



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

SOSYAL BİLGİLERDE DERİN EKOLOJİ TEMELLİ SINIF DIŞI EĞİTİM
UYGULAMALARININ AKADEMİK BAŞARI, ÇEVREYE YÖNELİK
TUTUM VE GÖRÜŞLER ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

THE INVESTIGATION OF THE EFFECT OF DEEP ECOLOGY BASED
OUTDOOR EDUCATION PRACTICES ON ACADEMIC ACHIEVEMENT,
ENVIRONMENTAL ATTITUDES AND VIEWS IN SOCIAL SCIENCES

DOKTORA TEZİ

PINAR TAĞRIKULU

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. ÜNSAL BEKDEMİR

DOÇ. DR. ELİF OMCA ÇOBANOĞLU

GİRESUN-2023

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 03.04.2023 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Pınar Tağrikulu'nun Sosyal Bilgilerde Derin Ekoloji Temelli Sınıf Dışı Eğitim Uygulamalarının Akademik Başarı, Çevreye Yönelik Tutum ve Görüşler Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi başlıklı tezini incelemiş olup aday 05.05.2023 tarihinde, saat 13:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Prof. Dr. Bülent Aksoy	
Üye	Prof. Dr. Ramazan Sever	
Üye	Prof. Dr. Ünsal Bekdemir	
Üye	Prof. Dr. Yavuz Akbaş	
Üye	Doç. Dr. Elif Omca Çobanoğlu	
Üye	Doç. Dr. Murat Bayram Yılar	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Can Ekiz	

ONAY

...../...../2023

Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Enstitü Müdürü V.

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgilerde Derin Ekoloji Temelli Sınıf Dışı Eğitim Uygulamalarının Akademik Başarı, Çevreye Yönelik Tutum ve Görüşler Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05/05/2023

Pınar TAĞRİKULU

ÖN SÖZ

Doktora tezi büyük bir fedakârlık ve emekle akademideki en önemli basamaklardan birini daha geçebilme sürecini kapsar. Bu süreçte desteğini her zaman en güzel şekilde gördüğüm danışmanım Prof. Dr. Ünsal Bekdemir'e en kalbi teşekkürlerimi ediyorum. Tez sürecinde bana yardımcı olmaktan bir dakika geri durmayan, bu süreçte ellerimden tutan danışmanım Doç. Dr. Elif Omca Çobanoğlu'na yürekten teşekkür ediyorum. Tez jürime katılmayı kabul ederek beni onurlandıran kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ramazan Sever, Prof. Dr. Bülent Aksoy, Prof. Dr. Yavuz Akbaş, Doç. Dr. Murat Bayram Yılar ve Dr. Öğr. Üyesi Can Ekiz'e teşekkür ediyorum. Bu zorlu süreçte maddi manevi desteğini benden esirgemeyen, her zaman motive edici cümleleri ile beni destekleyen ve en önemlisi sevgisini kalbimde hissettiren canım eşim Faruk Tağrikulu'na çok teşekkür ediyorum. Beni bugünlere getiren kıymetli anneme babama ve kardeşlerime kalbi teşekkürlerimi borç bilirim.

Tezimi, doktora sürecinde hayatımıza katılan bir tanecik evladım Mustafa Kemal Tağrikulu'na ithaf ediyorum.

ÖZET

SOSYAL BİLGİLERDE DERİN EKOLOJİ TEMELLİ SINIF DIŞI EĞİTİM UYGULAMALARININ AKADEMİK BAŞARI, ÇEVREYE YÖNELİK TUTUM VE GÖRÜŞLER ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

TAĞRİKULU, Pınar

Giresun Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ünsal Bekdemir, Doç. Dr. Elif Omca Çobanoğlu

2023

Bu çalışmada 6. Sınıf Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kazanımlarının derin ekoloji yaklaşımı ile işlenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Tüm etkinlikler Cornell'in öğrenme döngüsüne göre altı haftayı kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Çalışmada karma yöntemle hareket edilmiş, nicel ve nitel ölçme araçlarına da yer verilmiştir. Çalışmada kullanılan akademik başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiş, tutum ölçeği ise geliştiren araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri, öğretmenler ve kolaylaştırıcılar ile görüşülmesi için görüşme formu hazırlanmıştır. Portfolyolarda yer alan ödevleri değerlendirebilmek için bütüncül değerlendirme anahtarları hazırlanmış ve öz değerlendirme formları ise yine araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre akademik başarı ve çevreye yönelik tutum boyutunda incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının, ön test, son test ve kalıcılık testleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmüştür. Sınıf dışı eğitim uygulamaları ile öğrencilerin akademik başarıları ve çevreye yönelik tutumlarında artış sağlanmış ve aradan geçen iki ay sonrasında da kalıcılığın devam ettiği saptanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitim sürecine ilişkin olumlu görüş ve düşünceler içinde oldukları, deney grubu öğrencilerin derin ekoloji ve onunla ilintili konular hakkında daha somut ve gerçeğe yakın açıklamalar yaptıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin ve kolaylaştırıcıların da sınıf dışı eğitim uygulamaları sürecinin olumlu etkilerine ilişkin açıklamalar yaptıkları görülmüştür. Portfolyolardan elde edilen sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin süreçteki akademik başarılarının daha fazla olduğu, bunun da birinci elden deneyimler edinmenin olumlu etkilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Sınıf dışı eğitim uygulamalarına eğitim öğretim süreçlerinde daha sık yer verilebilir. Bu çalışma kapsamında geliştirilen etkinliklerin farklı okullarda, uygun öğrenme ortamlarında uygulanması sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Dışı Eğitim, Derin Ekoloji, Karma Yöntem, Sosyal Bilimler Eğitimi, Cornell Öğrenme Döngüsü

ABSTRACT**THE INVESTIGATION OF THE EFFECT OF DEEP ECOLOGY BASED
OUTDOOR EDUCATION PRACTICES ON ACADEMIC ACHIEVEMENT,
ENVIRONMENTAL ATTITUDES AND VIEWS IN SOCIAL SCIENCES**

TAĞRİKULU, Pınar

Giresun University

Institute of Social Studies

Department of Turkish and Social Sciences Education, PhD Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Ünsal Bekdemir, Assoc. Prof. Dr. Elif Omca Çobanoğlu
2023

In this study, it has been tried to provide the 6th grade Production, Distribution and Consumption learning area acquisitions to be processed with a deep ecology approach. All activities are prepared to cover six weeks according to Cornell's learning cycle. In the study, the mixed method was used, and quantitative and qualitative measurement tools were also included. The academic achievement test used in the study was developed by the researcher and the attitude scale was used with the permission of the researcher. An interview form was prepared to interview the students of the experimental and control groups, teachers and facilitators. In order to evaluate the assignments in the portfolios, holistic evaluation keys were prepared and self-evaluation forms were prepared by the researcher. According to the findings obtained from the study, when examined in terms of academic achievement and attitude towards the environment, it was seen that the effect of the experimental and control groups on the pre-test, post-test and permanence tests were insignificant. With outdoor education practices, students' academic achievement and attitudes towards the environment have increased, and it has been determined that permanence continues after two months. It was determined that the students in the experimental and control groups had positive views and thoughts about the outdoor education process, and the students in the experimental group made more concrete and realistic explanations about deep ecology and related topics. It was observed that teachers and facilitators also made statements about the positive effects of the process of outdoor education practices. According to the results obtained from the portfolios, it is thought that the academic success of the experimental group students is higher in the process, and this is due to the positive effects of gaining first-hand experiences. Outdoor education practices can be included more frequently in education and training processes. The activities developed within the scope of this study can be implemented in different schools and appropriate learning environments.

Key Words: Outdoor Education, Deep Ecology, Mixed Method, Social Studies Education, Cornell Learning Cycle

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanım ve Kısaltmalar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	9
2.2. Sınıf Dışı Eğitim.....	12
2.2.1. Eğitim Öğretimde Sınıf Dışı Eğitimin Yeri	15
2.2.2. Sınıf Dışı Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar	23
2.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Eğitim	29
2.3. Otantik Öğrenme.....	33
2.4. Joseph Cornell'in Öğrenme Akışı Tasarımı	37
2.5. Çevre Etiği.....	39
2.6. Çevre Etiği Yaklaşımları	41
2.6.1. İnsan Merkezli (Antroposentrik) Etik Yaklaşım	41
2.6.2. Canlı Merkezli (Biyosentrik) Etik Yaklaşım	43
2.6.3. Çevre Merkezli (Ekosentrik) Etik Yaklaşım	43
2.6.3.1. Derin Ekoloji	44
2.7. İlgili Araştırmalar	46

2.7.1.	Doktora Tezleri.....	46
2.7.2.	Yüksek Lisans Tezleri.....	48
2.7.3.	Makaleler	55

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.	Araştırma Modeli	60
3.2.	Çalışma Grubu	60
3.3.	Verileri Toplama Teknikleri-Araçları	61
3.4.	Geçerlik ve Güvenirlik.....	63
3.5.	Nicel Veri Toplama Araçları.....	63
3.5.1.	Akademik Başarı Testi	63
3.5.1.1.	Test Planının Hazırlanması	64
3.5.1.2.	Madde Havuzunun Oluşumu.....	64
3.5.1.3.	Maddelerin Gözden Geçirilmesi.....	65
3.5.1.4.	Deneme Formunun Uygulanması.....	67
3.5.1.5.	Madde Analizi	67
3.5.2.	Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	70
3.6.	Nitel Veri Toplama Araçları.....	71
3.6.1.	Görüşme Formları	71
3.6.2.	Portfolyoya İlişkin Dereceli Puanlama Anahtarı	73
3.6.3.	Öz Değerlendirme Formları.....	75
3.7.	Sınıf Dışı Eğitim Süreci.....	76
3.7.1.	Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Geliştirilen Derin Ekoloji Tabanlı Öğretim Plan ve Etkinlikleri	77
3.7.2.	Öğretmen Kılavuzu	78
3.7.3.	Deneme Çalışmaları Süreci	79
3.7.4.	DeneySEL İşlem Basamakları	80
3.7.5.	Sınıf Dışı Eğitim Süreci	82
3.8.	Verilerin Toplanması	87
3.9.	Verilerin Analizi	88
3.9.1.	Nicel Verilerin Analizi	88
3.9.2.	Nitel Verilerin Analizi	88

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Verilerin Analizi.....	89
4.1.1. Akademik Başarı Testi ve Çevreye Yönelik Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Analizi.....	89
4.1.1.1. Birinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	89
4.1.1.2. İkinci ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	93
4.2. Nitel Verilerin Analizi	96
4.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	96
4.2.1.1. Deney Grubu Portfolyo Verilerine İlişkin Bulgular	97
4.2.1.2. Kontrol Grubu Portfolyo Verilerine İlişkin Bulgular	98
4.2.2. Altıncı Alt Probleme Yönelik (Öz Değerlendirme Formu Nicel Verilerine İlişkin) Bulgular.....	99
4.2.2.1. Deney Grubu Öz Değerlendirme Verilerine İlişkin Bulgular	99
4.2.2.1.1. 1. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	99
4.2.2.1.2. 2. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları.....	102
4.2.2.1.3. 3. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	104
4.2.2.1.4. 4. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	107
4.2.2.1.5. 5. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	110
4.2.2.1.6. 6. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları.....	112
4.2.2.2. Kontrol Grubu Öz Değerlendirme Verilerine İlişkin Bulgular	114
4.2.2.2.1. 1. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları.....	114
4.2.2.2.2. 2. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları.....	116
4.2.2.2.3. 3. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	118
4.2.2.2.4. 4. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	120
4.2.2.2.5. 5. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları	122
4.2.2.2.6. 6. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları.....	124
4.2.3. Altıncı Alt Probleme Yönelik (Öz Değerlendirme Formu Nitel Verilerine ilişkin) Bulgular	127
4.2.3.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Bulguları.....	127
4.2.3.1.1. 1. Çalışmaya İlişkin Bulgular	127
4.2.3.1.2. 2. Çalışmaya İlişkin Bulgular	129

4.2.3.1.3. 3. Çalışmaya İlişkin Bulgular	132
4.2.3.1.4. 4. Çalışmaya İlişkin Bulgular	135
4.2.3.1.5. 5. Çalışmaya İlişkin Bulgular	137
4.2.3.1.6. 6. Çalışmaya İlişkin Bulgular	139
4.2.3.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bulguları	142
4.2.3.2.1. 1. Çalışmaya İlişkin Bulgular	142
4.2.3.2.2. 2. Çalışmaya İlişkin Bulgular	145
4.2.3.2.3. 3. Çalışmaya İlişkin Bulgular	148
4.2.3.2.4. 4. Çalışmaya İlişkin Bulgular	151
4.2.3.2.5. 5. Çalışmaya İlişkin Bulgular	153
4.2.3.2.6. 6. Çalışmaya İlişkin Bulgular	156
4.2.4. Görüşme Verilerine Yönelik Bulgular	158
4.2.4.1. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	159
4.2.4.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Genel Görüşler	159
4.2.4.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenmesi Gerektiği Düşünülen Mekâna İlişkin Görüşler	160
4.2.4.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Eğitimler ile İlgili Görüşler 162	
4.2.4.1.3.1. En Zor Yanlara İlişkin Görüşler	162
4.2.4.1.3.2. En İyi Yanlara İlişkin Görüşler	163
4.2.4.1.3.3. Sürecin Daha Farklı İşlenmesi Durumunda Yapılabileceklerle İlişkin Görüşler	164
4.2.4.1.4. Derslerin Sınıf Dışı Eğitimler ile İşlenmesinin Öğrenciler Üzerinde Yaptığı Etkilere İlişkin Görüşler	166
4.2.4.1.4.1. İşlenen Konuların Anlaşılmasına İlişkin Etkiler	166
4.2.4.1.4.1.1. Olumlu Etkiler	166
4.2.4.1.4.1.2. Olumsuz Etkiler	167
4.2.4.1.4.2. Derse Karşı İlgi Üzerindeki Etkiler	168
4.2.4.1.4.2.1. Olumlu Etkiler	168
4.2.4.1.4.2.2. Olumsuz Etkiler	169
4.2.4.1.4.3. Dersten Beklentilerin Karşılanmasına İlişkin Etkiler .	170
4.2.4.1.4.3.1. Olumlu Etkiler	170
4.2.4.1.4.3.2. Olumsuz Etkiler	171

4.2.4.1.4.4. Hissedilen Duygulara İlişkin Etkiler	172
4.2.4.1.4.4.1. Olumlu Etkiler	172
4.2.4.1.4.4.2. Olumsuz Etkiler	173
4.2.4.1.5. İşlenen Derslere İlişkin Görüşler	174
4.2.4.1.5.1. En Çok Keyif Alınan Konuya İlişkin Görüşler	174
4.2.4.1.5.2. En Çok Zorlanılan Konuya İlişkin Görüşler	174
4.2.4.1.5.3. En Çok Keyif Alınan Etkinliğe İlişkin Görüşler	175
4.2.4.1.5.4. En Çok Sıkılınan Etkinliğe İlişkin Görüşler	176
4.2.4.1.6. Sosyal Bilgiler Derslerinin Tekrar Sınıf Dışında İşlenmesi Durumunda Bu Derse Katılma İstekliliğine İlişkin Görüşler	177
4.2.4.1.7. Dersleri Sınıf Dışında İşlemenin Doğaya Olan Yaklaşımlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler	178
4.2.4.1.8. Yaşam İçinde Gerekli Olan İhtiyaçlar Doğadan Karşılanırken Doğaya Olan Yaklaşımlara İlişkin Görüşler	179
4.2.4.1.9. Dünyadaki Canlı ve Cansız Varlıkların Korunması Konusunda Duyulan Sorumluluğa İlişkin Görüşler	181
4.2.4.1.10. Doğadaki Çeşitliliğin Değerli Olup Olmadığına İlişkin Görüşler	182
4.2.4.1.11. Doğadaki Sorunlar Karşısında Takınılması Gereken Tavra İlişkin Görüşler	183
4.2.4.1.12. Dünya Nüfusunun Giderek Artmasının Doğaya Olan Etkilerine İlişkin Görüşler	184
4.2.4.1.12.1. Olumlu Görüşler	184
4.2.4.1.12.2. Olumsuz Görüşler	185
4.2.4.2. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	186
4.2.4.2.1. Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Genel Görüşler	186
4.2.4.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenmesi Gerektiği Düşünülen Mekâna İlişkin Görüşler	188
4.2.4.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Eğitimler ile İlgili Görüşler	189
4.2.4.2.3.1. En Zor Yanlara İlişkin Görüşler	189
4.2.4.2.3.2. En İyi Yanlara İlişkin Görüşler	190
4.2.4.2.3.3. Sürecin Daha Farklı İşlenmesi Durumunda Yapılabileceklere İlişkin Görüşler	191

4.2.4.2.4. Derslerin Sınıf İçi Eğitimler ile İşlenmesinin Öğrenciler Üzerinde Yaptığı Etkilere İlişkin Görüşler	192
4.2.4.2.4.1. İşlenen Konuların Anlaşılmasına İlişkin Etkiler	192
4.2.4.2.4.1.1. Olumlu Etkiler	192
4.2.4.2.4.1.2. Olumsuz Etkiler	193
4.2.4.2.4.2. Derse Karşı İlgi Üzerindeki Etkiler	194
4.2.4.2.4.2.1. Olumlu Etkiler	194
4.2.4.2.4.2.2. Olumsuz Etkiler	195
4.2.4.2.4.3. Dersten Beklentilerin Karşılmasına İlişkin Etkiler .	195
4.2.4.2.4.3.1. Olumlu Etkiler	195
4.2.4.2.4.3.2. Olumsuz Etkiler	196
4.2.4.2.4.4. Hissedilen Duygulara İlişkin Etkiler	197
4.2.4.2.4.4.1. Olumlu Etkiler	197
4.2.4.2.4.4.2. Olumsuz Etkiler	198
4.2.4.2.5. İşlenen Derslere İlişkin Görüşler.....	198
4.2.4.2.5.1. En Çok Keyif Alınan Konuya İlişkin Görüşler	198
4.2.4.2.5.2. En Çok Zorlanılan Konuya İlişkin Görüşler	199
4.2.4.2.6. Sosyal Bilgiler Derslerinin Tekrar Sınıf İçinde İşlenmesi Durumunda Bu Derse Katılma İstekliliğine İlişkin Görüşler	200
4.2.4.2.7. Dersleri Sınıf İçinde İşlemenin Doğaya Olan Yaklaşımlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler	201
4.2.4.2.8. Yaşam İçinde Gerekli Olan İhtiyaçlar Doğadan Karşılanırken Doğaya Olan Yaklaşımlara İlişkin Görüşler	203
4.2.4.2.9. Dünyadaki Canlı ve Cansız Varlıkların Korunması Konusunda Duyulan Sorumluluğa İlişkin Görüşler	204
4.2.4.2.10. Doğadaki Çeşitliliğin Değerli Olup Olmadığına İlişkin Görüşler	206
4.2.4.2.11. Doğadaki Sorunlar Karşısında Takınılması Gereken Tavra İlişkin Görüşler	207
4.2.4.2.12. Dünya Nüfusunun Giderek Artmasının Doğaya Olan Etkilerine İlişkin Görüşler.....	209
4.2.4.2.12.1. Olumlu Görüşler.....	209
4.2.4.2.12.2. Olumsuz Görüşler	209
4.2.4.3. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	211

4.2.4.3.1. Öğrencilerin Duygularına İlişkin Gözlemler	211
4.2.4.3.2. Öğrencilerin Eğlendikleri Durumlara İlişkin Gözlemler...	211
4.2.4.3.3. Öğrencilerin Zorlandıkları Durumlara İlişkin Gözlemler	212
4.2.4.3.4. Öğrencilerin Faal Olma Durumlarına İlişkin Gözlemler ..	213
4.2.4.3.5. Öğrencilerin Sürece Katılımda Gösterdikleri İstekliliğe İlişkin Gözlemler	215
4.2.4.3.6. Öğrencilerin İşbirliği Sağlayabilmeleri Konusunda Gözlemler	216
4.2.4.3.7. Öğrencilerin Çevreye Olan Tutumlarına İlişkin Gözlemler	217
4.2.4.3.8. Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkilerine İlişkin Gözlemler	218
4.2.4.3.9. Öğrencilerin Derse Olan İlgiğine İlişkin Gözlemler	219
4.2.4.4. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	220
4.2.4.4.1. Sınıf Dışı Eğitimlerin Öğrencilerin Derse Olan İlgiğini Etkilemesine İlişkin Görüşler	220
4.2.4.4.2. Derslerin Sınıf Dışı Eğitimle İlgili İşlenmesinin Sınıf Atmosferine Olan Etkilerine İlişkin Görüşler	220
4.2.4.4.3. Sınıf Dışı Eğitim Etkinliklerinin Öğrencilerin İşbirliği Sağlayabilmeleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler	221
4.2.4.4.4. Sınıf Dışı Etkinlikler ile İşlenen Derslerin Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkileri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler	222
4.2.4.4.5. Yapılan Sınıf Dışı Eğitim Etkinliklerinin Öğrencilerin Çevreye Olan Tutumları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler.....	222
4.2.4.4.6. Derslerin Sınıf Dışı Eğitim Etkinlikleri ile İşlenmesinin Öğrencilerin Konuları Anlamaları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler	223
4.2.4.4.7. Öğrencilerden Gelen Dönütler Çerçevesinde, Öğrencilerin Süreç Hakkındaki Duygularına İlişkin Görüşler	224
4.2.4.4.8. Öğrencilerden Gelen Dönütler Çerçevesinde, Öğrencilerin Süreç Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Görüşler	224
4.2.4.4.9. Sınıf İçinde ve Sınıf Dışında İşlenen Derslerin Karşılaştırılmasına İlişkin Görüşler	225
4.2.4.4.9.1. Derse Olan İlgiyi Etkileme Boyutuna İlişkin Görüşler	225
4.2.4.4.9.2. Öğrencilerin Konuları Anlamaları Boyutuna İlişkin Görüşler	226

