

2024

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YASEMİN İŞGÖREN

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE İLİŞKİN TUTUMLARININ VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YASEMİN İŞGÖREN

GAZİANTEP
EYLÜL 2024

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE
İLİŞKİN TUTUMLARININ VE GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS

YASEMİN İŞGÖREN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Melike ÖZYURT

GAZİANTEP
Eylül 2024

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı :** Yasemin İŞGÖREN**Üniversite :** Gaziantep Üniversitesi**Enstitü :** Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı :** Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı / Eğitim

Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tezin Başlığı : Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin

Tutumlarının ve Uygulamalarının İncelenmesi

Tezin Savunma Tarihi : 11/09/2024

Bu tezin yüksek lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Mehmet MURAT
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Melike ÖZYURT
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Doç. Dr. Melike ÖZYURT

Doç. Dr. Ayşe SEYHAN

Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mahmut KALMAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza.....
Adı ve Soyadı: Yasemin İŞGÖREN
Öğrenci Numarası: 212604111025
Tezin Savunma Tarihi:11.09.2024

ÖN SÖZ

Akademik yolculuğum boyunca bilgi ve deneyimiyle bana rehberlik eden ve her zaman yanımda olan değerli danışmanım Doç. Dr. Melike ÖZYURT'a derin şükranlarımı iletmek isterim. Anlayışı, sabrı, desteği, nazik ruhu ve bilgeliği bu çalışmanın her aşamasında benim için kıymetli birer rehber oldu.

Bu çalışmanın değerlendirilmesinde yer alan ve katkılarıyla süreci daha verimli ve zengin hale getiren değerli jüri üyelerim Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN ve Doç. Dr. Ayşe SEYHAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Kıymetli görüşleriniz, önerileriniz ve destekleriniz, bu çalışmanın gelişiminde önemli bir rol oynamış ve akademik yolculuğumda bana rehberlik etmiştir.

Hayatımın her anında bana inanan ve beni cesaretlendiren, beni hayat boyu destekleyen, sabrıyla ve sevgisiyle yolumu aydınlatan değerli annem Kültür İŞGÖREN'e, pratik zekası, rehberliği, sevgisi ve her zaman yapabileceğime dair inancıyla beni motive eden, sayesinde karşılaştığım zorlukları aşabildiğim saygıdeğer babam Adem İŞGÖREN'e ve her zaman yanımda olan canım kardeşim Barış İŞGÖREN'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Sizlerin sevgisi ve destekleri, hayatımın her alanında en büyük motivasyon kaynağım oldu.

Bu yolculuğa çıkmamda beni cesaretlendiren, destekleyen ve her zaman “Sen yaparsın canım arkadaşım” diyerek yanımda olan sevgili arkadaşım Merve DAL'a ve tüm süreçte yanımda olan destekçim Tuğba ERDEM'e gönülden teşekkür ederim; bana güç ve motivasyon sağladığınız için minnettarım.

Ayrıca, bu süreçte paylaşılan tecrübeleri ve cesaretlendirmeleriyle beni destekleyen tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim. Sizinle birlikte çalışmak, öğrenmek ve büyümek gerçekten büyük bir onurdu.

En önemlisi bu süreçte karşılaştığım her türlü güçlüğü rağmen yılmadan direnmeyi, her seferinde yeniden motive olarak yeniden başlamayı ve çalışmama olan inancımı daima canlı tutmayı başardığım için KENDİME sonsuz teşekkür ediyorum.

Çalışmamın, gelecek çalışmalar için ilham kaynağı olması dileğiyle...

Eylül 2024

Yasemin İŞGÖREN

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE İLİŞKİN TUTUMLARININ VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

İŞGÖREN, Yasemin

Yüksek Lisans Tezi,

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Melike ÖZYURT

Eylül-2024, 116 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Gaziantep ilindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumlarını ve görüşlerini incelemektir. Araştırmada öncelikle öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumları cinsiyet, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu, kıdem, okul dışı öğrenme hakkında eğitim alma durumu, eğitim ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir. Sonrasında öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu nicel boyutta 230, nitel boyutta 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel bölümünde veri toplama aracı olarak "Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği", nitel bölümünde ise araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS 22 Paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu aşamada verilerin analizinde bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ise içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumlarının cinsiyet, sınıf mevcudu, kıdem, sınıf düzeyi ve okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin eğitim düzeyleri ve okul dışı öğrenmeye ilişkin eğitim alma durumlarına göre okul dışı öğrenmeye yönelik tutumları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farkın yüksek lisans mezunu olanlar ile okul dışı öğrenmeye ilişkin eğitim alanlar lehine olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin, okul dışı öğrenmeyi yararlı buldukları belirlenmiş, ancak güvenlik, öğrenci ihtiyaçları ve maddi sıkıntılar gibi konularda zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin en sık kullandıkları okul dışı öğrenme ortamlarının müzeler ve hayvanat bahçeleri olduğu, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını belirlerken en temel kriterlerinin ise güvenlik ve ders hedefleriyle uyum olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda etkinliklerin planlanması ve uygulanmasında öğretmenlere destek sağlanması, maddi sıkıntılar gibi engellerin aşılması için kaynak tahsis edilmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: okul dışı öğrenme, okul dışı öğrenmeye ilişkin tutum, öğretmen görüşleri, ilkokul.

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF CLASSROOM TEACHERS' ATTITUDES AND PERSPECTIVES ON OUT-OF-SCHOOL LEARNING

İŞGÖREN, Yasemin

Master Thesis,

Educational Sciences Department

Curriculum and Instruction Discipline

Supervisor: Associate Professor Dr, Melike ÖZYURT

September-2024, 116 pages

The aim of this study is to examine the attitudes and opinions of classroom teachers working in primary schools in Gaziantep regarding out-of-school learning. Initially, the study investigates the teachers' attitudes toward out-of-school learning in relation to variables such as gender, class size, the socioeconomic status of the school's environment, seniority, training on out-of-school learning, education level, and grade level. Subsequently, interviews were conducted to determine the teachers' views on out-of-school learning. The study group consists of 230 classroom teachers in the quantitative dimension and 10 classroom teachers in the qualitative dimension. In the quantitative part of the study, the "Teacher Attitude Scale Toward Out-of-School Learning Activities" was used as a data collection tool, while an interview form developed by the researcher was used in the qualitative part. The quantitative data were analyzed using the SPSS 22 software, employing independent samples t-tests and one-way ANOVA for data analysis. For the analysis of the qualitative data, content analysis technique was used. As a result of the study, it was found that the teachers' attitudes towards out-of-school learning did not show a significant difference based on variables such as gender, class size, seniority, grade level, and the socioeconomic status of the school's environment. However, teachers' attitudes towards out-of-school learning showed a significant difference according to their education level and whether they had received training related to out-of-school learning. This difference was found to be in favor of those who have a master's degree and those who have received training on out-of-school learning. It was determined that teachers find out-of-school learning beneficial but face challenges in areas such as safety, student needs, and financial difficulties. Additionally, it was identified that the most frequently used out-of-school learning environments by teachers are museums and zoos, and the main criteria for selecting out-of-school learning environments are safety and alignment with lesson objectives. Based on the study's findings, it is recommended to provide support to teachers in the planning and implementation of activities and to allocate resources to overcome barriers such as financial difficulties.

Keywords: out-of-school learning, attitudes toward out-of-school learning, teachers' opinions, primary school.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Öğrenme	8
2.1.1. Formal Öğrenme	9
2.1.2.İnformal Öğrenme	9
2.1.3.Non-formal Öğrenme	10
2.2. Okul Dışı Öğrenme	11
2.2.1.Okul Dışı Öğrenmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi	12
2.2.2.Okul Dışı Öğrenmenin Sınırlılıkları ve Çözüm Önerileri	13
2.2.3.Okul Dışı Öğrenme Ortamları	14
2.2.4.Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması	21
2.3. Konu ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar ve Genel Değerlendirme.....	23
2.3.1.Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	23
2.3.2.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	27
2.3.3.Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmaların Genel Değerlendirmesi.....	33

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.4. Verilerin Toplanması	38

3.5. Verilerin Çözümlemesi	39
3.6. Güvenirlilik ve Geçerlik	39

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. 4.1.ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR	41
4.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	41
4.1.2. Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Bulgular	42
4.1.3. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	42
4.1.4. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	43
4.1.5. ODÖ'ye Dair Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Bulgular	44
4.1.6. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	44
4.1.7. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	45
4.2.ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR	45
4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri	45
4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri ODÖ Alanları	48
4.2.3.Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Ortamlarını Belirleme Kriterleri	49
4.2.4.Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Alanlarında Gerçekleştirecekleri Faaliyetleri Belirleme Kriterleri	51
4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Ortamlarındaki Faaliyetlere İlişkin Planlama, Uygulama ve Değerlendirmeleri	53
4.2.5.1. Planlamaya İlişkin Bulgular	53
4.2.5.2. Uygulamaya İlişkin Bulgular	54
4.2.5.4. Değerlendirmeye ilişkin bulgular	56
4.2.6. Sınıf Öğretmenlerin Görüşlerine Göre, ODÖ Ortamlarındaki Faaliyetlerde Okul İdaresinin, Öğretmenlerin, Velilerin ve Öğrencilerin Sorumlulukları	57
4.2.6.1. Okul İdaresinin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	58
4.2.6.2. Öğretmenin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	59
4.2.6.3. Velinin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	61
4.2.6.4. Öğrencinin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	62

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. NİCEL BULGULARIN TARTIŞILMASI	
5.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması	65
5.1.2. Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması	66
5.1.3. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması	67
5.1.4. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması	67
5.1.5. ODÖ'ye Dair Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması ..	68
5.1.6. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması	69
5.1.7. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması	70
5.2. NİTEL BULGULARIN TARTIŞILMASI	

5.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine İlişkin Görüşlerine İlişkin Bulguların Tartışılması	70
5.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Okul Dışı Öğrenme Alanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması	72
5.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Belirleme Kriterlerine İlişkin Bulguların Tartışılması	73
5.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Alanlarında Gerçekleştirecekleri Faaliyetleri Belirleme Kriterlerine İlişkin Bulguların Tartışılması	74
5.2.5. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Gerçekleştirilen Faaliyetlerin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	75
5.2.6. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Faaliyetlerde Okul İdaresinin, Öğretmenlerin, Velilerin ve Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Bulguların Tartışılması	78

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ	81
6.2. ÖNERİLER	83
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	83
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	84
KAYNAKÇA	86
EKLER	100
ÖZGEÇMİŞ	104
VITAE	104

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Formal, Non-formal ve İnfomal Öğrenmenin Karşılaştırılması	10
Tablo 2. Tutum ölçeğini yanıtlayan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı	36
Tablo 3. Görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı	37
Tablo 4. ODÖ'ye ilişkin tutumun cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları	41
Tablo 5. ODÖ'ye ilişkin tutumun sınıf mevcuduna göre ANOVA sonuçları	42
Tablo 6. ODÖ'ye ilişkin tutumun okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik özelliklerine göre ANOVA sonuçları	43
Tablo 7. ODÖ'ye ilişkin tutumun kıdeme göre ANOVA sonuçları	43
Tablo 8. ODÖ'ye dair eğitim alma değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları	44
Tablo 9. ODÖ'ye ilişkin tutumun eğitim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları	45
Tablo 10. ODÖ'ye ilişkin tutumun sınıf düzeyine göre ANOVA sonuçları	45
Tablo 11. Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri..	46
Tablo 12. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri okul dışı öğrenme alanları	48
Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Ortamlarını Belirleme Kriterleri	50
Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Faaliyetlerini Belirleme Kriterleri	51
Tablo 15. Okul dışı öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerin planlanması	53
Tablo16. Okul dışı öğrenme faaliyetlerinin uygulanması	55
Tablo 17. Okul dışı öğrenme faaliyetlerinin değerlendirilmesi	56
Tablo 18. Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde okul idaresinin sorumlulukları	58
Tablo 19. Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğretmenin sorumlulukları	60
Tablo 20. Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde velinin sorumlulukları	61
Tablo 21. Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğrencinin sorumlulukları	63

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ODÖ: Okul Dışı Öğrenme

ODÖO: Okul Dışı Öğrenme Ortamları

SPSS: Statistical Package for the Social Science (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)

Ö: Öğretmen

EKLER

Ek 1. Etik Kurulu İzni	98
Ek 2. Ölçek İzni	99
Ek 3. Görüşme Formu	100
Ek 4. Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	101
Ek 5. Gönüllü Katılım Formu (Görüşme)	102
Ek 6. Gönüllü Katılım Formu (Ölçek çalışması)	103

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaç, sayıltı, sınırlılıklar, araştırmanın önemi ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Öğrenme, yaşamın her alanında meydana gelir. Kimi zaman günlük yaşamın içinde, kimi zaman günlük rutinlerin akışı içindeki mekanlarda, bazen öğrenme durumları içinde, bazen de yaşam boyu ve yaşamın her alanındaki olaylar içinde ortaya çıkar (Karadoğan, 2016). Aynı zamanda öğrenme, sadece sınıf içindeki etkinliklerle sınırlı değildir; sınıf dışında gerçekleştirilen somut deneyimlerin etkisi büyüktür. Sınıf ve okul dışı etkinlikler, öğrencilerin etkileşimli bir şekilde öğrenmelerini, anlamalarını ve keyif almalarını sağlar. Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilere birincil deneyim yaşama fırsatı sunar ve bu deneyimler sayesinde gerçek yaşam problemlerinin daha rahat çözülmesi sağlanabilir (Braund ve Reiss, 2006).

Okul öncesi eğitimden üniversiteye kadar olan süreçte, öğrencilerin sadece sayısal ve sözel yeterliliklere sahip olmaları değil, ayrıca; eleştirel düşünme, yaratıcılık ve problem çözme yeteneklerine de sahip olmaları gerekir (Çepni ve Ormancı, 2018). Bu nedenle, özellikle erken çocukluk ve ilkökul seviyesindeki çocukların becerilerinin gelişmesi ve öğrenme süreçlerinin gerçekleşmesi için uygun bir ortamın oluşturulması son derece kritiktir (Arnas, 2017). İlkokul öğrencileri, somut işlemler döneminde olmaları nedeniyle soyut kavramları zihinlerinde

canlandırmakta zorluk yaşayabilirler. Bu nedenle, bu yaş grubundaki çocuklar için öğrenme ortamında somut materyallere yer verilmesi ve çocukların aktif katılımının sağlanması önemlidir (Arnas, 2017). Bu tür öğrenmeler için de okul dışı öğrenme ortamları önem arz etmektedir.

Küçük ve Yıldırım (2021) “Okul sadece duvarlarla çevrili bir bina değil, aynı zamanda bahçelerle, ormanlarla ve her yerde bulunan bir deneyimdir.” diyerek okul dışı öğrenme ortamlarına dikkat çekmiştir. Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin sınıf içinde aldıkları bilgileri güçlendiren ve teorik konuların gerçek hayatla ilişkilendirildiği eğitim ortamlarıdır. Bu ortamlar, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmeleri için farklı olanaklar sunar ve geleneksel öğrenme ortamlarına ilave olarak gerçekleşir. Okul dışı öğrenme ortamlarında, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğrenme hızı göz önünde bulundurularak öğrenme süreci gerçekleştirilebilir. Bu, her öğrencinin kendi öğrenme hızına ve ihtiyaçlarına göre ilerleyebilmesine olanak sağlar (Kubat, 2018). Okul dışı öğrenme ortamları çeşitli şekillerde olabilir. Bu tür öğrenme ortamları, fiziksel mekânlar olarak müzeler, hayvanat bahçeleri, bilim merkezleri, sanayi kurumları, doğa kampları, gözlem evleri gibi yerler olabileceği gibi, dijital veya sanal ortamlar olarak sosyal medya, eğitim odaklı web siteleri ve web 2.0 araçları gibi çevrimiçi platformlar da olabilir. Bu dijital/sanal okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilere çevrimiçi kaynaklara erişim sağlayarak öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilir ve öğrenmeyi destekleyebilir. Günümüzde teknolojinin gelişimiyle birlikte, bu tür dijital öğrenme ortamlarının önemi daha da artmaktadır (Karademir, 2018).

Okul dışı öğrenme ortamlarında, John Dewey'in yaparak-yaşayarak öğrenme yaklaşımı ön plana çıkar. Dewey'e göre, bireylerin deneyimler yoluyla aktif bir şekilde öğrenmeleri ve bilgiyi pratikte uygulamaları, en etkili öğrenme yöntemidir. Okul dışı öğrenme, bu yaklaşımı destekleyerek, katılımcılara somut deneyimler yaşatarak ve gerçek hayat durumlarında uygulamalar yapmalarını sağlayarak öğrenmeyi güçlendirir (Şen, 2019). Okul dışı öğrenmenin temel özellikleri arasında deneyimlere dayalı olma, öğrenci merkezli yaklaşım benimseme ve öğrencilere yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatları sunma bulunur. Ayrıca, okul dışı öğrenme beş duyuyu da kullanmayı gerektirir ve farklı disiplinler arasında işbirliği yapma imkânı sağlar. Okul dışı öğrenme, anlık olarak sürpriz öğelerin ortaya çıkabileceği ve öğrencilerin etkileşim içinde olduğu bir ortamda gerçekleştiği için daha zengin bir

öğrenme deneyimi sunar. Bu öğrenme biçimi, bilişsel, sosyo-duyuşsal ve psikomotor alanların tamamında öğrenmeyi destekleyen bir yaklaşımdır. Bu öğrenme ortamları, öğrencilerin gerçek hayatla iç içe geçtiği ve zengin uyarıcı deneyimler kazandığı alanlardır. Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilere duyu organlarını kullanarak deneyimler yaşama fırsatı sunar ve sınıf içinde öğrenilen konuları günlük hayatlarıyla ilişkilendirme konusunda önemli bir katkı sağlar (Ertaş, Şen ve Parmaksızoğlu, 2011). Bu nedenle, öğretmenlerin okul dışı uygulamaları göz önünde bulundurması ve teşvik etmesi önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde okul dışı öğrenmeye yönelik öğretmen ve öğrencilerin farkındalıklarına ve öğrenme ortamlarındaki deneyimlerine ilişkin birçok çalışmaya (Demirel ve Özcan, 2020; Ürey ve Kaymakçı, 2020; Balçın ve Topaloğlu, 2019; Ertuğrul ve Karamustafaoğlu, 2020; Can Çoşar, 2019) rastlanılmıştır. Bu araştırmalar, genellikle öğrencilerin akademik başarıları, ilgi düzeyleri ve tutumları ile okul dışı öğrenme ortamlarına yapılan ziyaretler arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bununla birlikte alan yazında öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik öz yeterlik algıları, kaygı düzeyleri ve görüşlerine dair yapılan çalışmalar da yer almaktadır. Bu araştırmalarda öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma konusundaki öz yeterlik algılarının genellikle orta seviyede olduğu (Erdoğan, 2023), sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik kaygı düzeylerinin cinsiyet, okul türü ve görev yaptıkları yerleşim yerinin sosyoekonomik özellikleri bakımından değişkenlik gösterdiği (Uğurlu, 2022), okul dışı öğrenme modelinin uygulanmasının öğrenciler ve veliler üzerindeki yansımalarının olumlu olduğu belirlenmiştir (Armağan, 2015). Ayrıca okul dışı alan gezisi etkinliklerinin, öğrencilerin çevre tutumlarını geliştirmede ve geri dönüşüm ile çevreye olan etkileri konusundaki farkındalıklarını artırmada etkili olduğu (Can, 2019), cinsiyet, mesleki deneyim ve okul kademesi açısından, öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik tutumlarının farklılaşmadığı saptanmıştır (Demir ve Çetin, 2022). Bununla birlikte sınıf öğretmenleri, okul dışı öğrenme ortamları hakkında bilgilendirilmiş olsalar da, bu bilginin yeterli seviyede olmadığı (Ertuğrul ve Karamustafaoğlu, 2020) ve bilim merkezi sergilerinin öğrenmeyi teşvik edici bir atmosfer yarattığı (Salmi, 1993), ortaya konmuştur. Ancak alanyazın incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum ve görüşlerinin bir arada incelendiği çalışmalara ulaşılamamıştır. Yapılan bu çalışma ile alan

yazındaki eksikliğin giderileceği, araştırma sonuçları ile ileriki araştırmalara kaynaklık yapılacağı ve araştırmanın okul dışı öğrenmeye ilişkin mevcut uygulamaları zenginleştirmeye yönelik veri sunabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutum ve görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları aşağıda sıralanmaktadır.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin tutumları;
 - a. cinsiyete,
 - b. sınıf mevcuduna,
 - c. okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumuna,
 - d. kıdeme,
 - e. bu konuda eğitim alma durumlarına,
 - f. lisansüstü eğitim alma durumlarına,
 - g. okuttıkları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri okul dışı öğrenme ortamları hangileridir?
4. Sınıf öğretmenlerinin faaliyet gerçekleştirecekleri okul dışı öğrenme ortamlarını belirleme kriterleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirecekleri faaliyetleri belirleme kriterleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenleri okul dışı öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin neler yapmaktadırlar?
7. Sınıf öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerde okul idaresinin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin sorumlulukları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

2023 Eğitim Vizyonu, temel eğitim alanında okulların, okul dışı öğrenme ortamlarıyla işbirliği yapmasını ve öğretim programlarının içeriğinin bu tür ortamlarla ilişkilendirilmesini vurgulamıştır. Bu vizyon, ders faaliyetlerinde okul dışı öğrenme ortamlarının daha fazla yer alması gerektiğini belirtmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Milli Eğitim Bakanlığı, bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlamak için "Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzu" ve "Uygulama Takvimi" gibi rehber materyaller hazırlamıştır (MEB, 2019). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim-öğretim faaliyetlerinin dört duvar arasından çıkarılmasını amaçlayan “İlkokul Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzları”nı yayınlamış ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini hedeflemiştir (MEB, 2019). MEB'in yayınladığı kılavuzlar ve rehber materyaller MEB'in okul dışında öğrenmeye önem verdiğini göstermektedir. Bu bağlamda gerçekleştirilen tez çalışması, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumlarını ve görüşlerini belirlemek açısından önemlidir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde sınıf öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumlarının belirlendiği sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılabilmektedir. Fakat tutumlarının ve görüşlerinin bir arada incelendiği bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu bağlamda ilkokulda öğrencilere doğrudan öğrenme yaşantıları sunan okul dışı öğrenmeyi, öğrenme sürecinde kullanma sorumluluğu üstlenecek olan sınıf öğretmenlerinin tutumlarının ve görüşlerinin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Tutum ölçeği ve görüşme formunun kullanılmasıyla gerçekleştirilecek bu araştırmanın, alan yazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Öğretmenlerin, tutum ölçeğindeki maddeleri ve görüşme esnasında sorulan soruları içtenlikle cevaplandığı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında Gaziantep ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapan 230 sınıf öğretmeniyle sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmanın temel kavramlarını tanımlayan ifadeler aşağıdaki gibidir.

Öğrenme: Öğrenme, bireyin bilinçli olarak çeşitli öğrenme yöntemlerini kullanarak çevresindeki uyarıcılardan bilgi edindiği ve mevcut bilgileriyle yeni öğrendiklerini bütünleştirerek kalıcı davranışlar geliştirdiği bir süreçtir (Kıroğlu ve Elma, 2010).

Okul dışı öğrenme: Okul dışı öğrenme, sınıf veya okul ortamının dışında, önceden planlanmış bir şekilde gerçekleştirilen öğrenme ve öğretme sürecidir (Laçın Şimşek, 2011).

Tutum: Tutum, belirli bir kavram, nesne, kurum veya insanlar hakkında öğrenilmiş olan olumlu ya da olumsuz tepkilerin bir eğilimidir (Tezbaşaran, 1997).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın teorik temelini oluşturan kavramlara ve ilgili alan yazından elde edilen araştırma bulgularına yer verilmiştir.

2.1. Öğrenme

Öğrenme, yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve çeşitli etmenlerin bir araya gelmesiyle gerçekleşir. Senemoğlu (2020), geçici değişimlerle sınırlamaz, aksine kalıcı davranış değişikliklerini vurgular. Kıroğlu ve Elma (2010), öğrenmeyi, bireyin çevresindeki uyaranlardan bilgi edinme süreci olarak tanımlar ve mevcut bilgileri yeni edinilenlerle birleştirerek kalıcı davranışlar oluşturduğunu belirtir. Öğrenme sadece bireyin içgüdülerine indirgenemez; planlanmış öğrenme durumlarında, öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşim önemlidir (Aydın, 2016). Öğrenme sürecinin başarılı olabilmesi için öğrenen, öğretene, öğrenme ortamı ve öğrenilen değişkenlerin bir araya gelmesi gerekmektedir (Öztürk, 2019). Aküzüm (2013), öğrenmenin gerçekleşebilmesi için belirli şartların sağlanması gerektiğini vurgular; davranış değişikliğinin olması, bu değişikliğin yaşantı sonrasında gerçekleşmesi ve kalıcı olması önemlidir. Maarschlaak (1988), öğrenmeyi zihnin süreç içinde yeniden yapılanması olarak tanımlar.

Bu bağlamda, öğrenme süreci, çeşitli etmenlerin bir araya gelmesiyle gerçekleşen, davranış değişikliğine yol açabilen ve zihinsel sürecin yeniden yapılanmasıyla sonuçlanan bir süreçtir.

2.1.1. Formal Öğrenme

Formal öğrenme, bireylerin özel hedeflere yönelik olarak planlı bir şekilde bilgi ve becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı bir öğrenme türüdür. Bu tür öğrenmede hedefler ve kazanımlar açık bir şekilde belirlenir (Lâçin Şimşek, 2020).

Altıntaş (2014), formal öğrenmenin bireyin davranışlarına istenilen değişiklikleri kazandırmayı amaçladığını belirtir. Bu yöntem, bireyin gelecekte ihtiyacı olacak akademik ve mesleki bilgiyi edinmesi yanı sıra bağımsız ekonomik rolünü de güçlendirmeyi hedefler. Bozdoğan (2007), ise formal öğrenmeyi planlanmış, düzenli, örgütlü ve denetim altında gerçekleştirilen öğrenme süreçleri olarak tanımlar.

Bu tanımlar doğrultusunda formal öğrenme, belirli hedeflere odaklanarak planlı, düzenli ve örgütlü bir şekilde gerçekleştirilen, bireylerin davranışlarında istenilen değişiklikleri sağlamayı amaçlayan bir öğrenme sürecidir.

2.1.2. İnfomal Öğrenme

İnfomal öğrenme, bireyin hayatı boyunca etkileşimde olduğu tüm unsurlardan, formal öğrenmenin dışında kalan şekilde yaşam boyu kazandığı bilgileri ifade eder (Şimşek, 2011). Bireyin doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşerek doğal bir şekilde gerçekleştirdiği, planlı, programlı, örgütlenmemiş ve denetim altında olmayan öğrenme sürecidir (Bozdoğan, 2007). İnfomal öğrenme, örgün ve yaygın eğitimin sunmadığı öğretim programı dışındaki tüm öğrenme süreçlerini ifade eder. Bu tür öğrenmelerde, öngörülen bir öğretim programı veya kurumsal olarak yetkili eğitmenler bulunmaz. Birey kendi kendine öğrenir, tesadüfi öğrenme ve sosyal ortamda edinilen öğrenme deneyimleri (örtük öğrenme) yoluyla davranış değişiklikleri meydana gelir ve değerler, tutumlar, beceriler gibi sonuçlar ortaya çıkar (Schugurensky, 2000).

Dünya genelinde, müzeler, hayvanat bahçeleri, bilim merkezleri gibi resmi olmayan bilim alanları, okullarla işbirliği yaparak öğretmenlere profesyonel gelişim desteği sunma amacıyla çaba göstermektedirler. Bu tür ortamlardaki deneyimler, öğretmenlerin bilimsel anlayışlarını geliştirmelerine ve bu gelişimleri sınıf içi uygulamalara başarılı bir şekilde aktarmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir (Eberle, 2011).

2.1.3. Non-formal Öğrenme

Non-formal öğrenme, okullar dışında planlanmış etkinliklerden oluşan bir öğrenme sürecidir. Bu tür öğrenmeler, geleneksel formal öğrenmelerden farklılık gösterir; çünkü öğrenenlerden bilgileri tekrar etmek ve ezberlemek yerine uygulama, çözümleme ve değerlendirme gibi daha ileri düzey bilişsel becerileri kullanmaları beklenir (Eshach, 2007). Non-formal eğitim, planlı ve programlı olması açısından formal eğitimle benzerlik gösterir. Fakat formal eğitimde katılımcılar zorunluluk hissederken, non-formal eğitime katılımcılar gönüllü olarak katılır ve paylaşmak, öğrenmek için isteklidirler (Saraç, 2017). Eğitimci tarafından düzenlenmiş herhangi bir öğrenme türüdür. Bu tür öğrenmede diploma, karne veya sertifika gibi resmi belgeler verme amacı bulunmaz (Günay, 2019).

