda yer alan dil gelişim alanındaki kazanımlara ait göstergelerden hangileri doğa temelli öğrenmeye yöneliktir?
2. Programda yer alan sosyal ve duygusal gelişim alanındaki kazanımlara ait göstergelerden hangileri doğa temelli öğrenmeye yöneliktir?
3. Programda yer alan öz-bakım gelişim alanındaki kazanımlara ait göstergelerden hangileri doğa temelli öğrenmeye yöneliktir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, verilen toplanması ve analizi hakkında bilgiler sunulmuştur.

Araştırma Deseni

Nitel bir araştırma olarak tasarlanmış ve betimsel nitelikte olan bu çalışmada, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını doğa temelli öğrenme açısından incelenmesinin amaçlanmış ve bu amaca yönelik olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, belgesel kanıtların analizini yapmak ve belirli araştırma sorularını yanıtlamak için sistematik bir prosedür kullanan bir nitel araştırma biçimidir (Frey, 2018). Nitel araştırmalardaki diğer analiz yöntemlerine benzer şekilde, doküman analizi, incelenen yapının anlam ve ampirik bilgisini elde etmek için verilerin tekrar tekrar gözden geçirilmesini, incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir (Bowen, 2009; Sak, et. al, 2021). Doküman analizi, bağımsız bir çalışma olarak veya genellikle başka bir veri kaynağından (örneğin, görüşme veya odak grup dökümleri, gözlem, anketler) toplanan bulguları üçgenlemek için kullanıldığı daha büyük bir nitel veya karma yöntem çalışmasının bir bileşeni olarak gerçekleştirilebilir (O’Leary, 2014).

Çalışma Grubu

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan sosyal-duygusal, dil ve öz bakım gelişim alanının tamamındaki kazanımlara ait göstergeler çalışmada yer almıştır. Kazanımlara ait göstergelerin ilgili gelişim alanlarındaki dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Gelişim alanlarına göre kazanımlara ait gösterge sayıları

Gelişim Alanları	Kazanım Sayısı	Gösterge Sayısı	İncelenen Gösterge Sayısı
Dil Gelişimi	12	72	41
Sosyal ve Duygusal Gelişim	17	53	32
Öz-bakım Becerileri	8	35	10
TOPLAM	37	160	83

Tablo 1 incelendiğinde, okul öncesi eğitim programında dil gelişim alanında 12, sosyal-duygusal gelişim alanında 17 ve öz bakım becerilerinde ise 8 kazanım olmak üzere toplamda 37 kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlardan 21 kazanımın doğa temelli öğrenmeyi kapsadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim programında doğa temelli öğrenmeye yönelik olarak dil gelişimi alanında 7, sosyal ve duygusal gelişim alanında 10 ve öz bakım becerilerinde ise 4 kazanım yer almaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında 2013 MEB Okul Öncesi Programında yer alan sosyal-duygusal, dil ve öz bakım gelişim alanlarına yönelik kazanım ve göstergeler, doğa temelli öğrenme açısından incelenmiştir. İlgili konuda ulusal ve uluslararası literatür taraması ve uzman görüşleri yardımıyla betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. Buna göre öncelikle programda yer alan sosyal-duygusal, dil ve öz bakım gelişim alanları temalar olarak seçilmiş ve kodlar bu temaların altında düzenlenmiştir. Daha sonra iki ayrı araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız bir şekilde okunan ve kodlanan veriler karşılaştırılmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Mevcut araştırma kapsamında doğa temelli öğrenme ile ilişkili sosyal-duygusal, dil ve öz bakım gelişimlerine yönelik kazanımlarla ilgili bölümler tablolarla ifade edilmiştir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Doğa Temelli Öğrenme ile İlgili Olabilecek Dil Gelişime Yönelik Kazanım ve Göstergeler

Araştırmanın ilk alt problemi “Programda yer alan dil gelişim alanındaki kazanımlara ait göstergelerden hangileri doğa temelli öğrenmeye yöneliktir?” sorusuna yönelik bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında doğa temelli öğrenme ile ilgili olabilecek dil gelişime yönelik kazanım ve göstergeler