4.2.4.4.9.3. Sınıf Atmosferi Boyutuna İlişkin Görüşler	227
4.2.4.4.9.4. Öğrencilerin İşbirliği Sağlamaları Boyutuna İlişkin Görüşler	227
4.2.4.4.9.5. Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşler	228
4.2.4.4.9.6. Çevreye Olan Tutumlar Üzerindeki Etkileri Boyutuna İlişkin Görüşler	229

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve TARTIŞMA

5.1. Nicel Verilerin Sonuçları ve Tartışmaları	231
5.1.1. Akademik Başarı Testi ve Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	231
5.1.1.1. Birinci ve Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışmalar	231
5.1.1.2. İkinci ve Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışmalar	232
5.2. Nitel verilerin Sonuçları ve Tartışmaları	234
5.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	234
5.2.2. Altıncı Alt Probleme İlişkin (Öz Değerlendirme Formları Nicel Kısımlar) Sonuç ve Tartışmalar	235
5.2.2.1. 1. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	235
5.2.2.2. 2. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	237
5.2.2.3. 3. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	239
5.2.2.4. 4. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	240
5.2.2.5. 5. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	242
5.2.2.6. 6. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	243
5.2.3. Altıncı Alt Probleme (Öz Değerlendirme Formları Nitel Kısımlar) İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	244
5.2.3.1. 1. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	244
5.2.3.2. 2. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	246
5.2.3.3. 3. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	249
5.2.3.4. 4. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	251
5.2.3.5. 5. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	254
5.2.3.6. 6. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	256
5.2.4. Yedinci ve Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	259

5.2.5.	Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar.....	280
5.2.6.	Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	287
5.2.7.	Öneriler	298
KAYNAKÇA		303
EKLER.....		330



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kazanımları ve kazanımlara ayrılan ders saatleri	12
Tablo 2. Sınıf dışı etkinliklerde kullanılabilecek mekânlar ve yapılabilecek faaliyetler.....	17
Tablo 3. Okul dışında gerçekleştirilecek olan etkinlik aşamaları.....	22
Tablo 4. Geleneksel sınıflar ile yapılandırmacı sınıflar arasındaki farklar	35
Tablo 5. Sığ ekoloji derin ekoloji karşılaştırılması	45
Tablo 6. Akademik başarı testi ile ilgili görüşlerine başvurulmuş uzmanlara ilişkin bilgiler	65
Tablo 7. Geliştirilen akademik başarı testinin uzman görüşlerine göre bilişsel alan basamaklarına uygunluklarının değerlendirilmesi	66
Tablo 8. Pilot uygulama sonrası elde edilen madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri	68
Tablo 9. Pilot uygulamadan elde edilen verilere göre ölçeğin istatistikleri	69
Tablo 10. Akademik başarı testinin nihai halinin madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri	69
Tablo 11. Nihai ölçeğin istatistikleri	70
Tablo 12. Görüşme formunu inceleyen uzmanlar	73
Tablo 13. Akademik başarı puanlarının normal dağılıma uygunluğu.....	89
Tablo 14. Akademik Başarı puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları	89
Tablo 15. Grupların ön test akademik başarı puanlarına göre denkliklerini karşılaştırmak amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	90
Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının ölçümlere göre akademik başarı ortalama puanları ve standart sapma değerleri.....	90
Tablo 17. Gruplara göre, ölçümlere göre ve grupların ölçümler üzerindeki etkilerine göre sonuçları gösteren tekrarlı ölçümler iki yönlü varyans analizi	91
Tablo 18. Ölçümler arasındaki farkı gösteren bonferroni test sonuçları	92
Tablo 19. Tutum puanlarının normal dağılıma uygunluğu	93
Tablo 20. Tutum puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları	93
Tablo 21. Grupların ön test tutum puanlarına göre denkliklerini karşılaştırmak amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları	93
Tablo 22. Deney ve kontrol gruplarının ölçümlere göre tutum ortalama puanları ve standart sapma değerleri.....	94
Tablo 23. Gruplara göre, ölçümlere göre ve grupların ölçümler üzerindeki etkilerine göre sonuçları gösteren tekrarlı ölçümler iki yönlü varyans analizi	94
Tablo 24. Ölçümler arasındaki farkı gösteren bonferroni test sonuçları	96
Tablo 25. Deney grubu portfolyo puan tablosu.....	97
Tablo 26. Kontrol grubu portfolyo puan tablosu.....	98
Tablo 27. 1. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları	100
Tablo 28. 2. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları	102
Tablo 29. 3. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları	105

Tablo 30. 4. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları	107
Tablo 31. 5. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları	110
Tablo 32. 6. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları	112
Tablo 33. 1. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları	115
Tablo 34. 2. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları	117
Tablo 35. 3. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları	119
Tablo 36. 4. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları	121
Tablo 37. 5. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları	123
Tablo 38. 6. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları	125
Tablo 39. 1. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	127
Tablo 40. 1. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	128
Tablo 41. 1. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	129
Tablo 42. 2. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	129
Tablo 43. 2. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	130
Tablo 44. 2. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	131
Tablo 45. 3. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	132
Tablo 46. 3. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	133
Tablo 47. 3. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	134
Tablo 48. 4. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	135
Tablo 49. 4. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	136
Tablo 50. 4. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	136
Tablo 51. 5. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	137
Tablo 52. 5. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	138
Tablo 53. 5. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	139
Tablo 54. 6. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	139
Tablo 55. 6. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	141
Tablo 56. 6. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	141
Tablo 57. 1. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	142
Tablo 58. 1. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	143
Tablo 59. 1. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	144
Tablo 60. 2. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	145
Tablo 61. 2. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	146
Tablo 62. 2. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	147
Tablo 63. 3. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	148

Tablo 64. 3. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	149
Tablo 65. 3. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	150
Tablo 66. 4. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	151
Tablo 67. 4. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	152
Tablo 68. 4. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	152
Tablo 69. 5. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	153
Tablo 70. 5. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	154
Tablo 71. 5. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	155
Tablo 72. 6. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular.....	156
Tablo 73. 6. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular	157
Tablo 74. 6. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular	157

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Sınıf dışı eğitimin olası etkilerinin program teorisi ve çeşitli program elemanları ve potansiyel çıktıları	19
Şekil 2. Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilecek okul dışı öğretim ortamları....	32
Şekil 3. Joseph Cornell'in öğrenme akışı tasarımı	39
Şekil 4. Sınıf dışı eğitim süreci	82
Şekil 5. Ölçümlere göre ortalama akademik başarı puanları	91
Şekil 6. Ölçümlere göre ortalama çevreye yönelik tutum puanları	95



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

NCSS: National Council of Social Studies



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Sınıf dışı eğitim, her yaş ve sınıf seviyesinden bireylerin katılım sağlayabileceği, bununla birlikte farklı öğretim plan ve etkinlikleri ile eğitimler alabileceği bir sistem bütünüdür. Sınıf dışı eğitimin farklı felsefeler ve öğrenme modelleri üzerine inşa edilerek uygulanması, bunun neticesinde öğrenme çıktıları elde edilmesi mümkündür. Bunu gerçekleştirebilmek de süreç öncesi, sırası ve sonrasında planlı, programlı ve sistematik bir yol izlemekten geçmektedir. Sınıf dışı eğitim süreci öncesinde iyi bir hazırlık yapmak, uygulanacak olan öğretim plan ve etkinliklerini dikkatli ve bilinçli bir şekilde hazırlamak, uygulama gerçekleştirilecek olan kitleyi seçerken kriterleri iyi belirleyerek buna uygun şekilde seçim yapmak gerekmektedir. Uygulamaların gerçekleştirileceği zamanı ve mekânı iyi belirlemek, katılımcıların da zaman ve mekânı uygun şekilde hareket etmeleri için gerekli bildirimleri yapmak gerekmektedir. Uygulama öncesinde bürokratik süreci iyi yönetebilmek, gerekli izinleri ve belgeleri de temin etmek gerekmektedir. Böylece süreç yasal açıdan güvence altına alınarak katılımcıların kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak mümkün olabilecektir.

Sınıf dışı eğitim sürecinde öğretim plan ve etkinliklerini planlı şekilde gerçekleştirdikten sonra, katılımcıların öğrenme çıktılarını kontrol etmek son derece önemlidir. Bu süreçte yapılacak olan değerlendirmelerin sınıf dışı eğitimin doğasına uygun şekilde otantik değerlendirmeler biçiminde yapılması etkili ve verimli sonuçlar elde edebilmek adına önemlidir. Sınıf dışı eğitim süreci sonrasında katılımcıların izlenmesi, süreçten elde edilen kazanımların sürdürülebilirliğini yordayabilmek adına oldukça önemlidir. Çünkü sınıf dışı eğitim uygulamaları yalnızca eğlenceli ve etkili bir eğitim öğretim süreci geçirilmesinden ziyade süreçten elde edilen kazanımların uzun vadede etkisini göstermesi beklenen bir bütündür. Bu nedenle uygulamaların yapılıp sürecin orada sonlandırılmasından da öte geniş bir zaman aralığına yayılan bilgi birikimi sağlanması sınıf dışı eğitimin temel hedeflerinden bir tanesidir. Yalnızca akademik bilgi birikiminin artırılması değil aynı zamanda tutum, bilinç ve farkındalık gibi kavramların kazandırılması adına sınıf dışı eğitim son derece önemlidir. Bu anlamda öğrenme öğretme süreçlerinde sınıf dışı

eğitime yer verilmesi öğrencilere bir dinamizm kazandırılması adına oldukça önem taşımaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerine, eğitim öğretim süreçlerinde yer vermeye çalışılmakta ancak eğitimsel, bürokratik, veli, idare veya öğrenci kaynaklı durumlardan dolayı bunu gerçekleştirmek her zaman çok kolay olmamaktadır. Ancak pek çok olumlu etkisinden öğrencilerin faydalanması gereken sınıf dışı eğitimin okullarda sıklıkla tercih edilmesi gereklidir. Özellikle sınıf dışı eğitim ortamlarının sağaltıcı etkisi ve öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu etkileri de göz önünde bulundurulduğunda bu yaklaşımın hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından tercih edilebilir olduğu görölmektedir.

Sınıf dışı eğitimin, sınıfın dışındaki bir ortamda yapılmasından dolayı bir çevre etiği yaklaşımı olan derin ekoloji ile desteklenmesinin öğrencilerin çevreye olan farkındalıklarını artırabileceği düşünölmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin plan ve etkinlikler gerçekleşirken çevre etiği yaklaşımına uygun tavır ve davranışlar içinde olmaları gerektiği düşünölmüştür. Bu anlamda öğretim plan ve etkinliklerinin tamamı derin ekoloji temelli oluşturulmuş ve derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin öğrencilerin akademik başarı, çevreye yönelik tutum ve görüşlerinde ne gibi değişiklikler ortaya çıkarabileceğinin saptanması istenmiştir.

Bu çalışmada, derin ekoloji temelli sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri ile ders işleyen öğrencilerin bu süreçten ne gibi kazanımlar elde ettiklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla Joseph Cornell'in öğrenme döngüsüne uygun, derin ekoloji tabanlı, 6 haftayı kapsayacak öğretim plan ve etkinlikleri hazırlanmış ve uygulanmıştır. Ardından bu süreçten edinilen deneyimlerin ve öğrenmelerin yansıdığı veriler toplanmıştır. Bu çalışma, geliştirilen öğretim plan ve etkinlikleri ile sınıf dışı eğitimin de öğrenmede sınıf içi öğrenmeler gibi kullanılabilirliğini inceleyerek öğrencilerin süreçten elde ettiği kazanımları ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmadır. Bu anlamda çalışmanın problem cümlesi Sosyal Bilgilerde derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı, çevreye yönelik tutumları ve görüşleri üzerindeki etkisi nelerdir? olarak şekillenmektedir.

Joseph Cornell'in öğrenme döngüsüne uygun olarak hazırlanan, derin ekoloji temelli öğretim planlarının, öğrenme sürecinde etkililiğinin sınanmaya çalışıldığı bu çalışmada hedeflenen kazanımlara ulaşıp ulaşılamadığını belirlemek için şu alt problemler belirlenmiştir:

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest puanları gruba göre farklılaşmakta mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntest puanları gruba göre farklılaşmakta mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (ön-test-son-test-kalıcılık) ve grup*ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (ön-test-son-test-kalıcılık) ve grup*ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen eğitim öğretim sürecinin öğrencilerin sentez becerileri üzerindeki etkisi nedir?
6. Deney ve kontrol grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen eğitim öğretim sürecinde verilen portfolyo çalışmalarına ilişkin öğrencilerin öz değerlendirme düzeyleri nedir?
7. Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenen ders sürecine ilişkin öğrenciler neler düşünmektedirler?
8. Sınıf içinde derslerin işlendiği sürece ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
9. Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenen ders sürecine ilişkin kolaylaştırıcılar neler düşünmektedirler?
10. Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenen ders sürecine ilişkin öğretmenler neler düşünmektedirler?

Bu alt problemler doğrultusunda, öğrencilerden nitel ve nicel boyutlarda veriler toplanmış ve analiz edilmeye çalışılmıştır. Sınıf dışı eğitime ilişkin hazırlanan derin ekoloji temelli öğretim planlarının süreçte öğrenmeler, tutumlar ve görüşler üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında öğrenmenin yalnızca sınıf içinde gerçekleştirilemeyeceği, sınıf dışı ortamların sürece

dahil edilmesinin öğrenme üzerinde etkili olurken öğrencilerin tutum, görüş ve becerileri üzerinde de etkili olabileceği düşünülmektedir

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada derin ekoloji temelli sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri tasarlanmış ve seçilen bir grupta bu eğitimler 6 hafta boyunca sınıf dışında gerçekleştirilmiştir. Tasarlanan öğretim plan ve etkinliklerinin öğrenme sürecinde etkili olacağı düşünülmüştür. Bu öğretim plan ve etkinliklerinin yanı sıra hazırlanan ölçme araçları da özgün olup sürecin çıktılarını ve etkililiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada, hazırlanan plan ve etkinliklerin müfredata ek olarak kullanılıp kullanılmayacağını ortaya koymak hedeflenmiştir. Bu anlamda hazırlanan derin ekoloji temelli öğretim plan ve etkinliklerinin süreçte öğrenmeler, tutumlar ve görüşler üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan ölçeklerden yalnızca tutum ölçeği, araştırmacıdan izin alınarak hazır bir ölçek olarak kullanılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatüre bakıldığında sınıf dışı eğitime ilişkin kuramsal nitelikte pek çok bilginin sunulduğu, oldukça kapsamlı çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışma, sınıf dışı eğitime ilişkin yapılan pek çok çalışmadan belli yönleri ile ayrılmaktadır. Bu ayrımlar, çalışmanın literatüre olan katkıları boyutunda önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Fen Bilgisi eğitiminde sınıf dışı eğitim uygulamasının çevre okuryazarlığı üzerine etkisini (Karakaya, 2016), Fen Bilimleri öğretmenlerinin fen eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerini (Büyükkaynak, Ok ve Aslan, 2016), derslik dışı fen etkinliklerine dayalı öğretimin öğretmen adayları üzerindeki etkilerini (Atmaca, 2012) inceleyen çalışmalar, literatürde sınıf dışı eğitim alanında yapılan çalışmalara örnektir. Bu çalışmaların yanı sıra Fen öğretiminde Toulmin argümantasyon modelinin sınıf dışı eğitim süreciyle bütünleştirilmesini örnek etkinlikler boyutunda inceleyen (Cirit Gül, Apaydın, Çobanoğlu ve Tağrikulu, 2018) çalışmaları görmek mümkündür. Sınıf dışı ortamlarda gerçekleşen öğretim uygulamalarının fen bilimleri dersinde, 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin yaratıcılık, akademik başarı ve motivasyonlarına etkisini inceleyen çalışmaların (Kulalıgil, 2016) olduğunu görmek de mümkündür. İnfomal çevre eğitiminin ilköğretim

öğrencilerinin doğaya ilişkin algılarına olan etkisini (Ariker, 2020), açık alan etkinlikleri ile desteklenen biyoloji öğretim programı ile öğrencilerin başarı ve tutumlarının etkilenme durumunu (Arıkan, 2020) ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Yine literatüre bakıldığında tahmin-gözlem-açıklama ile desteklenen sınıf dışı eğitim etkinliklerinin akademik başarıya ve öğrenmenin kalıcılığına olan etkisini (Kasım, 2020) inceleyen çalışmalar olduğu da görülmektedir. Planetaryuma düzenlenen bir gezinin, fen bilgisi öğretmen adaylarının astronomi kavramlarındaki değişimi sağlama durumlarının incelendiği (Özcan ve Yılmaz, 2018), öğrencilerin çevreye karşı tutumlarına ve araştırma sorgulama becerilerine, araştırmaya dayalı sınıf dışı laboratuvar etkinliklerinin etkisinin incelendiği çalışmalar (Sağlamer Yazgan, 2013) literatüre katkı sağlamaktadır. Malkoç (2014) sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumlarını Sosyal Bilgiler öğretimi boyutunda incelediği çalışması ile yine literatüre zenginlik katmaktadır.

Bununla birlikte Sosyal Bilimler alanında yapılmış deneysel çalışmaların olduğu da görülmektedir. Bu çalışmalardan Özür (2010) Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisini, Tağrikulu ve Yılmaz (2019) mekânsal sorunların tespitine ve çözümlerine sınıf dışı eğitimin katkısını inceledikleri çalışmalar ile örnek teşkil etmektedirler. Avcı ve Gümüş (2020) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sınıf dışı eğitime dayalı etkinliklerle işlenen Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını inceledikleri, Akkuş ve Meydan (2013) Sosyal Bilgiler öğretiminde tarihi ve coğrafi mekân uygulamalarını değerlendirdikleri çalışmalar ile literatüre zenginlik katmaktadırlar. Coşkun Keskin ve Kaplan (2012) Tarih ve Sosyal Bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzelerini, Yorulmaz (2016) Sosyal Bilgiler dersi kapsamında okul dışı çevrelerin kullanımı boyutunda Çorum yatılı arkeoloji müzesinde geçirilen bir günü ele aldıkları çalışmalar ile literatüre katkı sunmuşlardır. Avcı (2019) sınıf dışı eğitimin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin başarı, tutum ve hatırd tutma düzeyine etkisini ilkokul öğrencileri kapsamında incelemiştir. Akkaya (2014) ise Sosyal Bilgilerde yer temelli öğretim yaklaşımını doktora çalışmasında ele almıştır.

Literatür detaylı bir şekilde incelendiğinde, ne Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarına ne de Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanının kazanımlarına yönelik, Joseph Cornell'in öğrenme döngüsüne uygun, derin ekoloji

temelli sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri geliştirilmesi ve sürecin çıktılarının değerlendirilmesi bağlamında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma da literatürdeki boşluğu doldurabilmesi adına önemlidir.

Çalışmaya ilişkin geliştirilen tüm plan ve etkinliklerin, öğretmen kılavuzlarının, akademik başarı testinin, görüşme sorularının, rubriklerin, öz değerlendirme formlarının, özgün olması yönüyle uygulayıcılara yeni ve oldukça kolay bir uygulama imkânı sunabileceği düşünülmektedir. Geliştirilen planlar ve etkinlikler uygulayıcıların bulundukları okullarda uygulama yapabilecekleri şekilde hazırlanmıştır. Öğretmen kılavuzları, Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanını sınıfın dışında etkinlikler ile işlemek isteyen öğretmenler için oldukça detaylandırılmış ayrıca Cornell'in öğrenme döngüsüne ilişkin basamaklar bu kılavuzda açıklayıcı bir şekilde sunulmuştur. Bu sayede öğretmenlerin ellerinde hangi aşamada ne yapabileceklerine ilişkin oldukça detaylandırılmış bir kılavuz olmasına çalışılmıştır. Plan ve etkinlikler uygulayıcılara özel şartlar gerektirmemekle birlikte bulunulan okul ve çevresine göre yorumlanabilir. Örneğin gümrük bulunmayan bir şehirde vergilere ilişkin öğretim plan ve etkinliklerini uygulamak isteyen bir öğretmen kılavuzdaki aşamaları takip ederek yalnızca yönünü vergi dairesine çevirerek bu etkinlikleri gerçekleştirebilir. Bu anlamda bu süreç, öğretmenlere alternatif öğrenme ortamlarını düşündürebilmesi bakımından da önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın genel bir çerçevesini çizebilmek için, çalışmaya ilişkin belli konularda sınırlılıklar belirlenmiştir. Bu sınırlılıklar aşağıdaki gibidir.

Bu çalışma Samsun İli Canik ilçesinde bir devlet okulunda, 6. sınıfta öğrenim görmekte olan 34 öğrenci ile sınırlıdır.

Çalışma, Sosyal Bilgiler dersi Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kazanımları ile sınırlıdır.

Çalışmaya ayrılan süre 6 hafta, 18 ders saati ile sınırlıdır.

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları akademik başarı testi, çevreye yönelik tutum ölçeği, öz değerlendirme formları, ödev yönergeleri ve görüşme formları ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecine içtenlikle katıldıkları varsayılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders dışı zamanlarda, sınıf dışı ortamlardan eşit derecede etkilendikleri varsayılmıştır.