Non-formal öğrenme ortamları, bireylerin bilgiyi düzenlemelerine ve geliştirmelerine imkân tanıyarak öğrenmelerini teşvik eden yapılar sunar. Non-formal öğrenme ortamlarında, öğrenme süreçlerine rehberlik edilir ve bireylerin daha etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarına yardımcı olunur. İnfomal öğrenme ortamları ise planlı veya amacı önceden belirlenmemiş, hayatın içinde kendiliğinden gelişen öğrenme süreçlerini içerir. Bu ortamlarda, bireyler çevreleri ve gruplarla etkileşimde bulunurken farkına varmadan yeni bilgiler kazanırlar (Fidan, 2012). Non-formal öğrenme ortamları, belirli programlara ve planlamalara dayalı olarak ziyaret edilen ve genellikle kurumsal yapıları olan mekânları ifade ederken, infomal öğrenme ortamları ise kurumsal bir yapıya bağlı olmayan ve günlük yaşamın içinde her an erişilebilen alanları vurgulamaktadır (Tal ve Morag, 2009).

Tablo 1.

Formal, Non-formal ve İnfomal Öğrenmenin Karşılaştırılması

Formal Öğrenme	Non formal Öğrenme	İnfomal Öğrenme
Çoğunlukla okulda	Eğitim dışı kurumlarda	Her yerde
Dışsal motivasyon	Genellikle içsel motivasyon	Her zaman içsel motivasyon
Yapılandırılmış	Yapılandırılmış	Yapılandırılmamış
Düzenlenmiş ortamlar	Düzenlenmiş ortamlar	Kendiliğinden gelişir
Zorunlu	Gönüllü	Zorunlu
Öğretmen yönlendirmesi var	Rehber veya öğretmen liderliği	Genellikle öğrenci lider
Değerlendirme var	Değerlendirme genellikle yok	Değerlendirme yok
Ardışık öğrenme	Genellikle ardışık değil	Ardışık değil

Not: Tablo Eshach'den (2007) uyarlanmıştır.

2.2. Okul Dışı Öğrenme

Okul dışı öğrenme, öğrencilerin sınıf dışında gerçekleştirdikleri faaliyetleri ve öğretim programında bulunan öğrenme hedeflerini daha zengin ve etkili hale getirebilecek öğrenim deneyimlerinin olduğu yerleri içermektedir (Dyment ve Potter, 2015). Ve okul dışı öğrenme, bir öğretim ve öğrenme seçeneği olarak resmi eğitimi destekleyici ve tamamlayıcı olmalıdır (Ellis & Wulff, 2014).

Okul dışı öğrenme alanları, okul binasının dışında olmasına rağmen okul kurallarının hala geçerli olduğu yerlerdir. Bu alanlarda öğrenciler sınıf ortamından daha fazla hareket özgürlüğüne sahiptirler ve gerçekleştirilen etkinliklerin hedeflenen kazanımlarına ulaşırken daha fazla öğrenme sorumluluğu alırlar (Salmi, 1993). Okullarda uygulanan öğretim programlarının etkililiğini belirleyen önemli unsurlardan biri, öğrenci başarılarını etkileyen okul içi ve okul dışı öğrenim deneyimleridir. Bu deneyimler öğretmen ve öğrencilere öğrenme ve öğretme süreçlerinde önemli fırsatlar sağlamaktadır. Bu tür ortamlar, eğitim deneyimini zenginleştiren ve pratik bilgiyi güçlendiren bir platform sunar (Can, 2019).

19. Yüzyıldan itibaren sınıflarda kullanılan sıra ve tahtalar okulların sembolik bir temsili haline gelmiştir (Bayındır ve Arıcı, 2015). Ancak, 21. yüzyılın teknolojik değişimleriyle birlikte, okul ve sınıf ortamları birçok açıdan önemli değişikliklere uğramıştır. Ne var ki, günümüzde hala eğitim, 19. yüzyıldan miras kalan sıra ve tahta düzeniyle devam etmektedir. Ancak, öğrencilere sadece hali hazırda potansiyellerini değil, aynı zamanda hayal güçlerini de kullanabilecekleri ortamlar sunmak gereklidir (Doldur, 2019). Etkili öğrenme için, eğitim ya dış dünyaya taşınarak gerçek hayatta uygulanmalı ya da eğitim içerisinde dış dünya ile entegre bir şekilde hayata geçirilmelidir (Özdemir ve Uzun, 2006).

Öğretim programı ile uyumlu bir şekilde yapılmayan ziyaretler, okulda edinilen bilgilerin güçlendirilmesi ve yeni bilgilerin kazanılması açısından istenilen etkiyi elde etmekte zorlanabilir (Sarıoğlu ve Küçüközer, 2017). Sınıf içi öğrenme sürecine katkı sağlayan okul dışı aktiviteler, öğrencilerin hedeflere ulaşmalarında daha etkili olabilir. Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetler, öğrencilerin konuları daha iyi anlama ve bu bilgileri günlük yaşamlarında nasıl

uygulayabileceklerini keşfetme yeteneklerini artırma konusunda olumlu sonuçlar doğurmuştur (Ertaş ve diğerleri, 2011).

2.2.1. Okul Dışı Öğrenmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Sınıfta ve öğretmenin daha aktif olarak yer aldığı öğretim yöntemleri, öğrencilerin sınıf dışında edinebilecekleri beceriler, özellikle kritik düşünme, sorun çözme ve karar alma gibi alanlarda yetersiz kalabilir. Oysa okul dışında gerçekleşen öğrenme, sadece zorlu kavramların daha derin anlaşılmasına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda çeşitli alanlarda öğrenme için uygun bir ortam sağlayabilir (Bozkurt ve Şimşekler Dizman, 2022). Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katıldığı, deneyimleyerek ve yaparak öğrendiği, konuları çevreleriyle ilişkilendirdiği ve sosyal etkileşimleri içeren öğretim yaklaşımı, eğitimde en etkili stratejilerden biridir. Bu etkili stratejiyi en etkili uygulayan yöntemler arasından biri, son zamanlarda "Okul Dışı Eğitim, Sınıf Dışı Eğitim, İnfomal Eğitim" gibi terimlerle tanımlanan ve bilgilerin gerçek dünya deneyimleriyle kazanılmasının gerekliliğini vurgulayan yaklaşımlardır (Karadoğan, 2016). Bu yaklaşımlardan biri de doğanın deneyimlenmesinin ön planda olduğu açık havada öğrenme yaklaşımıdır ve çocukların duyu organları aracılığıyla kendilerini ve doğayı tanımalarına fırsat sağladığı için önemlidir (Fidan, 2021). Bu yaklaşım; sınıf ortamının sınırlandırıcı etkisinden uzaklaştıran, öğrenci ve öğretmenin özgürce etkileşime girmesini sağlayan; kişinin hem kendisine yönelik hem de sosyal, akademik ve çevreye yönelik bilgi, beceri ve tutumlarının gelişmesi için çeşitli fırsatlar sunan (Alat ve diğerleri, 2012) ve yaşam boyu süren bir öğrenme sürecidir (Ford, 1986). Çocuğun açık alanda vakit geçirmesi fiziksel ve ruhsal sağlığı açısından oldukça önemlidir. Doğa ve doğal ortamlarda vakit geçiren çocukların fiziksel gelişimlerinin, sosyal gelişimlerinin ve duysal gelişimlerinin daha iyi olduğu uzmanlar tarafından belirlenmiştir (Ergin, 2019). Sadece çocuklar değil, her yaş grubundan, farklı yeteneklere sahip olan her birey ve farklı sosyoekonomik sektörlerden insanlar, açık hava eğitiminden faydalanabilir. Çünkü hiç kimse çevresindeki dünyayı tam anlamıyla bilemez ve bu nedenle sürekli olarak açık hava bilgisini ve becerilerini geliştirme şansına sahiptir. Açık hava eğitimi sadece bireyin değil, aynı zamanda toplumun genelinde fayda sağlar. Artan bilgi, ekolojik etik gereklilikleri konusunda farkındalığı artırır ve bu da

bilinçli davranışların gelişmesine yol açar. Örneğin bilgili bir seçmen ve vatandaş, doğal kaynakları ilgilendiren sosyal konularda daha büyük bir etkiye sahip olabilir, çünkü dikkatli bir eğitimden geçmiştir (Ford, 1986).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesiyle beraber eğitimdeki öğrenme-öğretme süreci oldukça çeşitlenmiştir. Bu dönemde öğretmenler, farklı yöntem-teknikler ile çeşitli öğrenme ortamlarını benimseyerek öğrencilere daha etkili bir eğitim sunmaya çalışmaktadır. Özellikle okul dışı öğrenme ortamları, öğrenme deneyimlerini zenginleştiren önemli bir rol oynamaktadır (Korkmaz, 2018). Bu bağlamda, öğrenmeye veya öğrenilmiş bir kavramı pekiştirmeye yarayan öğrenme ortamları ve aktiviteler önem kazanmaktadır. Öğretmenler, bu süreçte aktif rol oynamakta ve öğrencilerin okul dışı öğrenme sürecini yapılandırmak için üç önemli hususa dikkat etmelidir (Wheatley, 1991, akt. Bozkurt ve Şimşekler-Dizman, 2022):

1. Öğrencileri okul dışı ortamda bir araya getiren etkinliğin amacını anlamak (Neden bir araya geldik?).
2. Okul dışı öğrenme sürecinde öğrencilerin ne öğreneceğini anlamak (Ne öğreneceğiz?).
3. Öğrencilerin okul dışı eğitimde nasıl öğreneceğini anlamak (Nasıl öğreneceğiz?).

Bu önemli hususlar, öğretmenlerin okul dışı öğrenme deneyimlerini etkili bir şekilde yapılandırmalarına ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamalarına yardımcı olur.

2.2.2. Okul Dışı Öğrenmenin Sınırlılıkları ve Çözüm Önerileri

Eğitimde sınıf içi ve okul dışı ortamlarda kullanılan birçok farklı uygulama alanı ve yöntemi bulunmaktadır ancak, bu geniş yelpazeye rağmen, uygulama süreçlerinde sıkça karşılaşılan sorunlar ve eksiklikler mevcuttur (Karadoğan, 2016).

Eğitim sisteminin doğasından kaynaklanan bir gerçek, dünya çapında en büyük eksikliğin, gezegenimizi ve çevremizi derinlemesine anlayan, merak ve estetik keşif duygusu ile donanmış bireyleri yetiştirme konusunda olduğunu kabul etmek önemlidir. Bu hedefe ulaşmanın yolu ise bütün okul dışı aktivitelerin etkili bir

eğitimle birleştirilmesidir. Belediyeler, organizasyonlar ve kamu kurumları, bu tür etkinliklere hazır ve ihtiyaçları karşılayabilecek düzeyde olmalıdır. Özellikle mekân düzenlemelerinde sürekli öğrenmeye uygun şartları öne çıkarmalıdır.

Dünya genelinde farklı yerleri ve olayları gözlemlemekten zevk alan, bu gözlemleri ilişkilendiren ve anlamlı kılabilen bireyler, gelişmiş, yetenekli, yaşamdan keyif alan, üretken ve sorunları çözebilen kişiler olarak kabul edilmelidir. Ayrıca, farklı coğrafyaları ve kültürleri gözlemlemeyi yaşam tarzları haline getiren bireylerin katkıları da büyük önem taşımaktadır (Karadoğan, 2016).

Etkinlik öncesinde gezi planının yapılması, gerekli izinlerin alınması, gidilecek mekânla ilgili önceden bilgi sahibi olunması, veli ve okul idaresiyle iş birliğinin sağlanması, çocukların güvenliğine dikkat edilmesi ve tehlikeli olabilecek ortamlara gidilmemesi gibi önlemler, sağlıklı bir etkinliğin düzenlenmesine katkı sunabilir (Bozkurt ve Şimşekler Dizman, 2022). Bu tür planlamalar, öğrencilerin güvenliğini ve refahını sağlamak, etkinlikte oluşabilecek olumsuz durumları önlemek ve sorunsuz bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamak için önemlidir. Ayrıca, etkinlik sürecinin düzenli ve planlı bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur, böylece öğrenciler daha verimli bir öğrenme ortamında bulunurlar. Etkinlik planlamasının özenle yapılması, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin daha olumlu bir deneyim yaşamasına katkı sağlar.

Dersin aksama endişesinin giderilmesine yönelik, okul dışı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin anlamlı öğrenmelerini destekleyerek kavramları pekiştirmeyi amaçlar. Bu nedenle, ilgili sınıf ortamında kavramın formal öğretimi sürecinden önce ön bilgiler oluşturulmalıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin dersin aksamaması gibi endişelerini azaltmaya yardımcı olabilir. Etkinliklerin ardından öğrencilerle birlikte gidilen ortamlar ve gerçekleştirilen etkinliklerin değerlendirilmesi, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamak için sınıf tartışmalarıyla desteklenmelidir. Bu etkileşim, etkinliğin öğrenme üzerindeki olumlu etkisini artırabilir (Bozkurt ve Şimşekler Dizman, 2022).

2.2.3. Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Öğrenme deneyimleri çoğunlukla okul ortamında yaşanırken, bireylerin öğrenme deneyimlerini sadece okulla sınırlamak eksik bir yaklaşım olabilir (Uçar, 2019). Öğrenme yalnızca okullarda, belirli bir programa bağlı olarak öğretmenlerin rehberliğinde meydana gelseydi diğer tüm öğrenme deneyimleri göz ardı edilmiş olurdu. Ancak çocukların zamanlarının yaklaşık %85'ini okul dışında geçirdiği düşünüldüğünde, çocukların ailelerinden, internetten, çevrelerinden, ziyaret ettikleri ortamlardan vb. edindiği birçok öğrenme deneyiminden bahsetmek önemlidir (Eshach, 2007).

Okul dışı öğrenme ortamlarının farklı örnekleri arasında, kütüphanelerdeki etkinlikler, müzik okulları, yabancı dil kursları, toplum merkezlerinin sunduğu programlar gibi çeşitli sosyal topluluk kurumları tarafından sunulan eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlar, müzik enstrümanları çalmaktan, dansa, tiyatrodan, spor yapmaya, resim yapmaktan taklit yeteneklerini geliştirmeye kadar farklı becerileri hedeflemektedir (Tudor, 2013). Aşağıda bu öğrenme ortamlarından birkaçı tanıtılmaktadır.

Müzeler; Müzeler, bireylerin gelişimini ön planda tutan ve duyuvarı ile duygularını harekete geçirerek öğrenme ve yaşama fırsatları sunan uzman kuruluşlardır. Aynı zamanda bireylerin çevrelerine ve dünyaya tanıklık etmelerini sağlarlar (Çakır İlhan, 2019). Müzeler, çocukların geçmişı ve tarih boyunca yaşayan insanları anlamalarını sağlayarak birincil kaynaklar aracılığıyla öğrenmelerine katkıda bulunur. Aynı zamanda çocukların sanatsal yönlerini, estetik duygularını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynarlar (Çalışkan ve Yıldırım, 2021). Bu bağlamda okullar, öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak amacıyla önceden planlanmış etkinliklerle çeşitli müze ziyaretleri düzenleyebilir. Bu ziyaretler, öğretim programları çerçevesinde uygun kazanımlara ulaşma hedefine yöneliktir (Tezcan Akmehtmet ve Ödekan, 2016, akt. Erdoğan, 2023). Müzeler, bilim merkezleri ve diğer gayri resmi öğrenme ortamları, son derece yapılandırılmış programlardan, galeri personeliyle rastgele etkileşimlere ve sadece nesnelerin ve sergilerin ziyarete açılmasına kadar geniş bir alan gezisi deneyimi yelpazesi sunar. Ancak, öğretmenlerin öğrenci öğrenimini maksimize etmelerine yardımcı olabilecek bazı deneyim türlerinin diğerlerinden daha fazla potansiyele sahip olabileceği

görülmektedir. Örneğin, programlar okul müfredatı ve öğretmen hedefleriyle uyumlu olarak geliştirildiğinde ve müzelerin öğretmenlerin değer vermesi gerektiğini düşündüğü şeylerin öncelikli olarak yönlendirilmediği durumlarda, ziyaretin sınıfa entegrasyonu daha olasıdır (Xanthoudaki, 1998).

Hayvanat Bahçeleri; Hayvanat bahçeleri, yabani ve evcil hayvanların doğal yaşam alanlarına benzer şartlar göz önünde bulundurularak oluşturulan ve eğlence, dinlenme amaçlarıyla ziyaret edilen yerlerdir (Balkan-Kıyıcı, 2011). Ayrıca, yaban hayatından yakalanan veya dünyanın dört bir yanından getirilen evcil hayvanları sergileyerek bir tür müze işlevi de görebilirler (Yavuz, 2012). Metin-Göksu ve Sökmen (2020), hayvanat bahçelerinin doğayla iç içe olmayı sağlayarak insanlara dinlendirici bir ortam sunma rolüne de vurgu yapar.

Hayvanat bahçeleri aynı zamanda planlanmış ortamlar olarak eğitim odaklı gizli öğrenmelerin gerçekleştiği yerlerdir ve ziyaretçilere olumlu kazanımlar sunarlar (Yılmaz, 2007). Temel amaçlarından biri, ziyaretçilere doğal yaşam hakkında bilgi vermektir.

Bilim Merkezleri; Bilim merkezleri, bilimsel olayları ve olguları öğretme, bilime ilgiyi arttırma, bilimsel yetenekleri geliştirme, duygusal özellikleri canlandırma ve motor beceriler kazandırma amacı taşırlar (Çıgırık, 2016). Ayrıca bilimsel kavramları daha eğlenceli bir şekilde sunarak, bilimsel kitaplarda bulunan bilgileri daha somut ve geniş bir kitleye ulaşılabilir hale getirme amacını güderler (Doğan ve diğerleri., 2019). Bilim ve teknoloji müzeleri, formal ve informal öğrenme arasında işbirliği sağlayarak, bilim ve teknolojinin yıllar içindeki değişimini geçmişten günümüze tarihsel bir şekilde sergileyen ve ziyaretçilere buluşların nasıl yapıldığını, makinelerin ve araçların nasıl işlediğini anlatan müzelerdir (Bozdoğan, 2011, akt. Uludağ, 2017). Bilim merkezleri her yaş ve seviyedeki bireyin bilimsel öğrenmeyi deneyimleyebilmesine imkan tanıyarak aynı anda çeşitli duyulara hitap etmektedir (Öztürk, 2014). Ziyaretçilerin aktif olarak katıldığı, dokunabildiği, gezebildiği ve günlük yaşamdan kesitlerin yer aldığı düzeneklere sahiptir. Bu merkezler, bireylere ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde araştırma yapma ve sorgulama özgürlüğü sunar, aynı zamanda bilimsel keşiflerin doğasını kendi başlarına deneyimleme fırsatı sağlar (Orion ve Hofstein, 1994, akt.Eşmekaya, 2017).

Botanik Bahçeler; Botanik bahçeleri, bitki türlerinin doğal yaşam alanlarında sergilendiği, bitkilerin akrabalık ilişkilerini gözler önüne seren, botanik bilimine dair bilgi sağlayan, bilimsel araştırmalara ev sahipliği yapan ve eğitim amaçları için kullanılan alanlardır (Nuhoğlu, 2020). Günümüzde botanik bahçeleri sadece bilimsel araştırmalara ev sahipliği yapmakla kalmayıp aynı zamanda çevre bilinci oluşturma, bitkilerin doğal yaşam alanlarını tanıma ve deneylerle öğrenme imkânı sunarak eğitim amaçlarına hizmet etmektedir (Nuhoğlu, 2011). Öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde sürdürebildiği ve gerekli koşulların sağlandığı öğrenme alanlarıdır. Bu bahçeler, öğrencilere bitki türlerini tanıma, onların değerini anlama, çevre bilinci geliştirme ve doğa sevgisini inşa etme fırsatı sunar (Nuhoğlu, 2011). Kazanımların öğrencilere somutlaştırılarak, anlamlı bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlayan botanik bahçeleri, öğretmenlere büyük kolaylıklar sunarak daha etkili ve kolay bir öğrenme süreci sağlamaktadır (Günay, 2019). Botanik bahçeleri, sınıf ortamında anlaşılması zor olan konuların anlaşılmasını kolaylaştırır. Bu bahçelerde sistematik bir şekilde sunulan pek çok bilgi, bilimsel konularda eğitimin kalitesini artırır ve öğrenim verimini artırmaya yardımcı olur (Ertaş ve Şen, 2011). Bu nedenle, botanik bahçelerinde düzenlenen etkinliklerin, çocukların bitkileri tanımaları ve onların önemini anlamaları, aynı zamanda doğa sevgisi ve bitkileri koruma konusunda bilinçlenmelerini sağladığı belirtilmiştir (Var ve Karaşah, 2010).

Planetaryumlar (Gezegenevi, Gökevi); Türk Dil Kurumu (2023), planetaryumu “gök olaylarını, yıldızların, güneş, ay ve gezegenlerin konumlarını, hareketlerini küresel bir kubbenin iç yüzeyinde, çeşitli araçlar kullanarak gösteren yapı; yıldızlık, gökevi” olarak ifade etmiştir. Gökevleri, teknolojinin hızla ilerlemesiyle ortaya çıkan önemli yapılar arasında yer alır ve içerdikleri bilgilerle özellikle uzay bilimindeki ilerlemeleri, evreni ve gökbilimini daha derinlemesine anlamak için tasarlanmışlardır. Bu eğitim ortamları, büyük bir yarım kürenin iç yüzünde bulunan ekranda gerçekçi benzetimler yapma imkanı sağlayan özel yansıtıcılar aracılığıyla eğlenceli ve merak uyandırıcı bir öğrenme deneyimi sunar (Özcan ve Yılmaz, 2018). Planetaryumlar, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenme isteğini tetikler ve okul dışı öğrenme ortamlarının etkili bir örneğini sunar (Ertaş ve diğerleri, 2011).

Doğa Eğitimleri; Doğa eğitimi, doğal çevre içinde yürüyüş, taşlı, çakıllı ve kayalık bölgelerde keşif yapma ve yeni projeler geliştirme gibi aktiviteleri içeren eğitim programının bir parçası olarak sunulan bir eğitim türüdür (Kırıkoglu, 2004). Doğa eğitiminin hedefi, bireyin çevresini doğal şekilde keşfetmesini sağlamak ve doğadaki doğal materyalleri eğitim konularıyla ilişkilendirerek bu materyallerin öğrenme süreçlerine katkı sağlamasını teşvik etmektir (Keleş, 2011). Doğa eğitiminin bir parçası olarak, oryantiring, doğa yürüyüşü, doğayı dinleme gibi çalışmalar da gerçekleştirilebilir (Küçük ve Yıldırım, 2019).

Sanat Ortamları (Tiyatro, Sinema ve Sanat Atölyeleri);

Günümüzde, farklı özelliklere sahip ortamlarda ortaya çıkan sanat yedi grupta sınıflandırılmaktadır. Ressamlar, heykeltıraşlar, mimarlar, müzisyenler, aktörler, şairler ve yazarlar, kendi sanatsal amaçlarına ulaşmak ve sanatsal üretim süreçlerini devam ettirmek için çeşitli ortamları etkili bir şekilde kullanmaktadır. Her sanat dalında eserler ortaya koyan sanatçıların farklı amaçları bulunmaktadır ve bu amaçları gerçekleştirmek için çeşitli malzemelere, araç ve gereçlere ihtiyaç duyarlar. Sanatçıların bu ihtiyaçlarını karşılayan farklı araçlar, sanatın üretildiği ve icra edildiği ortamları da farklılaştırır (Çağlayan, 2022).

Sanat galerileri, çocuklarda yaratıcılık ve el becerilerinin gelişimine katkıda bulunurken, aynı zamanda eleştirel düşünme, üst düzey düşünme ve estetik algılamalarının gelişimini destekleyen önemli ortamlardır (Özsoy, 2019).

Çocuk Kütüphaneleri; Çocuk kütüphaneleri, çocukların bireysel gelişimine destek sağlamak amacıyla kurulmuş kurumlardır ve evrensel değerlerin yanı sıra bulunduğu bölgenin yerel özelliklerini yansıtır. Sağladığı yüksek yaşam kalitesi, evrensel değerlere saygı ve farklılıklara hoşgörü, bireylerin topluma katılımını ve topluma olan katkısını önemli ölçüde artırır. Bu nedenle çocuk kütüphaneleri, çocukluk dönemlerinin mimarı olarak bireylerin, toplumun ve devletin sağlıklı bir yaşam sürmesine (Akkaya ve Odabaş, 2019), çocukların hayat boyu sürebilecek okuma sevgisi ve isteğinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Yılmaz, 2008). Çocukların büyüme ve gelişme sürecinde, çevreleri ve çevrelerindeki insanlarla olan etkileşimleri, beyin gelişimi açısından büyük öneme sahiptir. Bu nedenle, çocukları bu tür uyarıcı ortamlarda bulundurmak ve güvenli iletişim kurma fırsatları sağlamak,

bu dönemdeki öğrenme süreçleri için çok önemlidir (Bredekamp ve Copple, 1997, akt. Yılmaz, 2008).

Milli Parklar; Ulusal parklar, sadece floranın değil aynı zamanda dağlar, vadiler, mağaralar, travertenler, peri bacaları gibi çeşitli morfolojik şekilleri, göller, nehirler, kıyılar, şelaleler gibi hidrografik kaynakları ve tarihi kalıntıları içererek hatta belirli köyleri ve kasabaları da içermektedir. Bu nedenle, doğanın korunmasının en etkili yolunun ulusal parklar ve benzeri statülere sahip alanlar olduğu dünya genelinde kabul edilmektedir. Ülkemizde oluşturulan milli parklar ve benzer özel alanlar, insanlara eğlence, dinlenme ve öğrenme fırsatları sunmaktadır. Aynı zamanda bu milli parklar, sahip oldukları doğal kaynaklarla temel bilimsel araştırmaların yapılabilceği açık hava laboratuvarları olarak önemli bir role sahiptir. Milli parklarımız, kaynak kullanma politikalarının temelini oluşturacak önemli kaynaklara ev sahipliği yapmaktadır (Yaşar, 2000).

Milli parklarda eğitim konusunda, okul, öğrenci ve aile arasındaki etkileşimi artırmak amaçlanır. Bu yaklaşım sayesinde çocuklar, uygulamalı olarak öğrenirler, deneyimler ve projeler geliştirirler; böylece milli parkların önemini kavrarlar ve bu alanlarda sorumlu davranışları teşvik ederler (Yaşar ve Şeremet, 2008). Aynı zamanda gözlem yapma yeteneği kazandırmaktan, doğa sevgisi ve çevre bilincini geliştirmekten, analitik ve eleştirel düşünme gibi farklı düşünme becerilerini artırmaktan büyük fayda sağlamaktadır. Ayrıca, milli parklar doğaya ve çevreye olumlu bir tutum geliştirmeyi teşvik etmektedirler (Ertaş ve Kılıç, 2019).

Sanayi Kuruluşları; Sanayi, malzemeleri birleştirerek, insanların ihtiyaçlarına yönelik ürünlerin oluşturulmasını ve enerji kaynaklarının daha etkili bir şekilde işlenmesini amaçlayan yöntemlerin ve araçların bütünüdür (Balkan Kılıcı ve Atabek Yiğit, 2010). Sanayi kuruluşları sayesinde, öğrencilerin sanayide kuruluş yeri üzerinde etkili olan faktörleri anlamaları ve değerlendirmeleri mümkün hale gelir. Bu faktörler arasında sermaye ve türleri, siyasal otoritenin tutumları, iklim gibi doğal çevre bileşenleri, sanayi sektörlerinin ulaşım politikaları ile çevresel kaygılar yer alır. Öğrenciler, bu faktörleri anlayarak farklı bakış açıları geliştirebilirler ve sanayi kuruluşlarının nerede, hangi şartlarda ve nasıl kurulduğu, büyüdüğü ve yayıldığı konularında bilgi, kavram ve davranış becerileri kazanabilirler (Yaşar, 2005). Sanayi kuruluşları, günlük hayatta sıkça kullandığımız çeşitli

malzemelerin üretimini gerçekleştirir (Yiğit, 2011). Bu malzemeler kıyafetlerden teknolojik cihazlara, plastik ürünlerden bilgisayarlara kadar geniş bir yelpazede yer alır ve sanayi kuruluşlarının ürettiği ürünlerin örnekleridir (Atabek, 2011). Öğrenciler, günlük yaşamlarındaki ve deneyimlerindeki ekonomik kararları almaya ve gelecekte seçecekleri meslek için gerekli olan eğitim ve iş olanaklarını fark etmeye başlarlar. Sanayi kuruluşlarında düzenlenecek öğrenme etkinlikleri, öğrencilere finansal kavramları gerçek hayatta uygulama fırsatı sunar. Bu etkinlikler sayesinde, öğrenciler finansal karar alma süreçlerini etkileyen duygusal ve psikolojik faktörlerle başa çıkmayı öğrenirler (Seyhan, 2022).

Sanal Öğrenme Ortamları; Bazı sosyal medya platformları üzerindeki iletişim kanalları, bireylerin fikirlerini ve duygularını kolayca paylaşmalarına olanak tanırken, medya okuryazarlığı kazanmalarında önemli bir rol oynamaktadır (Altun ve McLuhan, 2015). Bu iletişim araçları, iletişim ortamlarının gelişmesine katkı sağlayarak insanların ifade özgürlüğünü artırmaktadır.