Kazanım	Göstergeleri
Kazanım 1: Sesleri ayırt eder.	*Sesin geldiği yönü söyler. *Sesin kaynağının ne olduğunu söyler. *Sesin özelliğini söyler. *Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler. *Verilen sese benzer sesler çıkarır.
Kazanım 2: Sesini uygun kullanır.	*Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. *Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin tonunu ayarlar. *Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin hızını ayarlar. *Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin şiddetini ayarlar.
Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.	*Konuşma sırasında göz teması kurar. *Jest ve mimikleri anlar. *Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. *Konuşmayı başlatır. *Konuşmayı sürdürür. *Konuşmayı sonlandırır. *Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. *Sohbete katılır. *Konuşmak için sırasını bekler. *Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.
Kazanım 6: Sözcük dağarcığını geliştirir.	*Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar. *Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler. *Yeni öğrendiği sözcükleri anlamına uygun olarak kullanır. *Zıt anlamlı sözcükleri kullanır. *Eş anlamlı sözcükleri kullanır. *Eş sesli sözcükleri kullanır.
Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.	*Sözel yönergeleri yerine getirir. *Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. *Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar
Kazanım 8: Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	*Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. *Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. *Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. *Dinlediklerini/izlediklerini resim yoluyla sergiler. *Dinlediklerini/izlediklerini müzik yoluyla sergiler. *Dinlediklerini/izlediklerini drama yoluyla sergiler. *Dinlediklerini/izlediklerini şiir yoluyla sergiler. *Dinlediklerini/izlediklerini öykü yoluyla sergiler.
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.

Tablo 2’de MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında doğa temelli öğrenme ile ilgili olabilecek kazanım ve göstergeler yer almaktadır. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında dil gelişim alanından 12 kazanım yer almaktadır. Tabloda bu kazanımlardan dil gelişim alanından 7 kazanımın 41 göstergesi doğa temelli öğrenme ile ilgili olduğu görülmektedir.

Doğada ve doğa ile öğrenen çocukların daha iyi sözlü ve yazılı anlatım becerisi geliştirdiğine dair araştırmalar mevcuttur (McKinney, 2021). Erken çocukluk döneminde doğa kullanılarak hazırlanan etkinlikler, küçük grup, büyük grup ve tüm sınıf etkinliklerini içermekte ve çocukların kendilerini ifade etme becerileri ile dil becerilerini geliştirmektedir (O'Brien, 2009). Çocuklar bu tür etkinliklerde öğrendiğini fark etmeden oyun oynamakta, doğal dünya hakkındaki bilgilerini geliştirmekte (Ridgers, Knowles & Sayers, 2012) ve farklı öğrenme yolları keşfetmektedir (McKinney, 2021). Bu etkinliklerde sesini uygun kullanmayı ve taklit etmeyi öğrenmekte, sessiz ve sesli etkinliklerde nasıl davranacağını keşfetmektedir. Bunların programda yer alan dil gelişimi alanı “K.1: Sesleri ayırt eder” ve “K.2: Sesini uygun kullanır” kazanımlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir.

Programda vurgulanan kazanımlardan “K.5: Dili iletişim amacıyla kullanır”, “K.6: Sözcük dağarcığını geliştirir”, “K.7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar” ve “K.8: Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder” kazanımlarının doğa temelli eğitimin desteklediği dil gelişim becerileri arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Doğa çocuklara farklı türleri keşfetmeleri, doğa hakkında okumaları ve bilgilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunar. Bunların yanı sıra akranlarıyla ve yetişkinlerle iletişim kurar ve iş birliği yaparlar (Elliott, 2017). Bu etkinlikler sırasında yeni kelimeler sosyal öğrenme gerçekleştirir, yeni kelimeler edinir, verilen görevleri yerine getirir ve etkinlikler özelinde farklı görevlerde ve rollerde yer alır (Mycok, 2019; McKinney, 2021).

Ekolojik, dijital, görsel ve basılı anlamda iletişim kurmak ve anlam oluşturmak bir şekilde mekanla ilişkilidir; her zaman yazılı ifade ve bilgi biçimleri kullanılması zorunlu değildir. Oyun alanları veya yakınlardaki orman gibi belirli mekanlar herhangi bir yazılı kitap veya metin olarak görülebilir; yani, güçlü okuryazarlık uygulamaları tasarlamak amacıyla çocuklara ve öğretmenlerine ilişki kurabilecekleri ve anlam çıkarabilecekleri uzamsal, görsel ve somutlaştırılmış bir metindir (Häggström & Schmidt, 2020). Schmidt (2017, p. 168) bunu, “yakın çevredeki yerler hakkında düşünmek ve özgün sorular sormak, metaforik olarak dünyayı bir metin olarak okumak, yerel sorunları küresel sorunlara bağlamakla karşılaştırılabilir” şeklinde ifade etmektedir. Programda yer alan “K. 10: Görsel materyalleri okur” kazanımının doğa temelli eğitimde de desteklendiği görülmektedir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Doğa Temelli Öğrenme ile İlgili Olabilecek Sosyal ve Duygusal Gelişime Yönelik Kazanım ve Göstergeler

Araştırmanın ikinci alt problemi “Programda yer alan sosyal ve duygusal gelişim alanındaki kazanımlara ait göstergelerden hangileri doğa temelli öğrenmeye yöneliktir?” şeklindedir. Bu gelişim alanına yönelik bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında doğa temelli öğrenme ile ilgili olabilecek sosyal ve duygusal gelişime yönelik kazanım ve göstergeler

