

ÇEVRE DUYARLILIĞI EĞİTİMİNDE BİLİŞSEL YAKLAŞIM:

Çocuk ve Temel Çevre Özellikleri*

Ömür Türksoy**

1. GİRİŞ

Bu yazının amacı, hem çevre duyarlılığı kavramını, hem de çevre duyarlılığının sistemli eğitim faaliyeti içinde nasıl kapsanabileceği, çocuklara bu kavramın hangi yöntemlerle kazandırılabilirliği konusunu çevresel psikolojinin kavram ve yaklaşımları çerçevesinde tartışmaktadır.

Çocuğun çevresine karşı duyarlı olabilmesi, onu tanıması, bilmesi ve kendi varlığı ile ilişkilendirmesiyle olanaklıdır. Bu nedenle bildiri konusu iki boyutta irdelenecektir:

1. Çocuğun algılamayı ve kendini mekanlar- nesnelere ilişkilendirmeyi öğrenme süreci,
2. Bilme sürecinin gelişiminde çevrenin etkisi, kavratılması gereken başlıca özellikleri.

2. ÇEVRE VE DUYARLILIK KAVRAMLARI ÜZERİNE

Çevre duyarlılığı olgusunu, iki temel kavram olan çevre ve duyarlılık kavramlarını açarak irdelemekte yarar vardır.

Çevresel Psikoloji'de "çevre", birey dışındaki herşey olarak tanımlanıyor. Bu tanım, hem doğal ve yapılı çevreyi, hem de toplumsal çevreyi içerir. Çevrenin ölçeği değişkendir. Dolayısıyla çevre, bireyin odası, ev, apartman, mahalle, semt, kent, bölge, ülke hatta dünya olarak tanımlanabileceği gibi; kişilik özellikleri, aile ilişkileri, komşuluk, hemşehrilik, vatandaşlık gibi çeşitli düzeylerdeki sosyal ilişkileri de kapsamaktadır.

Birey, kendi varlığı dışındaki bu sınırsız ortam ile sürekli bir iletişim halindedir, ondan sonsuz sayıda girdi alır, etkilenir, değişir, çevresini de değiştirir. Bu sürekli etkileşim süreci içinde birey, çevrenin kendisi için bir

* Yazının içeriği, 12.5.1990 tarihinde özel İlkem Lisesi tarafından düzenlenen "Tarihi ve Doğal Çevreye Duyarlı Eğitim" konulu bilimsel toplantıya bildiri olarak sunulmuştur.

** Y.Şehir Plancısı, TÜBİTAK- Deniz Bilimleri ve Çevre Araştırmaları Grubu Uzmanı.

nedenle anlamlı olan elemanlarını algılar. Onları kodlar, sınıflandırır, test eder, kullanır ve bu girdiler giderek bilgi haline dönüşür. Sonuçta birey, tümüyle ne bilebileceği, ne de denetleyebileceği çevrenin, kendine ait, öznel bir modelini zihinsel olarak oluşturur. Bu model, bireyin çevre ile başedebilmesinin aracıdır.

Duyarlılık ise, bireyin çevresi ve çevreyle ilişkilerinin farkında olma düzeyidir. Yani birey, çevresinde neyi bilip neyi bilmediğinin, ne kadar bildiğinin, niçin bildiğinin ve bu bilgiyi nasıl kullandığının ne ölçüde bilincindedir? Bu anlamda duyarlılık, bilinç düzeyi olarak tanımlanabilir ve ölçütü bilgi düzeyidir. Bu durumda çevre duyarlılığını geliştirecek eğitim, öncelikle çevreye ilişkin bilgi düzeyini artırmayı, buna koşul olarak da, edinilen bilgilerin farkında olunmasını sağlayacak araçları geliştirmeyi amaçlamalıdır.

Çevre bilincine sahip bireyler yetiştirme amacı, kuşkusuz, bu duyarlılığı, daha temel eğitim çağına verilmesini gerektirmektedir. Bu durumda; çocuk olgusu, öğrenme süreci, çevrenin bu süreçte vurgulanması gereken nitelikleri, doğru eğitim araçları ve yöntemlerinin geliştirilmesi önemli konu başlıkları olarak belirmektedir.