Öğrencilerin, öğretmenlerin ve kolaylaştırıcıların yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

Öğrencilerin akademik başarı testine içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Öğrencilerin öz değerlendirme formlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Öğrencilerin tutum ölçeğine içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Öğrencilerin portfolyolarını özveriyle ve içtenlikle hazırladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanım ve Kısaltmalar

Okul dışı eğitim: *Okul dışı eğitim öğrencilerin öğrenmelerini güçlendirmek, aynı zamanda bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor becerilerindeki gelişimini artırmak adına yapılan eğitimidir* (Tatar ve Bağrıyanık, 2012: 890).

Sınıf dışı eğitim: *Öğretim programının içeriğini desteklemek ve zenginleştirmek amacıyla, sınıfın dışında doğrudan gözlem ve deneyimle bilginin kazanımını savunan, yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkân sağlayan eğitim etkinlikleridir* (Altan ve Eser Ünalı, 2021: 81).

Başarı testi: *Başarı testleri, bir veya bir grup öğrencinin herhangi bir ders ya da konuda, belli bir öğretim programının uygulanması sonucunda elde ettiği bilgi, beceri ve davranışları ölçen testlerdir* (Yılmaz, 2014: 153-154).

Portfolyo: *Portfolyolar, öğrenmenin oluşmasında öğrencinin rolünü, öğrenme ortamlarının oluşturulması ve bunun kolaylaştırılmasında da öğretmenin rolüne vurgu yapan yeni öğretim yöntemlerini destekleyen yararlı bir araçtır* (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017: 110).

Tutum: *Tutum bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir* (URL1).

Görüşme: *Önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci* (Stewart ve Cash, 1985: 7; akt: Yıldırım ve Şimşek, 2018: 129).

Derin ekoloji: *Derin ekoloji hareketi, dünyada çevrecilik hareketini besleyen en önemli akım olarak yerini almış bir akım olmuştur* (Özdemir, 2017).

Joseph Cornell'in öğrenme döngüsü: *Var olan koşullar ile en iyi şekilde uyum içinde olmaya izin veren ancak hiçbirisi birbiriyle tam olarak aynı olmayan sonsuz çeşitlilikte doğa deneyimi yaratmaya izin veren bir model* (Cornell, 1989).



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tüm çeşitliliği ile dünyaya ait olayların tanıtıldığı, bu olayların oluşum sebeplerinin açıklandığı, vatandaşlık sorumlulukları ile hak ve ödevlerinin neler olduğunun ortaya konulduğu, insan ve insanın fiziki ve sosyal çevresi ile geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşiminin ortaya konulduğu bilgiler Sosyal Bilgiler olarak adlandırılmaktadır (Ambarlı, 2010). Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterliliğini teşvik edebilmek için sosyal ve beşeri bilimlerin entegre bir yapıya bürünmüş hali olup okul programı içerisinde Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Din ve Sosyoloji ile birlikte Beşeri Bilimler, Matematik ve Doğa Bilimleri'nden uygun içeriklerle koordine ve sistematik olarak çalışmalar yapılmasını sağlamaktadır (National Council for the Social Studies [NCSS], 2020). Sosyal Bilgiler'in temel amacı birbirine bağlı ilişkilerle donanmış, kültürel çeşitliliğin olduğu, demokratik bir toplumun bireyleri olarak gençlerin toplum yararı için bilinçli ve mantıklı kararlar verebilme becerilerini geliştirmektir (NCSS, 2020).

Sosyal bilgiler dersi disiplinler arası bir anlayışla öğrencilere Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık Bilgisi gibi derslerin anlatıldığı bir derstir (Keçe ve Merey, 2011). İyi bir vatandaş olarak evrensel ve milli değerlere ve programda belirtilen becerileri gerçek hayatta da uygulama becerisine sahip, farklı bilim dallarından elde edilen bilgiler doğrultusunda gelecekteki yaşamına ilişkin sağlıklı bir yol çizebilecek bireyler yetiştirmek amacıyla geliştirilmiş olan Sosyal Bilgiler, kompleks, kendini yenileyebilen dinamik bir çalışma alanıdır (Çatak, 2020). Bu genel ifadeler Sosyal Bilgiler dersinin ne kadar geniş kapsamlı bir ders olduğunu aslında yüzeysel olarak ifade etmektedir. Bu ifadenin daha geniş şekilde ne anlatmaya çalıştığına bakılacak olursa şunları söylemek mümkündür. Sosyal Bilgiler dersi Psikoloji, Felsefe, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Hukuk gibi bilim dallarından beslenen ve bu kaynaklardan süzerek aldıklarını öğrencilere bir bütün halinde sunmaya çalışan bir derstir. Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersi tek bir ders adı altında öğrencilere onlarca dersin içeriğinden bir şeyler katmaya çalışan bir derstir. Böylece içeriği zengin,

toplumsal hayatın içinden olguları öğrencilere kazandırmaya çalışan bir ders ortaya çıkmış olmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında da vurgulandığı üzere Coğrafya, Tarih, Ekonomi, Antropoloji, Sosyoloji, Psikoloji, Siyaset Bilimi, Felsefe ve Hukuk gibi sosyal bilimlerle yurttaşlık ve demokrasi, insan hakları konuları bütünleştirilmiş bir şekilde ele alınmakta; konular disiplinler arası yaklaşımla işlenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Böylelikle Sosyal Bilgiler dersi, bu disiplinlerden aldığı bilgileri harmanlayarak çoğunlukla disiplinler arası bir anlayış çerçevesinde öğrencilere sunmaktadır (Keskin, 2021). Sosyal Bilgiler dersi disiplinler arası yaklaşımın ötesinde öğrencilere beceri ve değer eğitimi verilmesinin sağlanmasıyla tam donanımlı bir vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde Coğrafya, Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi disiplinlerine ait konular ağırlıklı biçimde yer alsa da içerik, bireyin fiziki ve sosyal çevresinin ve bu çevresi ile olan ilişkilerinin incelenmesinde bu üç disipline ait konuların ele alınması şeklinde olup konuların birleştirilmesi gibi bir durum söz konusu değildir (Ambarlı, 2010).

Sosyal Bilgiler eğitimi genel ve özel amaçları doğrultusunda incelendiğinde genel olarak çocuğu topluma hazırlamakla birlikte iyi ve sorumlu bir vatandaş olarak da yetiştirmeyi ön gören bir derstir (Keskin, 2008). Bu nedenle temel vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmada Sosyal Bilgiler dersinin rolü yadsınamaz (Ersoy, 2007).

Öğrencilere, çevre okuryazarlığı, girişimcilik, yenilikçi düşünme, gözlem, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati, finansal okuryazarlık, iş birliği, araştırma, harita okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, hukuk okuryazarlığı, iletişim, kanıt kullanma, politik okuryazarlık, karar verme, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, medya okuryazarlığı, konum analizi, öz denetim, mekânı algılama, problem çözme, zaman ve kronolojiyi algılama tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, sosyal katılım, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma gibi becerileri kazandırmayı hedefleyen Sosyal Bilgiler dersi, adalet, bağımsızlık, özgürlük, vatanseverlik, bilimsellik, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, duyarlılık, dayanışma, barış, dürüstlük, estetik, eşitlik, saygı, sevgi, tasarruf, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerleri de kazandırmayı hedeflemektedir (MEB, 2018).

Programda ifadesi bulunan hedeflerin yanı sıra 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları da belirlenmiştir. Bu amaçların tamamına ulaşmak hedeflenmekle birlikte temel olarak aşağıdaki amaçlar temel çıkış noktası olmuştur.

1. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
2. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
3. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
4. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları (MEB, 2018: 8).

Bu amaçların temel çıkış noktası olmasının nedeni, çalışmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında olması ve öğrencilerin bu öğrenme alanındaki konuları ve süreçleri kavramalarının istenmesidir. Bunun yanında etkinliklerin tamamının derin ekoloji felsefesi ile doğada işlenecek olması da öğrencilerin çevre duyarlılığı, bilinci ve farkındalığı geliştirebilmeleri adına önemli görülmüş, ilgili amaçlara ulaşmak hedeflenmiştir.

Bu çalışmada, öğretim programında yapısı “*Bu öğrenme alanının temelini öğrencilerin girişimci ve bilinçli tüketici becerilerinin geliştirilmesi oluşturur. Ülke ekonomisinde kaynakların sınırlı olduğunu kavramaları, mevcut kaynakları korumak gereğinin önemine inanmaları, kendi ekonomik yaşantısını diğerlerinininkiyle karşılaştırarak farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymaları, yaşadığı yerin ekonomik koşullarını inceleyip bu koşulları geliştirmek için çaba göstermeleri beklenmektedir. “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, ekonomiyle ilgili konuların tipik temasıdır. Öğrenciler üretim, dağıtım ve tüketim ile ilgili temel kavramları öğrenir. Öğrencilerin meslekleri tanıyarak ilgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği özellikleri bilmesi hedeflenmiştir.*” (MEB, 2018: 11) şeklinde

açıklanan Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı ele alınmıştır. Öğrenme alanına ilişkin kazanımlar ve bu kazanımlara ilişkin ders saatleri şu şekildedir:

Tablo 1. Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kazanımları ve kazanımlara ayrılan ders saatleri

	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ders saati
Kazanımlar	Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.	3
	Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.	3
	Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.	3
	Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.	3
	Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.	3
	İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.	3

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında yer alan 6 kazanıma 18 ders saati ayrılmış bu oran tüm programa oranla %16,6 olmuştur. Hazırlanan sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri için bu ölçüt dikkate alınmaya çalışılmıştır.

2.2. Sınıf Dışı Eğitim

Sınıf dışı eğitimin mekân dışı eğitim, okul dışı eğitim, duvarsız eğitim, açık alan eğitimi gibi isimlerle adlandırıldığı görülmektedir. Bu manada kullanılan açık alan eğitimi terimine ilişkin yapılan açıklamaların sınıf dışı eğitimi açıklar mahiyette algılanmasında bir sakınca görülmemektedir. Açık alan eğitimi terimi 1930'lu yıllardan itibaren, eğitim hedeflerinin karşılanması adına geleneksel sınıf sınırlarının dışına çıkılarak gerçekleştirilen öğretimi ifade eden bir terim olmakla birlikte bu tanımlamada temel olarak fiziki konum boyutunda bir açıklama yapılmakta ancak açık alan eğitimi daha geniş bir kapsamı karşılamaktadır (Akkaya, 2014). Açık alan eğitimi, öğrencilerin sınıfın dışında olması durumuna işaret eden boyutu ile sınıf/okul dışı eğitimden farklı algılanmamalıdır.

Öğrencileri bir ağacın gölgesinde kitap okumak için dışarı çıkarmanın da ötesinde olan açık alan eğitimi, daha serin bir hava ve manzaranın da yanında belli öğrenim ilkelerine dayandırılması gereken bir durumdur (Akkaya, 2014). Sınıf dışı eğitim, ele alınan dersin içeriğine bağlı olarak, eğitim öğretim sürecinin dört duvar dışında, planlı programlı ve sistemli şekillerde yürütüldüğü bir süreci ifade etmektedir. Eğitim öğretim sürecinin sınıfın dışına çıkarılması, öğrenme ortamının kapalı ve sınırları belli bir alan dahilinde yürütülmesinde ortaya çıkabilecek olan

dezavantajları ortadan kaldırmakta, süreci monotonluktan kurtarmakta oldukça etkili olabilmektedir. Böylece etkileşimli, aktif, canlı ve dikkat çeken yapısı ile sınıf dışı eğitim süreci öğrenmeler üzerinde oldukça etkili olabilmektedir. Öğrenme sürecinde yaptığı bu olumlu etkiler sınıf dışı eğitimin özellikle günümüzde oldukça dikkat çeken bir yapıya bürünmesini sağlamıştır.

Sınıf dışı eğitim fırsatları, eğitimde öncelikli olarak yer almalıdır (Rios ve Brewer, 2014). Ford'a (1986) göre sınıf dışı eğitimin pek çok tanımlaması bulunmakta ancak en kapsamlı tanım şöyle görünmektedir: Sınıf dışı eğitim, eğitimin yeri, konusu ve dışarıda olması ile ilgilidir. Bu tanım eğitimin nerede yer aldığı, öğretimin ne konuda olduğu ve aktivitelerin amacını ifade etmektedir. Sınıf dışı eğitime, müfredatı genişletmek için bir yöntem olarak başvurulabileceği gibi, doğrudan deneyimleri içeren bir süreç olarak da başvurulabilir (Ford, 1986: 2-3).

Sınıf dışı eğitimin tanımlamasını yaparken sınıf içindeki eğitim ile bir karşılaştırmanın yapılması, ikisi arasındaki farkın açıkça ortaya konulabilmesi bakımından önemli görülmektedir. Bu tanımlamaları yaparken her iki ortamda yapılan etkinlikler üzerinden açıklamalar yapılması konuyu açıklığa kavuşturacaktır. Sınıfta, ders sürecinde uygulanan eğitimsel işlemler sınıf içi etkinlikler olarak, ders süreci dışında, dersin içeriğini ya da hedeflerini konu alan, planlanmış, belli bir süresi olan, grupla ya da bireysel olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri ise sınıf dışı etkinlikler olarak ayrılmaktadır (Karakuş, Aksoy ve Gündüz, 2012). Sınıf dışı eğitim kavramı, oldukça farklı ortamlarda, oldukça farklı eğitim etkinliklerine değinen geniş ve karmaşık bir kavramı ifade etmektedir (Rickinson, Dillon, Teamey, Morris, Choi, Sanders ve Benefield, 2004). Nelere değindiğine bakıldığında ise alan çalışmaları, sınıf dışı macera eğitimi, sınıf dışı oyunlar, doğa çalışmaları, çevre eğitimi, miras eğitimi, tarımsal eğitim ve deneyimsel eğitim gibi oldukça geniş bir yelpazenin ortaya çıktığını görmek mümkündür (Rickinson, Dillon, Teamey, Morris, Choi, Sanders ve Benefield, 2004).

Okul dışı öğretim/eğitim olarak da ele alınan sınıf dışı öğretim/eğitim faaliyetleri okul dışında saha çalışmaları yapılmasının yanında sınıfın dışında ancak okul sınırları dahilinde olan oyun alanı, laboratuvar, kütüphane, bilgisayar dersliği, okul bahçesi gibi alanlarda gerçekleştirilebilir (Avcı Akçalı, 2019). Eğitim öğretimin dört duvar dışına çıktığı anda sınıf dışı eğitim olarak kabul edilebileceği ifade

edilmelidir. Çünkü sınıfın dışında olup okul içinde, bahçesinde ve bahçe dışında da eğitim öğretim faaliyetleri sürdürülebilir. Bu anlamda sınıfın dışında yapılan tüm çalışmalar sınıf dışı eğitim olarak kabul edilmekte, bu nedenle okul dışı eğitim ile sınıf dışı eğitim tabirlerinin birbirinin yerine kullanılabileceği ifade edilmelidir. Bu anlamda yapılan çalışmada eğitim öğretim faaliyetleri için sınıf dışı eğitim ifadesi kullanılacaktır.

Müzeler, bilim merkezleri, planetaryumlarda yapılan okul dışı bilimsel etkinlikler, akvaryumlar, teknik geziler, alan gezileri, bilim kampları da yine sınıf dışında gerçekleştirilecek öğrenmelere ev sahipliği yapan mekânlardandır (Ertaş, Şen ve Parmasızoğlu, 2011). Sınıf dışı mekânlarda piknik, dağcılık, kuş gözlemi, doğa yürüyüşleri, doğada yapılan eğitim faaliyetleri, yayla şenlikleri, botanik gözlem, yamaç dalışı, yamaç paraşütü, su üstü ve altı etkinlikleri, uçurtma şenlikleri gibi etkinlikler gerçekleştirilebilmektedir (Ardahan ve Yerlisu Lapa, 2011). Sınıf dışı öğrenme, küçük çocukları dış mekânlar ile daha fazla bağlantılı kılmaya olanak sağlayan yapısıyla öğrenme sürecine dahil edebilmenin en önemli yolu olarak öğrenme içeriğinin uygulandığı mekânlarda öğrenmeye yardımcı olmaktadır (Arbouet Harte, 2013). Teneffüs zamanları boyunca, doğada oynamaları, dış dünyayı serbest bir şekilde gözlemlmeleri teşvik edilmesi gereken öğrencilerin, olumlu çevresel tutumlar geliştirebilmek için, yapılandırılmamış zamanda oynamaya ve dünyayı keşfetmeye ihtiyaçları vardır (Rios ve Brewer, 2014). Günümüzde öğrencilerden, öğrenilen bilgileri tekrarlayan olmaktan ziyade öğrenilenleri gerçek hayatta uygulayabilen bireyler olmaları beklenmekte ancak yalnızca okulda verilen eğitim ile bu beklentinin gerçekleşmesi mümkün olmamaktadır (Tokcan, 2015). Gerçek dünyaya temas etmeyen, dünyada olan biteni doğrudan deneyimlemeyen öğrencinin, ileride yaşadığı dünyaya uyum sağlamasını beklemek anlamsız olup kapalı mekân dışına taşan bir eğitim öğrencilerin hayata daha geniş bir açıdan bakmasını sağlayacaktır (Tokcan, 2015).

Öğrencilerin eğitimsel açıdan bireysel ihtiyaçlarının karşılanması, bilimsel metotları kullanmak, eleştirel düşünmek ve araştırma yapabilmek gibi davranışları kazanabilmeleri için okulların yanında okul dışı ortamlar da gün geçtikçe önem kazanmıştır (Bozdoğan, Okur ve Kasap, 2015). Böylelikle eğitim öğretim faaliyetleri günümüzde işyerinde, okulda, evde, imkân bulunan her yerde ve her fırsatta, yaşam

boyu devam eden bir süreç halini almıştır (Bozdoğan, Okur ve Kasap, 2015). Tırmanma, kano etkinliği, kampçılık ve oryantiring gibi beceri temelli yapıdaki sınıf dışı etkinlikler, öğrencilerin fiziksel katılımını gerektirmesi ve belli periodlar dahilinde evlerinden uzakta kalmasını gerektirmesi yönüyle bir derece risk de oluşturmaktadırlar (Smith, 1987: 210). Bu tür faaliyetler devamlılığını sürdürürken sınıf dışı eğitim kavramı son yıllarda ilk elden deneyim, yerinde öğrenme gibi kavramların çok amaçlı kullanımını içermesiyle öğrencilerin kişisel ve sosyal eğitimlerini desteklemekle, belli konuları anlamalarında katkıda bulunmakla genişlemiştir (Smith, 1987: 210). Sınıf dışı eğitimin kendi içinde oldukça kapsayıcı bir yapısının bulunduğu anlaşılmaktadır. Oldukça geniş bir kitleye hitap eden yapısıyla oldukça farklı alanlarda önümüze çıkabilen sınıf dışı eğitim bu yapısıyla her daim merakı diri tutan, dikkat çeken bir yapıdadır.

2.2.1. Eğitim Öğretimde Sınıf Dışı Eğitimin Yeri

Sınıf dışı eğitimin öğrenme öğretme süreçlerinde oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Sınıf dışında yapılan etkinlikler en az sınıf içindeki faaliyetler kadar önemli olmakla birlikte bu etkinlikler, öğrencilerin formal öğrenmelerini pekiştirmekte, öğrenilenlerin hayatla ilişkili olduğunu öğrencilere göstermekte ve kuramsal olarak öğrenilmiş olanların uygulamaya dökülmesini sağlamaktadır (Köse, 2013). Derslik (sınıf) dışında gerçekleştirilen öğrenme faaliyetleri sayesinde sınıf ortamında öğrenilenlerin birebir gözlem ve doğrudan deneyim yolu ile daha anlamlı faaliyetlere dönüşmesi mümkün olmakta; bu faaliyetler belli süreçler, mekânlar, konular ve amaçlar kapsamında her yaştan birey için planlanabilmektedir (Atmaca, 2012).

Sınıf dışı etkinlikler öğrencilerin akademik başarılarının artmasında da oldukça etkili bir rol oynamaktadır (Şahin ve Sağlamer Yazgan, 2013; Bodur, 2015; Bozdoğan ve Kavcı, 2016; Kulalıgil, 2016). Akademik başarının yanında öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişmesi ve tutumlarının artması noktasında da yine sınıf dışı eğitimin oldukça önemli olduğundan bahsedilebilir (Ertaş Kılıç ve Şen, 2014). Dış mekânlar konfor alanlarıdır ve iç mekânların streslerinden uzaklaşmayı sağlamaktadırlar (Rios ve Brewer, 2014: 237). Öğrencilerin sınıfın dışına çıkmaları ile zengin öğrenme deneyimleri edinmeleri

onları bir farkındalık seviyesine taşımakta, doğaya yönelik algılarını, davranış ve tutumlarını etkilemektedir (Köşker, 2013).

Bilimsel süreç becerilerinin ve öğrenmeye yönelik motivasyonun artırılmasında da yine sınıf dışı eğitimin oldukça önemli etkileri olmaktadır (Bodur, 2015). Öğrencilerin sağlığı, davranışları ve başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip olan sınıf dışı öğrenme fırsatları, öğrencilerin dışarıdaki bir sınıfa dâhil olarak edindikleri doğrudan deneyimleri ile sınıftaki içerikle bağlantı kurabilmelerini sağlar (Rios ve Brewer, 2014). Bu da daha iyi bir akademik başarı ile sonuçlanabilirken, yetişkinliğe kadar taşınabilecek çevresel sorumluluğun geliştirilmesine yardımcı olabilir (Rios ve Brewer, 2014). Bu eğitim faaliyetleri, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine imkân tanımakla onların aktif olmalarını da mümkün kılmaktadır (Karakuş, Aksoy ve Gündüz, 2012).