Kazanım	Göstergeler
Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.	*Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. *Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. *Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.
Kazanım 5: Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.	*Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. *Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.
Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.	*Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. *Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.
Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.	*Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. *İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. *Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.
Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.	*Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. *Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. *Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.
Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.	*Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. *Kuralların gerekli olduğunu söyler. *İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. *Nezaket kurallarına uyar.
Kazanım 13: Estetik değerleri korur.	*Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. *Çevresini farklı biçimlerde düzenler. *Çevredeki güzelliklere değer verir.
Kazanım 15: Kendine güvenir.	*Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. *Grup önünde kendini ifade eder. *Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. *Gerektiğinde liderliği üstlenir.
Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.	*Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. *Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.
Kazanım 17: Başkalarıyla sorunlarını çözer	*Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. *Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. *Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Tablo 3'te MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında doğa temelli öğrenme ile ilgili olabilecek kazanım ve göstergeler yer almaktadır. MEB 2013 okul Öncesi Eğitim Programında sosyal ve duygusal gelişim alanından 17 kazanım bulunmaktadır. Tabloda bu kazanımlardan sosyal ve duygusal gelişim alanından 10 kazanımın 32 göstergesi doğa temelli öğrenme ile ilgili olduğu görülmektedir.

Doğanın sunduğu taşlar, kum, dallar, mantarlar ve kozalaklar gibi sınırsız kaynaklar ile çocuklar sınırsız oyun kurma fırsatı elde ederler. Böylelikle, doğayı tanıyarak doğa ile bir bağ kurabilir ve bu bağ

ilerleyen yıllara taşıyabilirler. Diğer çocuklarla ve yetişkinlerle bir arada, iş birliği içerisinde yapılan etkinlikler ve oyunlar ile çocuklar kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilirlerken diğerleri ile de empati kurabilirler (Atasoy, 2006). Mckinnell (2015) ve Kiewra ve Veselack'a (2016) göre yaratıcı ortamların doğa temelli öğrenmenin önemli bir özelliği olduğunu vurgulamışlardır. Doğanın sunduğu yaratıcı fırsatlar ile çocuklar fiziksel olarak da aktif olmaya, içinde bulunduğu çevrenin sınırsız olanaklarını kullanarak üretmeye ve hayal gücünü kullanmaya teşvik edilmektedir. Bu çerçevede programda yer alan "K. 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder" kazanıma ait göstergeleri desteklemektedir.

Nawaz ve Blackwell'in (2014) çalışmasında çocuklar içinde yer aldıkları topluluğun bir parçası olarak doğada yapılan etkinlikleri veya oyunları başlatma imkanına sahip olarak kendine güven duygusu geliştirmekte, zorlandığı yerlerde arkadaşlarından veya öğretmenlerinden kolaylıkla yardım talep edebilmekte, daha ileri düzeyde etkinliklere daha rahat katılabilmekte, davranışlarının veya etkileşimlerinin etkileri konusunda benlik farkındalığı geliştirmekte, çatışma çözme becerileri geliştirmekte ve daha rahat odaklanabilmektedir. Ayrıca, orman okullarının akademik başarı, iyi oluş ve doğa ile bağ kurma üzerine yapılan bir çalışmada, doğa temelli eğitime katılan çocukların katılmayanlara oranlara öz düzenleme becerileri, başarı ve duygusal iyi oluş becerilerinin geliştiği görülmüştür (McCree et al., 2018). Tiplady ve Menter (2020) da doğa temelli eğitim ile duygusal iyi oluş, dahil olma, sevmeye, ilişki kurma ve kendini tanıma gibi becerilerin ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Mycock'a (2019) göre ise çocukların iş birliği içerisinde bir arada yaptığı doğa-temelli aktiviteler, sosyal öğrenmelerini desteklemektedir. Bu durum programda yer alan "K. 5: Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir" ve "K. 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler" ve "K. 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar" kazanımlarını ve bu kazanımlara ait göstergeleri desteklemektedir.

Beames, Higgins ve Nicol'a (2012) göre doğa ile etkileşim içerisinde yapılan etkinlikler çocukların merak duygusunu desteklerken, araştırma, sorma ve çözüm bulma gibi süreçler için fırsat sağlar. Keşif temelli bir öğrenme programı ile erken çocukluk döneminde çocuğu ve çocuğun ilgi, ihtiyaç, bireysel farklılıklarını ön planda tutan etkinliklere yer verilir, çevresel farkındalıklar oluşturulur, toplumun diğer üyelerinin fikir, inanç ve kültürel farklılıklarına saygı duyan bir çocukluk için adımlar atılır (Leather, 2018). Aynı zamanda çocukların kendilerini ve duygularını ifade edebilmeleri için uygun bir ortam sağlanır. Doğa ile bağ kuran çocuklar, kendine güven duygusu geliştirir. Doğaya dair ekosistemler ve döngüleri gözlemleyerek sebep-sonuç ilişkisi kurar (Başal, 2015). Ayrıca, doğa temelli eğitim yaklaşımının ortaya çıkmasının temelinde farklı sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik yapıların ihtiyaçlarını karşılamak olduğundan dolayı, çocukların farklılıklarla yaşamayı öğrenmesi de desteklenmektedir (Coates & Pimlott-Wilson, 2019). Bu açıklamalar Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan "K. 8: Farklılıklara saygı gösterir" kazanımını ve göstergelerini desteklemektedir.