Çocukluk çağının fizyolojik, psikolojik özellikleri ve öğrenme süreçleri, öğretme yöntemleri konusunda kuşkusuz pekçok kuram vardır. Bu yönde son sözün eğitimcilerle ait olması gerekir. Ancak yazının bütünlüğü açısından, okul çağı çocuklarının özellikleri ve öğrenme sürecinin aşamaları konusunda yine çevresel psikolojide benimsenen temel yaklaşımlardan söz edilmesinde yarar görülmektedir. Daha sonra ise, geliştirilecek eğitim programına esas olmak üzere önerilen, çevrenin temel özelliklerine ilişkin kavramlara yer verilmektedir.

3. ÇOCUKTA ÖĞRENME SÜRECİ

İnsanoğlu yaşamının iki döneminde fiziki çevresini kullanma ve ona tepki vermede sınırlı yetkinliktedir; çocukluk ve yaşlılık dönemi. Bu iki dönemde de, bireyin çevresini denetleme gücü sınırlıdır (Ittelson ve diğerleri, 1974, s. 169-170).

Çocuk çevresini algılamayı, kendini nesnelere ilişkilendirmeyi nasıl öğrenir?

Piaget'ye göre öğrenme, etkileşim sürecidir. Çocuk çevresinden aldığı bilgiyi -aynı besinlerin sindirilmesinde olduğu gibi- varlığının bir parçası haline getirir. Kendine dış dünyada yer edinmeye çalışırken, bunu, eylemlerini gerçeğe uydurarak gerçekleştirir, ama bu da yine dünyayı daha iyi özümsemeye yöneliktir. Bu model gereğince çocuk, nesnelere öğrenebilmek için onlarla oynamalı, yerlerini değiştirmeli, birleştirmeli, böylece onu bilgiye dönüştürmelidir (Piaget, 1970, s. 704).

Çocuk çevresini yalnızca onu elemanlarına ayırıştırarak değil, elemanları bir araya getirip bütünleştirerek, ilişkili parçalardan zihninde "bütün"ler

oluşturarak da kavramsallaştırır. Çocuğun gelişiminde önemli olan, bunu yapmayı öğrenmek için kullandığı araçlardır. Öğrenmenin temel mekanizmaları; dürtü, özendirme, tepki ve ödül olarak tanımlanabilir (Ittelson ve diğerleri, 1974, s. 177). Ancak bu mekanizmaların geçerliği, çocuğa sunulan fırsatlarla bağlantılıdır. Zengin bir algısal çevre, çocuğu daha sonra karşılaşacağı algısal karmaşıklığa hazırlar. Çocuğun ayırıştırma ve bütünlendirmeyi öğrenmesi için kullandığı araçlar, bilişsel gelişiminde önemli bir konuyu oluşturmaktadır.

4. ÇOCUK VE MEKAN

Yukarıda genel özelliklerine değinilen öğrenme süreci, çevrenin önemli bir boyutunu oluşturan mekanın öğrenilmesinde de geçerlidir. Ancak bu kez mekanın kendi özellikleri ve çocuk-mekan ilişkisinin biçimleri önemli olmaktadır.

Çocuk, kendini mekanlarla ilişkilendirmeyi nasıl öğrenir?