Planlama ve uygulama süreci iyi işleyen bir sınıf dışı eğitim ile yaratıcılığın gelişmesi, okul dışı bir çevrede öğrenme deneyimleri sağlanması ile sınıf yöntemlerinin gelişmesi, yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilmesi, yeni ilgiler uyandırılması, çalışma konularına gerçekliğin eklenmesi, teorik bilgilerin uygulanma imkânının doğması ve öğrencilerin toplumsallaşması mümkün olmaktadır (Demir, 2007). Sınıf dışında yapılan eğitimler, macera ve çevre yaklaşımlarının aktivite veya deneyimlere dayalı bir programında harmanlanmış biçimi olup bireyler sınıf dışındaki mekânda kaldıkça, kendilerinin doğal çevre olan ilişkilerini, çeşitli doğal ekosistem kavramlarının arasındaki ilişkileri, kişilerarası ilişkilerini ve kendi iç benlikleri olan ilişkilerini öğrenmektedirler (Priest, 1986).

Belli bir müfredat çerçevesinde sınıf dışı öğrenmeler gerçekleştirmenin faydalarına genel hatları ile bakılacak olursa Alba (2011: 7) tarafından vurgulananların göz önünde bulundurulması faydalı olabilir:

- Sınıf dışı eğitim, sınıf dışındaki gerçek dünya ile deneyimsel olarak bağ kurulmasına imkân sağlarken yeteneklerin ve bilginin gelişmesinde, öğrenmelerin anlamlı hale gelmesinde yardımcı olur.
- Sınıf dışı ortamlar ve bu çevre, yaratıcı düşünme ve öğrenme için zengin bir uyarıcı rolü üstlenirken sorgulama, yansıtıcı ve eleştirel düşünme için fırsatlar sunar.

- Çocuk ve genç bireyler dışarıda olan biten her şeyin ders kitaplarına uymadığını fark ederler. Bu durum onların bildiklerinin yanlış olduğu anlamına gelmemekle birlikte gerçek dünyanın karmaşıklığı hakkında farkındalıklarının ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.
- Çocuk ve genç bireyler okulda öğretilen bir konunun günlük hayat ile olan ilişkisini anlayabilirler.
- Çocuk ve genç bireyler bazen dışarıda farklı davranabilirler. Sessiz öğrencilerin daha çok konuşabildiği gibi diğerleri dışarıdayken, özellikle de doğal bir alanda daha sakin ve odaklanmış olabilir.
- Çoklu duyuşal deneyim edinmekle çocuklar ve genç bireyler edindikleri bilgiyi daha etkili bir şekilde koruyabilirler. Öğrencilerin tüm bedenleriyle öğrenme fırsatları olur.
- Daha az yapılandırılmış bir çevrede gerçekleştirilen öğrenmenin, sınıftakinden farklı bir öğrenme deneyimi sağlaması mümkün olur.
- Pek çok öğrenci için dışarıda olmak daha rahatlatıcı bir öğrenme deneyimi sunar.

Eğitimin sınıf duvarlarının dışına çıkarılması bir yandan da eğitim ve öğretim programlarının zenginleştirilmesi anlamına gelmekte, öğrenme süreci kapıların ardında, duvarların arkasında gerçekleşmekte böylelikle öğretmenler ve öğrenciler sınıfın sınırları dışında kalan bir çevrede etkileşim imkânı yakalamaktadırlar (Demir, 2007). Bu durum sınıfın dışında gerçekleştirilecek olan eğitim öğrenim faaliyetlerinin sınıfın içinde gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetleri kadar ciddi ve üzerinde düşünülmesi gereken bir yapısının olduğunu göstermektedir.

Eğitimde sınıfın dışında kullanılabilecek olan alanlar ve bu alanlarda gerçekleştirilebilecek faaliyetlere ilişkin Özür (2010: 40) oldukça kapsayıcı bir sınıflandırma yapmıştır.

Tablo 2. Sınıf dışı etkinliklerde kullanılabilecek mekânlar ve yapılabilecek faaliyetler

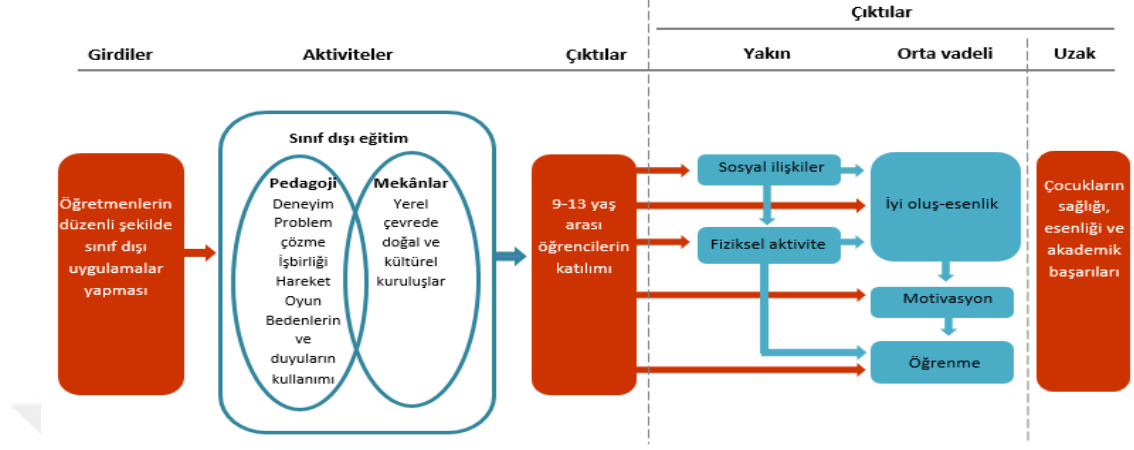
SINIF DIŞI ETKİNLİKLER
1.Gezi
Tarım alanları
Sanayi ve ticaret alanları, resmi daireler ve askeri alanlar
Tarihi mekânlar (müzeler, anıtlar, sit alanı, tarihi yapılar vb.)
Dernek oda ve diğer sivil toplum kuruluşları
Madenler
Konut alanları (gecekondu, siteler, toplu konut, vb.)

Doğal ortamların incelenmesi
2. Gözlem
Öğrencinin yaşadığı çevre
Doğal olaylar
Özel günler, festivaller ve kutlamalar
3. Günlükler
Dersin tümüne yönelik günlükler yazdırma
Bir konuya yönelik günlükler yazdırma
4. Anket çalışmaları
Dersin tümüne yönelik anketler
Bir konuya yönelik anketler
5. Röportajlar
Aile tarihi çalışmaları yaptırma
Bir konuya yönelik röportajlar yaptırma
Sözlü tarih çalışmaları yaptırma
6. Projeler
Bilgi toplama, çözümleme ve sunmaya yönelik araştırma-inceleme projeleri hazırlama
Sorun çözümüne yönelik bir ürün ortaya çıkaran eylem projeleri hazırlama
7. Performans görevi
Grafik-harita çizme ve okuma
Kompozisyon, makale, mektup yazma
Sunu, poster, maket, albüm hazırlama
Arazide yapılan çeşitli uygulamalar (Oryantiring, harita çalışmaları, drama vs.)
8. Araştırma
Kişi, yer ya da olayları araştırmak
Kavramları araştırmak
9. Grup çalışmaları
İnternet grupları oluşturmak
Ev toplantıları yapmak
Kütüphane toplantıları düzenlemek

Bu tablo, sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin nerelerde yürütülebileceğine, bu alanlarda ne gibi faaliyetler gerçekleştirilebileceğine ve öğrenme çıktılarının nasıl elde edilebileceğine yönelik oldukça detaylı verilmiş bir tablodur. Bu anlamda sınıf dışı eğitimin oldukça kapsayıcı, etkili, çevreyi tanıtmaya yönelik olduğu ve öğrenme çıktıları ile değerlendirmenin yapıldığı bir süreç olduğu belirtilebilir.

Sınıf dışı eğitimin süreç ve sonuç boyutlarıyla kapsayıcı şekilde gösterilmesinin sürecin elemanlarının daha iyi ifade edilmesi adına önemli olduğu belirtilebilir. Bu anlamda Nielsen, Mygind, Bølling, Otte, Schneller, Schipperijn, Ejbye-Ernst ve Bentsen'in (2016) ortaya koyduğu tablo, süreci ve sürecin değişkenlerini net şekilde ortaya koymaktadır:

Şekil 1. Sınıf dışı eğitimin olası etkilerinin program teorisi ve çeşitli program elemanları ve potansiyel çıktıları



Bu tablodan yola çıkarak sınıf dışı eğitimin, öğretmen rehberliğinde olan, eğitim öğretim sürecinin çevreden ayrı düşünülmeyeceği, dahası seçilen çevre ile bir bütün halinde yoğrularak gerçekleştirilen bir yapısı olduğundan bahsedilebilir. Bu anlamda fiziksel aktivite ve sosyal ilişkilerin de işe koşulmasıyla öğrencilerde iyi oluş, motivasyon ve öğrenme etkilerinin ortaya çıkması, bununla birlikte sağlıklarında düzelme, mutluluk ve akademik başarının görülmesi mümkün olmaktadır. Sınıf dışı eğitimin mekân, eğitim, öğretmen, öğrenci, etkinlikler bütünü ile şekillenirken öğrencilerde ortaya çıkması her daim istenen olumlu etkileri ortaya koyabilen bir yapısı olduğundan bahsedilebilir.

Sınıf dışında gerçekleştirilen eğitim öğretim süreci ile birlikte öğrencilerde hareketlilik halinin olması, dikkatin diri tutulması, her an “sırada ne var?” heyecanı ile derse olan ilginin kaybedilmemesi, içinde bulunulan çevrenin yakından tanınması, doğaya ve doğal varlıklara olan duyarlılığın artması mümkün olmaktadır. Tüm bu kazanımların bir potada yoğrulmasıyla akademik açıdan başarılı, kendine güvenen, ne istediğini bilen öğrenciler yetişmesi sağlanabilmektedir.

İster okul isterse toplum temelli olsun, sınıf dışı eğitim programları, bireylerin, ailelerin, toplumların ve doğal çevrenin sağlığını ve refahını artırmak için çalışmakta, bu sayede sağlıktaki kötü olma durumunun başlamasını ve yerleşmesini de önlemektedir (Pryor, Carpenter ve Townsend, 2005). Parklar ve diğer doğal alanlar, geliştirilen programlar doğrultusunda öğrencilere sağlık yaratan günlük mekânlar

şeklinde gösterildiğinde, sağlık potansiyeli de artmakta bu nedenle sınıf dışı eğitim, toplum sağlığı açısından da etkili bir önleyici strateji olarak görülmektedir (Pryor, Carpenter ve Townsend, 2005).

Doğal bir ortam içinde öğrenmeler gerçekleştirilmesiyle bilişsel işleyişin artması, öz disiplin testlerinde daha başarılı olunması, gözlem ve algı sürecinde beş duyunun kullanılması, kurgulanmış etkinliklere doğrudan katılım yoluyla aktif öğrenmenin gerçekleşmesi, doğadaki gerçek nesneler arasında ilişki kurularak ezberden kurtulunması mümkün olmaktadır (Yazıcı ve Çobanoğlu, 2017). Aynı zamanda öğrencilerin bedensel aktiviteler gerçekleştirmeleri yoluyla öğrenmenin daha eğlenceli ve ilgi çekici bir hal alması, adrenalin, serotonin hormonlarının artmasıyla heyecan ve merak duygularının tetiklenmesi mümkün olmakta böylece daha kalıcı ve etkili öğrenmeler gerçekleşmektedir (Yazıcı ve Çobanoğlu, 2017). Sınıf dışı eğitim etkinlikleri; öğrencilerde heyecan, sevinme, eğlenme gibi duyguları uyandırarak onları duyuşsal olarak olumlu etkilemekte, merakın canlı tutulması yoluyla kalıcı bilgiler edinmeyi sağlaması da öğrencilerde bilişsel yönden olumlu etkiler yaratmakta ve derse ilgi düzeyinin artması, yaparak-yaşayarak, dokunarak, görerek anlamlı bilgiler edinilmesi de mümkün olmaktadır (Avcı ve Gümüş, 2019). Akademik disiplin altında konu bütünlüğü içinde programın amacına göre yazılan etkinlikler, eğitimi dört duvarın dışına taşıyarak müfredatın daha zengin bir hal almasını sağlamaktadır (Yazıcı ve Çobanoğlu, 2017).

Sınıf dışı eğitim sınıf içinde gerçekleştiren eğitim öğretimi reddetmemekte aksine çoğu zaman onun bir tamamlayıcısı rolünü üstlenmektedir. Sınıf içinde teorik olarak öğrenilen bilgilerin gerçek yaşamdaki karşılığının öğrenciler ile bir araya getirilmesi, öğrenilenlerin hayattaki karşılığının görülmesi açısından oldukça önemli etkiler ortaya koymaktadır. Y yaparak ve yaşayarak gerçekleştirilen öğrenme faaliyetlerinin bireyler üzerinde oldukça fazla olumlu etki yaptığı bilinmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin sınıf dışında bilginin alıcısı olmasından ziyade oluşturucusu ve yapılandırıcısı olmasının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan yapacağı etkiler kaçınılmaz olacaktır. Sınıf dışı eğitim öğrencilerin günümüzde teknoloji bombardımanı altında telefon, tablet, televizyon ya da diğer sosyal medya araçlarına bağlı kalmasının önüne geçmekte, öğrencileri elektrik yüklü araçların himayesinden kurtarmaktadır. Böylelikle teknolojinin doğru kullanılmamasından

kaynaklanan olumsuz etkilerin önüne geçilerek öğrencilerde bir esenlik halinin sağlanması da mümkün olmaktadır.

Teknolojinin artık evlerde geniş bir yer edinmesi, çocukların ev ortamına kapatılarak doğaya çıkmaları önünde bir engel oluşturmakta dışarıda oynanabilen oyunların dahi artık sanal oyunlar şeklinde teknolojik aletlerle oynanabilmesi bunda bir etken olmaktadır (Çobanoğlu, Tağrikulu ve Cirit Gül, 2018). Bu ifadeyi destekler şekilde, Richard Louv yapmış olduğu bir çalışmada dördüncü sınıf öğrencisinin ağzından şu cümleleri aktarmıştır: *“Evde oynamayı seviyorum çünkü bütün elektrikli aletler orada.”* (Louv, 2017: 13). Bu çalışma her ne kadar 1980’li yıllarda yayınlamış olsa da günümüzde de durumun farklı olmadığı, doğadan bir kopuşun olduğu ortadadır. Ancak doğaya olan ihtiyacın, doğanın sağaltıcı gücünden faydalanmaya olan gereksinimin artık zirveye ulaştığı günümüzde, teknolojinin tutsağı olmak yerine doğaya, dolayısıyla sınıfların dışına yönelmenin öğrencilerde daha olumlu etkiler yapacağı ortadadır.

Köşker’in (2013) de belirttiği gibi doğada eğitim verirken sınıf içinde verilen eğitim ile sınıf dışında verilen eğitimin bütünleştirilmesine özellikle doğanın keşfedilmesine yönelik etkinliklerin teşvik edilmesine dikkat edilmelidir. Verilecek doğa eğitiminin doğal unsurların tanıtılmasının da yanında çocukların doğada yer alan canlı-cansız unsurların, insanın bu sistem içindeki yerini keşfetmeleri adına doğanın çeşitliliğini ve ilişki düzenini de kavratmayı içermesi gerekmektedir (Köşker, 2013). Buradan yola çıkılarak sınıf dışı eğitim etkinliklerinin sınıf içinde gerçekleşen eğitim ile bütünleştirildiğinde daha etkili olabileceği söylenebilir (Şahin ve Sağlamer Yazgan, 2013). Doğa deneyimine ağırlık verilerek yürütülen bir eğitim programının öğrencilerin olumlu davranış ve tutumlar edinmelerinde ve konuya yönelik zihinsel donanımlarının gelişmesinde oldukça etkili olduğundan bahsedilebilir (Özdemir, 2010). Sınıf dışı eğitim deneyimleri, öğrencilere ve öğretmenlere doğa ile güçlü bir empatik ilişki geliştirmek adına büyük imkânlar sağlarken sınıf dışı eğitimde yapılan çeşitli aktiviteler sayesinde çevre eğitimi ve doğa çalışmaları uygun yollar ile teşvik edilebilmektedir (Palmberg ve Kuru, 2000). Böylelikle öğrenciler doğayı öğrenip deneyimlerken aynı zamanda onu korumak için de eylem stratejileri öğrenmektedirler (Palmberg ve Kuru, 2000).

Her ne kadar ders dışı etkinliklerin ders içinde gerçekleştirilen öğrenmelerden bağımsız düşünülmemeyeceği ifade edilse de ders dışı etkinlikler, planlı, programlı ve kontrollü olarak gerçekleştirilmesi gereken etkinliklerdir (Köse, 2013). Ders dışı etkinlikler öğretmen, ebeveyn ya da yetişkin bir birey tarafından kontrollü yürütülmediği takdirde çocuklarda olumsuz davranışlara yönelim gerçekleşmesi kaçınılmaz olacaktır. Yine de ders dışı geçirilen zamanların öğrencilere faydalı şekilde yürütülmesini sağlayacak en makul yol ders dışı etkinliklerdir ve burada yetişkin bireylere düşen rol ise öğrencileri bu tür etkinliklere yönlendirecek özendirici önlemler almaktır (Köse, 2013). Her ne kadar yetişkin bireyler, öğretmenler ve öğrenciler sürecin sağlıklı yürütülmesi için elinden gelen özeni gösterecekler de sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin gerçekleştirilme sürecinin de kendi içinde bir disiplini ve aşamaları bulunmaktadır. Bu disiplini ortaya koyar şekilde okul dışında gerçekleştirilecek olan etkinlik aşamaları eğitimsel ve bürokratik aşamalar olarak ayrılmaktadır. Bu aşamaları ve aşamalara göre yapılması gereken çalışmaları Ergun ve Çobanoğlu (2017) şu şekilde açıklamışlardır:

Tablo 3. Okul dışında gerçekleştirilecek olan etkinlik aşamaları

Etkinlik öncesinde yapılacak çalışmalar	Etkinlik sırasında yapılacak çalışmalar	Etkinlik sonrasında yapılacak çalışmalar
1. Bürokratik işlemler - Okul yönetiminin bilgilendirilmesi - Yerel idarelerden gerekli yasal izinlerin alınması - Öğrenci velilerinden izin belgesi talep edilmesi - Öğrenci sağlığı hakkında bilgi edinilmesi - Ulaşım aracı ve şoföre ait bilgiler ile ulaşım aracının resmi kaidelere uygunluğu konusunda okul yönetiminin bilgilendirilmesi - En az bir ay önce bürokratik işlemlerin başlatılması	1. Bürokratik işlemler - Yerel rehber yardımı alınacaksa bu konuda öğrencilerin bilgilendirilmesi - Rehber ile öğrencilerin tanıştırılması ve öğretmene ve rehberle hangi konularda başvurulacağı konusunda bilgilendirme yapılması - Güvenlik açısından nelere dikkat edileceğinin belirtilmesi - Süre akışı, mekândan ayrılma saati, buluşma noktaları konusunda bilgilendirmeler yapılması	1. Eğitimsel işlemler - Öğrencilere alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması - Ölçme ve değerlendirmenin sonucuna göre etkinliğin amacına ulaşılması önündeki kavram yanılgılarının veya eksik bilgilerin sınıf ortamında tartışılması - Ele alınan konu hakkında çizimler yaptırılması, kompozisyonlar yazılması, çizimler yaptırılması, etkinliğin özetlenmesi ve bunları bir öğrencinin sunmasının sağlanması - Proje ödevleri verilmesi - Gezi sırasında fark edilen sınırlılıkların gözden geçirilerek bir sonraki etkinliklerin planlanmasında bunlara dikkat edilmesi
1. Eğitimsel işlemler - Okul dışı eğitimin zaman, mekân, kişi ve amaç bağlamlarında planlanması - Zümre öğretmenleri ile bir ön toplantı yapılması - Gezi yapılacak yere önceden bir ziyaret yapılması. Bu mümkün değilse önceden gitmiş olan bir öğretmenle	2. Eğitimsel işlemler - Rehber var ise rehberin etkinlik planını öğrencilere açıklaması - Mekânda bulunan nesnelere ilişkin bilgi verilmesi - Öğrencilerin uygulama yapmasına izin verilmesi - Öğrencilere imkânlar ve ilgiler	

görüştürülmesi ya da internetten gidilecek yere ilişkin araştırma yapılması	doğrultusunda serbest zaman verilmesi
- Öğrencilere gidilecek yerin hava şartları doğrultusunda giyilecek kıyafetler hakkında bilgilendirme yapılması	- Süreçte gezilen yerin olanaklarından yararlanmanın sağlanması ve öğrenciye çok fazla sorumluluk yüklenmemesi
- Öğrencilere yanlarında bulunduracakları araç, gereç ve materyaller hakkında bilgi verilmesi	- Çalışma yaprağının öğrencilere verilmesi ve doldurulmasının talep edilmesi
- Gezi yeri ile ilgili üç farklı materyal (broşür, çalışma yaprağı, başarı testi vs.) hazırlanması	

Ergun ve Çobanoğlu'nun (2017) belirttiği üzere sınıf dışı eğitim sürecinde etkinlik öncesinde, etkinlik sırasında ve etkinlik sonrasında yapılacak çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar da kendi içinde bürokratik ve eğitimsel çalışmalar olarak ayrılmaktadır. Sınıf dışı eğitimde bürokratik çalışmalar sürecin yasal prosedürlere dayalı olarak yürütülmesi ve güvenlik önlemlerinin alınabilmesi açısından son derece önemlidir. Bu anlamda bürokratik işlemlerin etkinliklerin uygulanmaya başlanmasından da önce halledilmesi, etkinlikler sırasında da bu işlemlere dikkat edilmesi gerekmektedir. Bürokratik işlemler, etkinlik öncesinde ve etkinlikler sırasında son derece önemlidir. Yapılacak bürokratik işlemler süreci daha da kolaylaştıracak gibi öğrencilerin, velilerin ve okul yönetiminin süreçte yapılacak olan her bir basamaktan haberdar olmalarını sağlayacaktır. Yapılacak etkinliklerin her bir basamağında yer bulan eğitimsel işlemler genel olarak eğitim sürecinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi basamaklarını kapsamaktadır. Verilecek eğitimler ne kadar iyi planlanırsa eğitim süreci o kadar iyi yürütülecek, süreç sonunda elde edilecek çıktılar üzerinde de bir o kadar etkili olacaktır. Tüm bunlardan yola çıkılarak sınıf dışı eğitim sürecinin en başından en sonuna kadar son derece meşakkatli ancak bir o kadar da keyifli olduğundan bahsedilebilir.