Okul dışında yaygın olarak kullanılan elektronik araçlar, öğrencilerin eğitimine dair rekabet potansiyeli taşımakta ve sosyal medyanın da öğrenciler üzerinde etkisi olan özellikleri içermektedir (Kaya, 2021). Ayrıca, sınıfta öğrencilerle bir arada olmanın yanı sıra dijital ortamdaki mesafe sorununu giderme çabalarımız, öğrencilere olduğu kadar bizlere de önemli faydalar sunabilir. Bu hedefe ulaşabilmek için, medya araçlarını etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmek ve meslektaşlarımızla sosyal medya grupları gibi platformlarda işbirliği yapmak da önemlidir (Altun, 2015).

3D sanal dünyalarda, çeşitli öğrenme stratejilerini hayata geçirmek mümkündür. Örneğin, oyunlar, araştırmalar, simülasyonlar, sosyal etkileşim ve kampüs benzeri ortamlar, hem araştırmaya hem de uygulamaya olanak sağlayacak şekilde tasarlanabilir (Brown ve diğerleri, 2012). Bunun yanı sıra; tatmin, özgüven, öz-yeterlilik, aidiyet duygusu ve hayal gücü geliştirme gibi kazanımlar da gözlemlenmektedir. Ayrıca, bu ortamlar zengin iletişim, eşzamanlı/eşzamansız etkileşim ve keyif alarak öğrenme fırsatları sunmaktadır (Süral, 2008). Bununla birlikte dijital platformlar artık sadece alternatif eğitim ortamları sunmakla kalmayıp aynı zamanda alternatif ölçme ve değerlendirme süreçlerine olanak tanıyan özelliklere sahiptir. Web 2.0 temelli araçlar, alternatif öğrenme ortamlarında çağdaş

ve yapılandırmacı bir anlayışla öğrenme süreçlerini gerçekleştirmek için uygun bir seçenek olarak bilinmektedir (Gündüz, 2007). Bu bağlamda eğitim-öğretim sürecinin dijital platformlarda biçimsel olarak değerlendirilmesi, Web 2.0 temelli dijital uygulamaların kullanılması ile gerçekleştirilebilir. Bu uygulamalar, çeşitli derslerin öğretim programlarıyla entegre edilebilecek potansiyele sahiptir (Çelik ve Tansel, 2022).

Eğitim sisteminin her seviyesinde uygulanabilen sanal öğrenme ortamları, geleneksel eğitim yöntemlerine kıyasla öğrencilere çeşitli avantajlar sunar. Bu ortamlar, öğrencilere bilgiyi öğrenirken daha zengin görsel ve işitsel materyallerden faydalanma imkanı tanır. Ayrıca, öğrencilerin kapsamlı ve derinlemesine araştırmalar yapmalarına olanak sağlayacak geniş içeriklere erişimlerini mümkün kılar. Öğrenme sürecini zaman ve mekan sınırlamalarından bağımsız hale getirir, böylece öğrenciler istedikleri yer ve zamanda eğitim alabilirler. Ayrıca, farklı öğrenme stillerine uygun materyallere erişimi kolaylaştırarak öğrenmeyi kişiselleştirir. Sanal öğrenme ortamları, eğitimi daha eğlenceli hale getirerek öğrencilerin motivasyonunu artırır ve öğrenme sürecine daha fazla katılım sağlar (Della ve diğerleri, 2005).

2.2.4. Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması

Öğrencilerin öğrenme isteğini ve motivasyonunu artırma, eleştirel ve mantıksal düşünme yeteneklerini geliştirme, konuları günlük yaşamla ilişkilendirme gibi hedefleri tam anlamıyla gerçekleştirebilmek için okul dışı öğrenme ortamlarına geziler düzenlemek, bu gezilerin planlanması ve uygulanmasıyla ilgili olarak, öğretmenlerin bilgi ve yeteneklere sahip olmaları son derece kritiktir (Karadoğan, 2016, akt. Gürsoy, 2018). Bu konuda, DeWitt ve Osborne (2007), öğretmenlerin okul dışı öğrenme ziyaretlerini etkili bir şekilde yönetmeleri için bazı önerilerde bulunmuştur. Ziyaretten önce, öğretmenlerin ortamı tanımaları, öğrencileri ziyaret konusunda yönlendirmeleri, öğrenme hedeflerini belirlemeleri ve öğretim programıyla uyumlu ziyaret öncesi etkinlikleri planlamaları gerekmektedir. Ayrıca, ziyaret sırasında öğrencilere keşfetmeleri için zaman tanınmalı ve öğretim programını destekleyen, aynı zamanda ortamın özgünlüğünden yararlanan etkinlikler

düzenlenmelidir. Bu deneyimleri pekiştirmek amacıyla ziyaret sonrasında sınıf etkinlikleri düzenlemek de önemlidir.

Okul temelli alan gezileri, geziden önce gerçekleştirilecek hazırlık çalışmaları, gezi sırasında yapılacak aktiviteler ve geziden sonra yapılacak değerlendirme çalışmaları olarak kategorize edilebilir (Şen, 2019). Etkinlik öncesi planlama ve hazırlık süreci, klasik bir gezi planı ile benzer yönleri olsa da daha geniş bir kapsama sahiptir. Bu aşamada, gerekli izinlerin alınması, ulaşımın düzenlenmesi, zaman yönetiminin yapılması, öğrencilere verilecek görevlerin hazırlanması (örneğin araştırma ödevi, etkinlik kâğıdı gibi), öğrencilerin uymaları gereken kurallar konusunda bilgilendirilmesi ve öğrenci-öğretmen ile varsa yardımcı personelin görevlerinin belirlenmesi gerçekleştirilir. Bu aşamanın iyi organize edilmesi, etkinlikten alınacak verimi artırır (Kuşdemir Kayıran, 2022). Bunlara ek olarak ODÖ alanını tanıtmak amacıyla, en fazla dört sayfadan oluşan broşürler hazırlanabilir. Bu broşürlerde gezilecek alanın planı, sergi salonlarının isimleri ve uyulması gereken kurallar gibi bilgilerin yer alması gerekmektedir. Öğrencilerden, ziyaret edecekleri alan hakkında ön bilgilerini paylaşmaları istenebilir ve çalışma kâğıtları hazırlamaları teşvik edilebilir (Laçın Şimşek, 2011). Ziyaret edilecek sınıf dışı etkinlik alanı yetkililerine, ODÖ ortamına katılacak öğrenci sayısı ve gezinin saati hakkında önceden bilgi verilmelidir. Bu bilgilendirme yapılmadığında, ODÖ esnasında yaşanabilecek aksaklıklar öğrencilerin dikkatini dağıtabilir ve öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilir (Bülbül, 2018). Eğer ziyaret edilecek alan şehir dışında ve gezi süresi bir günden fazlaysa, gezi öncesinde yeme-içme ve konaklama düzenlemeleri yapılmalıdır (Laçın Şimşek, 2011).

Etkinliğin uygulanması aşaması ise, planlama sürecinde tasarlananların hayata geçirilmesini içerir. Bu dönemde, planlanan etkinlikler gözlem, çalışma kâğıtlarının doldurulması gibi aktiviteler ile ayrılan süre dikkate alınarak gerçekleştirilir (Kuşdemir Kayıran, 2022). Etkinlikler gerçekleştirilirken, hazırlanan içerik, yöntem ve ortam odaklı plana sadık kalınmalıdır. Öğrencilere, etkinlikleri tamamlayabilmeleri ve bağımsız keşif yapabilmeleri için yeterli zaman tanınmalıdır. Örneğin, drama, araştır ve bul etkinlikleri; resim, mozaik ve seramik gibi sanatsal çalışmalar bu kapsamda yapılabilir (Buyurgan, 2019). Ayrıca gezi sırasında öğrencilere gerekli rehberlik sağlanmalıdır. Öğrencilerin sergi ve etkinliklere aktif

katılımını teşvik etmek için çalışma yaprakları ve eğlenceli aktiviteler kullanılmalıdır. Bu şekilde, öğrenciler sürecin bir parçası olarak kalabilir ve fazla sorumluluk yüklenmeden etkinliklere katılabilirler. Alan gezileri boyunca öğrencilere serbest zamanlar verilerek, etkinlikler sırasında sergiledikleri beceri ve davranışlar gözlemlenebilir (Bozdoğan, 2018).

2.3. Konu ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar ve Genel Değerlendirme

Bu bölümde, okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili farklı coğrafyalarda ve zaman dilimlerinde yapılan araştırmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar, geniş bir yelpazede, farklı yaş grupları ve çeşitli amaçlarla ele alınmıştır. Benzerlik taşıyan bu araştırmalar kısaca özetlenmiş ve kronolojik olarak sunulmuştur.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Koca (2024) araştırmasında Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına karşı tutum, etkililik, yeterlilik ve davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş, branş ve mezun olunan yükseköğretim kurumu durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. 277 öğretmenin katıldığı çalışmada, veriler 24 maddelik 5'li Likert tipi bir ölçekle toplanmış ve SPSS programı ile analiz edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik tutum ve etkililik düzeyleri yüksek, yeterlilik ve davranış düzeyleri ise orta düzeydedir. Branş, cinsiyet ve mezun olunan fakülte açısından anlamlı bir fark bulunmazken, yaş değişkeni açısından 36-45 yaş aralığından 46-55 yaş aralığına doğru ilerledikçe davranış düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

Ülkeroğlu Onur (2024) araştırmasında, sanal müzeler kullanarak öğrencilerin bilimsel sorgulamanın doğasına dair görüşlerindeki değişimleri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Yozgat'taki bir ortaokulun 7. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır ve 24 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak "The Views About Scientific Inquiry" (VASI) anketi kullanılmış; öğrencilere ön test ve son test uygulanmış, ayrıca yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır. Çalışma süreci altı hafta sürmüştür ve sanal müzeler Artsteps uygulaması üzerinden hazırlanmıştır. Ön test sonuçlarına göre öğrencilerin bilimsel sorgulamanın doğası hakkında naif görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Son test

sonuçlarında ise öğrencilerin bu konudaki bilgisi artmış ve daha olgun görüşler geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, sanal müzeler aracılığıyla bilimsel sorgulamanın doğası öğretilabilir ve öğrencilerin konuyla ilgili bilgi düzeyleri iyileştirilebilir.

Alkan (2023) araştırmasında okul dışı öğrenme ortamlarının etkin kullanımında okul yöneticilerinin rolünü incelemiştir. Nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırma, olgubilim desenini benimsemiştir. Veriler, 12 okul müdürü ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma çerçevesi inanç, bürokrasi ve finans başlıkları altında oluşturulmuştur. Sonuçlar, okul dışı öğrenme etkinliklerinin öneminin ve okul müdürlerinin bu alandaki sorumluluklarının arttığını göstermektedir. Araştırmada okul yöneticileri bu etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını, motivasyonunu, özgüvenini ve kişiler arası ilişkilerini olumlu etkilediğini, öğrencinin okula karşı aidiyet duygusunu beslediğini ve okulu sahiplenmesini kolaylaştırdığını belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca okul dışı öğrenme etkinliklerinin finansal kaynaklarının sağlanması konusunda okul müdürlerinin çoğunun belirli bir standart getirilmesi gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

Erdoğan (2023) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma öz yeterlik algıları incelemiştir ve öz yeterlik algısı ölçeği geliştirerek sınıf öğretmenlerinin bu ortamları ne kadar etkin kullandığını belirlemiştir. Araştırma, keşfedici sıralı desenli karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma konusundaki öz yeterlik algılarının ortalama bir seviyede olduğunu ortaya koymuştur.

Taşın Yalçın (2023) araştırmasında, matematik öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma, Marmara Bölgesi'nde ortaöğretim kurumlarında görevli 20 matematik öğretmeni ve 30 sınıf öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Nitel analiz yöntemleri kullanılarak veriler değerlendirilmiştir. Sonuçlar, matematik öğretmenlerinin sınıf dışı eğitimin matematik öğrenimi açısından faydalı olduğunu düşündüklerini ancak sınırlayıcı faktörlerin bulunduğunu göstermiştir. Öğretmen adayları ise sınıf dışı öğrenmenin günlük hayatla ilişkilendirilmesinin ve kalıcı öğrenme sağlamasının önemli olduğunu

vurgulamışlardır. Bu nedenle, meslek hayatlarına başladıklarında sınıf dışı etkinliklere daha fazla önem vereceklerini belirtmişlerdir.

Acar (2022) araştırmasında, fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ve bu ortamların kullanımına ilişkin düşünce ve değerlendirmelerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapan 76 fen bilimleri öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunluğu, geleneksel sınıf içi öğretim yöntemlerini okul dışı öğrenme ortamlarına tercih etmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yarısından fazlası, herhangi bir okul dışı öğrenme ortamında etkinlik düzenleme deneyimine sahip olmadığını ve etkinlik düzenleme konusundaki öz yeterliklerini kısmen yetersiz olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Aktaş (2022) araştırmasında, Sosyal Bilgiler dersinde mekânsal düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ODÖO rolünü incelemiştir. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerini geliştirmenin yollarını ve bu yöntemlerin etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, eylem araştırması deseni kullanılarak nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu İstanbul ilinde bulunan bir ortaokulun 6. sınıf öğrencileridir. Elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri kullanılarak çözümlenmiş, bulgular eylem araştırması desenine uygun bir şekilde raporlanmıştır. Mekânsal Düşünme Beceri Ölçeği sonuçları, öğrencilerin harita okuryazarlığı, mekân algılama ve zaman/kronoloji algılama becerilerinin geliştiğini göstermiştir.

Uğurlu (2022) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygı seviyelerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma, karma bir yaklaşım olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Malatya il merkezinde görev yapan 407 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini belirlemek için ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve 10 sınıf öğretmeni gönüllü olarak seçilmiştir. Nicel veri toplama aşamasında 25 maddelik bir ölçek kullanılmış, nitel aşamada ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veri toplanmıştır. Çalışmanın alt problemlerine yönelik olarak kullanılan ölçek puanları betimsel istatistik yöntemleri ile analiz edilmiş, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorular ise içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik kaygı

düzeylerinin cinsiyet, okul türü ve görev yaptıkları yerleşim yerinin sosyoekonomik özellikleri açısından farklılaştığını göstermektedir.

Şeker ve Savaş (2022)'ın araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin farkındalıklarını saptamak, öğretmenlerin bakış açısından öğretim programının okul dışındaki öğrenme ortamlarına nasıl yansıdığını açıklamak ve çocukların gelişiminde aile katılımı, okul yönetimi ve pedagojinin rolünü belirlemek amaçlanmıştır. Bu nitel araştırma, olgubilim deseni kullanılarak yürütülmüş ve 20 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenleri, okul dışı öğrenme ortamlarını, çocukların problem çözme becerileri, öz bakım yetenekleri, kas gelişimi ve dikkat, odaklanma gibi becerilerinin gelişimini destekleyen çevreler veya informal öğrenme alanları olarak tanımlamışlardır. Eğitim programlarının incelenmesi sonucunda, okul öncesi öğretmenleri, okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların kavram gelişimine olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Ertuğrul ve Karamustafaoğlu (2020) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerini incelemiş ve nitel bir yaklaşım olan fenomenolojik yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini farklı okullarda görev yapan 14 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin sonuçları, içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, katılımcı sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına dair bilgi sahibi oldukları, ancak bu bilginin yetersiz olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin genellikle okul dışı öğrenme ortamlarını müze, park, bilim merkezi gibi yerlerle sınırladıkları ve bilim merkezi ziyaretlerinin temel amacının sadece konu öğretmek değil, aynı zamanda farklı deneyimler yaşamak ve keyifli vakit geçirmek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Soysal'ın (2019) araştırmasında, okul dışı öğrenme ortamlarının 7. sınıf öğrencilerinin fen dersine olan ilgi, tutum ve motivasyonları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yarı deneysel bir yöntem olan ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 70 tane 7. sınıf öğrencisini içermektedir; 35 öğrenci deney grubunda ve 35 öğrenci kontrol grubunda yer almıştır. Veri toplama araçları olarak ölçekler kullanılmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir deneysel işlem uygulanmamış ve fen öğretim programı standart bir şekilde işlenirken, deney grubu öğrencileri okul dışı öğrenme ortamlarını ziyaret

etmiştir. Araştırma sonuçları, okul dışı öğrenme ortamlarını ziyaret eden deney grubu öğrencilerinin fen dersine yönelik tutum, ilgi ve motivasyonlarında belirgin bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Buna karşılık, kontrol grubu öğrencilerinde bu konuda anlamlı bir değişiklik kaydedilmemiştir.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Neher-Asylbekov ve Wagner'ın (2023) araştırmasında, Almanya ve diğer bazı ülkelerde giderek artan sayıda okul dışı STEM öğrenme ortamlarının etkileri analiz edilmiştir. Araştırma, uluslararası bir literatür incelemesi üzerinden, öğrenci ilgisini destekleyen veya engelleyen çeşitli etkileyen faktörleri ele almaktadır. Bulgular, aktif katılım, elle yapılan aktiviteler ve ziyaret için hazırlık gibi unsurların ilgi deneyimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Okul dışı STEM öğrenme ortamları, özellikle az önceden bilgi sahibi olan öğrenciler için uygun ve gençler arasında genellikle popüler olmayan alanlara ilgiyi artırma potansiyeline sahiptir. Araştırma eksikliklerine işaret eden bulgular, gayri resmi okul dışı öğrenme ortamlarının eğitim programlarını geliştirmek için kullanabileceği kriterlere de vurgu yapmaktadır.

Gathings ve Peterman'ın (2021) araştırmasında, ABD'deki bilim festivallerinin bilim sermayesi üzerindeki etkisi incelenmektedir. Çalışma, 11 farklı bilim festivalinden toplanan katılımcı anketleri ve bir eyalet genelindeki okul tabanlı bir festival programından gelen değerlendirme anketlerini kullanarak bilim sermayesi kavramını araştırmaktadır. Bulgular, STEM azınlık grupları üyelerinin (örneğin, kızlar, kadınlar, Siyah/Afrika kökenliler, Latino/Hispanic/Latinx, Kızılderili, Hawaii yerlileri ve diğer Pasifik Adalıları) bilim sermayesi puanlarında daha büyük değişiklikler yaşadığını göstermektedir. Ayrıca, etkinlikte geçirilen zamanın ve bilim insanlarıyla etkileşimin bilimsel kültürel sermayede daha büyük değişikliklerle ilişkilendirildiği bulunmuştur. Sonuçlar, okul dışı bilim öğrenimi ve eşitlik çalışmaları bağlamında değerlendirilmiş ve bilim festivallerinin yerel STEM öğrenme ortamına katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Ordon, Bartelheimer ve Asshoff'un (2021) araştırmasında, öğretmen adayı biyoloji öğretmenlerinin arazi gezileri konusundaki endişelerini ele almıştır. Münster Üniversitesi'nde gerçekleştirilen bir alan gezisi odaklı ders kapsamında yapılan çalışma, 2017-2019 yılları arasında yürütülmüştür. Ön test-son test tasarımı

kullanılarak, 50 biyoloji öğretmen adayının alan gezileriyle ilgili ilgi ve öz-yeterlikleri ölçülmüştür. Sonuçlar, öğrencilerin alan gezilerine yüksek bir ilgi düzeyine sahip olduğunu ancak öz-yeterliklerinin düşük olduğunu göstermiştir. Ancak, ders sonrasında, öz-yeterlikte önemli bir iyileşme ve ölçüm zamanı ile cinsiyet arasında etkileşimler gözlemlenmiştir. Bu etkinin sürdürülebilir ve uzun süreli olduğu belirlenmiştir. Bulgular, alan gezisi odaklı derslerin, öğretmen adayı biyoloji öğretmenlerinin ilgi ve öz-yeterlik beklentilerini artırabileceğini ve bu sayede biyoloji derslerini tamamlamak için alan gezileri düzenleme olasılığını artırabileceğini öne sürmektedir.

Clarke-Vivier ve Lee'nin (2018) araştırmasında, müze ortaklarına çevre topluluklarındaki öğretmenlerin deneyimlerini, inançlarını ve motivasyonlarını anlamayı ve müfredat ile yaygınlaştırma planlarını geliştirmeyi amaçlanmıştır. İki aşamada gerçekleştirilen çalışmanın ilk aşamasında, yerel müze eğitimcilerinden oluşan bir odak grubuyla bir anket aracının tasarımı yapılmıştır. Ses kaydı ve transkripsiyonlarla anketin yapı geçerliği değerlendirilmiştir. İkinci aşamada ise, ikinci bir odak grubunda TBQ görevi sonuçları ve anket taslağının gözden geçirilmesi yapılmıştır. Bulgular, müze eğitimi literatürüne önemli katkılar sağlamakta ve öğretmenlerin gayri resmi öğrenme deneyimlerine katılımını anlamayı derinleştirmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin maruziyet kavramını daha derinlemesine anlamalarını ve yeni deneyimler ile ilişkilendirmelerini sağlayarak öğrenci özellikleri ve bağlam hakkında bilgi sağlamaktadır. Özellikle, öğretmenler maruziyet kavramını öğrenci deneyimlerindeki eksiklik temelli düşüncelerle ilişkilendirmişlerdir.

Füz ve Korom'un (2018) araştırmasında, belirli ilkökul müdürleri, öğretmenler ve öğrencilerin ODÖ etkinliklerini hangi araştırmasında eğitimsel hedefler açısından faydalı bulduklarını belirlemeyi amaçlayan geniş çaplı bir çevrimiçi anketin seçilen bir anket formunun sonuçlarını tartışılmıştır. Bu araştırma, ilkökul öğrencileri, öğretmenler ve müdürler arasında yürütülen bir ankete dayanmaktadır. Bu ankette, OSL (Okul Dışı Öğrenme) etkinliklerinin belirli bilişsel ve bilişüstü öğrenme sonuçlarına katkısını değerlendirmek amacıyla görüşleri sorulmuştur. Çalışma, OSL etkinliklerinin katılan öğrencilerin öğrenme süreçlerine eklenen eğitimsel değerine odaklanmış ve hem bilişsel hem de bilişüstü yönleri incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, OSL etkinliklerinin sınıf içi öğretimi etkili bir şekilde tamamlayıcı olarak destekleyebileceğini, bu etkinliklerin sosyal, duygusal ve

bilişsel öğrenme alanlarında olumlu katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Ankette yer alan 15 farklı eğitim amacından, öğretmenler, müdürler ve öğrenciler, son altı ay içerisinde katıldıkları OSL programlarının en büyük faydalarının, sosyal deneyimler sağlama ve yeni bilgiler edinme konularında olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, OSL alanlarının eğitim ve eğlence işlevlerini başarılı bir şekilde yerine getirdiğini doğrulamıştır.

Henriksson'un (2018) araştırmasında, ilkokul öğretmenlerinin fen derslerinde okul dışı öğrenme kullanımını açıklarken vurguladıkları temel yönleri incelemiş ve öğretmenlerin niteliksel olarak farklı algıları ve bu algıların varyasyonu araştırmıştır. Araştırmada fenomenografik bir epistemolojik yaklaşım benimsenmiştir. Ampirik çalışma, ilkokul öğretmenleriyle (N=15) yarı yapılandırılmış mülakatlar yoluyla gerçekleştirilmiştir. Önceki alan çalışmalarına kıyasla, elde edilen sonuçlar özellikle dış mekân öğrenme dizisi için net öğrenme hedeflerinin önemini vurgulamıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin okul dışı ortamlarda öğretim yaparken öğrenme hedefleri hakkında çok az konuştuğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, öğrencileri görevlere hazırlayıp hazırlamadıkları veya görevleri sonrasında nasıl takip ettikleri konusunu açıklamamışlardır. Öğretmenlerin hiçbirisi çocukların veya öğretmenlerin açık hava eğitimi sırasında dijital araçları nasıl kullandığını belirtmemiştir. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin doğayı "gerçekten" inceleme fırsatı olarak gördüğünü ve bu yaklaşımın öğrencilerin ilgisini artırdığını ortaya koymuştur.

Martinez'in (2016) araştırmasında, müzelerin ve bilim merkezlerinin nasıl güncel bilimi tanımladığını ve ziyaretçilere sunduğunu incelemeyi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yedi farklı müze ve bilim merkezindeki profesyonellerle mülakatlar yapılmıştır. Bu mülakatlar, ziyaretçilere güncel bilimi nasıl tanımladıklarını, yorumladıklarını ve nasıl etkileştirdiklerini anlamayı hedeflemiştir. Elde edilen sonuçlar, farklı müzelerin güncel bilimi farklı şekillerde tanımladığını göstermiştir. Ayrıca, katılımcıların, ziyaretçilerle iletişim kurma ve hızla değişen sergileri kullanma gibi yöntemlerle bilim insanları ve personelle etkileşimde bulundukları görülmüştür. Çalışma sürecinde toplam 18 kuruluş tanımlandı ve iletişime geçildi. Bunların 9'u yanıt verdi ve çalışmaya katılmayı kabul etti. Sonunda, 7 kuruluş çalışmaya aktif olarak katıldı, diğer 2 kuruluş ise çalışmaya katılmadı. Elde edilen veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplandı. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, katılan kurumlar ziyaretçilerin bilimsel araştırma ve ortaya çıkan

bilimle ilgili politika kararları konusunda daha bilinçli kararlar almasını umut ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, katılan kurumlar ziyaretçilerin kendi kurumlarından ayrıldıklarında bilimle daha fazla etkileşimde bulunmalarını istediklerini belirtmişlerdir.

Sim'in (2015) araştırmasında, İngiltere'nin Londra kentinde çocukların bu üç farklı gayri resmi öğrenme ortamındaki deneyimleri incelenmiştir. Ana kanıtlar, yerel devlet ilkokullarından 180 dördüncü sınıf öğrenci katılımcısıyla toplanmıştır. Öğrenmeleri, Beceri, Yer, Duygu, Tutum ve Bilgi (BYDTB) alanlarında öğrenmeyi temsil eden bir kavramsal çerçeve olan 'SPEAK' ile görselleştirilmiştir. Analiz, mevcut bir sosyo-ekolojik okur-yazarlık çerçevesine dayanmış ve ortam keşfinin çocuklar için önemli bir motivasyon kaynağı olduğu kanıtlanmıştır. Canlı hayvan gösterileri, çocukların türleri tanımlamasına ve ardından bireysel hayvanların kişilik özelliklerinin bazı yönlerini hatırlamalarına yol açarak doğa tarihi örneği koleksiyonları, gözlem, tanımlama, keşif ve okuma becerilerini geliştirmiştir.

Sturm ve Bogner'in (2010) araştırmasında, öğrencilerin öğrenme ve motivasyon düzeylerine olan etkilerini değerlendirmek için alan gezilerine dair yapılan araştırmalardan yararlanılmıştır. Eğitim müdahalesi, sınıf içerisinde bir giriş aşamasıyla başlayarak müze veya sınıf içi çalışma istasyonlarında gerçekleştirilen öğrenme aşamalarını içermektedir. Çalışmaya 190 ortaokul öğrencisi katılarak yarı deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Bilgi ve anlayışı değerlendirmek için ön test, son test ve kalıcılık testi düzenlemesi kullanılmış, aynı zamanda motivasyonel yönleri incelemek için 'İçsel Motivasyon Envanteri' alt ölçekleri uygulanmıştır. Müze grubundaki öğrenciler, sınıf ortamındaki gruba kıyasla daha fazla bilgi edinirken, motivasyon düzeyi ise motivasyon testinin sadece bir alt ölçeğinde müze grubunda daha yüksek puanlarla farklılık göstermiştir.

Stavrova ve Urhahne'in (2010) araştırmasında, öğrenci bilişsel ve duygusal öğrenmeyi en iyi destekleyen öğretim yöntemleri araştırılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin motivasyonel ve duygusal durumlarının başarısını nasıl etkilediği de incelenmiştir. Araştırmada, 96 ortaokul öğrencisinden oluşan bir örneklem, enerji konusunda iki farklı versiyonlu bir rehberli turda yer almıştır. Bu turlar, öğrencilerin aktif katılımını destekleme düzeyi, grup çalışması ve tur sırasında sunulan genel etkinlik çeşitliliği bakımından farklılık göstermiştir. Toplanan verilere göre, her iki tur versiyonunun da öğrencilerin ziyaret konusunu anlama düzeyini neredeyse eşit

oranda artırdığı görülmüştür. Ancak, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden, grup çalışması içeren ve daha geniş bir etkinlik yelpazesi sunan versiyon, daha olumlu tutumlar oluşturmuştur. Düzenlenen okul programı değişikliği sonrası öğrenciler, rehberli tur sonrasında daha yüksek ilgi ve içsel motivasyona sahip olmuş, daha yetenekli hissetmiş ve daha az sıkılmışlardır. Ayrıca, sonuçlar, öğrencilerin ziyaretle ilgili duygusal durumlarının, ziyaret sonrası konuyu anlama düzeyini demografik faktörler ve önceden sahip oldukları bilgi düzeyi göz önünde bulundurulduğunda bile tahmin ettiğini göstermiştir.