Mekansal geometrik öğelerin hepsi bir anda, ya da aynı zamanda algılanmaz; bir gelişme sırası vardır. Çocuğun gelişme düzeyine göre, elemanların önce, birbirlerine yakınlıkları, düzenleri gibi topolojik özellikleri; daha sonra, perspektif gibi projektif özellikleri; ve son aşama olarak da koordinatları algılanmaktadır (Flavell, 1970, s. 1016). Buna göre, çocuk 7-8 yaşından sonra, artık kavramsal bir mekan fikri geliştirir. Bu, iki yaşından itibaren gelişen algısal ya da simgesel mekandan farklıdır. Simgesel mekan, çocuğun gördüklerinin ayna örneğindeki gibi bir yansıması demek değildir bunun yerine, çocuğun -gerçekte öyle olmasa da- eğer onunla gerçek bir ilişki içinde olabilseydi sahip olacağı dünya görünümünün bir resmidir. Çocuğun gerçekleşmeyen eylemleri, bu görünümde gizli bir şekilde içerilirler. Mekansal çevrenin bu tür simgeleştirilmesi giderek, koordinatların da algılanmasına paralel olarak, kavramsal mekanın oluşumuna yol açar. Piaget'ye göre, 7-8 yaşında çocuk ben-merkezcilikten çıkar. Nesnelere koordineli bir şekilde algılama yeteneğindedir, tüm yönlerini keşfetmeye yetkindir. Büyüdükçe ölçme kavramı, perspektif ve oranlar sayesinde, gönenen dünyanın kendisi için olduğundan çok daha fazla anlamlar içerdiğini anlar. Böylece mekan, bir insanın deneyiminden bağımsız, soyut bir kavram haline dönüşür (Piaget'den aktaran Ittelson ve diğerleri, 1974, s. 191).

Çevresel deneyimin çocukların mekansal becerilerini geliştirdiğine ilişkin araştırmalar bulunmaktadır (Munroe ve Munroe, 1971; Nerlove ve diğerleri, 1971). Örneğin çocuğun evden olan uzaklığı, çevresini keşfedebileceği, mekansal yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunan bir öğrenme deneyimi olarak görülmektedir.

Öğrenme sürecinin önemli bir bileşeni de, çocuğun değişik mekanları kullanan ve denetleyen kişilerle olan ilişkileridir. Çevreyi öğrenme bir bakıma, sosyal ilişkileri öğrenmedir. Bu nedenle çocuğun öğrenme kapasitesi,

mekanın kendi özellikleri, dürtüleri kadar, o mekanın sosyal tanımlamalarından da etkilenir (Ittelson ve diğerleri, 1974, s. 192).

Sonuç olarak çocuklar, çevrelerini iki biçimde öğrenmektedirler. İlki uyum ağırlıklıdır. Çocuk önce kendini belli nesnelere ve sabit referans noktalarına göre ayarlayarak yaşamayı öğrenir; daha sonra nesnelere birbirleriyle ilişkilendirir ve son aşamada, içinde yer aldığı mekanı koordineli bir sistem olarak kavramsallaştırır. İkinci öğrenme biçimi toplumsaldır. Çocuk hangi mekanların kendisi için ulaşılabilir olduğunu ve bu mekanlarda hangi faaliyetleri yapmasına izin verildiğini öğrenir.

5. ÇEVRENİN TEMEL NİTELİKLERİ

Çevre kavramı yukarıda açıklandığı gibi birey dışındaki herşey olarak tanımlandığında ister doğal ya da tarihi çevre olsun, ister yapılı çevre ya da sosyal çevre olsun genel bazı özellikler içermektedir. Duyarlılık eğitimi de, özellikle çocuklar sözkonusu olduğu için, aşağıda açıklanan bu temel özelliklerin onlara, uygun yöntem ve araçlar kullanılarak, öğrenme sürecinin bilinen aşamaları göz önüne alınarak kavratılması şeklinde ele alınmalıdır.

a. Çeşitlilik

Çevrenin birinci özelliği, içerdiği zengin çeşitliliktir. Dolayısıyla çevreye duyarlılık eğitimi verilirken, öğrencilere öncelikle içinde yaşadıkları bu çeşitlilik farkettilmelidir. Çocuk çevresindeki zengin çeşitliliği kavradıkça, kendi türünün ve varlığının buengin denizdeki yerini ve anlamını da değerlendirmeye başlayacaktır.