2.2.2. Sınıf Dışı Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar

Sınıf dışı eğitim süreci, her ne kadar eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkileyen öğrencilerde öğrenmeye, derse ve doğaya olan ilgiyi artıran bir yapıda olsa da bu sürecin yürütülmesi baştan sona kadar belli zorlukları da barındırmaktadır.

Karşılaşılan zorluklara olanakların yetersizliği, yakın çevredeki imkânların kısıtlılığı, zaman sıkıntısı, ulaşım zorluğu, kalabalık sınıflar, ekonomik

imkânsızlıklar, güvenlik problemi, idarecilerin izin alma gibi konularda engelleyici tutum sergilemesi, sorumluluk almaktan kaçınma gibi zorluklar örnek olarak gösterilebilir (Tatar ve Bağrıyanık, 2012). Bunlara ek olarak planlama ve hazırlık yapma sıkıntısı, gönülsüz olma, disiplinsiz davranışlar, amaçlardan habersiz ve isteksiz olma, velilerin izin vermemesi ve sınavlarda sorulan sorulara yönelik eğitim olmaması gibi durumlar da sınıf dışı eğitim süreçlerinin zorluklarına işaret edilebilir (Tatar ve Bağrıyanık, 2012). Bunlara ek olarak sınıfta okutulan öğretim programının yoğunluğu, eğitim-öğretim taraflarının ders dışı etkinlikler hakkında yeterince bilgiye sahip olmamaları, ders dışı etkinlikler hakkında okulların olanaksızlığı ve bu konuda çok fazla bilimsel çalışma bulunmaması okullarda sınıf dışı eğitime yeterince yer verilmemesinin nedenlerindendir (Köse, 2013). Bu nedenlere ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmamış olması, uygulamalarda ve programlarda sınıf dışı eğitimin gelişigüzel yer alması ve okullarda yapılan etkinliklerin sistematik olmaması da eklenebilir (Köse, 2013).

Sınıf dışı eğitim önündeki büyük sorunlara ağır yasal sorumluluklar ve işlemlerin olması, zaman, ekonomik, idari problemler, risk algısı problemi, ulaşım, kontrol güçlüğü, kalabalık sınıf, okul dışı öğrenme ortamlarının nitelik ve nicelik açısından yetersiz oluşu, deneyim ve bilgi anlamında eksiklik olması, velilerin isteksiz olmaları, izin ve onay vermemeleri örnek gösterilebilir (Sözer, 2015). Müfredat ve kaynak tahsisi, daralan eğitim bütçesi gibi durumlar, sınıf dışında eğitim sunulmasını giderek zorlaştıran durumlar olarak işaret edilmektedir (Polley ve Pickett, 2003). Bunların yanında mali yetersizlik, aile ve toplumun desteğinin yetersizliği (aile ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içinde olunamaması) zaman sıkıntısı da derslerde sınıf dışı aktivitelere daha az yer verilmesine sebep olmaktadır (Köşker ve Karabağ, 2012).

Ders saatlerinin az olması, maddi yetersizliklere ek olarak prosedürlerin fazla olması, ulaşım sorunları ve müfredatın yoğun olması da sınıf dışında yer alan okul ortamlarının kullanılmasını engellemektedir (Çepni ve Aydın, 2015). Bunlara ek olarak öğrencilerin deneyimlerinin miktarını ve kalitesini etkileyen faktörler de sağlık ve güvenlik hakkında korku ve endişe duyulması, öğretmenin sınıf dışı eğitim konusundaki güven eksikliği, okul müfredatı gerekliliği, zaman, kaynak ve destek

bakımından kısıtlılık gibi faktörler olarak şekillenmektedir (Dillon, Rickinson, Teamey, Morris, Young Choi, Sanders ve Benefield, 2006).

Tarihi mekân gezileri, müze gezileri ve arazi çalışmaları gibi sınıf dışı eğitim etkinlikleri yoğun prosedür nedeniyle gerektiği kadar yapılamamakta, bunlara ek olarak sürecin fazla iş yükü ve sorumluluk getirmesi de süreci istenen şekilde yürütmeye engel teşkil etmektedir (Meydan ve Akkuş, 2014). Okul dışı uygulamaların gerçekleştirilmesi sırasında ekonomik destek bulma, disiplin, aile ile işbirliği sağlama, akademik yetersizlik gibi konularda problemler yaşanması süreci zorlaştırmakta ayrıca motivasyon konusunda eksiklik yaşanması, sorumluluk alma konusunda çekinceler yaşanması ve olumsuz tecrübeler de sınıf dışı uygulamalardan kaçınmalara sebebiyet vermektedir (Çiçek ve Saraç, 2017). Çetin, Kuş ve Karatekin (2010) de eğitim öğretimin sınıf dışına taşınması önündeki engelleri ekonomik, idari, veliden kaynaklı ve diğer problemler olarak sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırma içinde yer alan ekonomik problemleri konaklama, gezilecek yerlerin ücrete tabii olması, gezi için öğrencilerden para toplayamama ve araç temin edememe olarak sıralamışlardır. Diğer bir problem olan idari problemleri ise okul idaresinin ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onay vermemesi ve resmi işlemlerin uzun sürmesi olarak açıklamışlardır. Veliden kaynaklı nedenler ise ailelerin çocuklarını göndermek istememesi, velilerin maddi durumunun zayıf olması, geziler konusunda velilerle sorun yaşamak istenmemesi olarak açıklamışlardır. Diğer problemler ise gezi sırasında tehlike ve kaza ile karşılaşma ihtimali, müfredat yoğunluğu, gezi sırasında koordinasyon sorunu yaşama ihtimali, sınava hazırlık sürecinde olunması, sınıflarda kurallara aykırı davranış sergileyen öğrencilerin olması ve kalabalık sınıf durumlarına işaret etmişlerdir.

Sınıf dışı öğrenme sürecinde, zaman problemi, ders içeriğinde bulunan konuları yetiştirebilme kaygısı, ders dışı zamanlarda sınıf dışı öğrenmeler için zaman ayrılması, gezi etkinliklerinde davranış sorunlarının olması, sınıf dışı kaynaklardan nasıl yararlanılacağı konusunda bilgi sahibi olunmaması, sınıf dışındaki öğrenmelerin gerçek yaşama aktarılamaması gibi sorunlar da yaşanmaktadır (Çengelci, 2013).

Sınıf dışı eğitim sürecinin her ne kadar uygulama süreçlerinden kaynaklı problemler yaşattığı görülse de zaman zaman öğretmenlerden ve sistemden

kaynaklanan durumların da bu süreçte zorluk çıkarabildiği görülmektedir. Müfredatın yoğunluğu nedeniyle öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklere müfredata ilişkin çalışmalar yapmak amaçlı gitmeleri, geziye hazırlık sürecine ve gezi yerine ilişkin bilgi sahibi olmamaları, hazırlık çalışmalarının öneminin farkında olmamaları, yetkililer ile iletişim eksikliği yaşanması, düz anlatım yoluna başvurulması, yenilikçi etkinliklere yer verilmemesi yaşanan zorluklardandır (Türkmen, 2015). Sınıf dışındaki ortamda rehberden bilgi kaynağı olmasının beklenmesi, pekiştirme amaçlı geleneksel yöntemlere başvurulması bu anlamda etkili değerlendirme çalışmalarının yapılmaması, bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesine ilişkin çalışmalar yapılması da yine bu zorluklara örnek teşkil etmektedir (Türkmen, 2015). Ancak yine de sürecin tüm sorumluluğunun öğretmene yüklenmesiyle birlikte ekonomik sıkıntılar, ulaşım sorunu ve bürokratik engeller, ailelerin destek vermemesi ve öğrenci sayısının fazlalığı gibi durumların yaşanması da öğretmenin dışında gerçekleşen ancak süreci oldukça zorlaştıran durumlardandır (Türkmen, 2015). Buradan yola çıkılarak eğitim öğretimin sınıf dışında gerçekleşmesine ilişkin öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmamaları durumunun dış kaynaklardan kaynaklanan problemler ile birleşince süreci daha da açmaza götürebileceği belirtilebilir.

Öğretmenlerin, sınıf dışı eğitimi engelleyen sorunlara ilişkin sınırlayıcı bir şeyle karşılaşılmasa, zaman yetersizliği, öğretim programının yoğunluğu, fiziki ortam yetersizliği, öğrenci sayısının fazla olması, planlama yapamamak, idarecilerin olumsuz tutumu, diğer öğretmen ve öğrencilere rahatsızlık verme, konuyla ilişkilendirememesi, program ve kılavuz kitaplarında etkinliklerin yokluğu gibi problemleri işaret ettikleri görülmektedir (Malkoç, 2014)

Sınıf dışı eğitim sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin işaret edilen eğitimsel, sistemsal ve bürokratik engellerin varlığı etkili ve verimli bir sınıf dışı eğitim süreci sağlamayı da zorlaştırmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde sınıf dışı eğitimden yararlanmanın önünde aşılması gereken engeller bulundukça süreçten istenen verimin alınması da pek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle böyle engellerin çözümlere kavuşturulması, süreçten elde edilecek verimi de artıracaktır. Bu tür problemlerin önüne geçebilmek için sunulan çözüm önerilerine, sürecin tüm paydaşlarının kulak vermesi daha sağlıklı bir sınıf dışı eğitim sürecinin olmasını sağlayacaktır.

Okulların alt yapıları, sınıf kapasiteleri, öğrenci mevcutları düzenlenmeli, okullara ödenekler ayrılmalı, sınıf dışı etkinlik yapmak zorunlu olmalı, ders dışı etkinlikler ülke ve okul bazında sınırlılıklar da düşünülerek planlanmalı, okul yönetimi gerekli şartları sağlamak konusunda etkin olmalı ve öğretmenlerin haftalık ders yükleri hafifletilmelidir (Karakuş, Aksoy ve Gündüz, 2012). Eğitim öğretimde sınıf dışı eğitimden daha fazla yararlanabilmek için sınıf mevcutlarının azaltılması ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesine ek olarak yerel yönetimlerin desteğinin sağlanması ve aile ile okul arasında işbirliği sağlanması gerekmektedir (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010). Sınıf dışı eğitimden işlevsel bir şekilde yararlanabilmek için okulların fiziki ortam açısından düzenlenmesi, işbirliği yapılması, öğretim programının sınıf dışı ortamları kullanmaya izin verecek şekilde yapılandırılması, öğretmenlerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi önerileri (Malkoç, 2014) dikkate alınmalıdır. Bunlara ek olarak sınıf dışı okul ortamlarının kullanımının teşvik edilmesi, konuların hafifletilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, sergi alanlarının oluşturulması, koridor panolarının kullanılması, bahçede etkinlik yapılması, öğretim programının hafifletilmesi, planlama yapılması, ders öğretim programı ve kılavuz kitaplarında etkinliklerin olması gibi öneriler (Malkoç, 2014) de göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim öğretimi sınıf dışına daha fazla taşıyabilmek için bürokratik sürecin kolaylaşmasının yanında ulaşım aracı sağlanması, bütçe ayrılması, müfredatta dersi sınıfın dışına çıkarmaya imkân verilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu tür girişimleri teşvik etmesi gereklidir (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010).

Etkinlikler hazırlanırken sınıf seviyesine uygun olmasına dikkat edilmeli, öğretmenler bu süreçte etkin rol almalı, hazırlanan etkinlikler ve konu hakkında öğrenciler bilgilendirilerek istekli hale gelmeleri sağlanmalı, öğretmenler hizmet içi eğitim almalı ve sınıf dışı eğitim sürecinde veli ile işbirliği halinde olmalıdır (Karakuş, Aksoy ve Gündüz, 2012). Lisans eğitimi sırasında okul (sınıf) dışı eğitime ilişkin bilgi ve beceri geliştirici seminerler ile donatılan öğrencilerin öğretmen olduklarında da hizmet içi eğitim seminerleri ile bilgilendirilmesi, programlarda okul dışı eğitim etkinliklerine imkân tanıyan kazanımlara yer verilmesi, materyallerin sayısının artırılarak okullarda kullanılması ve velilerin de okul dışı eğitim süreci

hakkında bilgilendirilmesi, tüm bunların da yanında kurumların arasındaki işbirliği güçlü tutularak prosedürlerin azaltılması gerekmektedir (Tatar ve Bağrıyanık, 2012).

Prosedürler süreçte bürokratik izin süreci olarak kendini göstermektedir ki bu süreç; yazışma süreci, izin alma süreci ve araç temini sürecini ifade etmektedir (Çepni ve Aydın, 2015). Bürokratik işlemlerin daha da azaltılması (Öner, 2015) böylece bürokratik izin sürecinin kolaylaşması sağlanabilecektir (Çepni ve Aydın, 2015; Öner, 2015). Sınıf dışı eğitim etkinliklerine eğitim öğretim sürecinde daha fazla yer verebilmek adına Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir yönetmelik ile bu tür faaliyetleri zorunlu hale getirmesi, Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul idaresi tarafından okul dışında olan etkinliklere katılım konusunda öğretmenlerin ödüllendirilmesi, özendirilmesi ve teşvik edilmeleri, yeni atanan öğretmenlerin atandıkları bölgede bir oryantasyon gezisine katılarak bölgeyi tanımaları, projeler ve hizmet içi eğitimlere katılmaları konusunda da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından izin almaları sağlanmalıdır (Öner, 2015). Öğrenciler de sınıf dışı eğitime yönelik süreç hakkında bilgilendirilmeli ve sürece etkin katılımları sağlanmalıdır (Tatar ve Bağrıyanık, 2012; Çepni ve Aydın, 2015). Tüm bu ifadelerin bulunduğu ortak nokta ise şunu göstermektedir: Sınıf dışı eğitim etkinlikleri sistemli, planlı ve düzenli belirlenir ve ders içinde gerçekleştirilen etkinlikler ile paralel bir şekilde uygulanır ise öğrencilerin gelişimine önemli katkılar sağlanacak ayrıca eğitim öğretimdeki başarı da artacaktır (Köse, 2013).

Sınıf dışı eğitim, eğitim öğretimi hareketlendiren, daha keyifli bir hale getiren, katılımı öngören ve öğrencilerin bir arada doğrudan deneyim elde etmelerine olanak sağlayan bir süreçtir. Sınıf dışı eğitim sürecinde yaşanan pek çok zorluk bu sürecin ortaya çıktığı ilk günden itibaren herkesin bildiği ve karşılaştığı zorluklardır. Bu sorunlara ek olarak 2019 yılında tüm dünyada patlak veren Covid 19 pandemisi nedeniyle bir de sınıf dışı eğitimden mahrum kalınması sorunu ortaya çıkmıştır. Hastalığın bulaşıcılığı ve ölüm tehlikesini de beraberinde getirmesi ile öğrencilerin bir arada olup sınıf dışı eğitim yapılması imkânsız olmuştur. Bu durum nedeniyle öğrenciler yaklaşık 2 sene uzaktan eğitimle ders görmek durumunda kalmışlardır. Bu durum öğrencileri, öğretmenleri ve velileri oldukça zorlamış, aynı zamanda öğrencilerin sınıf dışı eğitimin sağaltıcı gücünden faydalanabilmesi önünde engel

oluşturmuştur. Ancak bu durumun önüne geçebilmek adına çalışmalar hızlı bir şekilde literatürde yerini almıştır (Aslan ve Arslan, 2022).

2.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Eğitim

Sosyal alanlardaki çalışmaların bireysel ve toplumsal kalkınma adına önemli olmasına rağmen öğrenciler bu konularda beklenenin de altında performans sergilemekte, öğrencilerin Sosyal Bilgilerde düşük akademik başarı göstermelerinde çalışma alışkanlığı ve sınav kaygısı gibi nedenler, anahtar faktör olarak gösterilebilmektedir (Ogunsanya ve Olayinka, 2020). Bu nedenle öğrenciler arasında daha iyi bir performans yakalayabilmek adına konuyu öğretebilmek amacıyla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri olumlu alışkanlıklar geliştirmeye ve bu tür konular hakkında daha az korku ve endişe duymaya teşvik etmeleri gerekir (Ogunsanya ve Olayinka, 2020). Bunu yapabilmenin en etkili yollarından biri de sınıf dışı eğitimidir. Öğrencileri sınıfın dışına yönlendirerek onları doğal dünyaya daha da yakınlaştırmak ve teknolojik olamayan ama çok daha fazlası olan bir dünyanın gücünü hissetmelerini sağlamak mümkündür (Foran, 2008). Öğretmenler adına düşünüldüğünde ise sınıf dışındaki mekânlar, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkisel bağı ve sınıfın dışının deneyimsel öğrenmenin merkezi olduğunu görebilmeleri için önemlidir (Foran, 2008). Sınıf dışı eğitim bunu gerçekleştirebilmenin en etkili yollarındandır. Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersi sınıf dışı eğitim metodunun uygulanması bakımından oldukça uygun ve program temelinde de bu metodun kullanılmasının özellikle vurgulandığı bir derstir. Sosyal Bilgiler dersinin müfredatta yer alan dersler içinde pek çok disiplinin bir arada bulunduğu ve öğrencileri doğaya, çevreye, sınıfın dışına yönlendiren bir yapısı olduğundan bahsedilebilir.

Eğitimi sınıfın dışına taşımak ile birlikte bilişsel düzeydeki bazı kazanımlara erişmenin, üst düzey beceri ve değerleri kazanmanın, teknoloji ve bilime yönelik bilgilerin fark edilebilmesinin mümkün olduğu bilinmektedir (Coşkun Keskin ve Kaplan, 2012). Yapılandırmacı anlayış ile birlikte öğrenmenin bireyselleşmesinin yanında öğrenme ortamlarının da duyuşsal, bilişsel ve devinişsel bakımdan uygun bir yapıya büründürülmesi gerekmiş, Sosyal Bilgiler öğretimi sürecinde de geleneksel yaklaşım yerine öğrenmede kalıcılığın artırılması adına ortamlar, semboller ve durumların kullanılması oldukça önemli bir hal almıştır (Malkoç ve Kaya, 2015).

Yapılandırmacı yaklaşıma geçilmesi ile birlikte bu yaklaşımın da öngördüğü şekilde belli ilkeler ve uygulamalar ile geleneksel öğrenme ve öğretme süreci değişime uğramak durumunda kalmış; Sosyal Bilgiler öğretiminin sınıfın dışına çıkarılması iyiden iyiye gerekli hale gelmiştir (Çepni ve Aydın, 2015). Ülkemizde Sosyal Bilgiler derslerinin işlenme biçimine bakıldığında dersin bir kısmının dört duvar arasında ve yalnızca sınıf merkezli öğretildiği bilinmektedir ancak bu ders beceri, bilgi ve tutumların öğrencilere aktarılmasında okul dışı mekânların da kullanılabileceği bir derstir (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2015). Öğrenmede kalıcılığın artmasını sağlamanın yollarından bir tanesi de konuların ezberlenmesinden ziyade öğrenilmesini sağlamaktır. Dolayısıyla sınıf dışı eğitim, konuların ezber olmasından çıkıp öğrenme olması yolunda atılacak en önemli adım olacaktır.

Okul dışı eğitim, Sosyal Bilgiler öğretimi adına eşsiz fırsatlar sunmakta, Sosyal Bilgiler öğretiminin sıkıcı olmaktan kurtarılması ve doğasına uygun hale getirilmesi adına öğrencilere ve öğretmenlere fırsat yaratmakta ve öğrenciler de öğretmenlere ve kitaplara bağımlı olmanın dışına çıkıp daha yaratıcı olma imkânı yakalamaktadırlar (Şimşek, 2015). Sınıf dışı eğitim sayesinde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri deneyimlemeleri ve içselleştirmeleri de mümkün olabilmektedir (Saydam ve Çangal, 2018). Öğrencilerde olması istenen becerilerin kazanılabilmesi adına oldukça etkili bir araç olan okul dışı eğitim, daha yaratıcı, araştırıcı ve katılımcı olmayı gerektirmektedir (Şimşek, 2015).