Davidson, Passmore ve Anderson'un (2010) araştırmasında, öğrencilerin, öğretmenlerin ve hayvanat bahçesi eğitmenlerinin amaçlarının ve uygulamalarının bir sınıf gezisi sırasındaki etkileşimini inceleyen bir vaka çalışmasının sonuçları sunulmuştur. Çalışma, öğrenci gruplarından iki ayrı vaka sınıfının analiz sonuçlarını ve öğrencilerin saha gezisi sırasındaki öğrenme deneyimlerine yönelik algılarını raporlamıştır. Öğrencilerin, sınıf öğretmenleri ve hayvanat bahçesi eğitmenleri için gezi hedefleri, beklentileri ve algılanan sonuçlar, görüşmeler, anketler, öğrenci çalışmaları ve gözlemler yoluyla elde edilmiştir. Her iki vaka da, öğrencilerin akranlarıyla olan sosyal etkileşimlere büyük değer verdiklerini göstermiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin pedagojik yaklaşımları ve öğrencileri için taşıdıkları öğrenme hedeflerinin, öğrencilerin sonraki öğrenme süreçleri ve deneyim algıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, en azından bu iki örnek olayda, sınıf öğretmenlerinin gezinin deneyimlerini şekillendirmede önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Çalışmada, sadece öğrencilerin ne yaptığı değil, aynı zamanda geziyi nasıl gördükleri, neleri önemsedikleri, hangi noktalara odaklandıkları, gezinin amaç olarak ne anlam taşıdığı ve geziden hatırladıkları gibi konular yer almıştır.

Tran'nın (2007) araştırmasında, bilim müzelerinde gerçekleştirilen eğitimi açıklamayı amaçlamış ve bunun için müze eğitimcilerinin gözlemleri ve hemen ardından yapılan görüşmeler yoluyla gerçekleştirilen eğitimleri incelemiştir. Gözlemler ve görüşmeler, temel veri kaynakları olarak kullanılmış ve bu iki veri kaynağı bir araya getirilerek üçgenleme yaklaşımı ile desteklenmiştir. Bu, verilerin güvenilirliğini artırmış ve elde edilen sonuçların daha sağlam bir temele dayandığını göstermiştir. Geçici deneyimler olarak değerlendirilen derslere rağmen, bu çalışmada incelenen müze eğitimcileri, bir okul gezisinin bilim müzesine tek seferlik bir

etkinlik olmadığını; aksine, okul öncesinden sonrasına kadar sürekli bir deneyim ve öğrenme sürecinin bir parçası olarak değerlendirdiklerini yansıtmışlardır. Elde edilen bulgular, eğitimcilerin önceden planladıkları dersleri öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve anlayışlarına uygun şekilde adapte etme yeteneğini göstermiştir. Veriler ayrıca, bilim müzelerindeki öğretim sürecinin, araştırma alan yazında genellikle dikte edici ve ders merkezli olarak kabul edilenin aksine, yaratıcılık, karmaşıklık ve beceri gerektiren bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Son olarak, eğitimcilerin öğretim faaliyetlerinin çoğunlukla bilimsel ilgiyi beslemeye yönelik amaçlar tarafından yönlendirildiği belirlenmiştir.

Kisiel'in (2005) araştırmasında, öğretmenlerin, bilim müzelerine veya benzeri mekânlara öğrenci gezileri düzenlerken kullandıkları motivasyonları belirlemeyi amaçlanmıştır. İlkokul öğretmenleri arasında uygulanan bir ankete dayalı olarak, çeşitli açık uçlu yanıtlar toplanmış ve bu yanıtların tekrar eden temalarını belirlemek amacıyla analiz edilip kodlanmıştır. Araştırma sorularını cevaplamak için, hem nitel hem de nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Ayrıca, bir doğa tarihi müzesine okul gezisi düzenlemeyi planlayan on öğretmenle görüşülerek ve bu gezilere gözlem yapılarak veriler toplanmıştır. Görüşme ve gözlem verileri, bulguları üçlendirmek ve gerçek düşünce ve uygulamaların daha iyi anlaşılmasını sağlamak için bir araya getirilmiştir. Okul gezileri için öğretmen motivasyonlarını belirlemek amacıyla, kapalı ve açık uçlu sorular içeren bir anket hazırlanmıştır. Örneklem, okul ve bölge web sitelerinden derlenen 1000 öğretmenin listesinden rastgele seçilmiştir. 86 öğretmen anketi yanıtlamış, bu da yaklaşık %22'lik bir yanıt oranına denk gelmiştir. Ayrıca, yerel bir bilim öğretimi atölyesinde rastgele seçilen öğretmen katılımcılarının yanı sıra gönüllü olarak gözlem bileşenine katılan 29 öğretmenden daha fazla anket yanıtı alınmış ve toplamda 115 kişilik bir örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar, "sınıf müfredatına bağlanma" kavramının önemli bir düşünce olduğunu göstermiştir.

Bogner ve Wiseman'ın (2004) araştırmasında, bir haftalık açık hava eğitim programının öğrencilerin doğa ve çevre konularındaki koruma bilgileri ile tutumları üzerindeki etkisini incelediği çalışmada nicel deneysel bir yaklaşım benimsenmiştir. Doğa koruma ve çevre konularına odaklanan bilişsel-duygusal bir yaklaşımı benimseyen programın etkisi, öntest-sontest yöntemi ve anket serileri kullanılarak değerlendirilmiştir. Daha önceki araştırmalar, çevre ve doğa konularında

hem korumacı hem de faydacı görüşleri ölçen ampirik bir aracın geçerliliğini doğrulamıştır. Kısa dönem etkilerinin minimize edilmesi amacıyla, son test en az bir ay sonra gerçekleştirilmiştir. Bu program, gençlerin özel bilgi düzeyi üzerinde olumlu etkilere ek olarak, çevresel farkındalık ölçeğinde değişime neden olmuştur.

Crowley ve diğerlerinin (2001) araştırmasında, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde gerçekleşen günlük bilimsel düşünmeye bir pencere açmayı amaçlamıştır ve ebeveynlerin çocukların bilimsel düşünme yeteneklerini günlük, zorunlu olmayan etkinliklerde şekillendirdiğini ve desteklediğini göstermiştir. 58 erkek ve 33 kız örneği içeren bir örneklem kullanmıştır. Çocukların ebeveynleriyle bir sergiye katıldığında, kanıtları keşfetmelerinin, kanıtları açıklamak için teoriler oluşturma süreçlerinin, ebeveynleri olmadan sergiye katılan çocuklara göre daha uzun, daha geniş ve daha ilgili karşılaştırmalara odaklı olduğu gözlemlenmiştir.

Gerber ve diğerlerinin (2001) araştırmasında, öğrencilerin bilimsel akıl yürütme yetenekleri açısından, gayri resmi öğrenme ortamları (kısıtlı, zengin), sınıf öğretimi deneyimleri (sorgulama dışı, sorgulama) ve bu değişkenlerin etkileşimi arasındaki olası farkları incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma örneği, 505 öğrenciden oluşmaktadır. İki yönlü ANOVA analizi sonuçları, gayri resmi öğrenme ortamlarının ve sınıf içi bilim öğretim yöntemlerinin öğrencilerin bilimsel akıl yürütme yetenekleri üzerinde belirgin ana etkilere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Zengin gayri resmi öğrenme ortamlarına sahip öğrencilerin, sınırlı gayri resmi öğrenme ortamlarına sahip olanlara göre belirgin şekilde daha gelişmiş bilimsel akıl yürütme yeteneklerine sahip oldukları bulgusu elde edilmiştir. Benzer şekilde, sorgulama temelli bilim sınıflarında yer alan öğrencilerin, sorgulama odaklı olmayan bilim sınıflarındaki öğrencilere göre daha yüksek bilimsel akıl yürütme yeteneklerine sahip oldukları görülmüştür. Bu çalışmanın sonuçları, sınıf dışındaki zenginleştirilmiş gayri resmi etkinliklerin öğrenciler arasında daha üst düzeyde bilimsel akıl yürütme yetenekleri ile ilişkilendirilebildiğini göstermektedir.

2.3.3. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmaların Genel Değerlendirmesi

İlgili araştırmalar incelendiğinde araştırmaların çoğunda, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik tutumları, algıları ve deneyimleri incelenmiştir. Özellikle sınıf öğretmenleri ve fen bilimleri öğretmenleri üzerine

odaklanan çalışmalarda, okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenci isteği, ilgisi ve akademik başarılarına etkileri araştırılmıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının etkin kullanımındaki rolü, öğretmenlerin öz yeterlik algıları, öğrenci görüşleri ve mekânsal düşünme becerileri gibi konular ele alınmıştır. Bu çalışmaların genel değerlendirmesi, okul dışı öğrenme ortamlarının eğitimde önemli bir rolü olduğunu ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirebileceğini göstermektedir. Ancak, bazı zorluklar ve sınırlamalar da ortaya konmuştur, örneğin finansal kaynakların sınırlılığı, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yetersizliği ve okul programlarının okul dışı öğrenme ortamlarına entegrasyonu konusundaki zorluklar gibi. Bu çalışmalar, eğitimde çeşitlendirilmiş öğrenme ortamlarının önemini vurgulamakta ve bu alanda daha fazla araştırmanın yapılmasını teşvik etmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu kısımda, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntemleri, veri toplama süreci ve veri çözümleme ile ilgili detaylar sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılarak öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumları ve görüşleri incelenmiştir. Betimsel tarama, bir olgu veya olay hakkında, büyük gruplar üzerinde yapılan, bireylerin görüşlerini almayı ve tutumlarını gözlemlemeyi, olgu ve olayları betimlemeyi içeren araştırmaları kapsar (Karakaya, 2012) ve nesnelerin, toplumların ve kurumların yapısını ve olayların işleyişini betimlemek amacıyla kullanılır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Gaziantep İl merkezindeki MEB'e bağlı ilkokul kurumlarında eğitim veren ve gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılım sağlayan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama süreci, tutum ölçeği kullanılarak ve basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 230 öğretmene ulaşarak gerçekleştirilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde, evrendeki her bir birimin örnekleme dahil edilme olasılığı eşittir. Başka bir ifadeyle, birimler birbirinden bağımsız olarak eşit bir seçilme şansına sahiptir. Eğer evrenin büyüklüğü N ve örneklemin büyüklüğü n ise, evrendeki her bir birimin seçilme olasılığı n/N olarak hesaplanır (Ural ve Kılıç, 2005). Görüşme yapılacak katılımcılar belirlenirken kolay ulaşılabilir örnekleme

yöntemi uygulanmış ve katılımı gönüllülük esasına bağlı kalmıştır. Ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacının ihtiyaç duyduğu örnekleme ulaşınca kadar en kolay ve erişilebilir deneklerden veri toplamasına dayanmaktadır (Berg, 2001, akt. Gürbüz ve Şahin, 2015). Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında 10 öğretmene ulaşılmıştır.

Tablo 2.

Tutum ölçeğini yanıtlayan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı

Değişken		Frekans(f)
Cinsiyet	Kadın	155
	Erkek	75
Sınıf mevcudu	0-20	36
	21-30	62
	31 ve üzeri	132
Okulun sosyoekonomik durumu	Düşük	87
	Orta	97
	İyi	46
Kıdem	0-5 yıl	38
	6-10 yıl	35
	11-20 yıl	61
	20 yıl ve üzeri	96
ODÖO hakkında eğitim	Alanlar	120
	Almayanlar	110
Eğitim durumu	Lisans	198
	Yüksek Lisans	32
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	84
	2. Sınıf	39
	3. Sınıf	58
	4. Sınıf	198

Tablo 2. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %67,4'ünü kadınlar oluştururken %32,6'sını erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Sınıf mevcuduna göre 0-20 kişi aralığında öğrencisi olan öğretmenlerin %15,7, 21-30 kişi aralığında öğrencisi olan öğretmenlerin %27, 31 ve üzeri öğrencisi olan öğretmenlerin %57,4 yüzdelik dilimi şeklinde dağılımı görülmektedir. Okulun sosyoekonomik durumu düşük, orta, iyi şeklinde incelendiğinde %42,2 oranla çoğunluğun orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde çoğunluğun (%41,7) 20 yıl ve üzeri kıdemde yer aldığı görülmektedir. ODÖ'ye ilişkin eğitim alan %52,2 öğretmen, eğitim almayan %47,8 öğretmen olduğu görülmektedir. Eğitim durumuna göre dağılımlar incelendiğinde, öğretmenlerin %86,1'i lisans, %13,9'unun ise yüksek lisans düzeyinde eğitimini

tamamlamış olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu %36,5'lik oran ile birinci sınıf öğretmenidir.

Tablo 3.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı

Değişken		Frekans(f)
Cinsiyet	Kadın	5
	Erkek	5
Sınıf mevcudu	0-20	0
	21-30	1
	31 ve üzeri	9
Okulun sosyoekonomik durumu	Düşük	3
	Orta	5
	İyi	2
Kıdem	0-5 yıl	2
	6-10 yıl	0
	11-20 yıl	7
	20 yıl ve üzeri	1
ODÖO hakkında eğitim	Alanlar	4
	Almayanlar	6
Eğitim durumu	Lisans	6
	Yüksek Lisans	4
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	4
	2. Sınıf	0
	3. Sınıf	2
	4. Sınıf	4

Tablo 3. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısını kadınların, yarısını erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerinin dokuzunun sınıf mevcudu 21-30 aralığında, birinin mevcudu 31 üzeridir, 21-30 kişi aralığında öğrencisi olan öğretmenlerden 1 kişinin, 31 üzeridir. Okulun sosyoekonomik durumu düşük, orta, iyi şeklinde incelendiğinde katılımcıların yarısının okulun sosyoekonomik durumunun orta düzeyde olduğunu belirttiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun kıdemi 11-20 yıl aralığındadır. Çalışma grubunda ODÖ'ye ilişkin eğitim alan dört, eğitim almayan altı öğretmen bulunmaktadır. Eğitim durumuna göre dağılımlar incelendiğinde ise, öğretmenlerin altısı lisans, dördünün ise yüksek lisans düzeyinde eğitimini tamamlamış olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğretmenidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Okul dışı öğrenmeye ilişkin sınıf öğretmenlerinin tutumlarını ölçmek için kullanılan ölçek, Göloğlu Demir ve Çetin (2021) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek, 25 madde içermekte olup, ifadeler için "1=Hiç Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Biraz Katılıyorum, 4=Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum" şeklinde beşli Likert tipi bir derecelendirmeyi kullanmaktadır. Ölçek, "Okul dışı öğrenme faaliyetlerini değerli bulma," "Okul dışı öğrenme faaliyetlerini önemseme" ve "Okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik olumsuz inanç" olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .92 bulunurken, her bir alt boyuta ilişkin güvenirlik değerleri sırasıyla .80, .90 ve .57 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın nitel verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan "Görüşme Formu" aracılığıyla elde edilmiştir. Bu formun oluşturulması aşamasında, öncelikle alan yazınındaki diğer çalışmalar incelenmiş ve taslak form, uzman görüşlerine sunularak geri bildirimler dikkate alınmıştır. Bu dönütler doğrultusunda, görüşme formu yeniden düzenlenmiş ve son haline getirilerek pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Pilot uygulama sonrası değişikliğe ihtiyaç olmadığı belirlenen form 13 maddeden oluşan son şekli ile araştırmada kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri, araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere çevrim içi olarak Google Form aracı ile okul dışı öğrenmeye ilişkin tutum ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Nitel veriler için ise, öğretmenler ile, okul yöneticileri vasıtasıyla iletişime geçilmiş ve öğretmenler araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin iletişim bilgileri, okul yönetiminden temin edilmiştir. Ardından, bu öğretmenlerle iletişime geçilerek görüşme formu, görüşme süresi ve araştırma hakkında bilgi verilmiş, çevrim içi veya yüz yüze görüşme için uygun zamanlar belirlenmiştir. Belirlenen tarih ve saatlerde, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılarak görüşmeler (yüzyüze/çevrimiçi) gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 25-30 dk sürmüştür.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Tutum ölçeği uygulanarak elde edilen verilerinin analizi için SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Veri analizinde kullanılacak testlerin belirlenmesi amacı ile öncelikle verilere normallik sınaması yapılmıştır. Normallik sınamasında çarpıklık (Skewness) katsayısı 0.160 ve basıklık (Kurtosis) katsayısı 0.320 olarak belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 sınırları içerisinde kaldığı için verilerin normal dağılım gösterdiği (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011) tespit edilmiştir. Analizde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde, okul dışı öğrenmeye ilişkin öğretmen tutum ölçeği puanlarının cinsiyet, ODÖ'ye dair eğitim alma ve eğitim durumu faktörüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Ayrıca, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu, kıdem, sınıf düzeyi değişkenlerinin analizinde ise tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) testi uygulanmıştır. Bu değişikliğin hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile Post Hoc Test (çoklu karşılaştırmalar) da gerçekleştirilmiştir. Bu işlemler sırasında anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak belirlenmiştir.

Nitel verilerin analizi için öncelikle kayıt cihazındaki görüşmeler bilgisayarda Word dosyasına aktararak veriler analiz için hazırlanmıştır. Bu verilerin çözümlemesinde içerik analizi tekniği uygulanmıştır. İçerik analizi, benzer niteliklere sahip verilerin gruplandırılmasını ve anlamlı kavramlar ile temaların oluşturularak düzenlenip analiz edilmesini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Buna göre analiz kapsamında araştırmanın amacına uygun olarak önemli noktalar tespit edilip bu doğrultuda kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra kodlardan yola çıkarak elde edilen temaların sunumu tasarlanmış ve elde edilen temalar yorumlanarak kodların frekans değerleri ile birlikte raporlanmıştır.

3.6. Güvenirlik ve Geçerlik

Verilerin toplanması için kullanılan Likert tipi ölçeğin güvenilirliğini incelemek üzere, 230 kişilik bir çalışma grubundan elde edilen verilere güvenirlilik analizi uygulanmıştır. Analiz sonucu Cronbach's Alpha değeri 0,924 olarak hesaplanmıştır. Tutum ölçeğinden elde edilen verilerin güvenirliliği, Cronbach's

Alpha değeri 1'e yaklaştıkça artmaktadır. Buna göre, göre araştırma kapsamında uygulanan tutum ölçeğinin güvenilirliği yüksek olarak belirlenmiştir. Nitel verilerin analizinde ise geçerlik ve güvenirlik çalışması sırasında, veriler araştırmacı ve uzman tarafından ayrı ayrı incelenerek analiz edilmiş daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek analiz sonuçlarını karşılaştırarak "Görüş Birliği" ve "Görüş Ayrılığı" olan kodları belirlemişlerdir. Sonrasında Miles & Huberman (1994) güvenirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) uygulanmış ve araştırmacıların kodlamaları arasındaki uyum (.89) olarak belirlenmiştir. Sonrasında görüş ayrılığı bulunan kodlar tekrar incelenerek bu kodlar üzerinde de görüş birliği sağlanmış ve araştırma bulguları raporlanmıştır. Araştırmanın dış güvenirliğine katkı sağlamak için araştırmanın tüm aşamaları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca, bulgular bölümünde temalar ve kodlar sunulurken, tablo altında öğretmenlerin ifadelerine yer verilerek veri analizinin güvenirliği sağlanmıştır. Alıntılar sunulurken katılımcı öğretmenler Ö1, Ö2 şeklinde kodlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumları ve görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve ulaşılan bulgulara aşağıda sırası ile yer verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın nicel boyutuna ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada ‘Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?’ sorusuna yanıt aramak için bağımsız gruplar t-testi’ uygulanmıştır. Tablo 4’te sınıf öğretmenlerinin ODÖ’ye yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular sunulmaktadır.

Tablo 4.

ODÖ’ye ilişkin tutumun cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Kadın	155	96,3	10,73	0,25	28	0,98
Erkek	75	96,28	14,61			

Tablo 4 incelendiğinde kadın öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutum ölçeği puan ortalamaları ($\bar{X}$ =96,3) ile erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =96,28) hemen hemen aynı değere sahip olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek

öğretmenlerin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşma durumu bağımsız gruplar t-testi ile test edildiğinde de tutum ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t=0.25$, $p>0,05$). Bu sonuçlardan cinsiyet değişkeninin, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumları üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.1.2. Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada 'Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları sınıf mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?' sorusuna yanıt aramak için Tek Yönlü ANOVA Testi (ANOVA) uygulanmıştır. Tablo 5'te sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye yönelik tutumlarının sınıf mevcuduna göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular sunulmaktadır.

Tablo 5.

ODÖ'ye ilişkin tutumun sınıf mevcuduna göre ANOVA sonuçları

Sınıf Mevcudu	N	$\bar{X}$	S	F	P
0-20	36	96,47	10,74	0,424	0,655
21-30	62	95,11	11,92		
31 ve üzeri	132	96,83	12,56		

Tablo 5' te belirtildiği üzere sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum ölçeği puan ortalamaları 0-20 arası mevcudu olanlar için ($\bar{X}=96,47$), 21- 30 arası mevcudu olanlar için ($\bar{X}=95,11$), 31 ve üzeri mevcudu olan öğretmenler için ise ($\bar{X}=96,83$)'dir. Bu ortalamalar birbirine çok yakın değerlere sahiptir. Yapılan ANOVA testi sonucunda da sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum ölçeği puanlarının sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($F=0.424$, $p>0,05$).

4.1.3. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada 'Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları görev yaptıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik özelliklerine göre

farklılaşmakta mıdır?’ araştırma sorusuna yanıt aramak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Bulgular Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6.

ODÖ’ye ilişkin tutumun okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik özelliklerine göre ANOVA sonuçları

Sosyoekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	S	F	P
Düşük	87	94,44	12,07	2,224	0,110
Orta	97	96,71	12,65		
İyi	46	98,97	10,51		

Tablo 6’da belirtildiği üzere sınıf öğretmenlerinin ODÖ’ye ilişkin tutum ölçeği puan ortalamaları sosyoekonomik düzeyi düşük olanlar için ($\bar{X}$ =94,44), sosyoekonomik düzeyi orta olanlar için ($\bar{X}$ =96,71), sosyoekonomik düzeyi iyi olanlar için ise ($\bar{X}$ =96,83)’dir. Bu ortalamalar birbirine çok yakın değerlere sahiptir. Yapılan ANOVA testi sonucunda da sınıf öğretmenlerinin ODÖ’ye ilişkin tutumlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik özelliklerine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir (F=2.224, p>0,05).

4.1.4. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada ‘Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları, kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?’ sorusuna yanıt aramak için Tek Yönlü ANOVA uygulanmıştır. Bulgular Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7.

ODÖ’ye ilişkin tutumun kıdeme göre ANOVA sonuçları

Kıdem	N	$\bar{X}$	S	F	P
0-5	38	97,97	10,38	0,417	0,741
6-10	35	95,57	11,98		
11-19	61	96,78	12,65		
20 ve üzeri	96	95,61	12,51		

Tablo 7’de belirtildiği üzere sınıf öğretmenlerinin ODÖ’ye ilişkin tutum ölçeği puan ortalamaları 0-5 arası kıdemi olan öğretmenler için ($\bar{X}$ =97,97), 6-10 arası kıdemi olan öğretmenler için ($\bar{X}$ =95,57), 11-19 kıdemi olan öğretmenler için ($\bar{X}$ =96,78), 20 ve üzeri kıdemi olan öğretmenler için ise ($\bar{X}$ =95,61)’dir. Bu

ortalamlar birbirine çok yakın değerlere sahiptir. Yapılan ANOVA testi sonucunda da sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($F=0.417$, $p>0,05$).

4.1.5. ODÖ'ye Dair Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Bulgular

‘Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları ODÖ'ye dair eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?’ sorusuna yanıt aramak için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8.

ODÖ'ye dair eğitim alma değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Eğitim	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Alanlar	110	98,11	11,85	2,18	228	0,03
Almayanlar	120	94,65	12,13			

Tablo 8 incelendiğinde ODÖ'ye dair eğitim alan sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme tutum ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=98,11$) bu konuda eğitim almayanlara ($\bar{X}=94,65$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aradaki bu farkın istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan bağımsız gruplar t-testi sonucunda da sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum ölçeği puanlarının tutumlarının ODÖ'ye dair eğitim alanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=2.18$, $p<0,05$).

4.1.6. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada ‘Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?’ sorusuna yanıt aramak için bağımsız gruplar t-testi’ ne başvurulmuştur. Bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

ODÖ'ye ilişkin tutumun eğitim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Mezuniyet	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Lisans	198	95,38	11,9	-2,89	228	0,04
YL	32	101,96	14,64			

Tablo 9 incelendiğinde eğitim durumu yüksek lisans olan sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme tutum ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=101,96$) eğitim durumu lisans olan sınıf öğretmenlerine ($\bar{X}=95,38$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aradaki bu farkın istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan bağımsız gruplar t-testi sonucunda da sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum ölçeği puanlarının tutumlarının eğitim durumu değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bu farkın ise yüksek lisans mezunu olanlar lehine olduğu görülmektedir ($t=-2.89$, $p<0,05$).

4.1.7. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada 'Okul dışı öğrenmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumları eğitim verdikleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?' araştırma sorusuna yanıt aramak için tek yönlü varyans analizi testi ANOVA uygulanmıştır. Bulgular Tablo 10'da sunulmaktadır.

Tablo 10.

ODÖ'ye ilişkin tutumun sınıf düzeyine göre ANOVA sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F	P
1	84	96,53	11,66	0,095	0,963
2	39	95,38	11,00		
3	58	96,34	12,86		
4	49	96,61	13,04		

Tablo 10'da belirtildiği üzere sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum ölçeği puan ortalamaları sınıf düzeyi 1 olanlar için ($\bar{X}=96,53$), 2 olanlar için ($\bar{X}=95,38$), 3 olanlar için ($\bar{X}=96,34$), 4 olanlar için ($\bar{X}=96,61$)'dir. Bu ortalamalar birbirine çok yakın değerlere sahiptir. Yapılan ANOVA testi sonucunda da sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($F=0.095$, $p>0,05$).

4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR

Bu başlık altında sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye dair görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11.

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri

Kodlar	Frekans
Kalıcı öğrenme	7
Yaparak yaşayarak öğrenme	3
Ulaşım sorunu	3
Kalabalık sınıflar	3
Bilişsel ve duyuşsal gelişme	2
Deneyim kazanma	2
Maddi sınırlılıklar	2
Küçük yaş grubu	2
Velilerin çocukları göndermemesi	2
Zaman alması	2
Birinci elden bilgi edinme	1
Günlük hayat ile ilişki kurma	1
Keyif alma	1
Dikkati arttırma	1
Soyut konuları somutlaştırma	1
Okuldaki eğitimi destekleme	1
Çocukların ilgisini arttırma	1
Ön koşul öğrenme gerçekleştirme	1
Gidilen yerde düzeni sağlama	1
Öğretmenin yeterli bilgiye sahip olmaması	1
Planlama yapma	1

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşlerinden elde edilen kodlar incelendiğinde en sık tekrarlanan kodların; kalıcı öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme ve bilişsel- duyuşsal gelişme ve deneyim kazanma, ulaşım sorunu, kalabalık sınıflar, maddi sınırlılıklar, velilerin çocukları göndermemesi olduğu görülmüştür. Bu kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1- “Ben çok etkili ve faydalı olduğunu düşünüyorum hatta müfredata da çok sık bir şekilde işlenmeli aylık ve haftalık düzenli olarak okul dışı öğrenme

ortamlarına ziyaretler düzenlenmeli... Dezavantajları ise güvenliksiz alanlara girmiş oluyoruz ve güvenlik sorunları olabiliyor. Çocukların ihtiyaçları da dezavantajlarından çünkü gruptan ayrılırlarsa geri dönmeleri ve bizi bulmaları zor olabiliyor...maddi sorunlar servis sorunları ve güvenlik sorunlarından dolayı seçim yaparken daha seçici olmak zorundayız.”

Ö2- “Çok etkili, şöyle etkili: birincisi çocuklar ilgili oluyor. Böyle bir etkinlik yapacağımızı söylediğimiz zaman heyecanla o günü bekliyorlar. Yani burada ön koşul öğrenme gerçekleşiyor. İkincisinde çocuklar kitabi olarak öğrendikleri bilgileri yerinde uygulamaları olarak gördüklerinde öğrenmeleri kalıcı hale dönüşüyor.”

Ö7- “Yaparak yaşayarak öğrendikleri için çocuklar için çok etkili olduğunu düşünüyorum. Onlar için unutulmaz bir an oluyor. İleriki hayatlarında geriye dönüp baktıklarında hem çok güzel bir anı hem çok güzel bir öğrenme ortamı oluyor ama tabii ki çocuklarla ilgilenmek onların ihtiyaçlarını karşılamak dış ortamlardaki farklı sorunlara karşı dikkatli olmak ve onlara dikkat etmek zor oluyor.”

Ö3- “Zorlandığımız nokta çocukların farklı bir ortama gittiğinde oradaki düzeni sağlamak yani kaybetme ya da olumsuz bir şey yaşama kaygısı olabiliyor. Onun dışında herhangi bir sorun yaşamıyoruz... Çok küçük yaş grubunda oldukları zaman çocuklar bir şeye odaklandıklarında grubu kaybedebiliyorlar bu tarz olumsuzluklar yaşanabiliyor.”

Ö4- “Yani etkili buluyorum ama öğrencilerin çoğuna yetişemiyoruz. Bazen süre kısıtlı oluyor geri dönütleri az alabiliyorum. 4 sınıf müfredatı çok yoğun olduğu için yetiştiremiyorum... Sınıfların kalabalık olması ve bazı velilerin öğrenciye göndermek istememesi de karşılaştığım zorluklar arasında.”