Hem doğal hem de yapılı çevre için geçerli olan çeşitlilik, pekçok konu özelinde ve eşzamanlı olarak gözlenebilir. Çeşitlilik kavramı, yaş gruplarına göre farklı düzeylerde somutlanmalıdır. Küçük sınıflarda konu, örneğin, çevremizdeki canlılar-cansızlar; doğal çevremiz-yapılı çevremiz; tanıdığımız-tanımadığımız insanlar gibi kavram çiftleri biçiminde işlenebilir. Daha sonraki yıllarda çocukların kavrama düzeylerine koşut olarak,

- hayvan türlerinin çeşitliliği (memeli hayvanlar, böcekler, deniz hayvanları vb.);
- bitki türlerinin çeşitliliği (orman bitkileri, süs bitkileri, su bitkileri, mantarlar, çiçekler, sebzeler vb.);
- açık- kapalı mekan çeşitlemeleri (parklar, çocuk bahçeleri, oyun salonları, konutlar, iş yerleri, çarşılar vb.);
- benzeşen, tekrarlanan elemanların çeşitliliği (bahçeli ev, apartman, blok, toplu konut, sıra ev, köy evi, yazlık ev vb.);
- özgün, çarpıcı elemanların çeşitliliği (gökdelenler, heykeller, anıtlar vb.);
- insanların fizyolojik özellikler açısından çeşitliliği;

- üstlenilen roller cinsinden çeşitlilik;
 - yapıların farklı özelliklere göre çeşitlenmesi;
 - yolların, araçların, günlük yaşamda kullanılan araç- gereçlerin çeşitliliği;
 - insan faaliyetlerinin çeşitliliği;
- gibi konular ayrı başlıklar halinde irdelenmektedir.

Çevrenin çeşitlilik boyutu, ayrı bir dersin konusu olarak programlanabileceği gibi, diğer dersler ya da gezi-gözlem etkinlikleri kapsamında da sürekli olarak işlenebilecek özellikler taşımaktadır. Örneğin bir park gezisinde, sırasıyla, 100 m. 10 m. ve 2 m. yarıçaplı alanda yapılacak üç ayrı gözlemden saptanacak canlı ve cansız varlıkların farklılaşım ayrıntılandığı görülecektir. Bakma- görme- sınıflama deneyi olarak adlandırılabilir bu yöntemin çeşitli ortamlarda sürekli tekrarlanmasıyla, öğrencilere hem çevredeki çeşitlilik farkettilerecek, hem de zaman içinde ölçek kavramının gelişimi sağlanabilecektir.

b. Değişkenlik

Doğanın başlıca yasası olan değişimin gözlenmesi ve ayırımına varılması, çevre eğitiminin temel konularından biri olmalıdır. Çocuğun gelişim düzeyi ile bağlantılı olarak değişimin algılanması; aşağıda belirtilen boyutların ayrı ayrı ya da eşzamanlı olarak işlenmesiyle öğretilmelidir.

Zamana Göre Değişim: Çevre zaman içinde değişir. Zaman, gün ve yıl ölçeğinde irdelenmelidir. Işık, hava koşulları, mevsim özellikleri çevreyi sürekli farklılaştırır. Dolayısıyla duyarlılık eğitimi verilirken, günün değişik saatlerine, haftanın günlerine, mevsimlere, önceki yıllara göre çevre öğelerinin görsel nitelikleri açısından nasıl değiştiği gözlenmelidir. Çocuklara, soyut zaman kavramını somutlaştıran bir araç olarak takvim kullanma alışkanlığı kazandırılmalı, böylece zaman içinde çevre değişiminin algılanması kolaylaştırılmalıdır.

Mekanda Değişim: Geniş zaman dilimlerinde mekanlar da değişmektedir. Öğrencilerin evlerinin bulunduğu sokak ve semtte, okulun bulunduğu sokak ve bölgede ya da kentte olup biten değişimleri sürekli izleyip gözlemelerini sağlayıcı yöntemler geliştirilerek, yaşadıkları mekana duyarlılıkları artırılabilir. Bu amaçla, günlük tutmalarını özendirmek, okul yolunu betimleyici çalışmalara (resim ve kompozisyon olarak) ağırlık vermek ya da gazetelerin yerel haberlerini izletmek, sözkonusu yöntemler arasında düşünülmelidir.