Sosyal Bilgiler dersinin ezberlenen bir ders olmaktan kurtulması için yapılabilecek çalışmalardan en önemlisi derste öğretilecek konuların yaşamla ilişkilendirilerek öğretim sürecinde birbirinden farklı teknik ve yöntemlerin işe koşulmasıdır (Meydan ve Akkuş, 2014). Eğitim öğretim sürecinin sınıfın dışına taşınması ile birlikte öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretiminde olay ve kavramların öğretimi boyutunda başka bir yerden toplayamayacakları bilgileri ve deneyimleri edinmeleri mümkün olabilecektir (Meydan ve Akkuş, 2014). Bunun da ötesinde Sosyal Bilgiler dersinde öğrenilmiş olan bilgilerin günlük yaşama da uygulanması ile birlikte öğrencilerin toplumda etkin bir üye olarak yer almaları amacına ulaşmak kolaylaşmaktadır (Çepni ve Aydın, 2015). Dersin sınıfın dışına çıkarılması öğrencilerin bu derse olan bakış açılarını ve dersle ilgili çalışmalarını da olumlu

etkileyerek öğrenmelerin yaşama transfer edilmesini sağlarken öğrenilenlerin kalıcı olmasını, konuların somutlaşmasını, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye katkı sağlanmasını ve öğrenmenin zevkli hale gelmesini sağlar (Çepni ve Aydın, 2015).

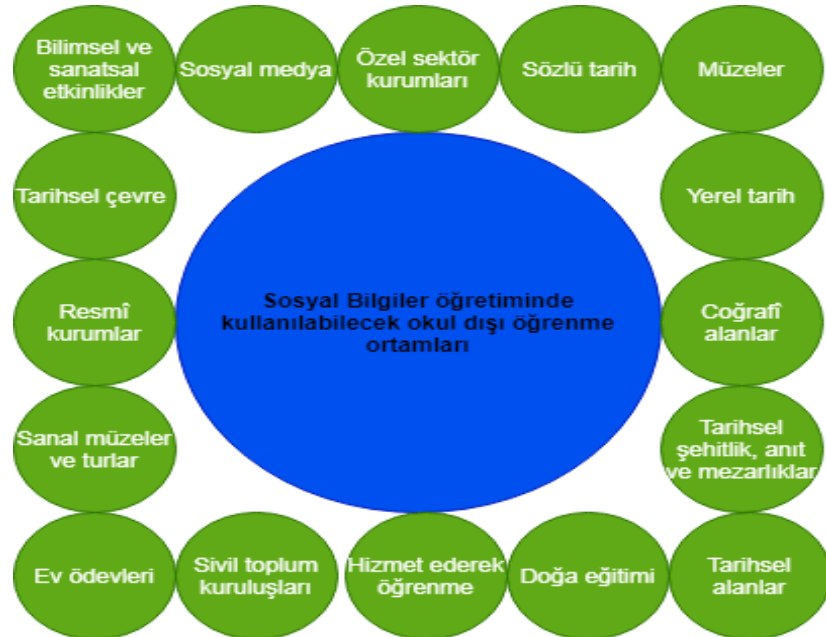
Okul dışı eğitim ortamları Sosyal Bilgiler dersinde son derece önemlidir ve derslerin işlenmesi, konuların anlaşılması üzerinde aktif olarak kullanılması gerekmektedir (Turan ve Kaymakçı, 2019). Eğitimciler sınıf dışı eğitimi, Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğrencilere toplum duygusunu kazandırabilmek, soyut kavramların çok daha detaylı bir şekilde öğrenilebilmesini sağlamak, zıt deneyimler edinilmesini sağlamak ve öğrencilerin kendi sorumluluklarını kazanabilmeleri amacıyla kullanmaktadırlar (Knapp, Swan, Vogl ve Vogl, 1986). Toplum kaynaklarının ve çevrenin de kullanılmasıyla Sosyal Bilgilerdeki sınıf dışı öğrenme fırsatları okuldaki öğrenmeleri tamamlar. Pek çoğu sınıfta gerçekleştirilmesi zor hatta imkânsız olan aktiviteler, kapsamlı bir Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli bileşenleridir (Alleman ve Brophy, 1994). Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersinin öğrenciler üzerinde bırakmış olduğu etki, sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile pekiştirildiğinde öğrenme üzerinde daha etkili olabilecektir (Kısa ve Gazel, 2016). Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı öğretim yönteminin kullanılması ve etkinliklere yer verilmesi öğrenciler açısından olumlu bir deneyim sağlamakla birlikte derse olan tutumların da olumlu yönde etkilenmesini sağlamaktadır (Avcı ve Gümüş, 2020). Sosyal Bilgiler öğretiminin sınıf dışı etkinliklere dayalı yöntemler ile yürütülmesi, Sosyal Bilgiler dersine olan tutumları olumlu yönde artırmakla kalmayıp bireylerin ve grupların kendilerini değerlendirmelerinde anlamlı ve olumlu yönde bir etki de ortaya çıkarmaktadır (Güngören, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında da yerini bulan bir ifade, bu derste sınıf dışı eğitim etkinliklerinin önemini vurgulamakta ve öğretim sürecinde bu metoda yer verilmesi gerekliliğini ifade etmektedir. Bu ifade programda: “*Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden (okul bahçesi gibi) pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları, sanal müze gezisi vb.) yönelik olabilir. Ayrıca uygun konularda sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları da yapılmalıdır.*” (MEB, 2018: 10) şeklinde yerini bulmaktadır. Öğretim

programında sınıf dışı eğitime ilişkin yer alan ifadeler, öğretmenleri okul dışı eğitime yönlendirmek konusunda cesaretlendirip burada neler yapabileceklerine ilişkin ipuçları vermekte; programda yer alan kazanımların hangilerinin okulda hangilerinin okulun dışında gerçekleştirilebileceğine dair vurgulamalar da bulunmaktadır (Kabapınar, 2015).

Sınıf dışı eğitim sürecinde öğrenci, öğretmen ve kolaylaştırıcılar sürecin en önemli dinamikleridir. Özellikle kolaylaştırıcılar sağlıklı bir sınıf dışı eğitim süreci yürütülmesi adına vazgeçilmez bireylerdir. Öğrenme ve öğretme sürecinde yapılandırmacı yaklaşımda, kolaylaştırıcı olan kişinin, etkileşimli, yenileyici ve bilgilendirici bir öğrenme çevresi yaratma rolünde olup, öğrenenler ve kolaylaştırıcılar, öğrenme çabası önündeki engelleri aşmak ve ortak bir hedefe ulaşabilmek adına işbirliği yapan bir ekiptir (Mayombe, 2020). Sosyal Bilgiler öğretim programından yola çıkılarak Sosyal Bilgiler dersinin işlenmesi için oldukça fazla sayıda alternatif mekân olduğunu, bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da bu konuya ne kadar büyük önem verildiğini söylemek mümkündür. Bu anlamda ortaya konulan tüm faydaları ile birlikte Sosyal Bilgiler dersinin sınıfın dışında işlenmesi gerekliliği açıkça görülmektedir. Bu anlamda Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilecek okul dışı öğretim ortamları şu şekilde gösterilebilir:

Şekil 2. Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilecek okul dışı öğretim ortamları



(Şimşek ve Kaymakçı, 2015: 8).

Şekilden de anlaşıldığı gibi Sosyal Bilgiler öğretimi sınıf dışı eğitimin gerçekleştirilebilmesi için oldukça uygun ortamlar ve şartları bünyesinde barındıran bir derstir. Bu ortamlarda ve şartlarda dikkatli ve kapsamlı yapılmış bir planlama, iyi yürütülen bir süreç olduğu takdirde istendik sonuçların elde edilmesi de mümkün olacaktır.

2.3. Otantik Öğrenme

Kelime manasıyla bakıldığında otantik: “*Eskiden beri mevcut olan özelliklerini taşıyan, orijinal*” anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022). Bu yönüyle otantik öğrenme de öğrenmelerin gerçekleşmesinde orijinale, gerçeğe en yakın öğrenme ortamları aracılığıyla öğrenme fırsatları sunan, sınıf dışı eğitim sürecinde sıklıkla başvurulmuş etkili bir öğrenme biçimidir.

Pek çok öğrencinin, didaktik ve demode öğretim metodlarını kullanmak konusunda başarısız olduğu ve öğretmenden öğrenciye tek yönlü bilgi akışını basit bir şekilde taklit eden teknolojileri kullanmak noktasında gönülsüz olmaları nedeniyle otantik öğrenme tasarımları, öğrenci katılımını ve eğitim çıktıları daha da geliştirme potansiyeline sahiptir (Herrington, 2006).

Otantik öğrenme, temelde çırak yetiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntem olarak kullanılmakta olan bir yöntemdir. Daha sonraları yetiştirilmesi gereken çırak sayısında artış görülmesiyle terk edilmek zorunda kalınan bu modelin eğitimde kullanılması, eğitimcilerin bu modeli fark etmeleriyle olmuştur (Bektaş ve Horzum, 2014). Renzulli'ye (1997) göre Otantik öğrenmenin dört amacı vardır bunlar:

Belli disiplinler, sanatsal ifade alanları ve disiplinler arası çalışmalarda kullanılan bilgi ve metodolojinin ileri düzeyde anlaşılabilmesi,

Öncelikli olarak bir ya da daha fazla kişi üzerinde istenen etkiyi yaratmak için özgün ürünler ya da hizmetler geliştirmek,

Planlama, problem bulma ve odaklanma, organizasyon becerileri, kaynak kullanımı, zaman yönetimi, işbirliği yapma, karar verme ve öz değerlendirme alanlarında öze yönelerek öğrenme yeteneklerini geliştirmek,

Görev bilinci, özgüven, yaratıcı başarı hisleri, ortak hedef ve ilgileri olan öğrenciler ve yetişkinler ile etkili bir şekilde iletişim kurma yeteneğini geliştirmek (Renzulli, 1997).

Yapılandırmacı yaklaşımın varsayımlarına dayalı olan otantik öğrenme, uygulamalar sırasında öğrencilerin gerçek hayattan alınmış olan karmaşık bir durumla yüz yüze getirildiği, öğrencilerin araştırma, sorgulama yaptıkları ve işbirliği içinde oldukları bir öğrenme biçimidir (Hamurcu, 2016). Öğrenciler bu işbirliği içinde çalışarak bir yandan karmaşık olan duruma çözüm üretmeye çalışmakta bir yandan da kendi öğrenmelerini kendileri gerçekleştirmekte böylelikle öğrenilenler daha anlamlı ve kalıcı bir hale gelmektedir (Hamurcu, 2016). Aslında burada amaçlanan, konunun doğrudan öğrenilmesinden ziyade gerçek dünya problemlerine ilişkin bir çözüm sunulabilmesidir. Otantik öğrenmede gerçek dünyaya ait problemleri çözebilmek adına bilgi ve beceriler edinilir, böylelikle öğrenmeler gerçekleşir. Bu sayede öğreten, öğrenilen ve öğrenenin kim olduğundan da bağımsız bir şekilde doğal akış içinde bir süreç gerçekleşmektedir (Bektaş ve Horzum, 2014).

Renzulli'ye (1997) göre otantik öğrenme biçiminde öğrenciler, doğrudan bir araştırmacı, yazar, sanatçı veya farklı türde pratik çalışmalar yapanlar gibi roller üstlenerek yaratıcı ürünler geliştirirler. Öğrenciler bu tür faaliyetleri, yetişkin profesyonellerden daha küçük (amatör) düzeylerde gerçekleştirseler de burada asıl amaç öğrencilerin, ürün ve hizmetlerin sunumunda profesyonel olarak çalışanların ne düşündüğünü, ne hissettiğini ve ne yaptığını anlayabilecekleri durumlar yaratmaktır. Bu deneyimler, öğrencilerin kendi ilgilerini, bilgilerini, düşünme becerilerini, yaratıcı fikirlerini, kendi seçmiş oldukları problemlere ya da çalışma alanlarına uygulayabilecekleri araçlar olarak görülmelidir (Renzulli, 1997).

Otantik öğrenme, öğrenme sürecinin öğrencileri sorgulamaya, keşfetmeye, araştırma ve sentez yapmaya yönelttiği, çoklu ve farklı kaynaklardan bilgi edinilmesi yoluyla bilginin zihinde yapılandırılıp ürüne dönüştürüldüğü, bu ürünün elde edilebilmesi için yine öğrencinin farklı disiplinlerden yararlandığı ve işbirliği yapabildiği aynı zamanda değer ve yargıların da dahil edilebildiği bir süreçtir (İneç, 2017).

Usta-çırak ilişkisinin yeniden adlandırılıp yapısının da yeniden şekillendirilmesi biçiminde gerçekleşen otantik öğrenme sayesinde ortaya çıkan ürünün paylaşılması ile öğrencinin farklı bakış açıları kazanması ve objektif bilgiye ulaşabilmesi sağlanmalı, elde edilen bilgi gerçek hayatta uygulanabilmeli, ancak bu süreç de iyi yönetilmeli, planlanmalı ve demokratik olmalıdır (İneç, 2017). Gerçek

dünyada neler olduğunu öğrenmeyi ve uzmanların bilişsel çırağı olmayı gerektiren otantik öğrenme biçiminde matematik öğrenildiğinde matematikçiler gibi düşünülmekte, hava durumu öğrenildiğinde meteorologların kullandığı araçları kullanabilmek öğrenilmekte ve otantik öğrenme bilgiyi öğrenciler için anlamlı hale getirmektedir (Caseley, 2004). Ancak bu süreçte söz konusu, öğrencilere akademik anlamda belli bilgilerin kazandırılması olunca, sürecin daha profesyonel ve planlı olması gerekmektedir. Bu anlamda planlı ve programlı bir otantik öğrenme süreci Herrington'a (2006) şu dokuz bileşenden oluşmaktadır:

1. Bilginin gerçek hayatta nasıl kullanılacağını yansıtan otantik bağlam
2. Otantik aktiviteler
3. Uzman performanslarına ve süreçlerin modellenmesine erişim
4. Çoklu roller ve bakış açıları
5. Bilginin işbirliği ile yapılandırılması
6. Yansıtma
7. Açıkça ifade etme
8. Koçluk ve destek
9. Otantik değerlendirme

Bu basamaklar etkili ve kalıcı öğrenmeleri sunan bir sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin uygulanma süreci için olmazsa olmazdır.

Otantik sınıflarda öğrenciler kendi kendilerine öğrenme çabası içinde olduklarından, birden fazla içeriği ve birden fazla beceriyi bütünsel bir halde birleştirmeleri gerekmekte geçmişten getirdikleri bilgileri ve becerileri yeterli olmadığında ise daha az başarılı olmaları söz konusu olmaktadır (Maina, 2004). Bu nedenle otantik sınıfların geleneksel sınıflardan farklı bir yapıda olması gerekliliği göze çarpmaktadır. Bu da sınıfın bir şekilde yapılandırılmasıyla olabilmektedir. Geleneksel sınıf ile yapılandırmacı sınıflar arasındaki ayrım, süreçten beklenen başarının elde edilebilmesi adına kilit bir yapı ortaya koymaktadır. Bu anlamda bu sınıflar arasındaki ayrımın ve otantik bir sınıfın yapısının net bir şekilde görülebileceği tablo şu şekildedir:

Tablo 4. Geleneksel sınıflar ile yapılandırmacı sınıflar arasındaki farklar

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
Müfredat temel becerilere vurgu da yaparak parçadan bütüne sunulmaktadır.	Müfredat büyük kavramlara vurgu yapılarak bütünden parçaya sunulmaktadır.

Var olan müfredata sıkı sıkıya bağlı olmak son derece kıymetlidir.	Öğrencilerin sorularının takip edilmesi son derece kıymetlidir.
Müfredat etkinlikleri büyük ölçüde ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	Müfredat etkinlikleri büyük ölçüde ilk elden veri kaynaklarına ve manipülatif materyallere dayanmaktadır.
Öğrenciler öğretmen tarafından üzerine bilgiler yazılan boş sayfalar olarak görülmektedir.	Öğrenciler dünya hakkında ortaya atılan teorileri olan düşünürler olarak görülmektedirler.
Öğretmenler genellikle öğrencilere bilgi yayarak didaktik bir tarzda davranırlar.	Öğretmenler genellikle öğrenciler için çevreye aracılık ederek etkileşimli bir şekilde davranmaktadırlar.
Öğretmenler öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini doğrulamak adına doğru yanıtı aramaktadırlar.	Öğretmenler sonraki derslerde kullanmak için öğrencilerin sahip oldukları mevcut kavramları anlamak üzere öğrencilerin bakış açılarını aramaktadırlar.
Öğrenmelerin değerlendirilmesi öğretimden ayrı görülmekte ve neredeyse tamamen test yoluyla gerçekleşmektedir.	Öğrencinin öğreniminin değerlendirilmesi öğretimle iç içedir ve öğretmenin öğrencilerin çalışmaları ile ilgili gözlemleri, öğrenci sergileri ve portfolyoları ile gerçekleşmektedir.
Öğrenciler öncelikli olarak yalnız çalışırlar.	Öğrenciler öncelikle gruplar halinde çalışmaktadırlar.

(Brooks ve Brooks 1993: 17).

Bu tablo, otantik sınıflara ilişkin, öğrenme sürecinde bütünden parçaya doğru bir yaklaşımın izlendiği, öğrenmenin merkezine öğrencinin konulduğu ve onların düşünür kabul edildiği, etkinliklerin birincil kaynaklara ulaşmayı önemseyen ve öğrencilerin el becerilerine dayalı materyal ile şekillendiği bir yapıyı göstermektedir. Aynı zamanda öğrenciler için öğrenme ortamı yaratan öğretmenlerin, öğrenciler ile etkileşim içinde olduğu ve etkili bir öğrenme için çabaladığı, değerlendirmenin öğrenme ile iç içe olduğu ve grupla çalışmanın ön planda olduğu bir yapıyı ortaya koymaktadır. Geleneksel sınıflarda ise bu yapının aksine daha çok öğretmen ve öğretme merkezli olan bir yapıyı ortaya koymaktadır. Her iki sınıf yapısı içerisinde öğrencilerin gerçek yaşama dair izler ve onun problemlerine ilişkin çözümler bulabilecekleri sınıf yapısının otantik sınıflarda olduğu görülmektedir. Gerçek yaşama yakınlık, gerçeklik, orijinallik gibi ifadeler otantik öğrenmenin tamamen sınıf dışında gerçekleşebileceği algısını ortaya çıkarsa da aslında bu tam olarak doğru değildir. Ancak dört duvar arasındaki bir sınıfı bu şekilde yapılandırarak gerçek yaşama dair izlerin buraya taşınmasından ziyade öğrencilerin gerçek yaşamla buluşturularak grupla aktif şekilde çalışabilecekleri sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin uygulanmasının daha etkili olabileceğinden bahsedilebilir.

Mims (2003) yapmış olduğu çalışmada geleneksel bir ders ile otantik bir ders arasındaki farkı vurgularcasına şu örneği vermiştir: “Geleneksel bir sınıfta öğrenciler bir ders kitabını okuyup ders içeriği ile ilgili birkaç soru cevaplayarak öğrenirler. Örneğin bir matematik dersinde öğrenciler bir çalışma kitabından problem çözüyor

olabilirler. Bir de öğrencilerin şehrin hava kirliliği ile ilgili sorunlarını çözdükleri otantik bir derste olduklarını düşünelim. Bu durumda sınıf ortamı muhtemelen bir miktar farklı olacaktı. Böylece öğrenciler, gruplar halinde çalışacak ve gerçek dünya sorunlarını çözmeyi başarmak için çeşitli görevleri bölüşebileceklerdi. Bir grup öğrenci yerel hava durumu hakkında gazetelerden bilgi toplarken, bir diğer grup internetten hava kirliliği hakkında arama yapabilir, diğer öğrenciler de şehrin nüfusu hakkında veri toplayabilirdi. Bu öğrenciler, hem bilim, matematik ve okuma ile ilgilenebilirler hem de teknik becerilerini, araştırma becerilerini kullanabilirler. Bu becerilerini sosyal iletişimde de kullanabilirler” (Mims, 2003: 2-3). Buradan anlaşılacağı üzere bir dersin yalnızca sınıfta işlenmesi öğrencilere akademik bilgi sağlarken sınıfın dışında gerçek yaşama yakın deneyimler ile işlenmesi sosyal, bilişsel ve psikomotor anlamda daha fazla katkılar sağlar. Yalnızca sınıf içinde gerçekleşen eğitsel faaliyet çalışmaları, öğretim sürecinde doğal çevreden uzak, hayatilik ilkesinden kopuk, suni bir eğitsel süreç geçirmelerine sebep olmakta, sınıf dışı eğitim de bu anlayışı doğrulamaktadır (Altan ve Eser Ünalı, 2021).

Bu çalışmada sınıf dışı eğitim gerçekleştirilmiş, otantik öğrenmeye tam manası ile uyum sağlanmaya çalışılmıştır. Bu anlamda, konunun doğrudan bağlantılı olduğu mekânlarda o mekâna ait imkânlarla sadık kalınarak işlenmesi, aktivitelerin otantik öğrenmeye uygun planlanması ve buna uygun bir süreç yürütülmesi, işbirliğine imkân tanınması, öğrencilere rehberlik ve destek sağlanırken onların da kendilerini açıkça ifade etmelerinin ve ürünlerini sunmalarının sağlanması söz konusu olmuştur. Tüm bu süreçler öncesinde, içinde ve sonrasında ise otantik değerlendirmeler yapılarak sürecin otantik öğrenmeye uyumlu şekilde yürütülmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu anlamda bir sınıf dışı eğitim sürecinin otantik bağlamdan kopmadan yürütülmesi son derece önemsenmiştir.