Erken çocukluk dönemi, literatürde çevre ile bağın kurulduğu, çevre hakkında tutumun geliştirildiği ve yetişkinlikteki davranış ve tutumları da etkileyen bir dönem olarak değerlendirilmektedir (Basile, 2000 & Wilson, 1996). Haq ve Sarah (2014), doğa temelli eğitime katılan çocukların çevreye karşı olumlu tutum sergilediğini ve çöpleri çöp kutusuna atma gibi farkındalık kazandıkları görülmüştür. Doğaya ait olan ve olmayan nesneler gibi çevresel farkındalıklar, doğa temelli eğitimin desteklediği kazanımlardır (Mariorara, vd., 2016). Ardoin ve Heimlich (2021) çevrenin koruyucuları, sorumlu kullanıcıları ve inşacıları olmayı öğrendiğimiz yerel doğanın çevresel sorumluluğun gelişimi için ilk adım olduğunu ve bunu geliştirmek için çalışmanın bir aidiyet duygusu geliştirmeyi ve onunla bağ kurmayı hedeflediğini savunmaktadır. Bu çerçevede programda yer alan "K. 10: Sorumluluklarını yerine getirir" ve "K.13: Estetik değerleri korur" kazanıma ait göstergeleri desteklediği görülmektedir.

White'a (2008) göre çocukların doğal yapılandırılmamış açık havada bulunmaları onlara hava durumunu doğrudan gözlem yapma fırsatı vermektedir. Ayrıca bu ortamlarda yapılan aktiviteler kişinin yeteneklerini keşfetmesine, kişilerle olumlu ilişkiler kurmasını, toplumsal ilişkileri ile iş birliği becerilerinin gelişmesini ve özgüven becerilerinin desteklenmesini sağlamaktadır (Cumming & Nash, 2015; Harris, 2017). Bu açıklamalar, Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan "K. 15: Kendine güvenir", "K. 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar", "K. 17: Başkalarıyla sorunlarını çözer" kazanımlarını doğa eğitimi ile ilgili olmasını desteklemektedir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Doğa Temelli Öğrenme ile İlgili Olabilecek Öz bakım Becerilerine Yönelik Kazanım ve Göstergeler

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Programda yer alan öz-bakım gelişim alanındaki kazanımlar ve göstergelerden hangileri doğa temelli öğrenmeye yöneliktir?" şeklindedir. Bu probleme ilişkin öz bakım gelişim alanına yönelik elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında doğa temelli öğrenme ile ilgili olabilecek öz bakım becerilerine yönelik kazanım ve göstergeler

Kazanım	Göstergeler
Kazanım 5: Dinlenmenin önemini açıklar.	*Kendisini dinlendiren etkinliklerin neler olduğunu söyler. *Dinlendirici etkinliklere katılır. *Dinlenmediğinde ortaya çıkabilecek sonuçları söyler.
Kazanım 6: Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanır.	*Çevre temizliği ile ilgili araç ve gereçleri kullanır.
Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.	*Tehlikeli olan durumları söyler. *Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler. *Temel güvenlik kurallarını bilir. *Tehlikeli olan durumlardan, kişilerden, alışkanlıklardan uzak durur. *Herhangi bir tehlike ve kaza anında yardım ister.
Kazanım 8: Sağlığı ile ilgili önlemler alır.	*Sağlığını korumak için yapması gerekenleri söyler. *Sağlığına dikkat etmediğinde ortaya çıkabilecek sonuçları açıklar. *Sağlığını korumak için gerekenleri yapar.

Tablo 4'te MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında doğa temelli öğrenme ile ilgili olabilecek kazanım ve göstergeler yer almaktadır. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında öz bakım becerileri ile ilgili 8 kazanım bulunmaktadır. Tabloda bu kazanımlardan 4 kazanımın 20 göstergesi doğa temelli öğrenme ile ilgili olduğu görülmektedir.