Yaşa Göre Değişim: Her insan yaşı ilerledikçe fizyolojik ve ruhsal olarak değişim geçirir, ama birey bu sürecin yeterince farkında olmaz. Çeşitli yaş dönemlerinden geçileceği kuramsal olarak bilinir, ama somut biçimde düşünülmez.

Çevre duyarlılığı, insanlardaki değişime duyarlılığı da kapsmalıdır. Bu nedenle çocuklar, kendi sosyal çevrelerindeki çeşitli yaş gruplarından

insanları gözleyerek veya küçük anketler, raporlar yaparak tanımalıdır. Farklı yaşlardaki insanların özelliklerini izlemeleri, hem "değişim" olgusunu insan ölçeğinde kavramalarını, hem de kendi yaş gruplarının özelliklerini incelemelerini sağlayacaktır.

c. İşlevsellik

Çevredeki canlı-cansız her öge, her eylem ve her süreç bir işleve sahiptir. Bu işlev, bütünün bir parçasını oluşturmak, var olan işleyişi sürekli kılmak, denetimi sağlamak, sistemi ilerletmek vb. biçimlerde olabilir. Dolayısıyla duyarlılık eğitimi, çocukların doğal, tarihi, yapılı çevreleri ya da sosyal çevrelerindeki elemanların işlevlerini sorgulamayı da içermelidir.

Çevresel öğelerin işlevselliği, küçük sınıflarda yararlılık- zararlılık, kullandığımız öğeler -kullanmadığımız öğeler örneklerinde olduğu gibi basit kavram çiftleri temelinde işlenebilir. Daha büyük yaşlarda ise, çocukların soyut düşünme düzeylerine koşut olarak; elemanların biçimlerindeki ve konumlarındaki işlevsellik (geometrik biçimler, açılar, ağırlık merkezi kavramı, denge kavramı vb.), çeşitli mekansal kullanımların işlevleri (yollar, parklar, ören yerleri vb.), toplumsal çevredeki çeşitli bireysel rollerin işlevleri (annenin, öğretmenin, servis şoförünün, 'hemşire abla'nın günlük yaşamdaki yeri vb.) gibi boyutlarda konunun açılımı sağlanabilir.

d. Karmaşıklık

Çevrenin bir önemli özelliği de, içerdiği karmaşıklık olgusudur. Özellikle doğal çevre ekolojisi incelendiğinde farklı elemanlar arasında düzeni ve düzenli ilişkileri kapsayan bir mekanizma olduğu farkedilir. Pekçok çalışma ile, doğadaki tüm organik faaliyetlerle inorganik faaliyetlerin çoğu arasındaki bu dinamik ve sistematik ilişkiler araştırılmış, ekolojik ilkeler belirlenmiştir.

Yapılı çevre, doğal çevre gibi bir ekolojiye sahip olmamakla birlikte, onun da kendine özgü bir iç bütünlüğünün olduğu ya da -en azından- olması gerektiği kesindir. Kentlerde az veya çok düzenli de olsa, caddelerin, yaya kaldırımlarının, binaların bir sistemi vardır. Bunlar sistematik biçimde düzenlenmiş odaları, odalar da işlevine uygun biçimde yerleştirilmiş mobilyaları içerir. Bu durumda davranışlarımız çevreyle sistematik olarak ilişkilidir ve böylece geleceğe dönük tahminlerin göreceli olarak uygun, doğru olması sağlanır (Ittelson ve diğerleri, 1974, s. 109).

Ya da tam tersine, bu sistematik ilişkinin kurulamamasına ilişkin sorunlar vardır, sistemin sürekliliğinin bozulduğu bu noktaların saptanması gereklidir. Bazen de sistem, görünür systemsizliğin ardında, başka bir boyutta kendini gösterir. Hangi durum olursa olsun, değişmeyen olgu ilişkilerin varlığı ve karmaşıklığıdır.