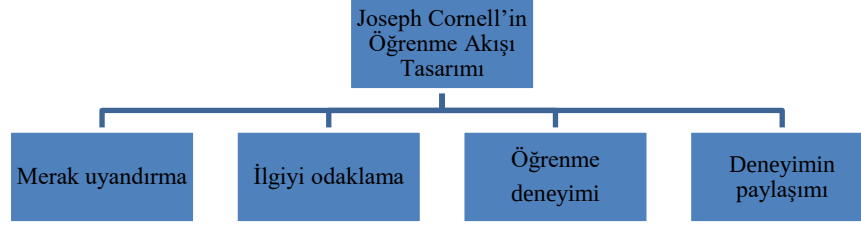
2.4. Joseph Cornell’in Öğrenme Akışı Tasarımı

Temel olarak merak uyandırma, ilgiyi odaklama, öğrenme deneyimi ve deneyimin paylaşımı aşamalarını esas alan ve sürecin bu basamaklara uygun olarak yürütülmesini öngören Cornell’in öğrenme akışı tasarımı, var olan koşullar ile en iyi şekilde uyum içinde olmaya izin veren ancak hiçbirini birbiriyle tam olarak aynı olmayan sonsuz çeşitlilikte doğa deneyimi yaratmaya izin veren bir modeldir (Cornell, 1989).

Cornell (1989) öğrenme akışına ilişkin aşamaları şu şekilde açıklamaktadır: Bu öğrenme akışının temel olarak dayandığı dört aşamadan ilki olan merak uyandırma aşaması, öğrencilerde coşku uyandırmayı ifade eden bir aşamadır. Coşkuları uyandırmadan anlamlı bir doğa deneyimine sahip olmak imkânsızdır. Burada kastedilen çok yoğun, artış ve azalış gösteren bir coşku değil, sakin, yoğun bir kişisel ilgi ve keskin bir dikkatle sürece katılmaya izin veren bir coşkudur. Böyle bir coşku, bu tür bir heves olmadan çok az şey öğrenilebilmektedir. İlgiyi odaklamaktan kastedilen ise şudur: Öğrenmek için dikkatin odaklanmış olması gerekir. Coşku bu anlamda tek başına yeterli değildir. Düşünceler dağınık ve ilgi odaklanmış vaziyette değilse etraftaki hiçbir şeyin farkında dahi olunamaz. Bu nedenle güçlü bir odaklanma için coşkulu olmak gerekmektedir. İlgi yavaş yavaş odaklandıkça, görülen, duyulan, dokunulan, koklanan ve alınan şeylerin sezgiler yoluyla daha fazla farkına varılması da mümkün olabilmektedir. Bu ilgi ile doğanın ritmine ve akışına daha hassas bir şekilde girilebilmesi mümkün olabilir. Böylelikle doğanın bir müdahalesi gerekmeden doğayı doğrudan deneyimlemeye imkân veren içsel bir sakinlik ve ferahlama oluşur. Bu da doğrudan deneyim edinilmesini ifade eder. Bu sayede öğrenme deneyimleri gerçekleşir. Son olarak deneyimin paylaşılması aşaması gelir. Bu aşama ilhamın, öğrenilenlerin paylaşılması olarak da adlandırılabilir. Doğa her zaman ilham verici bir yapıda olmasına karşın insanların zihninin meşgul olması bizi bunun farkında olmaktan alıkoyar. İlhamın, öğrenmelerin paylaşılması ile derin deneyimler güçlenir ve netleşir (Cornell, 1989).

Yapılan çalışmada Cornell'in öğrenme akışı tasarımı merakın uyandırılmasından öğrenme deneyimlerinin paylaşımı aşamasına kadar oldukça kapsayıcı olması nedeniyle sürecin başından sonuna kadar öğrencilerin dikkatini canlı tutacak ve öğrenmeden alınacak verimi artıracak bir model olarak seçilmiştir. Bu model ile yürütülecek olan sınıf dışı öğrenme süreci, öğrencilerin en yüksek verimi almalarını sağlayacak olan bir süreç olarak düşünülmüştür. Bu amaçla öğretim plan ve etkinlikleri tasarlanırken ısınma etkinliği, ana etkinlik, yansıtma etkinliği ve değerlendirme etkinliği olarak isimlendirilmiş; genel hatlarıyla ısınma etkinliğinde merak uyandırmaya, ana etkinlikte ilgiyi odaklamaya, yansıtma etkinliğinde öğrenme deneyimine ve değerlendirme etkinliğinde ise deneyimin paylaşımı basamaklarına yer verilmeye çalışılmıştır.

Şekil 3. Joseph Cornell'in öğrenme akışı tasarımı



Sınıf dışı eğitim uygulamalarında sürecin etkin bir şekilde yürütülebilmesi ve öğrencilerin süreçten en üst düzey verim alabilmeleri adına bir modelle örüntü içinde olması oldukça önemlidir. Seçilen model verilecek eğitimin felsefesine, sürecin yapısına ve öğrenci grubunun ruhuna ne kadar uygun olursa süreçten alınacak verim de o kadar yüksek olacaktır.

Bu anlamda çalışmanın belli bir modele göre tasarlanması ve bu modelin de sınıf dışı eğitim için uygun bir model olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmada sınıf dışı öğretim konusunda yapılan açıklamaları ve uygulamaları ile oldukça kapsamlı olan Cornell'in Öğrenme Akışı Modeli seçilmiştir. Bu model seçilirken literatür incelenerek sınıf dışı eğitim uygulamaları gerçekleştirilen çalışmaların hangi modelleri seçtikleri irdelenmiş ve bir karara varılmaya çalışılmıştır. Bu anlamda Karakaya'nın (2016) çalışmasında seçilen Cornell'in Öğrenme Akışı Modeli'nin bu çalışmada izlenecek yol haritasına oldukça uygun olduğuna karar verilerek bu modele uygun bir süreç tasarımı yürütülmesine karar verilmiştir.

Joseph Cornell'in öğrenme akışına göre tasarlanan sınıf dışı eğitim sürecinin bir çevre etiği felsefesine uygun şekilde yürütülmesinin, öğrencilerde çevreye yönelik olumlu tutumlar gelişmesinde etkili olacağı düşünülmüştür. Bu amaçla çevre etiği yaklaşımlarından derin ekoloji seçilmiştir. Bu anlamda öncelikle çevre etiği açıklanmak istenmiştir.

2.5. Çevre Etiği

Çevre etiği, insanların doğa ve doğaya özgü unsurlar ile olan ilişkilerinde doğrunun, yanlışın, değerlinin, değersizinin, ahlaklının, ahlaksızının ne olduğunu irdeler, araştırır, tartar ve tartışır (Atasoy, 2005). Doğadaki canlıların insanlar tarafından çizilen siyasal devlet sınırlarından bağımsız yaşaması ile birlikte günümüzde dünya üzerinde herhangi bir yerde meydana gelen bir problemin tüm dünyayı birden aynı ölçüde ve aynı anda ilgilendirdiği, tüm dünyanın artık aynı çevre bilimsel koşullara

bağlı olduğu bilinmektedir (Yıldırım ve Çobanoğlu, 2009). Dünya el değmemiş yapısıyla insanlığa tüm nimetlerini sunmakta ve bu noktada insanlıktan yalnızca saygı beklemektedir. Doğaya saygı, insanlığın binlerce yıldır bilincinde olduğu ancak uygulamak noktasından maalesef ki aynı başarıyı yakalayamadıkları bir konudur.

İnsanların doğayı doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen konularda aldıkları ve uyguladıkları kararlar nedeniyle çevre sorunları 20. yüzyılın ortalarından itibaren ivme kazanmış ve bu sorunlar günümüzde ölümcül boyutlara gelmiştir (Akyüz, 2020). 21. yüzyılın başları ile birlikte yaşamın devamlılığını sağlayan su, hava, toprak gibi kaynaklar korkutucu boyutlarda kirlenmekte ve tükenmeye başlamakta, hızla artan nüfus ile birlikte, ekolojik dengeyi sağlayan ormanlar, tarım arazileri ve biyolojik sistemler hızlı bir biçimde kaybolmakta, zehirli atıklar ve gazlar tüm dünyada artmakta ve bu durum gelecek kuşakları tehdit etmekte, iklim değişikliğini ortaya çıkaran sebepler, kara parçalarının pek çok kısmını sular altında bırakacak ve ozon tabakasını deiecek seviyeye gelmiş ve bu sorunlar teknik bir sorun da olmanın ötesinde büyük çaplı toplumsal sorunlar haline gelmiştir (Karaca, 2007).

Var olan tüketim hırsı ile birlikte belirginleşen tahribatlar, canlılığın sürdürülebilirliğini ciddi manada tehdit etmekte, çevreci yaklaşımlar sayesinde sanayi devrimi ile birlikte patlak vermiş durumda olan bilinçsiz tüketim ve bu tüketim uğrunda her şeyi hiçe sayan anlayışa karşı durulması mümkün olmaktadır (Gerçek, 2016). Çevre, zaman içinde insanların sosyal, sanatsal, kültürel ve ekonomik olarak gerçekleştirdikleri tüm faaliyetlerden olumsuz etkilenmiş, sanayileşme ile de birlikte çevre üzerinde var olan baskı iyiden iyiye artmış; yaşanmakta olan çevre sorunlarının etkisi ve çevreci hassasiyetleri artmış çevreci akımlar ve fikirler kabul edilmeye başlamıştır (Kayaer, 2013). Bu doğrultuda çevreyi korumak, gözetmek ve çevreden en doğru şekillerde faydalanabilmek adına çevre etiği düşüncesi belirmiştir.

İnsan açısından faydalı ve iyi olan doğa açısından zararlı veya kötü olabildiği gibi insan açısından değersiz olan bir şey ekosistem açısından oldukça iyi ve yararlı olabilmekte, insanın ihtiyaçlarını karşılayan veya zevklerine hitap eden bir unsur başka bir canlının ölmesine sebep olabilmektedir. Bu anlamda çevre etiği denilen kavram, içinde insanların faaliyetleri, çıkarları ve istekleri ile doğanın çatışmasını

barındırmaktadır (Atasoy, 2005). Çevre etiği, dünyadaki ekolojik dengenin sağlanabilmesi adına öne çıkan davranışları ve değer anlayışlarını içeren, insanların ekolojik yurttaş olabilmelerinde etkili bir rolü olan, doğa ile insan arasındaki etik ilişkileri düzenleyen belirleyici iken çevreyi merkeze alan etik değerler ise bireylerin kendileri, toplum ve doğa ile olan ilişkilerini düzenleyerek bireylerin çevreye olan bakış açılarını da belirleyen kurallar bütünü olarak karşımıza çıkmaktadır (Gül, 2013). Bu etik değerler çevrenin insan yararına kullanımından doğan tahribatının önüne geçilmesinde etkili olabilecek niteliktedirler. Bir diğer yandan çevre sorunlarının genel itibarıyla insanlardan kaynaklandığı fikri ile ortaya çıkan çevre etiği, insanların davranış ve tutumlarını denetleyen bir etik vasıtasıyla doğaya karşı insanın nasıl bir davranış ve tutum sergilemesi gerektiğini ele almaktadır (Kayran, 2019).

Çevre konu edildiğinde sorumluluk ve saygı gibi kavramlar da birer etik kavram olarak belirginleşmekte; çevreye saygı, etik bir davranış olarak bireylerin yaşadıkları doğal ve toplumsal çevreye karşı yaklaşımlarının da bir göstergesi olmaktadır (Gül, 2013). Doğa üzerinde tahribat yapmak veya onu sömürmek yerine onu anlayarak ve canlı bir varlık olarak kabul ederek doğa ile insan ilişkilerini bir ahlaki yapıya oturtmak imkânlar dâhilindedir (Gül, 2013). Çevre sorunları boyutunda ortaya çıkan büyük ve küçük sorunlar, çevrenin korunması ve geliştirilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermiş çevre sorunlarını çözebilmek için canlı merkezci (biosentrik), insan merkezci (antroposentrik), ve çevre merkezci (ekosentrik) yaklaşım gibi birtakım fikirler ortaya atılmış ve birtakım yaklaşımlar söz konusu olmaya başlamıştır (Kayaer, 2013). Bu yaklaşımları şu şekilde incelemek mümkündür:

2.6. Çevre Etiği Yaklaşımları

2.6.1. İnsan Merkezli (Antroposentrik) Etik Yaklaşım

İnsanoğlu rasyonel bir varlık olarak, ihtiyaçları ve egosu için kimi zaman da bilinçli bir şekilde zarar vermek amacı giderek çevreyi kullanmakta ve şekillendirmektedir (Akyüz, 2020). Çevreye nasıl davranılması, nelerin yapılıp nelerin yapılmaması gerektiği insanların çevreye olan bakış açısını belirleyen etik duyguları, aile yapısı, inançları, eğitim durumları, ideolojileri, geçmişte yaşadıkları gibi değişkenlere bağlı olarak kişiden kişiye değişmektedir (Akyüz, 2020). Çevre ve

insan ilişkilerinin önemini insanın yaşam imkânları da tehlikeye girince anlamaya başlayan insan merkezli etik yaklaşım, kökleri doğa ve insan mücadelesinin başladığı zamanlara dayanan, çevrenin temel olarak insan için iyi, doğru ve yararlı olduğundan dolayı korunması gerektiğine inanan en eski etik yaklaşımlardandır (Ertan, 2004).

Çevre etiği yaklaşımlarından antroposentrik yaklaşım ilgi alanına insanı almıştır (Kayaer, 2013). Bu yaklaşımın temel mantığı, çevrenin insan yararı için var olduğu, insanların gelecekte çevreden yararlanma imkânının varlığı ve ilerideki günler ve kuşaklar için çevre ve insan dengesinin kurulması gerekliliğine dayalıdır (Ertan, 2004). İnsanı merkeze alan antroposentrik yaklaşım; insanın, doğanın efendisi gibi doğaya hükmetmesine, cansız çevreyi ve diğer canlıları insanlığın çıkarları uğruna yok saymayı ve çevreye ilişkin her türlü yıkımı haklı göstermekte ve bu görüşe göre insanın dışındaki varlıklar, ahlaki bir değer olarak kabul edilmemektedir (Birden, 2016).

Antroposentrizm bakıldığında çevreyi korumaya gerek duymayan, çevrenin insan çıkarları dışında kullanılmasını gerekli görmeyen bir görüş gibi görülebilmektedir. Ancak antroposentrizm de kendi içinde çevreyi koruyan bir yaklaşımdır. Çevre etiği yaklaşımlarının hepsi kendi içinde çevreyi korumayı göz önünde bulundurur. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta çevrenin hangi amaç için korunmasına gerek duyulduğudur. Bu yaklaşımı savunmak, günümüzde çevre sorunlarının bu kadar fazla olduğu göz önünde bulundurulursa, sorumluluklar üzerinde tehlikeli bir anlayışı beraberinde getirebilmektedir (Birden, 2016).

Antroposentrik olan bireyler, çevreyi insanın yaşam kalitesini yükselttiği ve çevrenin yaşamın devamlılığında vazgeçilmez olmasından dolayı korunması gerekliliğini savunmakta, antroposentrizmi savunan bireylere göre çevre, insanlığın yararını sağladığı için korunmalıdır (Erten, 2007). İnsanmerkezciliğin doğadan yararlanma noktasında “sıkı” ve “gevşek” insanmerkezcilik şeklinde bir ayrımı bulunmakta, insan dışındaki varlıkları ahlaksal topluluktan kati olarak dışlayan etik şekli “sıkı” insanmerkezcilik iken; “gevşek” insanmerkezcilik insanın evrendeki üstünlüğünün ve ayrıcalığının insana, diğer varlıklara karşı ek etik sorumluluk yüklediğini ifade etmektedir (Özdemir, 2017). Antroposentrik yaklaşım çevreyi korumayı tamamıyla reddetmemekle birlikte, çevrenin insanlığın yararına olacak şekilde ve insanlığın yararına olduğu için korunmasını gerekli görmektedir. Temelde

bir koruma arzusunun olduğu görülmekle birlikte bu koruma arzusunun insanlığın çıkarları doğrultusunda duyulduğu açıkça görülmektedir. Çevrenin korunması ile insanın da korunduğunu savunan bu görüşe göre toprak, su ve hava kirliliği gibi olaylar, insanlığın sağlığını tehdit ettiği için korunmalıdır ve doğal kaynaklar da gelecek zamanlarda enerjisiz kalınmaması ve hayat kalitesinin düşmemesi için tutumlu bir şekilde kullanılmalıdır (Erten, 2007). Zayıf insanmerkezci olan etik yaklaşım, doğanın insan için var olduğunu ifade ederken insanlığın varlığının sürebilmesi adına doğanın korunması gerektiğini ifade etmekte burada doğa tahrip edilmeden sürdürülen faaliyetler ahlaki kabul edilmektedir (Özdemir, 2017).

2.6.2. Canlı Merkezli (Biyosentrik) Etik Yaklaşım

Biyosentrik yaklaşım ilgi alanına canlıları almış olan bir yaklaşımdır (Kayaer, 2013). Bu yaklaşım, insanın yanı sıra diğer canlıları da içsel değer taşıyan varlıklar olarak kabul etmekte, bu etik yaklaşım ile birlikte, insan dışında kalan canlılar da etik değerlendirmenin kapsamına alınmaya başlanmışlardır (Ergün ve Çobanoğlu, 2012). İnsanların diğer canlılara karşı olan sorumluluklarının o canlıların hakları olduğunu vurgulayan canlı merkezli yaklaşım, çevre ve insan ilişkilerine yeni bir düzen vermek gerekliliğini ve amacını vurgulamaktadır (Ertan, 2004). Biyosentrik etik yaklaşım, ilgi odağına bitkileri, hayvanları ve canlı topluluğunun bütünü alması yönü ile doğada yalnızca insanın değerli ve önemli olduğu görüşünü eleştirmekte, bu yönüyle canlı varlıkların önemini, değerini ve haklarını koruyan bir yapıya sahiptir (Dikicigil, 2018).

Biyosentrik yaklaşım, insan dışında kalan canlıların da sadece insanlık için değil, kendileri için de değerli olduklarını ve bu nedenle insanların bu varlıklara karşı sorumlulukları olduğunu savunmaktadır (Ertan, 2004). Canlı merkezli yaklaşım da doğayı korumayı ve gözetmeyi savunmaktadır. Bu yaklaşımı diğer çevre etiği yaklaşımlarından ayıran nokta doğadan yararlanmada ve doğada bulunulduğunda önceliğin insana değil, insan dışında kalan canlılara verilmesidir. İnsan dışında kalan canlılara da önem gösteren bu yaklaşım cansız varlıkların önemini ve değerini göz ardı etmesi yönüyle başka yaklaşımları da gerektirmiştir (Deniz, 2019).

2.6.3. Çevre Merkezli (Ekosentrik) Etik Yaklaşım

Ekosentrik etik yaklaşım, antroposentrik etik yaklaşımın ileri sürdüğü teknolojik ve bilimsel ilerleme sayesinde insanın doğa üzerinde egemenlik kurma

abasının çevredeki bozulmanın ana nedeni olduğunu ortaya koymakta, insanın doğa üzerinde egemenlik kurma çabası ile bir yandan doğa tahrip edilirken diğer yandan insan doğadan gitgide uzaklaşmaktadır (zdemir, 2017). Tabanında ekolojik yasalara bağlı olan ve insanın küresel ekosistemin parçası olduğunu savunan ekosentrik yaklaşımda ele alınan değerin antroposentrik yaklaşımda insana, biyosentrik yaklaşımda tüm canlı varlıklara atfedilmesine karşın çevreye veya doğaya yüklendiğini görmek mümkündür (Ertan, 2004). Ekosentrik yaklaşımın tüm doğayı ilgisi alanına alması yönüyle evre merkezci etik yaklaşımın en kapsamlı yaklaşımı olduğu ifade edilebilir (Kayaer, 2013). Ekosentrik yaklaşım, doğa-insan veya evre-insan ilişkilerini etik bir kapsama sokmakta bu yönü ile etik yayılcılığın en ileri ve en son aşaması olmaktadır (Ertan, 2004). Bu görüş çevresel varlıkların araçsal değerini değil içsel değerini esas alır ve bu yönü ile diğer canlılar ve insanın uyum içinde yaşayabilmesinin yollarını saptar (zdemir, 2017).

2.6.3.1. Derin Ekoloji

Derin ekoloji, evre etiği yaklaşımlarından ekosentrik etik yaklaşıma uygun bir felsefedir. Bu yönü ile insanı değil doğayı merkeze alan bir yapıya sahip olan derin ekoloji felsefesi, bu çalışmanın ana felsefesini oluşturmaktadır. Öğrenciler ile altı hafta boyunca süren sınıf dışı eğitim sürecinde tüm ğretim plan ve etkinlikleri derin ekoloji felsefesine göre yazılmış böylece öğrencilerin doğada eğitim aldıkları süre içinde doğaya saygı ile yaklaşırken onunla olumlu bir bağ kurmaları da sağlanmaya çalışılmıştır.

Arne Naess tarafından ortaya atılan ve evre merkezli etik yaklaşımlardan derin ekoloji yaklaşımına kadar olan evre etiği yaklaşımları, sorunun yüzeyinde kaldıkları için sığ etik olarak nitelendirilmiş, biyosentrik etik yaklaşımların hiçbiri insan tarafından oluşturulan hiyerarşik toplumsal ve ekonomik sistemin insanın doğaya yaklaşımını nasıl etkilediği üzerinde durmamış, bu anlamda derin ekoloji hareketi, dünyada evrecilik hareketini besleyen en önemli akım olarak yerini alan bir akım olmuştur (zdemir, 2017). Arne Naess ve George Session derin ekolojinin 8 ilkesini şöyle belirlemişlerdir:

1. Dünyada insanın veya insan dışındaki hayatın iyi olması ve gelişmesi için kendi içinde bir değeri vardır. Bu değerler insan dışında kalan dünyanın insan amaçları için faydalı olup olmamasından bağımsızdır.