Ö8- “Zorlandığım noktalar ise çocuklar öğretmen gözetiminde de olsa bazen olumsuz davranışlar sergileyebiliyor. Gürültü oluyor. Sürekli çocukları uyarmak zorunda kalıyoruz. Ya da çocuk oradaki bir şeye fazla odaklandığında zaman bakımından sıkıntı yaşıyoruz. Çocukların acıkma, susama, tuvalet ihtiyaçları gibi kişisel ihtiyaçların olması beni zorluyor ama ben yine de yorulsam da bu faaliyetleri yapmaktan çok keyif alıyorum.”

Ö9- “Zorlandığım yönler zamanlama, planlama, maddiyat diyebilirim.”

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin, okul dışı öğrenmenin etkili ve faydalı olduğunu düşündükleri ve bu deneyimlerin öğretim programının bir parçası olması gerektiği görüşünde oldukları söylenebilir. Öğretmenler öğrencilerin heyecanla

katıldığı bu etkinliklerin bilgilerin daha kalıcı hale gelmesini sağladığını vurgulamışlardır. Ancak dış ortamdaki sorunlara dikkat etmenin ve öğrencilerle ilgilenmenin zorluğunu da belirtmişlerdir. Öğretmenler, okul dışı öğrenme deneyimlerinin faydalarını görmüşler ancak güvenlik sorunları, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada zorluklar ve maddi sıkıntılar gibi dezavantajlar yaşamışlardır. Öğrencilerin farklı ortamlara uyum sağlama ve grup içinde kalma sorunları da ortaya çıkmıştır. Yoğun müfredat ve sınıf kalabalığı gibi içsel zorluklar da öğretmenlerin karşılaştığı engeller arasında yer almıştır. Ancak çoğu öğretmen, bu etkinliklerden keyif aldıklarını ve öğrencilerinin bu deneyimlerden faydalandığını belirtmişlerdir.

4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri ODÖ Alanları

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme ortamlarından daha çok hangilerini tercih edersiniz?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen tema ve kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12.

Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri okul dışı öğrenme alanları

Kodlar	Frekans
Müze	6
Hayvanat bahçeleri	5
Botanik bahçeleri	3
Planetarium	2
Bilim merkezleri	1
Ormanlık alanlar	1
Kurum ziyaretleri	1
Sanat merkezi	1
Kütüphane	1
Teknoparklar	1
Sinemalar	1
Tiyatrolar	1
Tabiat parkları	1
Hastane	1
Ören yerleri	1
Trafik parkı	1
Sergiler	1
Doğa yürüyüşleri	1
Arazi çalışmaları	1
Piknik alanları	1
Çevre taraması	1
Kütüphane	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri okul dışı öğrenme alanlarına ilişkin cevaplarına yönelik 22 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 12’de gösterilmiştir. Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin en çok tercih ettikleri ODÖ alanına dair en belirgin kodlar “Müze” ve “Hayvanat bahçeleri” olmuştur. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme alanlarından hangilerini tercih edersiniz? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö4- *“Genelde bilimle alakalı olması benim için daha çok hoşuma gidiyor. Çocukların da daha çok ilgisini çekiyor. Bundan dolayı bilimle alakalı yani bilim merkezleri, planetaryum gibi okul dışı ortamları tercih ediyorum.”*

Ö5- *“Ben daha çok ormanlık alanları tercih ederim. Sebebi de müze gibi ortamlar daha sessizlik istiyor kurallara uyulması gerekiyor ama orman gibi daha geniş alanlarda çocuklar daha özgür hareket edebiliyor ve serbest etkinlikleri uygulayabiliriz. Öğrenci kendi ilgi alanına göre de yönlenebilir.”*

Ö6- *“Kurum ziyaretleri çocuklar için unutulmaz bir deneyimdi. Sonra müzeler işte bu çocuk müzeleri olur, tarihi müzeler olur, milli kültür ile ilgili müzeler olur bunlar gerçekten çocuklarda inanılmaz izler bırakıyor... Açık alanlardan da hayvanat bahçeleri, piknik yapma etkinlikleri, oyunlarla öğretme, örneğin ip çekme oyununda itme çekme konusunu öğretebiliriz. Bu ortamlarda çocuklar aslında farkında olmadan birçok şeyi öğreniyor.”*

Bu bulgular, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları olarak daha çok müzeler ve hayvanat bahçelerini tercih ettiklerini, çünkü bu alanların öğrencilere hem eğitici hem de ilgi çekici deneyimler sunduğunu göstermektedir. Öğretmenler, okul dışı öğrenme alanlarını seçerken farklı kriterlere önem vermişlerdir. Bilimle ilgili ortamların çocukların ilgisini daha çok çektiğini belirten bir öğretmen, bilim merkezleri ve planetaryum gibi yerleri tercih etmiştir. Diğer bir öğretmen ise ormanlık alanları tercih etmiştir çünkü bu alanlarda çocuklar daha özgürce hareket edebilmiş ve serbest etkinlikler gerçekleştirebilmişlerdir. Kurum ziyaretlerinin çocuklar için unutulmaz deneyimler sunduğunu ifade eden bir diğer öğretmen, müzelerin çocuklar üzerinde büyük etki yarattığını ve okul dışı öğrenme ortamlarına daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca açık alanlarda yapılan

etkinliklerin de çocukların farkında olmadan birçok şey öğrenmelerini sağladığına dikkat çekmişlerdir.

4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Ortamlarını Belirleme Kriterleri

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme alanlarını belirlerken kriterleriniz var mıdır? Varsa nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 13’de sunulmaktadır.

Tablo 13.

Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Ortamlarını Belirleme Kriterleri

Kodlar	Frekans
Güvenli yerler	3
Ders, hedef ve kazanımlarla ilişkili olma	3
Çocukların ilgi alanlarına uygun olma	3
Verim elde edebilme	1
Gidilen yerde tercüman, rehber ve bir uzman bulunma	1
Bilim ile ilgili olma	1
Eğlenceli olma	1
Kuralların fazla olmadığı alanlar	1
Öğrencilerin özgür hareket edebileceği alanlar	1
Çocukların yaş grubuna uygun olma	1
Çocukların keyif alarak öğrenebilecekleri yerler	1
Sınıf mevcuduna uygun yerler	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını belirleme kriterlerine ilişkin cevaplarına yönelik 12 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 13’de gösterilmiştir. Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin okul dışı öğrenme alanlarını belirleme kriterlerine dair en belirgin kod “Güvenli yerler” ve “Ders, hedef ve kazanımlarla ilişkili olma” olmuştur. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme alanlarını belirlerken kriterleriniz var mıdır? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö3- “Ben hepsini tercih ediyorum. Temamızda ne varsa okuldaki işlediğimiz temaya uygun olarak gitmeye çalışıyorum. Hem öyle daha verimli oluyor hem okuldaki öğrenme açısından benim için daha da kolay oluyor. Çocuklar zorlanmadan öğrenmiş oluyor...yani kriterlerim tema ve kazanımlara uygun olması.”

Ö7-“İlk olarak çocukların yaş grubu var. Hangi sınıfta oldukları önemli yani 1. sınıfta bir müze gezisi yapamayız ama 4. sınıf öğrencileri ile müze gezisi yapabiliriz... Yani çocukların yaş grubuna, sayısına ve kapasitesine bağlı. Aynı zamanda çocukların keyif alarak öğrenebilecekleri yerleri seçiyorum.”

Ö8-“Kazanımlara yönelik olması benim daha çok hoşuma gidiyor. ..Kazanımlara yönelik olması çocuklar için faydalı oluyor. Tam kalıcı öğrenme oluyor. Çocuklar dersin soyut kısmını okulda öğreniyor. Gittiğimiz yerde de deneyimlemiş oluyor yani işin mutfağına girmiş gibi bir şey oluyor.”

Ö10- “İlk kriterim sınıf mevcuduna uygun bir yer seçmek. Bunun dışında güvenli bir alan mı diye bakıyorum. Çocukların ilgisini çekebileceği ve ilgisini üst üste tutabileceği bir ortam mı diye dikkat ediyorum.”

Öğretmenler, okul dışı öğrenme gezilerini planlarken farklı kriterlere önem vermişlerdir. Gidilen ortamların güvenli olması ve ders, hedef ve kazanımlarla ilişkili olması öğretmenlerin öncelikli kriterleri arasında yer almıştır. Bir öğretmen, temaya ve müfredat kazanımlarına uygun yerleri tercih etmiş ve bu sayede öğrencilerin konuları daha verimli bir şekilde öğrenmelerini sağlamıştır. Diğer bir öğretmen ise çocukların yaş grubuna ve sayısına göre gezi yerlerini seçmiş ve öğrencilerin keyif alarak öğrenebilecekleri ortamları tercih etmiştir. Kazanımlara yönelik gezilerin daha faydalı olduğunu düşünen bir başka öğretmen, öğrencilerin soyut konuları deneyimleyerek öğrenmelerini sağlayarak kalıcı öğrenme oluşturduklarını belirtmiştir. Güvenli ve ilgi çekici bir ortamın yanı sıra sınıf mevcuduna uygunluğun da önemli bir kriter olduğunu ifade eden bir diğer öğretmen, öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve onların ilgisini üst üste tutabilecek bir atmosferin oluşturulmasına dikkat etmiştir.

4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Alanlarında Gerçekleştirecekleri Faaliyetleri Belirleme Kriterleri

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştireceğiniz faaliyetleri belirleme kriterleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 14’de sunulmaktadır.

Tablo 14.*Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Faaliyetlerini Belirleme Kriterleri*

Kodlar	Frekans
Gidilecek yerde rehber bulunması	2
Kazanımların amacına uygun olma	2
Müfredattaki konu başlıklarına uygun olma	1
Belirli gün ve haftalara yönelik olma	1
Soyut konularla ilgili olma	1
Çocukların ilgisini çekme	1
Dersin hedef ve kazanımları ile ilgili olma	1
Öğrencilerin sınıf düzeyine uygun olma	1
Güvenli bir ortam	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerini belirleme kriterlerine ilişkin cevaplarına yönelik 8 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 14’de gösterilmiştir. Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin ODÖ faaliyetlerinin seçiminde dikkat ettikleri noktaların farklılık gösterdiği “gidilecek yerde rehber bulunması” ve “kazanımlara uygun olma” kriterine önem verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme ortamlarında faaliyetlerin seçiminde nelere dikkat ediyorsunuz? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1-“...Ben tamamen müfredattaki konu başlıklarına yönelik faaliyetler seçiyorum. Müfredatta olmayan, dersimizin dışında kalan bir aktiviteyi seçmemeye çalışıyorum. Bu benim için büyük bir kriter. Daha çok soyut konularla ilgili okul dışı aktiviteler seçmeyi düşünüyorum.”

Ö9-“...Genel olarak seçtiğim etkinlikler kazanımların amacına uygun olmalı aynı zamanda güvenli bir ortam tercih etmek benim için daha iyi olur diye düşünüyorum.

Ö10-...Kazanımlara dikkat ediyorum. Bu haftaki kazanımlarla veya daha önceki işlediğimiz konularla ilgili bir şey varsa onları hatırlamaları için dikkat ediyorum. Buna ek olarak o haftanın belirli gün ve haftalarına denk geliyorsa bunu da dikkate alıyorum.”

Öğretmenler, okul dışı öğrenme etkinliklerini seçerken çeşitli kriterlere dikkat etmişlerdir. Gidilecek yerde rehber bulunması ve kazanımların amacına uygun olması öğretmenlerin öncelikli kriterleri arasındadır. Bir öğretmen, müfredattaki

konu başlıklarına odaklanarak faaliyetleri seçmeyi tercih etmiş ve dersin dışında kalan aktivitelerden kaçınmıştır. Diğer bir öğretmen ise seçilen etkinliklerin müfredat kazanımlarına uygun olmasını ve güvenli bir ortamın sağlanmasını önemsemiştir. Üçüncü bir öğretmen ise kazanımlara dikkat ederek, haftanın konularına ve belirli gün ve haftalara uygun etkinlikler seçmiştir. Bu kriterler doğrultusunda öğrencilerin öğrenmelerini daha etkili bir şekilde desteklemeyi amaçlamışlardır.

4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin ODÖ Ortamlarındaki Faaliyetlere İlişkin Planlama, Uygulama ve Değerlendirmeleri

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlama, uygulama ve değerlendirmelerine ilişkin bulgular bu başlık altında sırası ile sunulmaktadır.

4.2.5.1. Planlamaya İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Bu faaliyetlerin planlanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 15’de sunulmaktadır.

Tablo 15.

ODÖ ortamlarındaki faaliyetlerin planlanması

Kodlar	Frekans
Servis ayarlama	10
Velilerden izin dilekçesi alma	8
Randevu alma	5
Gezi planı hazırlama	5
Maddi boyutu ayarlama	3
İdareden izin belgesi alma	3
Sınıf düzeyine uygun planlama	2
Okul dışı öğrenme ortamlarını belirleme	2
Gidilecek yer ile iletişime geçme	2
Yıllık plan ve günlük plan yapma	2
Kazanımların amacına uygun olma	1
Öğrencileri bilgilendirme	1
Öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerinin planlanmasına ilişkin cevaplarına yönelik 13 kod

belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 15’de gösterilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin ODÖO faaliyetlerinin planlanmasında “Servis ayarlama”, “Velilerden izin dilekçesi alma” dikkat ettikleri noktalar arasında ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Bu faaliyetlerin planlanmasına ilişkin neler yapıyorsunuz? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1- “... öncelikle eğer böyle bir aktivite yapacaksak bir sınıf öğretmenin sene başında mutlaka bunu yıllık ve günlük planlara eklemesi gerekiyor... Yani planlarken yıllık plan, günlük plan, randevu oluşturma, veli izin dilekçeleri, servis ve maliyet.”

Ö2- “Öncelikle sene başına plan yapılırken kazanımlara yönelik okul dışı öğrenme ortamlarının neler olabileceğini belirleyip daha sonra yıllık planında belirtiyorum. Okul dışı öğrenme alanına gitmeden önce de önce derste konu anlatımı yapıyorum. Öğrencide bir ön bilgi oluşuyor geziye gitmeden bir gün önce de çocuklara gidilecek yer ile ilgili bilgi veriyorum ve yola çıkıyoruz yani senin başından nerelere gideceğimize dair bir planlama yapıyorum. Onun haricinde okul dışına çıkabilmemiz için gezi planı hazırlamamız gerekiyor ve idareden izin belgeleri ve veli izin belgeleri almamız gerekiyor.”

Ö3- “Yani en az 10-15 gün öncesinden planımızı hazırlamamız gerekiyor. Hem servis ayarlanması hem gideceğimiz yer için randevu almamız gerekiyor. Okul izinleri ile birlikte bir hafta öncesinde bütün hazırlıklarımızın bitmiş olması gerekiyor.”

Ö5- “Önce gezi planımı çıkarıyorum yani bu gezinin amacı nedir. Bu gezi öğrencilerime hangi kazanımları kazandıracaktır şeklinde. Daha sonra servis ayarlıyorum ve servis şoförünü ayarlıyorum araç plakasına da bakıyorum... Gezi planı yapıyorum. Veli izin belgeleri alıyorum.”

Öğretmenler, okul dışı öğrenme etkinliklerini planlarken bir dizi ön hazırlık yapmışlardır. Öğretmenler planlama aşamasında daha çok servis ayarlamaya ve velilerin izin belgelerini doldurmalarını sağlamaya çalışmışlardır. Birinci öğretmen, yıllık ve günlük planlara aktiviteleri eklemeyi vurgulayarak, veli izin dilekçeleri, servis düzenlemeleri ve maliyet hesaplamaları gibi detaylara öncelik vermiştir. İkinci öğretmen, öğrencilere gezi öncesi konuyla ilgili bilgi vererek ön bilgi oluşturmuş, servis ve izin belgelerini düzenlemiştir. Üçüncü öğretmen ise gezi planlamasını en az

10-15 gün öncesinden yaparak, servis düzenlemesi, randevu alma ve veli izin belgeleri gibi tüm hazırlıkları özenle tamamlamıştır. Bu şekilde, öğrencilerin güvenliği ve öğrenme hedeflerinin karşılanması için gerekli önlemler alınmıştır.

4.2.5.2. Uygulamaya İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Bu faaliyetlerin uygulanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 16’da sunulmaktadır.

Tablo 16.

Okul dışı öğrenme faaliyetlerinin uygulanması

Kodlar	Frekans
Plana uyma	6
Çocukların güvenliğini sağlama	2
Gezi esnasında fotoğraf çekme	1
Öğrencilerle çevreyi gezme	1
Öğrencilerin keşfetmelerini sağlama	1
Soru cevap yöntemi kullanma	1
Çocukların ihtiyaçlarını karşılama	1
Uzmanların çocuklara rehberlik etmesi	1

Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında faaliyetlerini uygulanmasına ilişkin cevaplarına yönelik 8 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 16’da gösterilmiştir. Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin ODÖ faaliyetlerinin planlanmasında “Plana uymaya çalışmak” kodu ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme ortamlarında faaliyetlerin uygulanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neler yapıyorsunuz? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntılarının bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö6- “Uygulama aşamasında da zaten gerekli ön hazırlıklar yapıldıktan sonra pek sıkıntı yaşamıyorum. Yani planı ne kadar iyi yaparsak uygulama da o kadar rahat oluyor. Plana bağlı kalarak uygulamamı yapıyorum.”

Ö9- “...Uygulama aşamasında da gezi öncesi, gezi sırası ve sonrası için sorular hazırlayıp soru cevap yöntemi ile uygulamayı yapıyorum... Öğrencilerin gezi esnasında çevreyi dolaşmaları için onları serbest bırakıyorum. İsteddiği çevreyi bizzat

kendi elleriyle keşfetmeleri için bir süre tanıyorum ve uzaktan onları gözlemlemek istiyorum. Bu şekilde öğrencilerin hangi alanlara ilgi duyduğunu keşfetmiş oluyorum.”

Ö10- “...Uygulama aşamasında servisimiz geliyor. Çocuklara kuralları hatırlatıyorum. Sırayla arabaya geçiyoruz gittiğimiz yerde sistem nasıl ilerliyorsa ona göre ilerliyoruz...Yani gittiğimiz yerdeki plana bağlı olarak uygulamamı yaptım.”

Öğretmenler, uygulama aşamasında önceden yapılan hazırlıklara bağlı kalarak faaliyetlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmeye ve öğrencilerin güvenliğini sağlamaya çalışmışlardır. Altıncı öğretmen, iyi bir planlama yapmanın uygulama sürecini kolaylaştırdığını belirtirken, dokuzuncu öğretmen gezi öncesi, sırası ve sonrasında öğrencilere sorular yönelterek etkinlikleri yürütmüş ve öğrencilerin çevreyi keşfetmelerine olanak tanımıştır. Onuncu öğretmen ise servis ile seyahat ederken kuralları hatırlatıp, hedeflenen aktiviteleri yerine getirmiştir. Bu sayede, plana sadık kalarak uygulama sürecini başarıyla tamamlamışlardır.

4.2.5.4. Değerlendirmeye ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Bu faaliyetlerin değerlendirilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 17’de sunulmaktadır.

Tablo 17.

Okul dışı öğrenme faaliyetlerinin değerlendirilmesi

Kodlar	Frekans
Soru cevap yöntemi	5
Günün özetini yazma	4
Gözlemlerini anlatma	3
Görsel çalışma	2
Etkinlik kağıtları	1
Gezi esnasındaki tutulan notları okutma	1
Test uygulama	1
Gezi fotoğraflarını inceleme	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerinin değerlendirilmesine ilişkin cevaplarına yönelik 8 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 17’de gösterilmiştir. Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin ODÖ faaliyetlerinin değerlendirilmesi temasında “Soru cevap yöntemi” kodu ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenmede kullanılan değerlendirme faaliyetlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neler yapıyorsunuz?” Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntılarının bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1- “...Değerlendirme aşamasında imkânı olduğunda mini bir testle neler öğrendiğini ya da kendi cümleleri ile kâğıda günlük gibi günün özetini yazmalarını isterim.”

Ö3- “...Değerlendirme aşamasında genellikle çocuklarla gittiğimiz yer ile ilgili görsel bir çalışma yapıyoruz ya da anı defterine orası ile ilgili anısını yazıyoruz ve orada çektiğimiz fotoğrafları inceliyoruz gezinin amacına ulaşmış olup olmadığını inceliyoruz.”

Ö4- “Değerlendirme aşamasında da çocuklar sınıfa geldiğinde günü değerlendiriyoruz. Bugün neler yaptık neler öğrendik şeklinde soru cevap uygulaması yapıyorum. Cevapları aldıktan sonra bir sonraki sene daha farklı neler yapabiliriz onunla ilgili bir yol çiziyorum.”

Ö6- “Değerlendirme aşamasında da ne öğrendiniz şeklinde öğrencilere soru soruyorum. Aklınızda kalan şeyleri bir kâğıda yazar mısınız şeklinde öğrencilerin akıllarında kalanları yazıya dökmelerini istiyorum. Sonra sınıfta okumalarını istiyorum...”

Ö8- “Değerlendirme aşamasında okul dışı öğrenme uygulamasının çocuklardaki etkilerine bakıyorum. Sorular soruyorum. Sadece gezip gelmeleri değil de bir şeyleri fark etmelerini, fark etmişlerse de onun ne olduğunu anlamaya çalışıyorum. Sorular sorunca çocukların da farkındalığı artıyor... Sizi en çok etkileyen ne oldu, orada bunu fark ettiniz mi şeklinde sorular soruyorum.

Öğretmenler, değerlendirme aşamasında öğrencilerin geziden ne öğrendiklerini anlamak ve deneyimlerini pekiştirmek için daha çok soru cevap yöntemi ve özet yazma yöntemlerini kullanmışlardır. Bunlara ek olarak gözlemlerini anlatma, görsel çalışma, etkinlik kağıtları, test uygulama gibi etkinliklerle de değerlendirme yapmışlardır. Ayrıca, sınıfa dönüşte günü değerlendirerek neler

öğrendiklerini sormuşlar ve gelecek yıllar için daha farklı aktivitelerin planını çıkarmışlardır. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin akıllarında kalanları yazmalarını ve sınıfta paylaşımlarını sağlamışlardır. Bu şekilde her öğrencinin farklı bir şey öğrenmesine ve farkındalığının artmasına katkı sağlamışlardır. Değerlendirme sürecinin önemli olduğunu vurgulayarak, öğrencilerin gezi sonrası etkilerini anlamaya yönelik sorular sormuşlardır.

4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, ODÖ Ortamlarındaki Faaliyetlerde Okul İdaresinin, Öğretmenlerin, Velilerin ve Öğrencilerin Sorumlulukları

Bu başlık altında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul dışı öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerde okul idaresinin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin sorumluluklarına ilişkin bulgular sırası ile sunulmaktadır.

4.2.6.1. Okul İdaresinin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde okul idaresinin sorumlulukları sizce nelerdir? Görüşünüzü paylaşır mısınız?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 18’de sunulmaktadır.

Tablo 18.

Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde okul idaresinin sorumlulukları

Kodlar	Frekans
Öğretmeni destekleme	11
Servis ayarlama	3
Maddi boyutu ayarlama	2
İzin verme	2
Teşvik etme	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde okul idaresinin sorumluluklarına ilişkin cevaplarına yönelik 5 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 18’de gösterilmiştir. Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin ODÖ faaliyetlerinde okul idaresinin sorumlulukları arasında “Öğretmeni destekleme” kodu

ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde okul idaresinin sorumlulukları sizce nelerdir? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1- “Okul idaresinin sorumluluğunda ise işin maddi boyutunu ayarlamak, servis ayarlamak, resmi kurumlardan gerekli izinlerin alınması yani diplomatik boyutunun çözülmesi yer alıyor.”

Ö2- “Okul idaresinde sorumluluğu öğretmeni rahatlatıcı bir hava vermesi gerekiyor. Yani öğretmen böyle bir şey planladığında okul idaresi aman bu etkinlikleri neden yapıyorsunuz boş verin deyip başınız sıkıntıya girer şeklinde konuşmayıp öğretmenin içini rahatlatması gerekiyor. Öğretmenin motivasyonunu kırmamalı.”

Ö4- “Okul idaresinin sorumlulukları ulaşım kısmını kolaylaştırabilir. Servislerle iletişime geçerek ayarlarlarsa iyi olur. Okul idaresinin okul dışı öğrenme ortamlarına gitmemiz için daha yapıcı ve olumlu olması da idarenin sorumluluklarındandır.”

Ö6- “Bence okul idaresinin en büyük sorumluluğu öğretmeni destekleyici olması. Yani yolu açmalı yolu tıkamamalı. Bir öğretmen etkinlik yapacaksa o öğretmene ek imkânları sağlayabilmeli. Daha anlayışlı davranabilmeli ve okul idaresi gidilecek yer ile iletişime geçerek bağlantı kurmalıdır.”

Ö8- “Okul idaresinin de öğretmene destek olmasını beklerim. Dilekçeyi okul idaresine veriyoruz onlar imzalıyor. Okul idaresinin araç ayarlama da yardımcı olmasını ve karşılaştığımız zorluklarda bize yardımcı olmasını bekliyorum. Kısaca öğretmenin iş yükünü kolaylaştırmasını bekliyorum.”

Öğretmenler, okul idaresinin okul dışı öğrenme etkinliklerinde önemli bir rol oynadığını ve sorumlulukları arasında en çok öğretmeni desteklemesi gerektiğini yer aldığını belirtmişlerdir. Maddi destek sağlamaları, servis ayarlamaları ve gerekli izinleri almaları gibi sorumlulukları üstlenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin motivasyonunu artırmak ve ek imkânlar sunmak için çaba göstermeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Okul idaresinin öğretmenlerin iş yükünü azaltmak ve iletişimi kolaylaştırmak için olumlu bir rol oynaması gerektiğini vurgulamışlardır.

4.2.6.2. Öğretmenin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde öğretmenin sorumlulukları sizce nelerdir? Görüşünüzü paylaşır mısınız?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 19.’da sunulmaktadır.

Tablo 19.

Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğretmenin sorumlulukları

Kodlar	Frekans
Plan yapma	7
Öğrencilerin sorumluluğunu alma	4
Öğrencilerin güvenliğini sağlama	4
Geziyi zamanında uygulama	3
Hazırlık, uygulama ve değerlendirme yapma	2
Gezi planını hazırlama	1
Öğrencilere rehberlik etme	1
Öğrenciyi bilgilendirme	1
Gezi dönüşünde öğrencilere dönüt verme	1
Çocukları organize etme	1
Etkinliğin verimli geçmesini sağlama	1
Gidilecek yeri araştırma	1
Veli izin dilekçelerini hazırlama	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde öğretmenin sorumluluklarına ilişkin cevaplarına yönelik 13 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 19’da gösterilmiştir. Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin ODÖ faaliyetlerinde gerçekleştirilen faaliyetlerde öğretmenin sorumlulukları arasında “Planlama yapmak” kodu ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğretmenin sorumlulukları sizce nelerdir? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntılarının bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1- “Öğretmenin sorumluluklarından başlayayım hocam. En zor iş bize düşüyor. İşin planlanması, hazırlık, uygulama ve değerlendirme kısmı tamamen öğretmene ait. Güvenliği sağlamak da öğretmenin sorumlulukları arasında yer alıyor.”

Ö3- “...gezinin zamanında başlaması gerekiyor, gezi planının önceden hazırlanması, zamanında geziyi uygulamak, gideceğimiz yer ile ilgili zaman

planlamasını önceden yapmamız gerekiyor. Gideceğimiz yeri önceden gidip görmüş olmamız lazım.”

Ö4- “Öğretmenin sorumlulukları da öğrencilerin güvenliğini sağlama ve öğrencilere rehberlik etmesi, orada çocukları uzman kişinin eline teslim etmesi sonra okula geldiklerinde gerekli dönütleri vermesi.”

Ö6- “Öğretmenin sorumlulukları da zaten okul dışı öğrenme ortamlarında da en büyük sorumluluk öğretmende aslında çünkü öğretmen bu işi organize ediyor, planlıyor, çocukların sorumluluklarını alıyor. Onları götürüp getirmesi, orada etkinliğin verimli geçebilmesi için yönlendirmesi bunların hepsi öğretmenin sorumlulukları arasında yer alıyor.”

Ö9- “Öğretmenin gezi öncesi, gezi esnası ve sonrasında her aşamasında sorumluluğu var. Öncelikle her öğrenciden sorumluyuz ve gideceğim yerin planını yapmam gerekiyor.”

Ö10- “Öğretmenin sorumlulukları da veli izin dilekçelerini hazırlamalı, velilerden izin aldıktan sonra gidilecek yerin araştırmasını çok iyi bir şekilde yapması gerekiyor. Sonrasında planını çok iyi ayarlaması gerekiyor. Hesapta olmayan şeyler olduğunda neler yapması gerektiğini planlaması gerekiyor... Öğrenciye gidilecek yer hakkında bilgi vermelidir.”