Çevreye duyarlılık, tüm bu mekanizmaların farkında olmayı gerektirmektedir. Bu nedenle, karmaşıklığın sistemini ya da systemsizliğini kavrayabilmek için, çocukların bütünleştirme ve soyutlama becerilerinin düzeyine uygun olarak, çeşitli çevresel öğeler arasındaki ilişkiler önemsenmeli ve irdelenmelidir.

e. Renkler

Renkler, yaşantımızın her alanında sürekli varolmakla birlikte, yeterince farkında olunup, irdelenmeyen temel çevresel özelliktir. Çevre duyarlılığının kazandırılmasında renkler, kolay ve etkin biçimde kullanılabilme özelliğine de sahiptirler.

Çocukların dikkatleri, öncelikle renklerin zenginliğine çekilmelidir. Pazar yerleri, manavlar, çiçekçiler, yüncüler ve boyacılar yalnızca bu renk çeşitliliğini gözlemek üzere gezi programlarına alınmalıdır. Herbir rengin tonları; tonların oluşumu; ışığın rolü; yapay renkler; doğal ve yapay renklerin ilişkileri başlıbaşına bir ders konusu olarak işlenebilecek şekilde irdelenmelidir. Resim- afiş sergileri, kitap kapakları vb. bu amaçlarla kullanılacak diğer araçlardır.

Renkler; algılanmaları, sınıflandırılmaları gibi doğrudan fiziki özellikleri açısından irdelenmelerinin yanısıra, duyularımız ve duygularımızla ilişkileri açısından da irdelenmelidir. Örneğin hangi renklerin, ya da renk tonlarının daha kolaylıkla ya da güçlükle algılandığı; sıcaklık veya soğukluk, aydınlık ya da karanlık hissi verdiği; benzer şekilde neş'e, mutluluk, huzur, kızgınlık, saflık, temizlik, saldırganlık, öfke, dinginlik vb. duygularımıza yönelik özellikleri, hangi renklerin nerelerde, nasıl kullanıldığı, ayrı konu başlıkları olarak programlanmalıdır. Bu konuda tasarım bilimleri ve psikoloji yazınından geniş ölçüde yararlanılabilir.

Doğrudan renk algılamaya yönelik olarak düzenlenecek derslerin yanısıra, çeşitli amaçlarla yapılan gezi ve diğer faaliyetlerde de -bulunulan ortam doğal ya da yapay çevre de olsa- renk konusuna duyarlı olunmalıdır. Öğrenciler her fırsatta renklerin ayırımına varmaya ve konu üzerinde konuşmaya özendirilmeli, bulunulan mekandaki renklerin hangi duyguları uyandırdığını düşünmeye ve sorgulamaya yönlendirilmelidir.

f. Estetik

Çevreye duyarlılık, mutlaka estetikle ilgili bir değerlendirmeyi içermelidir. Çünkü "çevre" gizli ya da açık biçimde de olsa, sürekli bir estetik içerik taşımaktadır. Doğada estetiğin varlığı pek tartışılmazken, yapılı çevre için -özellikle Türkiye'de- estetik yoksunluk sıklıkla gündemde olan bir konudur. Bu nedenle çevrede estetik özellik arama, duyarlılık eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturmalıdır.

Her türlü çevresel öğede estetik arayışı, temelde, o öğenin çeşitli özellikleri arasında uyum arayışı olarak ele alınmalıdır. Bu da, öğrencilerin zihinsel gelişme düzeylerine, algılama ve soyutlama yeteneklerine bağlı olarak, renk, ses, ışık, doku, biçim ve işlevde uyum olarak somutlanmalıdır.

Renk Uyumu: Zıt renklerin, aynı rengin farklı tonlarının kullanımı ile oluşan uyum, doğadaki renk uyumu vb. konu başlıkları, özellikle küçük yaş gruplarında estetik kavramının geliştirilmesine dönük olarak işlenebilir.