Çocukların yaşam becerilerini geliştirmesine doğal ortam fırsat sağlamaktadır. Daha sakin ve hareketli etkinlikler ile çocuklar doğada keşfeder. Doğa onların yaparak-yaşayarak öğrenme faaliyetlerinde bulunmaları, çeşitli araçlar ve ekipman kullanımını öğrenmelerine olanak vermektedir (Higgins & Nicol, 2002). Ayrıca ağaçlık ortamda ya da ormanlık alanda, çocuklar çeşitli faaliyetlere katılım sağlamak için geleneksel araçları kullanabilirler. Bu araçlar kullanılmadan önce çocuklara tanıtılmalı ve gerekli güvenlik önlemleri alınmalıdır (Blackwell, 2005). Bu görüşler, programdaki “K. 5: Dinlenmenin önemini açıklar” ve “K. 6: Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanır” kazanımını ve bu kazanıma ait göstergeyi desteklemektedir.

Yapılan bir çalışmada, doğanın özellikle risk altında olarak sınıflanabilecek çocukların ve gençlerin denge kurmasını teşvik edebileceği sonucuna ulaşılmıştır (Roe, Aspinall ve Thompson, 2009). Ulaşılan sonuçlara göre programda yer alan “K. 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur” kazanımını ve göstergelerini desteklemektedir. Bunların yanı sıra, doğa temelli öğrenmede kapalı alan yoktur veya çok azdır. Çocuklar hem hava koşullarına göre giyinirler hem de zorlu hava koşulları için hazırlıklıdır (Austin, Knowles, & Sayers, 2013; Constable, 2017). Bu açıklamalar, özbakım becerilerindeki “K. 8: Sağlığı ile ilgili önlemler alır” kazanımını ve göstergelerini desteklemektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan dil gelişime yönelik kazanımlardan sesleri ayırt etme, sesini uygun kullanma, dili iletişim amacıyla kullanma, sözcük dağarcığını geliştirme, dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrama ve çeşitli ifade etme ve görsel materyalleri okuma becerilerinin; sosyal ve duygusal gelişime yönelik kendini yaratıcı yollarla ifade etme, duygularını uygun yollarla gösterme, farklılıklara saygı gösterme, sorumluluklarını yerine getirme, değişik ortamlardaki kurallara uyma, estetik değerleri koruma, kendine güvenme, bireysel rol ve görevleri tanıma ve başkalarıyla sorunlarını çözme; öz bakım becerilerine yönelik dinlenmenin önemini açıklama, günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanma, kendini tehlikelerden ve kazalardan koruma ve sağlığı ile ilgili

önlemler alma ve ilgili kazanımların doğa temelli öğrenme ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Doğa ile bağ kuran, çevreye yönelik olumlu tutumlar ve saygı geliştiren, çevresel problemlerin farkına varan ve çözüm yolları üretebilen çocukların doğa temelli bir eğitim anlayışı mevcuttur. Ayrıca aktif, kendi kendine öğrenen ve öz düzenleme ile öz disiplin becerilerine sahip bireyler olarak yetiştirilebilecekleri de yer almaktadır. Bu nedenle erken çocukluk dönemine yönelik hazırlanan Okul Öncesi Programının ve etkinliklerin doğa eğitimine yer vermesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Bu nedenle, öğretmenler, eğitimciler, program geliştiriciler ve politika yapıcılar program tasarlama, etkinlik hazırlama ve uygulama aşamasında doğa temelli eğitimin yararlarını göz önünde bulundurmalıdır.

Bu araştırmanın sınırlılıkları arasında ise çalışmanın program incelemesine dayalı olması görülebilir. Sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar, öğretmen deneyimleri, aile görüşleri ve çocukların gözlemine dayalı çalışmalar yapılması ile daha geniş sonuçlara ulaşılabilir. Ayrıca çalışmanın yalnızca Türkiye sınırları içerisinde kullanılan Okul Öncesi Programı temelinde ele alınması bir başka sınırlılık olarak görülebilir. Diğer ülkelerdeki okul öncesi programları incelenerek ve karşılaştırılarak içerik zenginleştirilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu makale tamamıyla özgün bir araştırma olarak planlanmış, yürütülmüş ve sonuçları ile raporlaştırıldıktan sonra ilgili dergiye gönderilmiştir. Araştırma herhangi bir sempozyum, kongre vb. sunulmamış ya da başka bir dergiye değerlendirilmek üzere gönderilmemiştir. Araştırmanın uygulama alanı Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı program kitabından oluştuğu ve insan veya hayvan katılımcılara/deneklere yer verilmediği için etik kurul incelemesi gerekmemiş fakat çalışmanın tamamında APA (American Psychological Association)'nın 6. baskısında ve derginin etik ilkeler ve yayın politikasında belirtilen ilgili tüm yönergelerle uyulmuştur.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Adi, Y., Killoran, A., Janmohamed, K., & Stewart-Brown, S. (2007). *Systematic review of the effectiveness of interventions to promote mental wellbeing in children in primary education Report 1: Universal approaches: non-violence related outcomes*. National Institute of Health and Clinical Excellence Report (NICE).
- Ardoin, N. M., & Heimlich, J. E. (2021). Environmental learning in everyday life: foundations of meaning and a context for change. *Environmental Education Research*, 27(12), 1681-1699.
- Atasoy, E. (2006). *Çevre İçin Eğitim Çocuk-Doğa Etkileşimi*. Ezgi Kitabevi.
- Austin, C., Knowles, Z., & Sayers, J. (2013). *Investigating the effectiveness of forest school sessions on children's physical activity levels*. Liverpool John Moores University.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenilirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23-28.
- Banning, W., & Sullivan, G. (2011). *Lens on outdoor learning*. Redleaf Press.
- Barker, J. E., Semenov, A. D., Micaelson, L., Provan, L. S., Snyder, H. R., & Munakata, Y. (2014). Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning. *Frontiers in Psychology*, 5(593), 1-16.
- Basile, C. G. (2000). Environmental education as a catalyst for transfer of learning in young children. *The Journal of Environmental Education*, 32(1), 21-27.
- Başal, H. A. (2015). *Okulöncesi ve ilkökul çocukları için uygulamalı çevre eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Beames, S., Higgins, P., & Nicol, R. (2012). *Learning Outside the Classroom: Theory and Guidelines for Practice*. Routledge.

- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., Hegarty, C. B., Hammond, H. L., & Wilcox-Herzog, A. (2012). Cultivating creativity in early childhood education. In O. N. Saracho, *Contemporary Perspectives on Research in Creativity in Early Childhood Education* (pp. 251-270). Information Age Publishing.
- Berman, M. G., Jonides, J., & Kaplan, S. (2008). The cognitive benefits of interacting with nature. *Psychol Sci*, 19(12), 1207-1212. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02225.x>
- Betrand, J., & Gestwicki, C. (2016). *Essentials of early childhood education* (5th ed.). Nelson Canada.
- Blackwell, S. (2005). *Forest schools; if you go down to the woods today*. Horizon.
- Borge, A. I. H., Nordhagen, R., & Lie, K. K. (2003). Children in the environment: Forest day-care centers. *The History of the Family*, 8(4), 605-618. <https://doi.org/10.1016/j.hisfam.2003.04.001>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Chambers, J. M., & Radbourne, C. L. (2015). Developing critical literacy skills through using the environment as text. *Language and Literacy*, 17(1), 1-20.
- Coates, J. K. & Pimlott-Wilson, H. (2019). Learning while playing: Children's Forest School experiences in the UK. *British Educational Research Journal*, 45(1), 21-40.
- Constable, K. (2017). *The outdoor classroom ages 3-7: Using ideas from forest schools to enrich learning*. Routledge.
- Cumming, F. & Nash, M. (2015). An Australian perspective of a Forest School: shaping a sense of place to support learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(4), 296-309.
- Çelebi, M. (2002). *Doğa eğitimi etkinliklerinin, liderlik becerilerinin ortaya çıkarılmasındaki rolü*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çiftçi, K. (2019). *Doğa eğitiminin okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Davlin, N. L., Anne Rehfeldt, R., & Lovett, S. (2011). A Relational Frame Theory approach to understanding perspective-taking using children's stories in typically developing children. *European Journal of Behavior Analysis*, 12(2), 403-430.
- Deniz Kan. Ü. (2006). Erken çocukluk yıllarında okuma – yazmaya hazırlık. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31, 16-20.
- Dereobalı, N., & Özcan, M. (2018). Erken çocukluk döneminde yapılandırılmamış materyallerle hikaye oluşturma'nın önemi. *Dil Dergisi*, 169(1), 51-65.
- Elliott, H. (2017). Forest School in an inner city? Making the impossible possible? *Education* 3(13), 722-730.
- Erdoğan, M. (2011). Ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, duyuşsal eğilimler ve sorumlu davranışlarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2223-2237.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Fiskum, T. A., & Jacobsen, K. (2013). Outdoor education gives fewer demands for action regulation and an increased variability of affordances. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13(1), 76-99. <https://doi.org/10.1080/14729679.2012.702532>
- Flett, R. M., Moore, R. W., Pfeiffer, K. A., Belonga, J., & Navarre, J. (2010). Connecting Children and Family with Nature-Based Physical Activity. *American Journal of Health Education*, 41(5), 292-300. <https://doi.org/10.1080/19325037.2010.10599156>
- Frey, B. B. (2018). *The SAGE Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation*. Sage.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(151), 30-43.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G., & Özyürek, A. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(9), 23-40.