Öğretmenler, okul dışı öğrenme etkinliklerine ilişkin olarak, bu tür etkinliklerin planlanması, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi çeşitli sorumlulukları bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu sorumluluklar arasında plan yapma, öğrencilerin güvenliğini sağlama, rehberlik etme, veli izinlerini yönetme ve etkinliklerin etkili bir şekilde ilerlemesini sağlama gibi önemli görevler yer almaktadır. Öğretmenler, bu sorumlulukları yerine getirerek öğrencilerin okul dışı öğrenme deneyimlerini en iyi şekilde uygulayıp değerlendirmeyi amaçlamaktadırlar.

4.2.6.3. Velinin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde velinin sorumlulukları sizce nelerdir? Görüşünüzü paylaşır mısınız?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 20’de sunulmaktadır.

Tablo 20.*Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde velinin sorumlulukları*

Kodlar	Frekans
Katılımı destekleme	5
Veli izin belgesini imzalama	4
Kuralları çocuğuna anlatma	2
Öğretmene destek olma	2
Çocuğunun kişisel ihtiyaçlarını karşılama	2
Çocuğu motive etme	1
Çocuğa güven verme	1
Öğrenciyi bilgilendirme	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde velinin sorumluluklarına ilişkin cevaplarına yönelik 8 kod belirlenmiş ve bu kodların frekans ve oranları Tablo 20’de gösterilmiştir. Tablo 20 incelendiğinde ODÖ faaliyetlerinde velinin sorumlulukları arasında “katılımı destekleme” kodu ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde velinin sorumlulukları sizce nelerdir? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö1- “Velilerin sorumlulukları da veli izin belgesinin doldurulup imzalanması ve velinin geziye sıcak bakması...”

Ö2- “Velinin sorumlulukları ise eğer bilgisi varsa ve etkisi varsa okul dışı öğrenme ortamları hakkında başka alanlar biliyorsa öğretmeni bilgilendirmelidir. Ve öğretmen böyle bir etkinlik yaptığında bunun boş bir iş değil de bunun da bir öğrenme türü olduğunu bilip desteklemesi gerekiyor.”

Ö3- “Velilerden de izin belgesi alıyoruz, velilerin çocukların çantalarını hazırlaması velilerin sorumluluklarından.”

Ö4- “Velinin sorumlulukları öğrencinin geziye gitmesine izin vermesi, sınıf ile gidemezse de öğrenciyi kendisi bireysel olarak götürmesi gerekiyor.”

Ö5- “Veli'nin sorumluluğu çocuklara nasıl davranması gerektiğini baştan anlatmalı ve çocuğa güven vermeli ve çocuğu motive etmeli.”

Öğretmenler, velilerin, veli izin belgesinin doldurulup imzalanması, katılımın sağlanması, kuralları çocuğuna anlatması gibi sorumluluklarının bulunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, velilerin öğretmeni bilgilendirmesi ve etkinliği desteklemesi, çocukların çantalarını hazırlaması, geziye izin vermesi ve gerektiğinde çocuğu

bireysel olarak götürmesi gibi görevler bulunmaktadır. Velilerin ayrıca, çocuklara nasıl davranmaları gerektiği konusunda bilgilendirme yapmaları ve onlara güven vermeleri de önemli bir sorumluluktur.

4.2.6.4. Öğrencinin Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleri öğretmenlere “Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde öğrencinin sorumlulukları sizce nelerdir? Görüşünüzü paylaşır mısınız?” sorusu yöneltilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar ile bu kodların frekansları Tablo 21’de sunulmaktadır.

Tablo 21.

Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğrencinin sorumlulukları

Kodlar	Frekans
Kurallara uyma	9
Öğrenmeye istekli olma	5
Davranışlarına dikkat etme	2
Gidilecek yer hakkında araştırma yapma	1
Gezi esnasında not alma	1
Plana uygun davranma	1
Arkadaşlarıyla doğru iletişim içinde olma	1
Kişisel bakımının sorumluluğunu alma	1

Görüşme sorularından elde edilen cevaplar bağlamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde öğrencinin sorumluluklarına ilişkin cevaplarına yönelik 8 kod belirlenmiş ve bu kodların frekansları Tablo 21’de gösterilmiştir. Tablo 21 incelendiğinde ODÖ faaliyetlerinde öğrencinin sorumlulukları arasında “Kurallara uyma” kodu ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin “Okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğrencinin sorumlulukları sizce nelerdir? Sorusuna verdiği cevaplardan elde edilen kodlara ilişkin alıntıların bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö6- “Öğrencinin sorumluluğu da gidilecek yer hakkında bir araştırma yapıp ön bilgi edinmeli, yanına not defteri kalem alıp orada önemli gördüğü yerleri not almalı, plana uygun davranmalı, öğretmeni zor duruma düşürecek hareketlerde bulunmamalı, arkadaşlarıyla doğru iletişim içinde olmalıdır.”

Ö7- “Öğrenci de kendi sorumluluğunu bilerek kendi yapması gereken şeyleri yapabiliyor olması gerekiyor. Yani öğrenciler kişisel bakımının sorumluluğunu alacak.”

Ö8- “Öğrencinin de orada üstünkörü değil de öğrenme amaçlı gitmesi gerekiyor. Hadi gezmeye gidiyoruz değil de aslında bunun da bir eğitim olduğunu bilincinde olmalı. Eğitimin dört duvar arasında sadece sınıfta olan bir şey olmadığını aslında gerçekten amacına uygun olursa öğrenme ortamların her yerde olabileceğini gözden kaçırmaması gerekiyor.”

Ö10- “Öğrencilerin de gidilen yerde dikkatli olmaları gerekiyor. Çocuklar da öğrenme bilinci ile hareket etmelidir.”

Öğretmenler, öğrencilerin sorumlulukları arasında öncelikle kurallara uymak olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak gidilecek yer hakkında ön araştırma yapmak, kişisel bakımının sorumluluğunu almak, plana uygun davranmak, öğretmeni zor duruma düşürecek davranışlardan kaçınmak ve arkadaşlarla doğru iletişim içinde olmak sorumlulukları arasında yer almaktadır. Öğrencilerin, gidilen yerde dikkatli olmaları ve öğrenme bilinciyle hareket etmeleri önemlidir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin tutumları ve görüşleri incelenmeye çalışılmıştır ve araştırmanın her bir alt amacı elde edilen bulgular ışığında sırası ile bu bölümde tartışılmıştır.

5.1. NİCEL BULGULARIN TARTIŞILMASI

Bu çalışmada ODÖ'ye ilişkin öğretmenlerin tutumları ve görüşleri incelenmiştir ve araştırmanın sonuçları, önceki çalışmalardan bağımsız olarak elde edilen bulgular temel alınarak analiz edilmiş ve ortaya çıkan sonuçlar üzerinde odaklanılmıştır.

5.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde Demir ve Çetin'in (2022) araştırmasında öğretmenlerin okul dışı faaliyetlere yönelik tutumlarının, cinsiyet değişkenine göre genel ölçekte ve alt boyutlarda anlamlı farklılık olmadığını saptamıştır. Benzer şekilde Uslu (2023), cinsiyetin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirmede fark yaratan bir değişken olmadığını tespit etmiştir. Koca (2024) da öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları ortamlarına ilişkin görüşlerinin ve yeterliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini bulmuştur. Tüm bu araştırma sonuçları araştırmada elde edilen öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı verisini desteklemektedir. Fakat Uğurlu (2022) sınıf öğretmenlerinin

okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygı düzeylerinin erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığını tespit etmiştir. Başka bir ifade ile erkek öğretmenlerin kaygı puanlarının ortalaması, kadın öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir. Caner (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre, kadın öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik tutumlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Benzer şekilde Kaya (2021) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı etkinlikleri kullanımına yönelik görüşlerini incelemiş ve kadın öğretmenlerin okul dışı etkinlikleri daha sık planladığını, bu konuda erkek öğretmenlere göre daha aktif olduklarını belirtmiştir. Bu farklılıklar, cinsiyetin genel tutumlarda belirgin bir etkisi olmasa da, belirli durumlarda ve alt boyutlarda önemli rol oynayabileceğini düşündürmektedir.

5.1.2. Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, sınıf mevcudunun, öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik tutumlarını belirlemede önemli bir faktör olmadığını göstermektedir. Alan yazında sınıf mevcudunun öğretmen tutumları üzerinde etkisini inceleyen yeterli çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak, Sözer'in (2015) araştırmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf içi öğrenmeyi destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları arasında kalabalık sınıf mevcudu önemli bir faktör olarak belirtilmiştir. Acar (2022) çalışmasında fen bilimleri öğretmenlerinin ODÖO'larına yönelik etkinlik düzenleme durumları incelendiğinde yarısından fazlasının daha önce ODÖO'larına yönelik etkinlik düzenlemediği görülmüştür ve bunun nedenleri arasında öğrenci sayısının fazla olması yer almıştır. Bu çelişki, kalabalık sınıfların tutumlar üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olmasa da pratikte uygulama zorlukları yaratabileceğini ve bu zorlukların öğretmenlerin deneyimlerini ve görüşlerini etkileyebileceğini göstermektedir. Bu durum, sınıf mevcudunun okul dışı öğrenme etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasında dikkate alınması gereken bir faktör olduğuna işaret etmektedir.

5.1.3. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu durumun temel nedenlerinden biri, belediyelerin sağladığı desteklerdir. Sosyoekonomik durumu görece daha düşük olan bölgelerdeki okullar, belediyelerin sunduğu imkânlar sayesinde okul dışı etkinlikleri daha kolay düzenleyebilmekte ve bu sayede öğrenciler, çeşitli öğrenme fırsatlarına erişebilmektedir. Bu durum, sosyoekonomik durumun okul dışı öğrenme olanaklarına etkisini minimize ederek, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okullar arasında bu açıdan anlamlı bir fark oluşmamasını sağlamaktadır. Fakat Uğurlu (2022) tarafından yapılan araştırmada okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik sınıf öğretmenlerinin kaygılarının, görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerinin sosyoekonomik özelliklerine göre farklılaştığı saptanmıştır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olarak belirlenen okullarda görev yapan öğretmenlerin kaygı puanlarının ortalaması, orta ve düşük düzeyde olan okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Bu bulgu, araştırma sonuçlarının aksine sosyoekonomik koşulların öğretmenlerin duygusal ve psikolojik durumları üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde Aslan ve diğerleri (2016), fiziksel ve ekonomik olarak okulların sahip olduğu koşulların, okul dışı etkinliklerin seçimi konusunda öğretmenleri kısıtladığını belirtmişlerdir. Yaşar Çetin (2021), öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin farklı sosyoekonomik düzeylerde olmasının okul dışı öğrenme alanlarının seçiminde etkili olabileceğini ifade etmiştir. Dolayısıyla okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumunun öğretmenlerin genel tutumları üzerinde belirgin bir rolü olmadığını ancak bu durumun öğretmenlerin kaygı düzeyleri ve okul dışı etkinliklerin seçiminde belirleyici olabileceğini düşündürmektedir.

5.1.4. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Demir ve Çetin'in (2022) araştırmasında öğretmenlerin okul dışı faaliyetlere yönelik tutumlarının, mesleki deneyim değişkenine göre genel ölçekte ve alt boyutlarda anlamlı

farklılaşmadığı görülmektedir. Sarıgül'ün (2021) çalışmasında, fen bilimleri öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve okul dışı öğrenme ortamlarında yaptıkları planlama, uygulama, değerlendirme ve izleme aşamalarında kıdeme göre belirgin bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, kıdemin öğretmenlerin ODÖ'ye yönelik tutumları ve uygulamaları üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin, ODÖ faaliyetlerine yönelik tutum ve yaklaşımlarını şekillendirmede belirleyici bir faktör olmadığı, bunun yerine öğretmenlerin bireysel pedagojik inançları ve ODÖ konusundaki farkındalık düzeylerinin daha etkili olduğu düşünülmektedir. Ancak, Kaya'nın (2021) araştırması farklı bir boyut sunmaktadır. Bu çalışmada mesleki kıdemleri açısından bakıldığında sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemine göre okul dışı öğrenme ortamlarını düzenlemeye ilişkin algılarının, kıdemi 11-20 yıl olanlar lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu, deneyimli öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerine daha olumlu baktığını ve bu konuda daha fazla bilgi ve beceriye sahip olduklarını gösterebilir. Uslu'nun (2023) çalışma bulgularında da mesleki deneyim faktörüne bağlı yapılan analizlerde, okul dışı öğrenmeye ilişkin bilgi düzeyinde 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler ile 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler ile 11-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler ve 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, bu araştırmanın aksine öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik tutumlarını ve algılarını etkileyebileceğini işaret etmektedir. Özellikle daha deneyimli öğretmenlerin, bu tür etkinliklere daha olumlu baktığı ve bu konuda daha yetkin oldukları diğer araştırmalarda görülmektedir.

5.1.5. ODÖ'ye Dair Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin tutumlarının bu konuda eğitim alanlar lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuç, ODÖ'ye dair eğitim süreçlerinin öğretmenlerin olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Erdoğan'ın (2023) araştırmasında da, lisansüstü eğitimi alan, üniversitede okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bir ders alan ve öğretmenlik

sürecinde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik eğitim alan öğretmenlerin ODÖ'ye ilişkin öz yeterlik algılarının diğerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaya (2021) da benzer şekilde sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının bu konuda eğitim alanları lehine farklılaştığını belirlemiştir. Atabek ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmada da, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarında eğitim aldıkları dönemlerde ele alınan konulara yönelik daha kalıcı ve olumlu tutumlar geliştirdikleri bulunmuştur. Ayrıca Taşın Yalçın (2023) araştırmasında, öğretmen adaylarının çoğunlukla lisans eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarına katıldıklarını, bu etkinliklerden çok şey öğrendiklerini ve meslek hayatına başladıklarında kendi derslerinde de bu uygulamaları kullanacaklarını ifade ettikleri sonucuna varılmıştır. Ayvalı ve Ocak (2018) ise öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu ve bu nedenle eğitimlere katılmak istedikleri tespit etmiştir. Benzer şekilde Yıldız (2022) da çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili bir ders almadığı ve bu ortamların kullanımı ile ilgili bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmalar araştırma verilerini desteklemektedir ve ODÖ'ye yönelik eğitimin öğretmen tutumlarını pozitif yönde etkileyebileceği sonucuna işaret etmektedir.

5.1.6. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmadan elde edilen bulgular, eğitim düzeyi açısından yüksek lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında okul dışı öğrenmeye yönelik tutum açısından anlamlı farklılık olduğunu bu farklılığın yüksek lisans mezunu olan öğretmenler lehine olduğunu ortaya koymaktadır. Kır ve diğerleri (2021) çalışmalarında lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre okul dışı öğrenme ortamlarını daha sık kullandıklarını gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Uslu (2023) da yüksek lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme düzeyleri açısından lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit etmiştir. Bu çerçevede, elde edilen veriler lisansüstü eğitim süreçlerinin öğretmenlerin profesyonel gelişimine olumlu etkilerinin olduğu işaret etmektedir.

5.1.7. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutumlarının okuttukları sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Başka bir ifade ile farklı sınıf düzeylerinde eğitim veren sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin benzer tutuma sahip oldukları söylenebilir. Benzer şekilde Şahin (2022) de öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin kaygılarında sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Demir ve Çetin'in (2022) araştırmasında da öğretmenlerin okul dışı faaliyetlere yönelik tutumlarının okul kademesi değişkenlerine göre genel ölçekte ve alt boyutlarda anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlar ile örtüşmekte ve okutulan sınıf düzeyinin öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye yönelik tutumları açısından fark yaratan bir değişken olmadığını göstermektedir.

5.2. NİTEL BULGULARIN TARTIŞILMASI

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına dair görüşlerine ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine İlişkin Görüşlerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerinin bu tür ortamlarda son derece faydalı olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenler öğrencilere eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunmanın ve pratik yapma fırsatı vermenin, bireylerin ve grupların arasında etkileşim sağlayarak okul dışı derslerin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkıda bulunduğunu gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Metin (2020) çalışmasında, öğrencilerin okul dışı ortamlarını eğlenceli bulduklarını ve faydalı olduğunu ifade etmiştir. Küçük ve Yıldırım'ın (2021) çalışmasında öğrencilere eğlenceli bir şekilde öğrenme deneyimi sunmanın, öğrencilerin konuyla ilgili merak düzeyini yükselttiği ve derslere yönelik motivasyonlarını artırdığı belirtilmektedir. Bu da daha etkili bir öğrenme sürecine olanak tanımıştır. Dolayısıyla, öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına olan ilgisi ve merakı, bu ortamlarda gerçekleştirilen derslerin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Arslan'ın (2023) araştırmasının sonuçlarına göre, okul dışı öğrenme

ortamlarının avantajlarıyla ilgili olarak öğretmenlerin çocukların yaş gruplarına uygun olarak somut deneyim kazandıklarını ve beş duyuya hitap ettiği için olumlu yaşantı ve düşüncelere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Elmas ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, informal okul dışı öğrenme ortamlarının soyut bilgileri somutlaştırma, yaşayarak öğrenmeyi sağlama, kalıcı öğrenmeyi destekleme, konuların pekiştirilerek anlam kazanmasını sağlama ve farkındalık kazandırarak öğrencilerin konularına katkı sağlama gibi önemli faydaları bulunmaktadır. Dolayısıyla araştırma verileri, alan yazındaki bu çalışmalarla örtüşmektedir ve okul dışı öğrenme ortamlarının, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirerek öğrenmeyi daha etkili hale getirebileceğini ve ilkökul eğitimi bağlamında okul dışı öğrenme ortamlarının yararlı olabileceği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarında zorlandıkları konuların daha çok ulaşım sorunu, sınıfların kalabalık olması ve maddi sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Güvenlik sorunu, yaş grubunun küçük olması, velilerin çocukları göndermek istememesi, zaman alması gibi etkenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında zorlanmalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde Güngör ve Demir'in (2022) yürüttüğü çalışmada öğretmenlere göre, öğrenmeyi sürdürme ve uygulama sürecini yürütme konusunda karşılaşılan temel zorluklar çocukların güvenliği ve denetimi, ebeveynlerin endişe ve isteksizliği, etkinliğin maliyeti, müfredat uyumsuzluğu, bürokratik prosedürler ve çocuklarla iletişimde yaşanan güçlüklerdir. Çiçek ve Saraç (2017) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğretmenlerin çoğu, okul dışı fen eğitimi uygulamalarının gerçekleştirilme sürecinde, öğretmenler disiplin sağlama, ekonomik destek bulma, ailelerle işbirliği ve akademik yetersizlik gibi zorluklarla karşılaşmaktadır. Sarıoğlu ve Küçüközer'in (2017) çalışmasında öğretmen adayları, okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen öğretimin kontrolünün zorluğunu ve bu durumun öğretimin amaçlanan içeriğini başarılı bir şekilde aktarmayı engelleyebileceği endişesini taşıdıklarını ayrıca, öğrencilerin güvenliğinin sağlanmasının, okul dışı öğrenme ortamlarının dezavantajlarından biri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular öğretmenlerin, saha gezileri sırasında genellikle öğrencilerin yönetimi konusunda endişe duyduğunu göstermektedir (Kalvaitis, 2007). Arslan'ın (2023) araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarında karşılaşılan zorlukların çoğunlukla ekonomik sebepler ve

ulaşım sorunlarından kaynaklandığı görölmüştür. Özellikle yaş grubunun küçük olması, öğretmenlerin okuldan uzaklaşma konusunda endişe duymalarına neden olmaktadır. Ayrıca öğretmenler, kaza riski, öğrencilerin kaybolma ihtimali gibi endişeler taşımaktadır. Bu veriler, sınıf öğretmenlerinin de küçük yaş grubuyla çalışırken benzer zorluklar yaşadığı ve güvenlik konusunda ciddi endişeler taşıdığı bulguları ile örtüşmektedir. Fırat Durdukoca'nın (2023) araştırmasında öğretmen adaylarının ekonomik nedenler, zaman kısıtlamaları, yardımcı personele duyulan ihtiyaç, disiplin problemleri, okul yönetiminin ve velilerin konuya olumsuz yaklaşımı, yasal prosedürlerin zorluğu ve güvenlik endişesi gibi nedenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını engelleyeceğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Sözer'in (2015) araştırmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf içi öğrenmeyi destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları; bürokratik engeller, ekonomik zorluklar, sorumluluk ve risk kaygısı, ulaşım sorunları, kalabalık sınıf mevcutları, koordinasyon zorlukları, zaman kısıtlamaları, öğretmenlerin deneyimsizliği ve okul yönetiminin olumsuz tutumu olarak sıralanmıştır. Dere (2022) araştırmasında, okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili karşılaşılan sorunların kaynağının, özellikle veli izin belgesinin unutulması ve çocukların kaza riskine karşı gönderilme endişesi gibi konularda "aileler" olduğu vurgulanmıştır. Alan yazında ulaşılan tüm bu araştırmaların sonuçları da araştırmadan elde edilen verileri destekler niteliktedir. Bu bağlamda, okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını etkileyen engellerin farkında olmak ve bu engelleri aşmaya yönelik eylemler gerçekteşirmek etkili bir okul dışı öğrenme çalışması yapabilmek için önemlidir.

5.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Okul Dışı Öğrenme Alanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, okul dışı öğrenme ortamlarında tercih ettikleri yerlerin daha çok müzeler ve hayvanat bahçeleri olduğu belirlenmiştir. Bunlara ek olarak planetaryumlar, piknik alanları, botanik bahçeleri de tercih ettikleri yerler arasındadır. Güvenli olduğu için kapalı ortamları daha çok tercih ettiklerini de dile getirmişlerdir. Alan yazında araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olan Çiçek ve Saraç (2017) tarafından gerçekteştirilen araştırmada, öğretmenler yakın çevrelerinde bulunan bilim merkezleri, planetaryumlar, kan merkezleri, diyaliz merkezleri, hayvanat bahçeleri, biyolojik göletler, botanik bahçeleri gibi okul dışı

ortamları deneyimlemişlerdir. Ay ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının tercih ettiği okul dışı öğrenme ortamları arasında hayvanat bahçeleri, doğal yaşam alanları ve müzelerin en sık kullanılanlar olduğu belirtilmektedir. Saraç'ın (2017) çalışmasına göre, okul dışı öğrenme ortamları arasında sıkça tercih edilenler gezi/doğa etkinlikleri ile müze/bilim merkezleri iken, akvaryum, hayvanat bahçesi, botanik bahçeleri ve sanayi kuruluşları gibi öğrenme alanları alan yazında oldukça sınırlı bir şekilde ele alınmıştır. Wiegand, Kubisch ve Heyne (2013) araştırmasında botanik bahçelerinin, okul öğretilerine eklemeler yapmak ve desteklemek için mükemmel bir ortam sunduğunu ifade etmiştir. Dohn (2013) araştırmasında, öğrencilerin tamamının hayvanat bahçesi etkinliklerini son derece anlamlı bulduklarını ve dolayısıyla ilgi çekici olduklarını belirtmişlerdir. Bu veriler araştırmadan elde edilen verileri destekler niteliktedir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği okul dışı öğrenme ortamları genellikle müzeler ve hayvanat bahçeleri gibi yerlerdir. Okul dışı öğrenme ortamları daha kapsamlı olmasına rağmen öğretmenlerin bu konuda sınırlı yerleri tercih etmelerinin sebebi alışkanlıklarından vazgeçemediğini ve güvenli alanları seçerek risk almak istemediklerini düşündürmektedir. Bu tür mekanlar, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmekte ve farklı öğrenme fırsatları sunmaktadır.

5.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Belirleme Kriterlerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını belirleme kriterlerinin daha çok güvenli bir yer olması, öğrencilerin ilgi alanlarına uygun olması, ders, hedef ve kazanımlara uygun olması şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin yaş grubuna uygun olması, öğrencilerin keyif alarak öğrenebilecekleri yerler olması, öğrenciler açısından eğlenceli olması, öğrencinin verim elde edebilmesi, gidilen yerde tercüman, rehber ve bir uzman olması kriter olarak ifade edilmiştir. Alan yazında ulaşılan araştırmaların sonuçları da bu bulguları desteklenmektedir. Büyükkaynak ve diğerleri (2016) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, fen bilimleri öğretmenlerinin çoğunluğunun öğrenme ortamlarını seçerken, dersin konusuna ve zengin materyal kullanımına öncelik verdikleri tespit edilmiştir. Arslan (2023) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin okul öncesinde okul dışı öğrenme ortamına ilişkin en çok dikkat ettikleri özelliklerin

güvenlik, ulaşım kolaylığı ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekleme olduğu belirlenmiştir. Tüm bu bulgular, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını belirlerken çok yönlü kriterleri göz önünde bulundurduklarını göstermektedir. Güvenlik, ilgi alanları, yaş grubu uygunluğu, ders hedefleri ve eğlenceli öğrenme gibi faktörlerin yanı sıra, fiziki ve ekonomik koşulların da bu seçimlerde önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu kriterleri dikkate alarak seçim yapmaları, öğrencilerin daha verimli ve keyifli öğrenme deneyimleri yaşamalarına katkı sağlamaktadır.

5.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Alanlarında Gerçekleştirecekleri Faaliyetleri Belirleme Kriterlerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı ortamlarda gerçekleştirecekleri faaliyetleri belirleme kriterlerinin gidilecek yerde rehber bulunması ve kazanımlara uygunluk olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde, Ay ve diğerleri (2015) çalışmasında fen eğitimi programlarına dair değerlendirmelerde bulunan öğretmen adaylarının, öğretim sürecinde öğrencilerin etkin katılımı, öğrenciyi öğrenmeye yönlendirmenin ve yeni deneyimler kazandırmanın önemini vurguladıkları görülmektedir. Bu bağlamda, araştırma verileriyle benzer sonuçların alan yazında da yer aldığı görülmektedir. Oktay'ın (2022) araştırmasında, sınıf öğretmeni adaylarının, okul dışı öğrenme ziyaretlerinde rehberlerin öğretmene destek sağlama konusunda aktif bir rol oynadığını ve her türlü ODÖ ziyaretinin tam olarak etkili olabilmesi için hem konu bilgisi hem de pedagojik bilginin önemli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Behrendt ve Franklin (2014), bilim gezileri ile sınıf konuları arasında bir bağlantı olması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmada, öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarında kendi keşiflerini yapabilmeleri ve öğrenmeleri için yeterli serbest zamanın planlanmasının önemli bir faktör olduğu belirtilmiş ve bu konunun gelecekteki çalışmalarda daha fazla vurgulanması önerilmiştir. Bu araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını seçerken öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını ve deneyim kazanımını sağlayacak etkinlikleri tercih ettiklerini göstermektedir. Araştırma bulguları, sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerini seçerken rehber desteği ve kazanımların uygunluğunu ön planda tutmalarının, alan yazında öğretmen

adaylarının vurguladığı öğrenci katılımı ve yeni deneyimler kazandırmanın önemini vurgulamaları ile örtüşmektedir.