Ses Uyumu: Doğal çevredeki su sesi, hayvan sesleri ve rüzgar sesinin; kent yaşamındaki trafik gürültüsü, klakson sesleri, sanayi tesislerindeki makine sesleri; şiddeti yükseltilmiş müzik ve seyyar satıcı seslerinin duyarımız ve duygularımızla ilişkileri, huzur verici ve rahatsız edici özellikleri, olumlu ve olumsuz çevre estetiği örnekleri olarak irdelenmelidir.

Işık Uyumu: Doğal ışık, yapay ışık ayrımı; yapay ışığın kullanım alanları; doğal ve yapay ışıkla çeşitli günlük faaliyetlerimizin ilişkileri; ışığın doğru ve yanlış kullanımları çevresel uyumun örnekleri olarak işlenmelidir.

Malzeme-Doku-Biçim-İşlev Uyumu: Üst sınıflarda öğrencilerin, soyutlama, bütünleştirme yetkinliklerine bağlı olarak, çeşitli çevresel öğelerin görsel kalitesi sorgulanmalıdır. Bunun için örneğin, çeşitli yapıların görsel kalitesini oluşturan malzeme- doku- renk- işlev- biçim özelliklerinin irdelenmesi, bunların birbirleriyle ilişkilerinde olumlu ve olumsuz yanların ortaya konması, o öğelerin estetik kalitesinin kavranmasına yardımcı olacaktır.

Kavramlarla Uygulamaların Uyumu: Çevre duyarlılığı, örneğin yaya kaldırımını işgal etmek pahasına sağlanan bakımlı bir bahçe ile; aynı alanın otopark olarak düzenlenip kaldırımın yaya kullanımına bırakıldığı iki farklı tutumu sorgulamayı da kapsamalıdır.

SONUÇ

Özetle, çocuklarda çevre duyarlılığını geliştirmek için örgün eğitim kapsamında ders programları geliştirilirken göz önüne alınması gereken hususlar şunlar olmalıdır.

- "Çevre", birey dışındaki herşeyi kapsayan ortamdır; eylemler, olgular ve süreçler bütünüdür. Çevre, zaman, mekan ve sosyal ilişki boyutlarında somutluk kazanır, dolayısıyla duyarlılık kavramı bu bütünsellik içinde ele alınmalıdır.
- Çevre eğitimi öncelikle, olabildiğince zengin bilgi edinimini hedeflemeli; ders konuları, sosyal ya da mekansal çevrenin temel özelliklerini oluşturan çeşitlilik, değişkenlik, işlevsellik, karmaşıklık, renkler ve estetik olarak sınıflandırılan kavramları somutlaştırmaya yönelik olarak saptanmalıdır.
- Çevre eğitimi, zengin bilgi ediniminin yanısıra, çocuklara çağdaş ve evrensel değer yargılarını benimsetmeyi ve sonuçta bununla uyumlu tutum ve davranışları kazandırmayı da amaçlamalıdır.
- Konuların işlenişi, gezi ve gözleme dayalı olarak programlanmalı, edinilen bilgilerin uygulamalı, tekrara dayalı, görsel, dilsel anlatım yöntemleriyle pekiştirilmesi, her fırsatta kullanılması yoluna gidilmelidir.

KAYNAKLAR

- Ittelson, W.H., Proshansky, H.M., Rivlin, L.G., Winkel, G.H., **An Introduction to Environmental Psychology**, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1974.
- Piaget, J., Inhelder, B. Szeminska, A., **The Child's Conception of Geometry**, New York: Basic Books, 1960.
- Piaget, J., Inhelder, B., **The Psychology of The Child**, New York: Basic Books, 1969.
- Flavell, J.H., "Concept Development", In P.H.Mussen (Ed.), **Carmichael's Manual of Child Psychology (3rd edition)** New York: Wiley, 1970, pp. 893-1059.
- Munroe, R.L., Munroe, R.H., "Effect of Environmental Experience on Spatial Ability In An East African Society", **Journal of Social Psychology**, 1971, 83, pp. 15-22.
- Nerlove, S.B., Munroe, R.H., Munroe, R.L., "Effect of Environmental Experience on Spatial Ability: A Replication", **Journal of Social Psychology**, 1971, 84, pp. 3-10.