- Häggström, M., & Schmidt, C. (2020). Enhancing children's literacy and ecological literacy through critical place-based pedagogy. *Environmental Education Research*, 26(12), 1729-1745. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1812537>
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early Teacher-Child Relationships and the Trajectory of Children's School Outcomes through Eighth Grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Haq, N. & Sarah, B. (2014). Perceptions about Forest Schools: Encouraging and promoting Archimedes Forest Schools, *Educational Research and Reviews*, 9(15), 498-503.
- Harris, F. (2017). The nature of learning at Forest School: practitioners' perspectives', *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 45(2), 272-291.
- Harun, M. T., & Salamuddin, N. (2014). Promoting Social Skills through Outdoor Education and Assessing Its' Effects. *Asian Social Science*, 10(5). <https://doi.org/10.5539/ass.v10n5p71>
- Harwood, D., Boileau, D., & Julien, K. (2020). Exploring the national scope of outdoor nature-based early learning programs in Canada: Findings from a large-scale survey study. *International Journal of Holistic Early Learning and Development*, 6, 1-24.
- Higgins, P., & Nicol, R. (2002). *Outdoor education: Authentic learning in the context of landscapes*. Kinda Education Centre.
- Hofer, C.M. (2006). *Predicting children's affective perspective taking*. [Doctoral dissertation]. Arizona State University.
- Justice, L. M., Petscher, Y., Schatschneider, C., & Mashburn, A. (2011). Peer effects in preschool classrooms: Is children's language growth associated with their classmates' skills? *Child development*, 82(6), 1768-1777.
- Keleş, Ö., Uzun, N. & Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401.
- Kıyıcı, B.F., Yiğit, E.A. & Darçın, E.S. (2014). Doğa eğitimi ile öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerindeki değişimin ve görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 17-27.
- Kiewra, C. & Veselack, E. (2016). Playing with Nature: Supporting Preschoolers' Creativity in Natural Outdoor Classrooms. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), 70-95.
- Knight, S. (2016). *Forest school in practice: For all ages*. Sage.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. Prentice Hall.
- Köşker, N. (2013). İlkokul öğrencileri ve sınıf öğretmeni adaylarının doğaya ilişkin algıları ve sorumluluklarına yönelik düşünceleri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*, 8(3), 341-355.
- Kutru, Z. & Soran, H. (2012). *Üniversite öğrencilerinin doğa algıları*. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi.
- Larson, L. R., Szczytko, R., Bowers, E. P., Stephens, L. E., Stevenson, K. T., & Floyd, M. F. (2019). Outdoor time, screen time, and connection to nature: Troubling trends among rural youth? *Environment and Behavior*, 51(8), 966-99.
- Leather, M. (2018). A critique of Forest School: Something lost in translation: The growth of Forest School in the UK. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21(1), 1-11.
- Leblebicioğlu, G., Metin, D., Yardımcı, E. & Berkyürek, İ. (2011). Teaching the nature of science in the nature: A summer science camp. *Elementary Education Online*, 10(3), 1037-1055.
- Mağden, D., & Şahin, S. (2002). Beş-altı yaş grubu çocuklarının akademik becerilerini değerlendirmeye yönelik pilot bir çalışma. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(6-7), 44-60.
- Mannion, G., & Lynch, J. (2016). The primacy of place in education in outdoor settings. In B. Humberstone, H. Prince, & K. A. Henderson, *International handbook of outdoor studies* (pp. 85-94). Routledge.
- Marioara, I., Moş-Butean, A. & Holonec, L. (2016). Forest School. A Modern Method in Educational Process. Available at: <http://journals.usamvcluj.ro/index.php/promediu>.