5.2.5. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Gerçekleştirilen Faaliyetlerin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlanırken; gezi planı hazırladıkları, idareden izin belgeleri ve velilerden izin dilekçesi aldıkları, servisi ve parayı temin ettikleri, gidilecek okul dışı öğrenme ortamlarını belirledikleri önceden randevu aldıkları tespit edilmiştir. Bu bulgular Şimşek (2011) ve Arslan (2023) tarafından yapılan çalışmalarla uyumlu olarak, öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerini planlarken yasal prosedürleri yerine getirme, kazanımlara uygun hazırlık yapma ve öğrencileri etkinlik hakkında bilgilendirme gibi önemli aşamaları dikkate aldıklarını göstermektedir. Bu, öğretmenlerin okul dışı öğrenme süreçlerine yönelik profesyonel bir yaklaşım sergilediklerini ve bu tür etkinlikleri detaylı bir şekilde planladıklarını göstermektedir. Ayrıca, Erata (2018) ve Dillon ve diğerleri (2006) çalışmaları, etkinliklerin ulaşımı kolay yerlerde gerçekleştirilmesi ve katılımcıların ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır ki bu da araştırma verileriyle paralellik göstermektedir. Fakat araştırma verileri Çetinkaya'nın (2021) çalışmasındaki öğretmenlerin bir kısmının okul dışı öğrenme etkinlikleri için planlama yapmadıklarına dair sonucu ile örtüşmemektedir. Bu farklılık, öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik tutum ve uygulamalarında bireysel farklılıklar olabileceğini, bu konuda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulabileceğini göstermektedir. Ocak ve Korkmaz'ın (2018) yaptığı çalışmada öğretmenler, "Planlama" alt temasında en çok güvenliğin sağlanması, veli izni alınması, çocukların ihtiyaçlarına, ilgi ve isteklerine dikkat edilmesi, idari izinlerin alınması, ulaşılabilir olmanın sağlanması, yaş gruplarına uygun etkinlikler düzenlenmesi ve kazanımların gözetilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yıldız'ın (2022) çalışmasında öğretmenlerin, etkinlikleri planlarken çocukların ihtiyaçlarına odaklandıkları ve bu etkinliklerin çocuk odaklı olmasını sağlamaya özen gösterdikleri ayrıca, güvenlik önlemlerini almayı ve ekonomik yerleri tercih etmeyi

önemsedikleri görülmektedir. Bu, öğretmenlerin sadece eğitsel hedefleri değil, aynı zamanda öğrencilerin genel refahını da ön planda tuttuklarını göstermektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerin çoğunlukla plana uymaya çalıştıklarını ve çocuklarla birlikte etkinliklere katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çocukların güvenliğini ön planda tutarak onların ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurmaya çalıştıkları, soru cevap yöntemi ile uygulama yaptıkları tespit edilmiştir. Bu veriler, öğretmenlerin uygulama aşamasında ekstra bir etkinlik düzenlemektense, önceden hazırlanmış plana sadık kalarak hareket ettiklerini göstermektedir. Büyükkurt (2023) çalışmasına göre, gidilen ortamda görevli bulunmasının öğrencilerin aklına takılan soruları sorması açısından önemli olduğu tespit edilmiştir. DeWitt ve Storksdieck (2008) öğretmenlere ziyaret sırasında keşif ve öğrenme fırsatları sağlamayı, müfredatı destekleyen etkinlikler düzenlemeyi önermiştir. Karamustafaoğlu ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarında daha çok sanat etkinliği düzenledikleri, bunu drama, fen, matematik, müzik, oyun, Türkçe ve gözlem etkinliklerinin takip ettiğini tespit etmiştir. Aynı çalışmada, öğretmenlerin ODÖO öncesinde çocuklarda ön bilgi oluşturma çalışmalarına en fazla yer verdikleri tespit edilmiştir. Arslan'ın (2023) araştırmasına göre, okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan geziler esnasında çocukların çoğunlukla öğrenme ortamını gözlemledikleri ve öğretmenin yönlendirdiği kurallı oyun etkinliklerine katıldıkları görülmektedir. Sarıgül (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler gezinin uygulama aşamasında öğrencilere sözlü uyarılar yaparak, onları küçük gruplara ayırarak ve sağlık önlemleri alarak amacına uygun bir şekilde gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, okul dışı öğrenme faaliyetlerinin uygulanmasında çocukların güvenliğini ön planda tutarak onlara rehberlik etmeleri, Sarıgül (2021) ve Arslan (2023) çalışmalarındaki bulgularla da örtüşmektedir. Sonuç olarak, mevcut araştırma sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerini uygulama süreçlerinde bürokratik ve güvenlik odaklı yaklaşımlarının yanı sıra, öğrencilerin ihtiyaçlarını gözetme ve etkin katılımı sağlama yönünde adımlar attıklarını göstermektedir. Alan yazındaki çalışmalarla tutarlı olarak, bu uygulama süreçlerinin öğretmenlerin yeterliliklerinin artırılması ve etkinliklerin eğitim-öğretim süreçlerine daha etkili bir şekilde entegre edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada sınıf öğretmenleri okul dışı öğrenme faaliyetlerinin değerlendirilme aşamasında çoğunlukla soru cevap yöntemi ile değerlendirme yaptıklarını, gittikleri yer ile ilgili görsel bir çalışma yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda günlük ve anı defterine günün özetini yazmalarını istediklerini, gezi esnasındaki tuttukları notları okuttuklarını, orada çektikleri fotoğrafları incelediklerini, etkinlik kâğıtları ile değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Taşın Yalçın (2023), yapmış olduğu çalışmada, "ders sonu değerlendirme" yapmanın önemine vurgu yapmış ve öğretmenlerin öğrencilere bulundukları ortamla ve konuyla ilgili rehberlik yapmasının etkinliğin kalitesini artırabileceğini belirtmiştir. Ocak ve Korkmaz'ın (2018) çalışmasının sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamı sonrasında değerlendirme çalışmalarına resim yapma, soru-cevap ve drama çalışmaları gibi yöntemlerle yer verdikleri görülmüştür. Bu veriler, "Ders sonu değerlendirme"nin önemine dikkat çekmektedir ve öğretmenlerin öğrencilere, bulundukları ortam ve işlenen konu hakkında rehberlik yapmalarının, etkinliklerin kalitesini artırabileceğini ortaya koymaktadır. Yıldız'ın (2022) çalışmasında öğretmenlerin ODÖO' nı değerlendirmek için yaptığı çalışmalara göre, genellikle geleneksel öğretim yaklaşımıyla uyumlu olarak soru-cevap yönteminin tercih edildiği gözlemlenmiştir. Ancak birkaç öğretmenin, resim ve drama gibi farklı yöntemlerle çocuklara değerlendirme yapmayı tercih ettiği belirlenmiştir. Bu veriler, öğretmenlerin genellikle geleneksel öğretim yaklaşımını benimsediklerini göstermektedir. Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde farklı yöntemler kullandıkları da belirtilmiştir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun değerlendirme yöntemleri geliştirebileceğini, ancak bu tür alternatif yöntemlerin yaygın olarak kullanılmadığını göstermektedir. Sözer ve Oral'ın (2016) çalışmasında okul dışında gerçekleşen aktif öğrenme deneyimlerinin ardından, öğrencilerin elde ettikleri kazanımlara odaklanarak sınıf içinde tartışma, geri bildirim alma ve düzeltme, konuları pekiştirme, raporlama gibi etkinlikler düzenlemek, öğrencilerin izlenimlerini güçlendirmeye, yeni ilişkilendirmelere ve farklı bakış açılarına ulaşmalarına katkı sağlamıştır. Bu veri, öğretmenlerin sadece bilgi aktarımı ile sınırlı kalmayıp, öğrencilerin bilgiyle etkileşime girmelerini ve kendi deneyimlerini oluşturabilmelerini sağlamaları gerektiğini vurgulamaktadır. Büyükkurt'un (2023) araştırmasına göre, öğretmenler etkinlik incelemesi öncesinde ve sonrasında

öğrencilerle kompozisyon yazma, karşılıklı konuşmalar yapma, değerlendirme ve tartışma yapma gibi yöntemlere başvurduklarını ifade etmişlerdir. Aşkar'ın (2021) araştırmasına göre, açık hava etkinlikleri ve okul dışı öğrenme ortamlarının planlanması ve yürütülmesinde öğretmenlere çeşitli hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Gül ve diğerleri (2023) çalışmaları sonucunda öğretmenlerin okul dışı öğrenme düzenleme düzeylerinin artırılması gerektiği ve öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarındaki yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Genel olarak okul dışı öğrenme faaliyetlerinin değerlendirilmesi konusunda öğretmenlerin çeşitli yöntemler kullandıklarını, ancak bu süreçlerin daha etkili hale getirilmesi için öğretmenlere yönelik eğitimlerin ve rehberliklerin artırılması gerektiğini savunmaktadır. Bu veriler, alan yazındaki diğer çalışmalarla uyumlu olup, öğretmenlerin bu süreçlerdeki rollerini ve yeterliliklerini geliştirmenin önemine dikkat çekmektedir.

5.2.6. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Faaliyetlerde Okul İdaresinin, Öğretmenlerin, Velilerin ve Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çoğu, okul idaresinin öğretmene destek olması, ulaşım konusunda kolaylık sağlaması ve gerekli yardımı sunması gerektiğini ifade etmiştir. Okul idaresinin bu desteği sağlamasıyla birlikte, öğretmenlerin faaliyetleri daha etkili bir şekilde planlayıp uygulayabilmekte ve öğrencilerin güvenliğini sağlayabilmektedir. Alkan (2023) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticileri, okul dışı öğrenme etkinliklerini onaylarken etkinliğin hedef gruba uygun olmasına, öğretmen ve öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sağlamasına, müfredata uygunluğuna, güvenlik riskleri taşımamasına, diğer branşlarla bağlantı kurmasına, iyi planlanmış olmasına ve planlayıcı kişinin etkinlikte fiziksel olarak bulunmasına önem verdiklerini belirtmişlerdir. Pekin (2021) çalışmasında, okul idaresinin etkinlik sırasında öğretmenlere yeterli destek sağlamamasının, gidilen ortamda rehber olmamasının veya eksikliğin öğretmenlerin sorumluluklarını artırarak gezinin başarısını olumsuz etkileyebileceğini ifade etmiştir. Sonuç olarak okul idaresinin öğretmenlere sağladığı destek ve kolaylıkların etkinliklerin başarısı için kritik olduğu vurgulanmıştır. Bu desteklerin eksikliği, etkinliklerin planlama ve uygulama

aşamalarında çeşitli sorunlara yol açabilir. Bu araştırmaların verileri mevcut araştırma verilerini destekler niteliktedir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri okul dışı faaliyetlerde en büyük sorumluluğunun öğretmende olduğunu belirtmiş; öğretmenin planlama, hazırlık, uygulama ve değerlendirme yapması, öğrencilerin güvenliğini sağlama ve etkinliğin düzenli bir şekilde gerçekleşmesini sağlama gerektiğini vurgulamıştır. Bu sorumluluklar arasında öğrencilerin güvenliğini sağlama, rehberlik etme, veli izinlerini yönetme ve etkinliklerin etkili bir şekilde ilerlemesini sağlama gibi önemli görevler yer almaktadır. Arabacı ve Dönel Akgül'ün (2020) çalışmasında, okul dışı öğrenme ortamlarının eğitim sürecinde etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin bu sürece yönelik kapsamlı bir planlama yapması gerektiği vurgulanmıştır. Sarıgül (2021) çalışmasında, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının planlanması ve uygulanması sürecinde çeşitli sorumluluklar üstlendiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu süreçte, öğrenme ortamının güvenliğini sağlama, gezi için gerekli izinleri alma, öğrenme hedeflerine uygun etkinlikler planlama, öğrenme ortamıyla iletişime geçme ve rehberlik hizmetlerinden faydalanma gibi sorumlulukları bulunduğunu belirtmiştir. Koçak'ın (2022) çalışmasında öğretmenlerin alan gezisi öncesinde yalnızca bir gezi planı hazırlamaları gerektiği tespit edilmiştir. Genel olarak, öğretmenlerin ODÖO etkinliklerinde üstlendikleri sorumluluklar ve bu sorumlulukların nasıl yerine getirildiği üzerine yapılan araştırmalar, etkin okul dışı öğrenme deneyimlerinin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin kapsamlı bir planlama ve hazırlık süreci geçirmelerinin gerekliliğini göstermektedir. Dolayısıyla, okul dışı öğrenme etkinliklerinin başarıyla yönetilmesi, öğretmenlerin etkinlikleri planlama ve yönetme becerilerini geliştirmeleriyle doğrudan ilişkilidir ve bu da öğrencilerin öğrenmelerini derinleştirmelerine yardımcı olabilir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri velilerin sorumlulukları arasında izin belgelerini doldurup imzalamak, öğrenme ortamlarını desteklemek ve çocukları motivasyonlarını artırmak gibi sorumlulukları olduğunu ifade etmişlerdir. Oktay'ın (2022) araştırmasında öğretmen adaylarının görüşlerine göre, ailelerin rolünün bir parçası olarak çocuklarının ilgisini artırmak ve ODÖ alanı ziyaretinden önce destek sağlamak olduğu ifade edilmiştir. Tatar ve Bağrıyanık (2012), veli izinleri gibi

prosedürel konulardan dolayı öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma konusunda sorunlar yaşadıklarını ve bu nedenle okul dışı öğrenme ortamlarını az kullandıkları tespit edilmiştir Büyükkurt (2023) çalışmasında, okul dışı öğrenmenin müfredatın içine entegre edildiği zaman velinin itiraz etmesi gibi prosedürel sınırlılıkların ortadan kalkacağı tespit edilmiştir. Karamustafaoğlu ve diğerleri (2018), öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını daha etkili kullanabilmek için aile katılımını teşvik etmeye çalıştıklarını bulmuşlardır. Yavuz Topaloğlu (2016) okul dışı öğrenme faaliyetlerinde veli desteğinin önemli bir yere sahip olduğunu tespit edilmiştir. Bu veriler veli desteklerinin ve prosedürel engellerin okul dışı öğrenme etkinliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini vurgulayarak araştırma verileri ile örtüşmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri öğrencilerin sorumlulukları arasında, kurallara uyma, öğrenmeye istekli olma, davranışlarına dikkat etme, gidilecek yer hakkında ön araştırma yapmak yer aldığını ifade etmiştir. Alan yazında öğrencilerin okul dışı öğrenme etkinliklerindeki sorumluluklarına ilişkin yeterli çalışmaya ulaşılamamıştır. Fakat Arslan'ın (2023) çalışmasında, öğrencilerin okul dışı öğrenme etkinliklerindeki sorumlulukları arasında kurallara uymak ve öğrenme amacıyla etkinliğe katılmak önemli bir yer tuttuğu tespit edilmiştir. Bu veriler, araştırma verileri ile tutarlıdır ve öğrencilerin okul dışı etkinliklerde aktif bir rol üstlenmelerinin, etkinliklerin verimliliği açısından ne kadar kritik olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin etkinliklere hazırlıklı ve istekli bir şekilde katılmaları, etkinliklerin başarısını doğrudan etkileyen faktörlerden biridir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerin sorumluluklarını net bir şekilde belirlemesi ve bu sorumlulukları öğrencilerle açıkça paylaşması, etkinliklerin etkili bir şekilde gerçekleşmesini destekleyecektir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlara ve ulaşılan sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1. Öğretmenlerin ODÖ'ye dair tutum puan ortalamaları cinsiyet, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
2. Öğretmenlerin ODÖ'ye ilişkin tutum puanlarının ortalamaları ODÖ'ye dair eğitim alan öğretmenler ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir.
3. Öğretmenler, okul dışı öğrenmenin etkili ve faydalı olduğunu, bu deneyimlerin öğretim programının bir parçası olması gerektiğini ve bilgilerin daha kalıcı hale gelmesini sağladığını vurgulamışlardır.
4. Güvenlik sorunları, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada zorluklar, maddi sıkıntılar, yoğun müfredat ve sınıf kalabalığı gibi zorluklar öğretmenlerin zorlandıkları noktalar arasında yer almıştır.
5. Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenmede daha çok tercih ettikleri alanların müzeler ve hayvanat bahçeleri olduğu görülmüştür.

6. Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını belirlerken dikkate aldığı kriterler arasında, gidilen yerlerin güvenli olması ve ilgili ders, hedefler ve kazanımlarla uyumlu olması yer almıştır.
7. Sınıf öğretmenlerinin, okul dışı öğrenme alanlarında gerçekleştirecekleri faaliyetleri belirlerken dikkate aldıkları başlıca kriterler arasında, gidilecek yerde rehber bulunması ve kazanımlara uygun olması bulunmuştur.
8. Sınıf öğretmenleri, okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlarken servis ayarlama ve velilerden izin dilekçesi alma gibi unsurlara özellikle dikkat etmişlerdir.
9. Sınıf öğretmenlerinin, okul dışı öğrenme faaliyetlerini uygularken daha çok plana sadık kalmaya özen gösterdikleri görülmüştür.
10. Sınıf öğretmenlerinin, okul dışı öğrenme faaliyetlerini değerlendirirken daha çok soru-cevap yöntemini tercih ettikleri görülmüştür.
11. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul dışı öğrenme faaliyetlerinde okul idaresinin en önemli sorumlulukları arasında öğretmeni desteklemek, maddi destek sağlamak, servis ayarlamak ve gerekli izinleri almak yer almıştır.
12. Sınıf öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerde öğretmenlerin sorumlulukları arasında etkinliklerin planlanması, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, öğrencilerin güvenliğini sağlama, rehberlik etme, veli izinlerini yönetme ve etkinliklerin etkili bir şekilde ilerlemesini sağlamak yer almıştır.
13. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul dışı öğrenme faaliyetlerinde velilerin sorumlulukları arasında veli izin belgesinin doldurulup imzalanması, katılımın sağlanması ve çocuğuna kuralları anlatması gibi görevler yer almıştır.
14. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul dışı öğrenme faaliyetlerinde öğrencilerin sorumlulukları arasında öncelikle kurallara uymak, gidilecek yer hakkında ön araştırma yapmak, kişisel bakımını sağlamak, plana uygun davranmak, öğretmeni zor duruma düşürecek davranışlardan kaçınmak ve arkadaşlarla doğru iletişim içinde olmak yer almıştır.

6.2. Öneriler

Bu başlık altında, araştırma sonuçlarına dayanarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır. Bu öneriler, okul dışı öğrenmenin daha etkili bir şekilde kullanılmasını ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin zenginleştirilmesini amaçlamaktadır.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ODÖ'ye ilişkin tutum puanlarının ortalamaları ODÖ'ye dair eğitim alan öğretmenler ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ODÖ konusundaki hizmet içi eğitimlerin ve öğretmenlere sunulan yüksek lisans düzeyindeki eğitim fırsatlarının yaygınlaştırılması önerilmektedir.
2. Araştırmada öğretmenlerin okul dışı öğrenmenin etkili ve faydalı olduğu, bu deneyimlerin öğretim programının bir parçası olması gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle okul dışı öğrenme etkinliklerinin öğretim programında yer alması ve bu süreçte öğretmenlere gerekli desteklerin sağlanması önerilmektedir.
3. Araştırmada okul dışı öğrenme ortamı olarak en sık tercih edilen mekanların müzeler ve hayvanat bahçeleri olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, botanik bahçeleri, planetaryumlar gibi diğer okul dışı öğrenme ortamlarının da kullanımının artırılması için bu tür mekanlara yönelik teşvikler sağlanabilir.
4. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı ortamlarda gerçekleştirecekleri faaliyetleri belirleme kriterlerinin gidilecek yerde rehber bulunması ve kazanımlara uygunluk olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle gidilecek okul dışı öğrenme alanlarında rehber hizmetlerinin sağlanması ve kazanımlara uygun olarak planlanması için ilgili kurumlarla işbirlikleri yapılabilir.
5. Öğretmenlerin planlama sürecinde daha çok presödürlerle ilgilendikleri görülmüştür. Planlama süreçlerinin daha etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesi için öğretmenlere planlama ve uygulama rehberlikleri sunulabilir.

6. Öğretmenler değerlendirme sürecinde daha çok geleneksel yöntemleri kullanmışlardır. Öğretmenlere, etkili değerlendirme stratejileri hakkında eğitimler verilerek, çeşitli yöntemlerin kullanımı teşvik edilebilir.
7. Araştırma, sınıf öğretmenlerinin çoğunun okul idaresinden destek, ulaşım kolaylığı ve yardım beklediğini, bu desteğin öğretmenlerin faaliyetleri daha etkili planlayıp uygulamalarına ve öğrencilerin güvenliğini sağlamalarına yardımcı olacağını göstermektedir. Bunun için okul idaresinin, öğretmenlere maddi ve lojistik konularda daha fazla destek sağlaması önerilmektedir.
8. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul dışı faaliyetlerde çok fazla sorumluluğu olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin sorumluluklarını daha iyi yönetmeleri için planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde onlara gerekli eğitim ve destekler sağlanabilir.
9. Velilere, okul dışı öğrenme faaliyetlerinde üstlenmeleri gereken sorumluluklar hakkında açık ve detaylı bilgilendirmeler yapılabilir.
10. Öğrencilere, okul dışı öğrenme faaliyetlerinde hangi sorumlulukları üstlenmeleri gerektiği konusunda eğitim verilmesi önerilmektedir.

6.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenlerinin yanı sıra, diğer branş öğretmenleri ile benzer bir araştırma gerçekleştirilerek, çeşitli disiplinlerdeki öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye yönelik bakış açıları incelenebilir.
2. Gelecek araştırmalarda, öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerini uygulama biçimlerini doğrudan gözlemleyerek ve mevcut uygulamaları ayrıntılı bir şekilde inceleyerek daha kapsamlı ve derinlemesine bir çalışma gerçekleştirilebilir.
3. İlkokul düzeyinde yapılan araştırmanın bulgularını genişletmek amacıyla, ortaokul ve lise düzeyindeki öğretmenler ile benzer araştırmalar gerçekleştirilerek yaşa dayalı farklılıklar ve benzerlikler ortaya konabilir.
4. Öğrenciler ve veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerin dahil edildiği araştırmalar yapılarak, okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik tutumları daha kapsamlı bir şekilde analiz etme imkânı sunabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, L. (2022). *Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları ve bu ortamların kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aktaş, V. (2022). *Sosyal Bilgiler dersinde mekânsal düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ODÖO rolü; Bir eylem araştırması*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akkaya, M. A., & Odabaş, H. (2019). Kütüphane deneyiminin beşiği olarak çocuk kütüphaneleri. *Bilgi Merkezleri: Kütüphaneler–Arşivler–Müzeler*, 82-125.
- Aküzüm, C. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim teknolojileri ve materyal tasarımı. Sever, R. ve Koçoğlu, E.(Ed.), *Eğitim ve Teknoloji İle İlgili Temel Kavramlar*, Pegem Yayıncılık.
- Alat, Z., Akgümüş, Ö. V & Cavalı, D. 2012. Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen görüş ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
- Alkan, D. (2023). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Etkili Kullanılmasında Okul Yöneticilerinin Rolü*. (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altun, A. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sosyal medya. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss 379-407).Pegem.
- Arabacı, S. ve Dönel Akgül, G. (2020). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Uluslararası Eğitim Akademisyenleri Dergisi*, 3(2), 276-291.
- Armağan, (2015). *İlkokul dördüncü sınıf fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları: Bir eylem araştırması*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan Z. (2023). *Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, O., Büyükkaynak, E. & Ok. Z. (2016). Fen bilimleri öğretmenlerinin fen eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 43-60.
- Atabek, E., (2011). Sanayi kuruluşları, Laçın C. (Editör), *Fen Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları*, Pegem Akademi.

- Avcı, G. & Gümüş, N. (2019). Sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(3), s. 351-377.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aşkar, N. (2021). Açık havada eğitim: Okul öncesi eğitim programı materyalleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 132-153. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351236>
- Ay, Y., Anagün, Ş. S., & Demir, Z. M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde okul dışı öğrenme hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(15).
- Ballantyne, R. & Parker, J. (2002). Nature-Based Excursions: School students "Perspectives of Learning in Natural Environments. *International Research in Geographical and Environmental Education*, Vol.II, No:3, 218-231.
- Balçın, M. D., & Topaloğlu, M. Y. (2019). Okul dışı öğrenme ortamlarında ilköğrencilerinin mühendisliğe ve bilim insanlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 157-170.
- Balkan-Kıyıcı, F. (2011). Hayvanat Bahçeleri (Ed), Laçın-Şimşek, C. *Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları içinde*, (s. 51-64). Pegem Akademi.
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235-245.
- Berg, B. L. (2004). Methods for the social sciences. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Pearson Education, 191.
- Bogner, F. X., & Wiseman, M. (2004). Outdoor ecology education and pupils' environmental perception in Preservation and Utilisation. *Science Education International*, 15(1), 27-48.
- Bozdoğan, A. E., 2007. *Bilim ve teknoloji müzelerinin fen öğretimindeki yeri ve önemi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozdoğan, A. E. (2011). Müzeler. C. Laçın-Şimşek (Ed.). *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları*, s. 25-49. Pegem Akademi.
- Bozdoğan, A. E. (2018). Okul dışında fen eğitimi. A. Tekbozbıyık ve G. Çakmakçı (Ed), *Fen bilimleri öğretimi ve STEM etkinlikleri içinde*, 369-391. Nobel.
- Buyurgan, S. (2019). *Müzedede Eğitim Öğrenme Ortamı Olarak Müzeler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bülbül, M. (2018). *Fen eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: Hidroelektrik santrali gezisi örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi.
- Büyükkaynak, E., Ok, Z., & Aslan, O. (2016). Fen bilimleri öğretmenlerinin fen eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri.
- Büyükkurt G. (2023). *Fen bilimleri ve matematik öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının derslere entegrasyonu ile ilgili görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş.,& Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26.Basım). Pegem Akademi Bredekamp, S. and Copple, C. (1997). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. PegemA Yayıncılık.
- Braund, M. & Reiss, M. J. (2006). Towards a more authentic science curriculum: The contribution of out-of-school learning. *International Journal of Science Education*, 28(12), 1373-1388.
- Bilir, M. (2007). Non-formal education implementations in Turkey: Issues and latest challenges. *International Journal of Lifelong Education*, 26(6), 621-633. <https://doi.org/10.1080/02601370701711307>
- Bozkurt, A. & Şimşekler Dizman, T H. (2022). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kapsamı Ve Önemi, In: Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Ed: Kuşdemir Kayıran B, Özyurt M, 1. Edition, Türkiye, s.1-12
- Brown, R., Rasmussen, R., Baldwin, I., & Wyeth, P. (2012). Design and implementation of a virtual world training simulation of ICU first hour handover processes. *Australian Critical Care*, 25(3), 178-187.
- Can, N. S. (2019). *Geri dönüşüm ve çevreye etkileri konusunda okul dışı öğrenme ortamları etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinde farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Caner,Ö.(2019). *Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarında sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Clarke-Vivier, S., & Lee, J. C. (2018). Because Life Doesn't Just Happen in a Classroom: Elementary and Middle School Teacher Perspectives on the Benefits of, and Obstacles to, Out-of-School Learning. *Issues in Teacher Education*, 27(3), 55-72.
- Crowley, K., Callanan, M. A., Jipson, J. L., Galco, J., Topping, K., & Shrager, J. (2001). Shared scientific thinking in everyday parent-child activity. *Science Education*, 85(6), 712-732.
- Çağlayan, E. (2022). Sanat Ortamları(Tiyatro, Sinema ve Sanat Atölyeleri, In: Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Ed: Kuşdemir Kayıran B, Özyurt M, 1. Edition, Türkiye, s:133-153
- Çakır İlhan A., Müzeler, Editör, Şen A. İ., Okul Dışı Öğrenme Ortamları, 1. baskı, Pegem Akademi, Ankara, 21-45, 2019.
- Çalışkan, H. & Yıldırım, Y. (2021). *Okul dışı ortamlarda değerler eğitimi*. Pegem Akademi, Ankara.
- Çelik, T., & Tansel, T. E. P. E. (2022). Sanal öğrenme ortamlarında sosyal bilgilerde dijital uygulamalar ile biçimsel değerlendirme tasarımları. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 22-43.

- Çetinkaya, E. (2021). Farklı coğrafi bölgelerde görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 298-331.
- Çıgırık, E. (2016). Bir öğrenme ortamı olarak bilim merkezleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 79-97.
- Çiçek, Ö. & Saraç, E. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarındaki yaşantıları ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 504-522.
- DeWitt, J., & Storksdieck, M. (2008). A short review of school field trips: Key findings from the past and implications for the future. *Visitor studies*, 11(2), 181-197.
- Davey, Lynn. (2009). The application of case study evaluations.(Çev: Tuba Gökçek). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3
- Davidson, S. K., Passmore, C., & Anderson, D. (2010). Learning on zoo field trips: The interaction of the agendas and practices of students, teachers, and zoo educators. *Science Education*, 94(1), 122-141.
- Della Corte, F., Mura, F. L., & Petrino, R. (2005). E-learning as educational tool in emergency and disaster medicine teaching. *Minerva Anestesiologica-Giornale Italiano di Anestesia e di Analgesia*, 71(5), 181-196.
- Demir, E. & Çetin, F. (2022). Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 1443-1461. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/72357/1053412>
- Demirel, R. & Özcan, H. (2020). Ortaokul Öğrencileri ile Bir Okul Dışı Öğrenme Ortamına Alan Gezisi: Tropikal Kelebek Bahçesi Örneği. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 120-144. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jrinen/issue/58397/710991>
- Dere, F. (2022). *Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı hakkında öğretmenlerin görüşleri incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- DeWitt, J., & Osborne, J. (2007) Supporting teachers on science-focused school trips: Towards an integrated framework of theory and practice, *International Journal of Science Education*, 29 (6), 66 710, <https://doi.org/10.1080/09500690600802254>
- Dillon, J., Rickinson, M., & Teamey, K. (2016). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. In *Towards a convergence between science and environmental education* (pp. 193-200). Routledge.
- Doğan, T., Çetin, T. & Ürkmez İ., (2019). Bilim merkezlerinde bilim doğası eğitimi ve örnek etkinlikler, Köseoğlu F, Okul duvarlarının ötesine öğrenme yolculuğu, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Doldur, M. (2019). *Bilim merkezinde gerçekleştirilen fen bilimleri dersinin öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik algılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, M. (2022). Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik algıları.
- Dymont, J. E., & Potter, T. G. (2015). Is outdoor education a discipline? Provocations and possibilities. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(3), 193-208.