- Martensson, F., Boldemann, C., Soderstrom, M., Blennow, M., Englund, J. E., & Grahn, P. (2009). Outdoor environmental assessment of attention promoting settings for preschool children. *Health Place*, 15(4), 1149-1157. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2009.07.002>
- McCree, M., Cutting, R. & Sherwin, D. (2018). The Hare and the Tortoise go to Forest School: taking the scenic route to academic attainment via emotional wellbeing outdoors, *Early Child Development and Care*, 188(7), 980-996.
- Mckinnell, V. (2015). How does the forest school approach support the development of a creative disposition? Major Study in Education. (Unpublished master thesis).
- McKinney, K. (2021) Harnessing the Power of Adventure Adventure into the Woods: Pathways to Forest Schools. *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education*, 24(3), 24-27.
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. MEB.
- Moreno, A. J., Shwayder, I., & Friedman, I. D. (2016). The Function of Executive Function: Everyday Manifestations of Regulated Thinking in Preschool Settings. *Early Childhood Education Journal*, 45(2), 143-153.
- Mutz, M., & Muller, J. (2016). Mental health benefits of outdoor adventures: Results from two pilot studies. *J Adolesc*, 49, 105-114. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.009>
- Mycock, K. (2019) Forest Schools: Moving towards an alternative pedagogical response to the Anthropocene?. *Discourse*, 0(0), pp. 1-14.
- Mygind, L., Kjeldsted, E., Hartmeyer, R. D., Mygind, E., Bolling, M., & Bentsen, P. (2019). Immersive Nature-Experiences as Health Promotion Interventions for Healthy, Vulnerable, and Sick Populations? A Systematic Review and Appraisal of Controlled Studies. *Front Psychol*, 10, 943. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00943>
- Nawaz, H., & Blackwell, S. (2014). Perceptions about forest schools: Encouraging and promoting Archimedes Forest Schools. *Educational Research and Reviews*, 9(15), 498-503.
- Nisbet, E. K., Zelenski, J. M., & Murphy, S. A. (2009). The Nature Relatedness Scale: Linking Individuals' Connection With Nature to Environmental Concern and Behavior. *Environment and Behavior*, 41(5), 714-740.
- O'Brien, L. (2009). Learning outdoors: the Forest School approach. *Education 3-13*, 37(1), 45-60.
- Ogelman, H. & Durkan, N. (2014). Toprakla buluşan çocuklar: Küçük çocuklar için toprak eğitimi projesinin etkililiği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 7(31), 632-638.
- O'Leary, Z. (2014). *The essential guide to doing your research project* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 125-138.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). A review of research on outdoor learning. National Foundation for Educational Research and King's College London.
- Ridgers, N. D., Knowles, Z. R., & Sayers, J. (2012) Encouraging play in the natural environment: A child-focused case study of Forest School. *Children's Geographies*, 10(1), 49-65.
- Roe, J., Aspinall, P., & Thompson, C. (2009). *Forest school: evidence for restorative health benefits in young people*. Forestry Commission Scotland.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>.
- Schmidt, C. (2017). Thrown Together: Incorporating Place and Sustainability into Early Literacy Education. *International Journal of Early Childhood*, 49(2), 165-179. doi:10.1007/s13158-017-0192-6.
- Schultz, P. W. (2002). Inclusion with Nature: The Psychology Of Human-Nature Relations. In P. Schmunck & P. Schultz (Eds.), *Psychology of sustainable development*. Springer.
- Schwab, K., & Dustin, D. (2014). Engaging Youth in Lifelong Outdoor Adventure Activities through a Nontraditional Public School Physical Education Program. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85(8), 27-31. <https://doi.org/10.1080/07303084.2014.946189>

- Slovák, P., & Fitzpatrick, G. (2015). Teaching and developing social and emotional skills with technology. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction (TOCHI)*, 22(4), 19.
- Sefalı, A. (2019). *Doğa eğitimi etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının biyofili seviyelerine etkisinin araştırılması*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taner, M. (2003). *Comparison of language development of first grade student who attended preschool and did not attended in different socioeconomic levels*. Master Thesis, Uludag University, Bursa, Turkey.
- Temiz, G. (2002). *Okul öncesi eğitimin çocuğun dil becerisine etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tiplady, L. S. E. & Menter, H. (2020). Forest School for wellbeing: an environment in which young people can “take what they need”. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 00(00), pp. 1–16.
- Tillmann, S., Tobin, D., Avison, W., & Gilliland, J. (2018). Mental health benefits of interactions with nature in children and teenagers: a systematic review. *J Epidemiol Community Health*, 72(10), 958-966. <https://doi.org/10.1136/jech-2018-210436>
- Tseng, Y. C., & Wang, S. M. (2020). Understanding Taiwanese adolescents' connections with nature: Rethinking conventional definitions and scales for environmental education. *Environmental Education Research*, 26(1), 115-129.
- Turan, M., & Çalışkan, E. F. (2018). Views of educators about organic school which is an alternative model in education. *International Journal of Research in Education and Science*, 4(1), 263- 278.
- Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M., & Borge, A. I. H. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development. *Journal of Environmental Psychology*, 52, 69-80. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.007>
- Van den Bosch, M., & Bird, W. (2018). *Oxford textbook of nature and public health*. Oxford University Press.
- Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice. The Netherlands: Bernard van Leer Foundation.
- Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: What does the evidence say?. *Health Promotion International*, 26, 29-69.
- Wells, N. M., & Evans, G. W. (2003). Nearby Nature: A Buffer of Life Stress among Rural Children. *Environment and Behavior*, 35(3), 311-330. <https://doi.org/10.1177/0013916503035003001>
- Weston, A. (2005). What if teaching went wild? *Green Teacher*, 76, 8-12.
- White, J. (2008). Playing and learning outdoors: Making provision for high quality experiences in the outdoor environment. Routledge.
- Wilson, R. A. (1996). Environmental education programs for preschool children. *The Journal of Environmental Education*, 27(4), 28-33.
- Yardımcı, E., (2009). *Yaz bilim kampında yapılan etkinlik temelli doğa eğitiminin ilköğretim 4 ve 5. sınıftaki çocukların doğa algılarına etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yılmaz, S., & Olgan, R. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının doğaya yakınlık (Biyofili) seviyelerinin araştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1106-1129.