- Eberle, F.Q (2011). The role of science centers in professional development. Emily Schuster (Ed.), *Class Act: Science Centers and Teachers*, Dimensions, May/June 2011, 19-20.
- Ellis, N. C., & Wulff, S. (2014). Usage-based approaches to SLA. In B. VanPatten and J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (2nd ed., pp. 75–93). Routledge.
- Elmas, C., Aslan, O., & Hakverdi-Can, M. (2021). Fen bilgisi öğretmen adaylarının informal öğrenme ortamları hakkındaki görüşleri: MTA gezi örneği. *Informal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 24-42.
- Erata, F. (2018). *Okul öncesi eğitimde alan gezilerinin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Erdoğan, A. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları kullanımlarına yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergin, B. (2019). *Çocuk oyun alanlarında, doğa ve doğal materyalin oyun amaçlı kullanım değerinin saptanması* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Erol Işıklı, Ü. (2023). *Okul dışı öğrenme ortamlarının fen eğitimindeki etkililiğine yönelik bir meta-analiz çalışması*. (Yüksek lisans tezi). Artvin Çoruh Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Ertas, H., Şen, A. İ. & Parmaksızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198.
- Ertas-Kılıç, H. & Şen, A. İ. (2011). Planetaryum. Şimşek, C. L. (Ed.), *Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları*. (2. Baskı, s. 85-102). Pegem Akademi.
- Ertas-Kılıç, H. (2019). Milli parklar. A. İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (ss. 187-214). Pegem Akademi, Ankara.
- Erten, Z., & Taşçı, G. (2016). Fen bilgisi dersine yönelik okul dışı öğrenme ortamları etkinliklerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine etkisinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 638-657.
- Ertuğrul, A., & Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Kayseri bilim merkezi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 9(2), 107-116.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190.
- Eşmekaya, H. E. (2017). *Matematik öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarında görevli olan öğretmenlerin rolleri*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fırat Durdukoca, Ş. (2023). Okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetlerine yönelik temel eğitim öğretmen adaylarının görüşleri ve yeterlik algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 93, 421-442. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1216456>
- Fidan, N. (2012) *Okulda Öğrenme ve Öğretme Kitabı* Baskı: 3 Syf:4-5

- Fidan, Ö. (2021). *Okul Öncesi Eğitimde Açık Havada öğrenme Deneyimlerine Yönelik Bir Eylem Araştırması: "Bahçe Çocuk'ta Öğreniyorum"* (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).
- Ford, P. (1986). Outdoor Education: Definition and Philosophy.
- Füz, N., & Korom, E. (2018). The cognitive and non-cognitive effects of out-of-school learning.
- Gathings, M. J., & Peterman, K. (2021). Science festivals and the cultivation of science capital: a retrospective study of science capital. *International Journal of Science Education, Part B*, 11(4), 293-307.
- Gerber, B. L., Cavallo, A. M., & Marek, E. A. (2001). Relationships among informal learning environments, teaching procedures and scientific reasoning ability. *International Journal of Science Education*, 23(5), 535-549.
- Göloğlu-Demir, C. & Çetin, F. (2021). Okul dışı öğrenme (ODÖ) faaliyetlerine yönelik öğretmen öz yeterlik inançları ölçeğinin geliştirilmesi. *TEBD*, 19(1), s.613-634.
- Gül, A. C., Tağrikulu, P. & Çobanoğlu, E. O., 2023. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını düzenlemeye ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 242, 1462-1499.
- Günay, B., 2019. *İnformal öğrenme ortamının sorgulama yaklaşımının akademik başarıya etkileri: Ege üniversitesi botanik bahçesi ve herbaryum uygulama ve araştırma merkezi örneği*. (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör, C., & Demir, C. G. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 15-30.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: felsefeyöntem-analiz. Seçkin, Ankara.
- Gürsoy, G. (2018). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. *Electronic Turkish Studies*, 13(11).
- Hatice, K. I. R., Kalfaoğlu, M., & Aksu, H. H. (2021). Matematik öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Educational Studies in Mathematics*, 8(1), 59-76.
- Henriksson, A. C. (2018). Primary School Teachers' Perceptions of Out of School Learning within Science Education. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 6(2), 9-26.
- Hoekstra, A., Brekelmans, M., Beijaard, D., & Korthagen, F. (2009). Experienced teachers' informal learning: Learning activities and changes in behavior and cognition. *Teaching and teacher education*, 25(5), 663-673.
- İrdem Diremci, S. & Yavuz Topaloğlu, M. (2021). İlkokul Öğrencilerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamındaki Tecrübeleri İle İlgili Görüşleri: Meslek Atölyeleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 1-12
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/62657/793710>
- Kalvaitis, D. (2007). *Children's relationships with nature: An exploration through the drawings and voices of young children* [Doctoral dissertation, Utah State University].

- Karadoğan, S. (2016). Eğitimde sınıf-okul dışı öğrenme uygulamaları ve yaşanan sorunlar. Recep Aksu. Türkiye’de Eğitim Sorunlarına Yönelik Akademik Değerlendirmeler Ve Çözüm Önerileri I. (s. 47-85). Maya, Ankara.
- Karademir, E. (2018). Güncel yaklaşım ve yöntemlerle etkinlikli fen öğretimi. O. Karamustafaoğlu, Ö. Tezel, U. Sarı (Ed.), Okul dışı öğrenme ortamları içinde (s. 85-104). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Edt.) Bilimsel araştırma yöntemleri. Anı, Ankara.
- Karamustafaoğlu, S., Ayvalı, L., & Ocak, Y. (2018). Okul öncesi eğitimde informal ortamlara yönelik öğretmenlerin görüşleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 38-65. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jrinen/issue/42184/462970>
- Kaya, Z. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına Yönelik Görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Keleş, Ö., (2011). Doğa eğitimleri, Laçın C. (Editör), Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları, Pegem Akademi, Ankara.
- Kır, H., Kalfaoğlu, M., & Aksu, H. H. (2021). Matematik Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımına Yönelik Görüşleri. *International Journal of Educational Studies in Mathematics*, 8(1), 59-76. <https://doi.org/10.17278/ijesim.839925>
- Kırınkoğlu, S. (2004). *Doğa eğitimi programlarının uygulama boyutunda planlama sürecinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, s.7-25.
- Kıroğlu, K. & Elma, C. (Eds.). 2010. *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kıyıcı, F. B., & Yiğit, E. A. (2010). Science education beyond the classroom: A field trip to wind power plant. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 225-243.
- Kıyıcı, B. F., Atabek Yiğit, E. & Darçın, S. E. (2014). Doğa eğitimi ile öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerindeki değişimin ve görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 17-27.
- Koca, A. H. (2024). *Bilim ve sanat merkezi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Hatay, s.35-41.
- Koçak M. (2022). *Okul Öncesi Eğitimde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımına Yönelik Bir Olgubilim Çalışması*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 111-135.
- Kuşdemir Kayıran B, (2022). Okul Dışı Öğrenmede Planlama Uygulama ve Değerlendirme, In: Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Ed: Kuşdemir Kayıran B, Özyurt M, 1. Edition, Türkiye, s:34-38.
- Küçük, A. & Yıldırım, N., 2019. Doğa eğitimi ve doğa okulları, Şen A. İ. (Editör), okul dışı öğrenme ortamları, Pegem Akademi, Ankara.

- Küçük, A., & Yıldırım, N. (2021). Doğa eğitimi ve doğa okulları. A. İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (2. baskı, ss. 246-271). Pegem Akademi.
- Küçük, A., & Yıldırım, N. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarında işlenen insan ve çevre ünitesinin akademik başarı üzerindeki etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9(2), 205-264.
- Kisiel, J. (2005). Understanding elementary teacher motivations for science fieldtrips. *Science education*, 89(6), 936-955.
- Laçın Şimşek, C.(2011). *Okul dışı öğrenme ortamları ve fen eğitimi, fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları*. (1. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Maarschalk, J. (1988). Scientific literacy and informal science teaching. *Journal of Research in Science Teaching*, 25(2),135– 146.
- Martinez, P. (2016). *Current science in museums and science centers* (Doctoral dissertation).
- Metin, M., (2020). *Fen bilimleri dersi kapsamında planetaryuma düzenlenen bir gezinin 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarı, ilgi ve motivasyonlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Miles, M. B.,& Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı, [MEB] (2019). *Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzu*. Millî Eğitim Basımevi.
- Melber, L.H. & Abraham, L.M. (1999). Beyond the classroom: linking with informal education (Editorial). *Science Activities*, 36(1), 3-4.
- Metin-Göksu, M. ve Sökmen, T. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının geliştirilmesi. A. Küçükoglu ve H. İ. Kaya (Ed.), *Kuramdan uygulamaya okul dışı öğrenme ortamları içinde* (ss. 87-135). Pegem Akademi.
- Montessori, M. (2016). *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. Milli Eğitim Bakanlığı. https://suluova.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/20135929_EYitim_Vizyonu_Yzet_Suluova.pdf adresinden 08/06/2023 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzu. http://balikesir.meb.gov.tr/mebbis/e-kitap/02.10.2019_ilkokul.pdf 08/06/2023 tarihinde alınmıştır.
- Neher-Asylbekov, S., & Wagner, I. (2023). Effects of out-of-school STEM learning environments on student interest: a critical systematic literature review. *Journal for STEM Education Research*, 6(1), 1-44.
- Niels Bonderup Dohn (2013) Situational Interest of Middle School Students: A Case Study on the Role of Zoo Visits in Biology Class, *International Journal of Science Education*, 35:16, 2732-2751, DOI: 10.1080/09500693.2011.628712
- Nuhoğlu, H. (2011). Botanik Bahçeleri (Ed.), Laçın-Şimşek, C. *Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları içinde* (s. 65-84). Pegem Akademi.

- Nuhoğlu, H. (2020). Botanik bahçeleri. C. Laçın-Şimşek (Ed.), *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları* içinde (ss. 115-146). Pegem Akademi, Ankara.
- Ocak, İ., & Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4(1), 18-38.
- Odabaşı, H. F. (2007). Öğretmen eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojileri planlama rehberi. *Nobel Yayın Dağıtım*, 228.
- Oktay, O. (2024). Investigating preservice teachers' perspectives on out-of-school learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 24(2), 249-269.
- Ordon, K. J., Bartelheimer, M., & Asshoff, R. (2021). Biology student teachers' interest and self-efficacy in planning and conducting field trips after participation in a university course. *Environmental Education Research*, 27(1), 88-109.
- Ornstein, A. (2006). The frequency of hands-on experimentation and student attitudes toward science: A statistically significant relation. *Journal of Science Education and Technology*, 15(3), 285-297.
- Özcan, H. & Yılmaz, Ş., 2018. Planetaryum gezisi ile fen bilgisi öğretmen adaylarının astronomi kavramlarındaki değişimin incelenmesi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12,1, 392-418.
- Özdemir, O. & Uzun, N. (2006). Yeşil sınıf modeline göre yürütülen fen ve doğa etkinliklerinin anasınıfı öğrencilerinin çevre algılarına etkileri. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1).
- Özsoy, V. (2019). Sanat galerileri, sanatçı atölyeleri, tasarım stüdyoları ve el sanat işlikleri. A. İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları* içinde (ss. 275-305). Pegem Akademi.
- Öztürk, A. (2014). *Mevlana Toplum ve Bilim Merkezi Öğretim Programlarının Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine ve Bilime Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, A. (2019). *Okul dışı öğrenmeye ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün & S. Beşir Demir. Çev. Ed.). Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 2001'de yayımlanmıştır)
- Pekin, M. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin okul dışı çevreler gezi düzenlemeye ilişkin öz yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi: Tokat ili örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.
- Salmi, H. S. (1993). *Science centre education: Motivation and learning in informal education*. Helsingin Yliopisto (Finland).
- Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81.
- Sarıgül H. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına gerçekleştirilen gezilere yönelik deneyimleri*. (Yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Sarioğlu, A. B., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Schugurensky, D. (2000). The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field. *The Research Network on New Approaches to Lifelong Learning*, 14.
- Sema, İ. N. C. E., & Akcanca, N. (2021). Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik ebeveyn görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 172-197.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Anı Yayıncılık.
- Seyhan, A. (2022). Kamu Kurumları ve Sanayi Kuruluşları, In: Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Ed: Kuşdemir Kayıran B, Özyurt M, 1. Edition, Türkiye, s:217-244.
- Sim, G. (2015). *Learning about biodiversity: investigating children's learning at a museum, environment centre and a live animal show* (Doctoral dissertation, UCL Institute of Education).
- Soysal, E. (2019). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik İlgi, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, Y. (2015). *Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler: bir meta-sentez çalışması*. (Doktora tezi) Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, Y., & Oral, B. (2016). Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler: bir meta-sentez çalışması. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(22).
- Süral, İ. (2008). Yeni Teknolojiler Işığında Uzaktan Eğitimde Açıklık, Uzaktanlık ve Öğrenme. *Belediyeler ve İnternet*, 31.
- Stavrova, O., & Urhahne, D. (2010). Modification of a school programme in the Deutsches Museum to enhance students' attitudes and understanding. *International journal of science education*, 32(17), 2291-2310.
- Sturm, H., & Bogner, F. X. (2010). Learning at workstations in two different environments: A museum and a classroom. *Studies in Educational Evaluation*, 36(1-2), 14-19.
- Şahin, F. (2022). *Sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili kaygı düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şeker, P. T., & Savaş, Ö. (2023). Okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 7(1), 64-83.
- Şen, A.İ. (2019). Okul dışı öğrenme nedir? (Ed. Ahmet İlhan Şen, 2019). Okul dışı öğrenme ortamları (2-18). *Pegem Yayınları*.
- Şimşek, A., & Kaymakçı, S. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi, Pegem Akademi*.

- Şimşek, C. L., Şen, A. İ., Bozdoğan, A. E., Yiğit, E. A., Kırıyıcı, F. B., Uzun, F. V., ... & Keleş, Ö. (Eds.). (2011). *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları*. Pegem Akademi.
- Şimşek, C.L. (2011). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. *Pegem Akademi*. Ankara.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics. United States: Pearson Education.
- Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. *Journal of Science Teacher Education*, 20, 245-262.
- Taşçı, G.& Soran, H. (2008). Hücre bölünmesi konusunda çoklu ortam uygulamalarının kavrama ve uygulama düzeyinde öğrenme başarısına etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34: 233 – 243
- Taşın Yalçın, Ö. (2023). *Matematik Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 14(4), 883-896. <https://dergipark.org.tr/pub/ilkonline/issue/8587/106693>
- Tezbaşaran, A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu, Ankara Türk Psikologlar Derneği Yayınları, II. Baskı. *Tarih dersleri ilköğretim*, 4.
- Tezcan Akmehtmet, K., & Ödekan, A. (2006). Müze eğitiminin tarihsel gelişimi. *İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 47–58.
- Tran, L. U. (2007). Teaching science in museums: The pedagogy and goals of museum educators. *Science education*, 91(2), 278-297.
- Tudor, S. L. (2013). Formal - non-formal – informal in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76. 821 – 826. Doi:10.1016/j.sbspro.2013.04.213
- Türk Dil Kurumu (2023). *Planetarium*. [Çevrimiçi: <https://www.tdk.gov.tr/>, Erişim tarihi: 25 Temmuz 2023.]
- Türkmen, H. (2015). İlkokul öğretmenlerin sınıf dışı ortamlardaki fen öğretimine bakış açıları. *Journal of European Education*, 5(2).
- Türkmen, H. (2019). Hayvanat bahçeleri. (Ed.). Şen, A. İ. *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (ss.135-160). Pegem Akademi.
- Uçar, S. (2019). Girişimcilik eğitimi ve okul dışı öğrenme ortamları. Köseoğlu, F. (Ed.), *Okul duvarlarının ötesine öğrenme yolculuğu içinde* (s.45-63). Ankara, Nobel.
- Uğurlu, A. (2022). *Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uludağ, G. (2017). *Okul dışı öğrenme ortamlarının fen eğitiminde kullanılmasının okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ural, A., & Kiliç, İ. (2005). Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi.

- Uslu, A. (2023). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme ve Okul Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Seviyelerinin Belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ülkeroğlu Onur, A. (2024). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından Sanal Müzelerin Kullanılmasıyla Fen Eğitiminde Bilimsel Sorgulamanın Doğası Öğretimi*. (Yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Üner, S. (2019). Fen grubu öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygı düzeyi değerlendirme ölçeği çalışması.
- Ürey, M., & Kaymakçı, S. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanılan okul dışı öğrenme ortamları ve uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(227), 7-32.
- Wiegand, F., Kubisch, A., & Heyne, T. (2013). Out-of-school learning in the botanical garden: guided or self-determined learning at workstations?. *Studies in Educational Evaluation*, 39(3), 161-168.
- Yaşar Çetin, B. (2021). *Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaşar, O. (2000). Ülkemizde milli park ve benzer statüdeki alanların dağılımı. *Türk Coğrafya Dergisi*, (35), 181-201.
- Yaşar, O. (2005). Sanayide kuruluş yeri faktörlerinden sermaye, devlet, iklim ve ulaşım konularının hedefleri ve öğretim teknikleri (orta öğretim). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(12), 55-73.
- Yaşar, O., & Şeremet, M. (2008). Türkiye’de milli park eğitimi ve milli park eğitimine ilişkin bir araştırma: Gelibolu yarımadası tarihi milli parkı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 1-20.
- Yavuz, M. (2012). *Fen eğitiminde hayvanat bahçelerinin kullanımının akademik başarı ve kaygıya etkisi ve öğretmen-öğrenci görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuz Topaloğlu, M. (2016). Sosyobilimsel konulara dayalı okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin kavramsal anlamalarına ve karar verme becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.
- Yılmaz, S. (2007 Eylül 10-13). *Hayvanat bahçelerinin doğa korumadaki rolü*. VII. Ulusal Ekoloji ve Çevre Kongresi. Malatya, Türkiye.
- Yılmaz, A. (2008). Okul öncesi çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerinin önemi ve başarılı bir kütüphane örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 169-186.
- Yiğit, A. E. (2011). Sanayi kuruluşları. Şimşek, C.L. *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları içinde (s. 105-116)*, Ankara: Pegem.

- Yin, R. (1984). Case study research: design and methods. (3. Basım). California: Sage Publications.
- Xanthoudaki, M. (1998). Is it always worth the trip? The contribution of museum and gallery educational programmes to classroom art education. *Cambridge Journal of Education*, 28(2), 181-195.



EKLER**Ek 1. Etik Kurulu İzni**

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU TOPLANTI TUTANAĞI

Toplantı No : 12
Toplantı Tarihi : 06.11.2023
Toplantı Saati : 11:00

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 06.11.2023 tarihinde toplanarak yapılan başvuruları değerlendirdi ve aşağıdaki kararları aldı:

- 4) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 10.10.2023 tarih, 393554 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı (Yasemin İŞGÖREN)" konulu yazısı incelenmiş olup Üniversitemiz Gaziantep Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Melike ÖZYURT'un Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde danışmanlığını yürüttüğü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yasemin İŞGÖREN'in "Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Tutumlarının ve Uygulamalarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu yüksek lisans tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;

Toplantıya katılanların oy birliğiyle karar verildi.



Yasemin İşgören 14 Haz



Merhaba hocam,
Ben Gaziantep Üniversitesinde Eğitim programları ve öğretim alanında Doç.Dr Melike Özyurt danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Yasemin İşgören. Bu dönem tez aşamasına geçtim."Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Tutumlarının ve Uygulamalarının incelenmesi" çalışmamda eğer izniniz olursa geliştirmiş olduğunuz "Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği"ni kullanmak istiyoruz.
İzin vermeniz nezdinde ölçeğin son halini iletebilir misiniz?



Cennet Göloğlu 15 Haz

Alicılar: ben ▾



Sayın Ysemin İşgören ölçeği etik kurallar çerçevesinde kullanabilirsiniz. Konuyla ilgili diğer çalışmalar ve ölçekler ektedir.

Doç. Dr. Cennet GÖLOĞLU DEMİR



Ek 3. Görüşme Formu

Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının ve Görüşlerinin İncelenmesi'ne Yönelik Görüşme Formu

Sayın Öğretmenim,

Bu çalışma okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin tutumlarını ve uygulamalarını incelemek amacıyla yapılmaktadır. Elde edilecek veriler yürütmekte olduğum araştırma kapsamında değerlendirilecek olup gizli tutulacak ve yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Soruları samimiyetle yanıtlayarak yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Yasemin İŞGÖREN, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü

KİŞİSEL BİLGİLER

Size uygun seçeneğin yanındaki parantezi (x) işareti ile işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

İlkokulun hangi kademesine ders veriyorsunuz?

1. sınıf () 2. sınıf () 3. Sınıf () 4.sınıf ()

Eğitim durumunuz:

Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Sınıf Mevcudunuz:

Mesleki Kıdeminiz:

0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-19 yıl () 20 yıl ve üzeri ()

Okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyi:

İyi () Orta () Düşük ()

Okul Dışı Öğrenme hakkında eğitim aldınız mı? :

Evet () Hayır ()

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul dışı öğrenme faaliyetlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? (Etkili, faydalı buluyor musunuz? Zorlandığınız noktalar nelerdir?)
2. Okul dışı öğrenme ortamlarından daha çok hangilerini tercih edersiniz? Neden?
3. Okul dışı öğrenme ortamlarını belirlerken kriterleriniz var mıdır? Varsa nelerdir açıkla mısınız?
4. Okul dışı öğrenme alanlarında gerçekleştireceğiniz faaliyetleri belirleme kriterleriniz nelerdir?
5. Bu faaliyetlerin planlanmasına, uygulanmasına ve değerlendirilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neler yapıyorsunuz?
6. Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetlerde okul idaresinin, öğretmenin, öğrencinin ve velinin sorumlulukları sizce nelerdir? Görüşünüzü paylaşır mısınız?

EK- 4: Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği

“Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine (ODÖF) Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği”

Değerli Öğretmenim, Bu araştırma, sizlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerinize yönelik tutumlarınızı belirlemeyi amaçlamaktadır. Okul dışı öğrenme faaliyeti olarak, doğa etkinlikleri, müze, sanayi, bilim merkezi gezileri, farklı kurumlarda vermiş olduğunuz eğitimler (üniversite vd.) kısaca okul dışında, belli zaman aralıklarında yaptığınız bütün etkinliklerinizi dikkate alabilirsiniz. Ortalama 10 dakikanızı ayırarak tamamlayabileceğiniz bu anketle elde edilen bilgiler yalnızca araştırma amaçlı kullanılacak olup, başka hiçbir amaçla kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır. Herhangi bir kimlik bilgisi vermenize gerek yoktur. İlgi ve katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	ODÖ faaliyeti öğrenmenin kalıcılığını sağlar.					
2.	ODÖ faaliyeti ilgi ve yeteneklerin keşfedilmesini sağlar.					
3.	ODÖ faaliyeti yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlar.					
4.	ODE faaliyetleri dersi eğlenceli yapar.					
5.	ODÖ faaliyetleri bilgilerin somutlaştırılmasını sağlar.					
6.	ODÖ faaliyeti öğrenme için etkili bir yöntem değildir.					
7.	ODÖ faaliyetini gereksiz buluyorum.					
8.	ODÖ faaliyeti beni mutlu eder.					
9.	ODÖ faaliyeti için farklı ortamlara gitmek hoşuma gidiyor.					
10.	ODÖ faaliyeti yapmak için fırsat kollarım.					
11.	ODÖ faaliyeti hazırlıkları eziyet gibidir.					
12.	ODÖ faaliyeti yapmak bana çok zor geliyor.					
13.	ODÖ faaliyeti streslidir.					
14.	ODÖ faaliyeti konusunda kitaplar okurum.					
15.	ODÖ faaliyeti yapabileceğim ortamları araştırırım.					
16.	ODÖ faaliyeti konusunda Milli Eğitim Müdürlüklerinin hazırlamış olduğu okul dışı öğrenme ortamları kılavuzlarını incelerim.					
17.	ODÖ faaliyeti yapmaktan kaçınırım.					
18.	ODÖ faaliyeti öncesinde plan yapmak için geniş zaman ayırırım.					
19.	ODÖ faaliyeti ders içeriğini yetiştirmeme engel olur.					
20.	ODÖ faaliyetlerini değerlendirmek için zaman ayırırım.					
21.	ODÖ faaliyetlerine fazla zaman ayırmak istemem.					
22.	Karşılaştığım olumsuzluklara rağmen ODÖ faaliyeti yaparım.					
23.	ODÖ faaliyeti sürecinde karşıma çıkan engelleri aşmak için çaba gösteririm.					
24.	ODÖ faaliyeti yerine başka faaliyetler yapmayı tercih ederim.					
25.	ODÖ faaliyeti yapabilmek için ilgili kurum ve kişilerle görüşmekten kaçınmam.					

Fak 1: Değerli Bulma: 1,2,3,4,5,6,7,8,9

Fak 2: Önemseme: 10,14,15,16,18,20,22,23,25

Fak 3: Olumsuz İnanç: 11,12,13,17,19,21,24

İtalik yazı ile belirtilen maddeler ters kodlanmalıdır.

EK-5: Gönüllü Katılım Formu**Gönüllü Katılım Formu (Görüşme)**

.../.../.....

Sevgili Meslektaşım,

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Melike ÖZYURT danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmam kapsamında sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin uygulamalarını incelemekteyim.

Çalışmam, Gaziantep Üniversitesi Etik Komisyon izni ile yürütülmektedir. Araştırmada yer almak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmanın ilk bölümünde, 2023–2024 eğitim öğretim yılında ilkökul düzeyinde öğretmenlik yapmakta olan sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılacaktır. Görüşmeler yaklaşık 30-40 dakika sürecektir ve izniniz dâhilinde bahsettiğiniz ayrıntıları sonradan unutmamak adına ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Araştırmanın ikinci bölümünde ise görüşmelerden elde edilecek verilerin analizi ile bir ölçek geliştirilecek ve bu ölçek ile sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları kullanımına yönelik tutumları incelenecektir. Herhangi bir nedenden dolayı rahatsız hissetmeniz durumunda ses kaydının durdurulmasını ve tekrar başlatılmasını talep edebilirsiniz. Ölçek uygulamasında ise uygulamaya son verebilirsiniz. Vereceğiniz bilgiler tamamen gizli tutulacaktır ve isminiz hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Gerek uygulama esnasında gerekse uygulamadan sonra kendinizi herhangi bir nedenden dolayı rahatsız hissetmeniz hâlinde soruları yanıtlamaya son verebilir ve/veya istediğiniz zaman çalışmadan ayrılabilirsiniz. Görüşme sonunda verdiğiniz bilgilerden rahatsızlık duymanız hâlinde yapılan kayıtların tümü şahsınıza teslim edilecektir. Çalışmanın sonucunu öğrenmek istemeniz hâlinde bizlerle iletişime geçebilirsiniz. Değerli katılımınız, gönüllüğünüz ve katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Yukarıda bahsedilen çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum. Herhangi bir nedenden dolayı kendimi rahatsız hissetmem durumunda çalışmayı istediğim noktada bırakıp ayrılabileceğimi biliyorum. Uygulama esnasında paylaştığım bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Öğretmen:

Sorumlu Araştırmacı:

Adı, Soyadı:

Adı, Soyadı:

Adres:

Adres:

Tel:

Tel:

E-posta:

E-posta:

İmza:

İmza:

EK-6: Gönüllü Katılım Formu**Gönüllü Katılım Formu (Ölçek Çalışması)**

.../.../.....

Sevgili Meslektaşım,

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Melike ÖZYURT danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmam kapsamında sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları kullanımlarına yönelik tutumlarını araştırmaktayım.

Araştırmam, Gaziantep Üniversitesi Etik Komisyon izni ile yürütülmektedir. Araştırmada yer almak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz size araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek uygulanacaktır. Uygulama, yaklaşık 10 dakika sürecektir. Ölçekteki maddeler sizin okul dışı öğrenme ortamları kullanımına yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla yazılmıştır ve maddelerin kesin bir doğru cevabı yoktur. Sizden, “Kesinlikle Katılıyorum” ile “Kesinlikle Katılmıyorum” arasındaki seçeneklerden durumunuzu/görüşünüzü yansıtan en uygun seçeneği samimiyetle cevaplamanız beklenmektedir. Uygulama kapsamında vereceğiniz cevaplar yalnızca araştırmacılar tarafından değerlendirilecek olup isminiz hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Veriler toplu olarak değerlendirilecek ve yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bir grubu ya da bireyi özel olarak hedef alacak, kişisel rahatsızlık verecek sorular ölçekte yer almamaktadır ancak gerek uygulama esnasında gerek uygulamadan sonra kendinizi herhangi bir nedenden dolayı rahatsız hissetmeniz durumunda soruları yanıtlamaya son verebilir ve/veya istediğiniz zaman çalışmadan ayrılabilirsiniz. Çalışma hakkında daha detaylı bilgi edinmek ve çalışmanın sonucunu öğrenmek istemeniz hâlinde bizlerle iletişime geçebilirsiniz.

Değerli katılımınız, gönüllülüğünüz ve katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Yukarıda bahsedilen çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum. Herhangi bir nedenden dolayı kendimi rahatsız hissetmem durumunda çalışmayı istediğim noktada bırakıp ayrılabileceğimi biliyorum. Uygulama esnasında paylaştığım bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Sorumlu Araştırmacı:

Adı, Soyadı: Doç. Dr. Melike ÖZYURT

Kurum: Gaziantep Üniversitesi

E-posta:

Araştırmacı:

Adı, Soyadı: Yasemin İŞGÖREN

Kurum: Gaziantep Üniversitesi

E-Posta:

ÖZGEÇMİŞ

Yasemin İşgören ilk, orta ve lise eğitimini Burdur’da tamamladı. 2016 yılında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda lisans eğitimine başladı. 2020 yılında bu bölümden mezun olup, 2021 yılında atandığı Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde sınıf öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

VITAE

Yasemin İşgören completed her primary, secondary, and high school education in Burdur. In 2016, she started her undergraduate studies in the Department of Elementary Education at Pamukkale University Faculty of Education. She graduated from this program in 2020 and has been serving as a classroom teacher in Şahinbey district of Gaziantep since her appointment in 2021.