2. Yaşam formlarının zenginliği ve çeşitliliği değerlerin kendi içindeki ilişkisine katkıda bulunur. Bu zenginlik ve çeşitlilik kendi içinde değerlidir.
3. İnsanlığın hayati ihtiyaçlarını karşılamak haricinde bu zenginliği ve çeşitliliği azaltmaya hakkı yoktur.
4. İnsan yaşamının ve kültürlerinin gelişmesi insan nüfusunda ciddi anlamda azalma olması ile ilintilidir. İnsan dışında olan hayatın gelişimi böyle bir azalmayı gerektirir.
5. İnsanın dışında kalan dünyaya mevcut insan müdahalesi aşırıdır ve durum hızla kötüye gitmektedir.
6. Bu nedenle politikalar değişmek zorundadır. Bu politikalar, temel ekonomik, teknolojik ve ideolojik yapıları etkilemektedir. Ortaya çıkan durumun sonucu mevcut durumdan derin bir şekilde farklı olacaktır.
7. İdeolojik değişim, artan yüksek yaşam standardına bağlı kalmak yerine var olan hayat kalitesini artırmayı (içsel değeri olan durumlarda kalma) temelde tutar. Büyüklük ve mükemmellik arasındaki farka ilişkin çok derin bir farkındalık olacaktır.
8. Yukarıdaki maddelere katılanların doğrudan veya dolaylı olarak gerekli değişiklikleri uygulama zorunlulukları bulunmaktadır. Derin sorgulamanın önemini diğer ilkeleri takip etme, geliştirme ve bunlara hayatta yer verme işlemleri açısından vurgulayan ilke bu ilkedir (Naess, 1993).

Buradan da anlaşılaacağı üzere derin ekoloji hareketi insanları, doğanın sunduğu imkânlardan doğaya en az zarar verecek şekilde faydalanmaya yönlendirmektedir. Bu hareket, doğanın ne gibi kaynaklara sahip olduğunun bilincine varılmasını ve bu bilince uygun hareket etmeye davet etmektedir.

Derin ekoloji hareketine karşılık sığ ekoloji görüşü, kirlilik ve kaynak tükenmesine karşı durmayı öngörürken temel amaç olarak gelişmiş ülkelerdeki insanların sağlığını ve refahını korumayı amaç edinmektedir (Naess, 1973).

Derin ekoloji hareketinin sığ ekolojiden farkını en iyi şekilde ortaya koyan tablo şu şekildedir:

Tablo 5. Sığ ekoloji derin ekoloji karşılaştırılması

SIĞ EKOLOJİ FORMÜLASYONU	DERİN EKOLOJİ FORMÜLASYONU
1. Doğadaki çeşitlilik bizim için değerli bir kaynaktır.	1. Doğadaki çeşitlilik kendi kendisi için değerli bir kaynaktır.
2. İnsan için olmayan değerlerden söz etmek saçmadır.	2. Değeri insan değeri olarak görmek, ırkçı bir önyargı

	ifadesidir.
3. Bitki türleri insanların yararına tarım ve tıpta kullanıldığı için değerlidir.	3. Bitki türleri korunmalıdır, çünkü onların değerleri özlerindedir.
4. Kirlenme, eğer ekonomik büyümeyi etkiliyorsa durdurulmalıdır.	4. Kirlenmeyi durdurmak, ekonomik gelişmeden daha önce gelmelidir.
5. Gelişen toplumlardaki nüfus artışı, ekolojik dengeyi tehlikeye düşürmektedir.	5. Dünya nüfusundaki artış, ekosistemi tehdit etmektedir, ama endüstriyel ve gelişmiş devletlerin nüfusu ve davranışları daha tehlikelidir.
6. “Kaynak” demek, insan için yararlı kaynak demektir.	6. “Kaynak” tüm yaşam için kaynaktır.
7. İnsanlar, yaşam standartlarında geniş çaplı bir gerilemeye razı olamazlar.	7. İnsanlar, aşırı gelişmiş milletlerin yaşam standartlarının düşmesine değil, genel yaşam niteliğinin düşmesine razı olmamalıdır.
8. Doğa zalimdir ve böyle olması da gereklidir.	8. İnsan zalimdir ama böyle olması gerekmez.

(Tamkoç, 1994; akt: Yaylı ve Çelik, 2011).

Derin ekolojinin ortaya konulmuş olan ilkeleri onun sığ ekolojiden hangi yönleri ile ayrıldığını net bir şekilde ortaya koymaktadır. Tablodan da anlaşılacağı üzere, derin ekoloji, doğada var olan çeşitliliği, kaynakları, değeri, dünyada var olan değişim ve gelişmeyi tamamen doğa ekseninde ve doğanın kendi öz değerini gözeterek korumayı hedeflerken, sığ ekoloji bu kaynakların insan yararına olduğu ölçüde değerli olduğunu ve bu nedenle korunması gerektiğini vurgular. Bu ayrım her iki görüş arasındaki farklılığın temelini göstermektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Tez konusu ile ilgisi olduğu düşünülen çalışmalar, yakın tarihten uzağa (içinde bulunulan yıldan geriye doğru) olacak şekilde aşağıda sunulmaktadır.

Sınıf dışı eğitim uygulamaları dünyada ve ülkemizde son yıllarda oldukça fazla dikkat çeken uygulamalardır. Bu anlamda pek çok bakımdan örnek teşkil edecek nitelikte çalışma yapılmış ve bu çalışmalar literatürde yerini almıştır. Sınıf dışı eğitim konusunda yapılan çalışmalar yıllar içinde de artış gösterme eğilimindedir. Ülkemizde ve yurtdışında sınıf/okul dışı eğitim alanında yapılan çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

2.7.1. Doktora Tezleri

Durmuş (2021) 15’i deney 15’i kontrol grubunu oluşturan öğrenciler ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışmasında sınıf dışı etkinliklerin, çocukların fen kazanımları üzerindeki etkisini ve uygulama süreci boyunca bu etkinliklerin, çocukların gelişim alanları üzerindeki katkılarını incelemiştir. Bu çalışmada durum çalışması desenine uygun hareket edilmiştir. Çalışma bulgularında deney grubunun son görüşme sorularına verdikleri doğru cevap yüzde aralığının arttığı, yanlış cevap yüzde aralığının ise azaldığı saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin sosyal, bilişsel, dil, duygusal, psikomotor gelişimlerinin desteklendiği, özbakım becerilerinin ise artmış

olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak tüm gelişim alanlarının desteklenmesi adına ve fen teması kazanımlarının gelişiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin önemli olduğu ve okul bahçelerinde verimli şekilde uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı yaş gruplarının göstergeleri ve kazanımları için diğer tema ve disiplinlere ait sınıf dışı eğitim etkinliklerinin hazırlanarak uygulamaya geçirilmesi ise çalışmada yapılan önerilerdendir.

Arıkan (2020) yapmış olduğu çalışmada açık alan eğitimi ile desteklenen biyoloji öğretim programının öğrencilerin başarıları, biyolojiye olan tutumlarına etkisi ve bu etkinin kalıcılığını incelemiştir. Çalışmada bir deney iki kontrol grubu ile hareket edilmiştir. Veri toplama aracı olarak başarı testi, tutum ölçeği ve anket kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen son test sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı ve tutumunun kontrol II grubunun başarı ve tutumuna göre daha olumlu etkilendiği tespit edilmiştir. Kalıcılık testi sonuçlarına göre ise deney grubunun tutum ve başarıları ön test sonucuna göre hala yüksek iken kontrol II ve kontrol I grubu aynı tutum ve başarı seviyesine gerilemişlerdir. Çalışmadan elde edilen veriler açık alanda eğitim almanın başarı ve tutumlar üzerinde sınıf içinde ders işlemeye göre daha kalıcı ve olumlu etkiler yaptığını göstermiştir. Açık alan eğitiminin ortaöğretim biyoloji programına eklenmesi ve üniversiteler ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği yapması çalışmada yapılan önerilerden bir tanesidir.

Avcı (2019) çalışmasında sınıf dışı eğitim uygulamalarının öğrencilerin başarıları, tutumları, bilgileri ve hatırd tutma düzeylerine etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu ile 6 hafta boyunca uygulamalar sürdürülmüştür. Çalışmada akademik başarı testi, tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Deneysel süreç bitiminde ise araştırmacı günlüğü ile gözlemler yapılmıştır. Sonuçlara bakıldığında ise dersi sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işleyen grubun akademik başarıları, derse yönelik tutumları ve bilgilerindeki kalıcılık düzeyi kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin dışarıda ekinliklerle ders işlemekten oldukça önemli deneyimler elde ettiklerini ifade ettikleri saptanmış, kolaylaştırıcıların gözlemleri ve öğretmenlerin görüşleri de bu durumu desteklemiştir. Okul dışında

düzenlenecek etkinlikler için veli, öğrenci, idare ve öğretmenin ortak paydada buluşmasının sağlanması ise çalışmada yapılan önerilerden bazılarıdır.

Ertaş (2012) yapmış olduğu doktora tezi çalışmasında 9. sınıfta öğrenim gören biri deney üçü kontrol grubunu oluşturan 120 öğrenci ile çalışmıştır. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmada nicel ve nitel boyut için birbirinden farklı ölçme araçlarına yer verilmiştir. Sonuçlara bakıldığında fizik dersine dönük tutumlar ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir istatistiksel fark olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla okul dışı etkinlikler ile desteklenen öğretim sürecinin derse ilişkin tutumların artırılmasında ve eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştirilmesinde faydalı olabileceği sonucuna varılmıştır. Çalışmada okulların mobil planetaryumlara sahip olması, öğretmenlerin de derslerini burada gerçekleştirebileceği önerisine yer verilmiştir.

Özür (2010) çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde Yeryüzünde Yaşam ve 7. sınıf düzeyinde Ülkemizde Nüfus üniteleri çerçevesinde bir süreç yürütmüştür. 6. ve 7. sınıfta öğrenimine devam eden toplam 4 sınıfla çalışmalar yapılmış ve öğrencilerin velilerine de anket uygulanmıştır. Sınıf dışı etkinlikler ile ders işlenmesinin Sosyal Bilgiler dersinde başarıyı olumlu yönde etkilediği, öğretmenlerin maddi olanaksızlık, prosedürün zor oluşu ve zaman yetersizliği nedenleri ile sınıf dışı uygulamalara sıklıkla yer veremedikleri, velilerin ise sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerin başarısını artırabileceğini düşündükleri saptanmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde ders başarısının artabileceği için sınıf dışı etkinliklerin yaygınlaştırılabileceği, bu etkinliklerin sıklıkla yapılabilmesi için süreci kolaylaştıracak tedbirlerin alınması gerektiği de vurgulanmıştır.

2.7.2. Yüksek Lisans Tezleri

Kasım (2020) 5. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu canlılar dünyası ünitesinin öğretiminde tahmin-gözlem-açıklama ile desteklenmiş sınıf dışı eğitim etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi isimli yüksek lisans tezi çalışmasında yakınsayan paralel desene uygun hareket etmiştir. Çalışma 4 hafta sürmüştür. Tahmin gözlem açıklama ile desteklenen sınıf dışı eğitim etkinlikleri 5E öğrenme modeline uygun olacak şekilde tasarlanan ders planlarına uygun şekilde deney grubu ile yapılmış, kontrol grubuna ise sınıfta, var olan program ile ders işlenmiştir. Çalışmada canlılar dünyası akademik başarı testi kullanılmış, bu

test ön test son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Yürütülen sürecin öğrencilerin akademik başarılarında ve öğrenmelerinde gerçekleşen kalıcılık üzerinde olumlu etkisi olduğu ifade edilmektedir. Sınıf dışı eğitim uygulamalarını gösteren kitapçıkların hazırlanarak öğretmenlerin kullanımına sunulması ve çalışmada uygulanan ders planlarının diğer ünitelere de uyarlanabileceği çalışmada yapılan önerilerden bazılarıdır.

Kazaklı (2020) çalışmasında okul bahçesinde sınıf dışı etkinlikler ile işlenen elektriğin iletimi ünitesine ilişkin akademik başarıların ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonların ne düzeyde etkilendiğini incelemiştir. Çalışmada 22 deney, 27 kontrol grubu öğrencisi ile çalışılmış, akademik başarı testi ve fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçları hem ön test hem de son test olarak uygulanmıştır. Daha sonra deney grubundan 8 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Görüşme verilerine göre ise öğrencilerin sınıf dışı etkinliklere ve fen dersine yönelik olumlu görüşleri olduğu saptanmıştır. Çalışmada farklı öğrenim kademelerinde ve farklı ünitelerde de benzer çalışmaların yapılabileceği gibi öneriler yapılmıştır.

Metin (2020) çalışmasında fen bilimleri dersinde öğrenciler ile planetaryuma planlı bir gezi düzenlemiştir. 7. sınıf öğrencileri yürütülen çalışmada öğrencilerin motivasyonları, başarıları ve ilgileri ile sürece ilişkin öğrenci görüşlerini de belirlemek hedeflenmiştir. Çalışma için nitel ve nicel veriler kullanılmış ve karma yöntemle göre hareket edilmiştir. 32 7. sınıf öğrencisi ile yürütülen çalışmada uygun örnekleme yöntemi seçilmiş, fen konularına yönelik ilgi ölçeği, akademik başarı testi ve fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Bu üç ölçek de uygulanmış ve son testler için yapılan analizlerde bu üç ölçme aracına ilişkin deney grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Fen bilimleri öğretimi planetaryum gezisi ile yürütüldüğünde öğrenci başarısında artış olduğu, öğrencilerin planetaryumu tanıdığı, öğretici ve eğlenceli buldukları saptanmıştır. Çalışmada yapılacak olan etkinliğin planı ve amacına dair etkinliklerden önce öğrencilerin haberdar edilebileceği, okul aile işbirliği ile etkinliklerin veliler ile yapılması önerilmektedir.

Kılıç (2020) çalışmasında ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile “Güneş, Dünya, Ay” ünitesine ilişkin kazanımlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu çalışmaların öğrencilerin tutumları ve başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada tutum ölçeği ve bilgi testi uygulama öncesinde grupların homojenliğini tespit edebilmek adına uygulanmıştır. Uygulamalar yapıldıktan sonra ise bu testler tekrar uygulanmış, deney ve kontrol gruplarının tutum testinden ve başarı testinden aldıkları puanlara ilişkin deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Farklı öğrenme alanlarında da okul dışı ortamlarda yapılan etkinliklerin yaygınlaştırılabileceği önerilmiştir.

Ariker (2020) çalışmasında okul dışı etkinlikler ile zenginleştirilmiş informal çevre eğitimi verilen 19 5. sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Açıklayıcı karma araştırma tasarımına uygun hareket edilen çalışmada kelime ilişkilendirme testi, bilimsel alan gezisi tutum ölçeği, ilköğretim öğrencilerine yönelik çevre tutum ölçeği ve doğa sevgisi ölçeği kullanılmıştır. Analizler sonucunda öğrencilerin doğaya yönelik algılarının cansız öğeler, canlı öğeler, işlevsel öğeler, duygusal öğeler, olumsuz öğeler ve mekânsal öğeler olarak 6 ana kategoriden oluştuğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra çevreye yönelik tutum, doğa sevgisi ve bilimsel alan gezisi yapmaya ilişkin tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı da saptanmıştır. Öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olması ve anlamlandırılabilmesi adına etkinliklerin sürelerinin artırılmasının olumlu bir etkisinin olabileceği vurgulanmıştır.

Bektaş Yirmibeş (2019) fen bilimleri öğretmenlerinin ve okul idarecilerinin sınıf dışı eğitime ilişkin deneyim ve görüşlerini incelediği çalışmasından elde ettiği verilere göre öğretmenlerin ve idarecilerin sınıf dışı eğitimi benzer şekillerde tanımladıklarını, sınıf dışı eğitimi fen dersleri için uygun gördüklerini, öğrencilerin derse karşı daha meraklı, istekli ve ilgili olduklarını, yaparak ve yaşayarak öğrendiklerini ifade ettiklerini saptamıştır. Her iki grup da sınıf dışı eğitimin uygulanmasında eğitim sistemi, olanaklar, idareciler, öğretmenler ve velilerden kaynaklı problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada sınıf dışı eğitim uygulamalarının veliler ve idarecilerin de katılımını sağlayacak şekilde yapılabileceği ve okul bahçelerinin ihtiyaca, eksikliklere ve görüşlere uygun şekilde düzenlenebileceği gibi öneriler yapılmıştır.

Demirdirek (2019) çalışmasında öğrenci merkezli olacak şekilde okul dışında etkinliklerle işlenen çevre eğitiminin, bilimsel süreç becerileri, çevre okuryazarlığı ve bilimsel yaratıcılıklara etkisini incelemiştir. Çalışmada deney ve kontrol grupları arasında çevre bilinci, çevre bilgisi, tutum ve kaygı farklarına bakılmıştır. Yarı deneysel modelin kullanıldığı çalışmada ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin çevreye karşı tutumunda, çevre bilincinin oluşmasında ayrıca bilgi ve ilgilerinde anlamlı düzeyde olumlu değişim olduğu saptanmıştır. Çalışmada çevre eğitimi sürecinde öğrencilerin çevre ile ilgili sorun ve konuları doğrudan çevrenin içinde alması ve çevre eğitimi vermek için izlenecek yolların birbirinden farklı şekillerde olması gibi öneriler yapılmıştır.

Ulfer Öztürk (2019) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik (FeTeMM) içerikli etkinlikler ile ilgili düşüncelerini ve etkinlikler bitiminde yapılan grup çalışmalarına dair görüşlerini değerlendirmiştir. Çalışmada 20 öğrenci ile 6 etkinlik yapılmıştır. Etkinliklerden önce ve sonra açık uçlu formlar ve etkinlik bitimlerinde etkinliğin değerlendirildiği ölçek uygulanmıştır. Ölçekteki maddelere verilen cevap ortalamalarının tüm etkinlikler adına çok iyi seviyede olduğu tespit edilmiştir. FeTeMM içerikli etkinliklerin öz değerlendirmeye ve grup çalışmalarına olumlu şekilde yansıdığı da tespit edilmiştir. Açık uçlu soruların cevapları incelendiğinde de FeTeMM içerikli etkinliklerin beğenildiği, kavramların daha iyi anlaşıldığı ve meslek tercihlerinin çoğunluk tarafından FeTeMM alanlarında olduğu tespit edilmiştir. Okul dışı etkinliklerde ve örgün eğitim içinde FeTeMM içerikli etkinliklere yer verilebileceği önerilmiştir.

Katircioğlu (2019) çalışmasında 7. sınıf öğrencileri ile çalışmış, okul dışı öğrenme ortamlarının bu öğrencilerin doğa algısına ve geri dönüşüme ilişkin bilinç düzeyine etkisine ilişkin bir araştırma yapmıştır. Bir deney bir de kontrol grubuna yer verilen çalışmada Evsel Atıklar ve Geri Dönüşüm ile Maddenin Yapısı ve Özellikleri ünitesindeki kazanımlar seçilmiştir. Yedi hafta süren çalışmanın sonuçları sınıf içi öğrenmeleri okul dışı öğrenme ortamlarının desteklediğini göstermektedir. İki grup arasında geri dönüşüm konusunda davranış ve duygu boyutunda bir farklılık görülmemiş bilgi boyutunda ise anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu fark da deney grubu lehinedir. Destekleyici bilgiler ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre

deney grubu öğrencilerinin son testte daha kapsamlı yorumlarının olduğu görülmüştür. Günlüklerde okul dışı ortamlarda eğlenerek öğrenildiği belirtilmiş, bu ortamların öğrenmelere büyük katkı sağladığı için bu tür gezilerin daha sık yapılması istenmiştir. Benzer çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde yapılabileceği önerisine çalışmada yer verilmiştir.

Kaya (2019) yapmış olduğu çalışmada hayvanat bahçelerinin eğitsel amaçlı kullanımının fen bilimleri dersi İnsan ve Çevre, Canlılar Dünyası, Canlılar ve Enerji İlişkileri ünitelerine ilişkin akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaç edinmiştir. Bunun yanında hayvanat bahçelerinin fen öğretiminde kullanılmasına dair öğrencilerin ortama ilişkin görüşlerini de araştırmıştır. Karma araştırma modeli ile yürütülen çalışmada deney ve kontrol grubuna başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Analizler sonucunda her iki grubun son test başarı puanları arasında anlamlı fark bulunmuş ve bu fark deney grubu lehine olmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda da hayvanat bahçelerinde öğrenmeyi öğrenirken aynı zamanda eğlendiği de vurgulanmıştır. Çalışmada informal öğrenme ortamlarının ve burada yürütülecek etkinliklerin formal eğitimle birleştirilerek daha planlı şekilde uygulanabileceği önerisine yer verilmiştir.

Yılmaz (2018) eylem araştırması yaptığı çalışmasında 7. sınıf öğrencileri ile birlikte Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmececi ünitesine yönelik sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler yürütmüştür. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler, kavram akış şemaları, günlükler, resimler, kompozisyonlar ve mektuplar kullanılmıştır. Ünite öncesi yapılan görüşmeler, resimler, kavram akış şemaları, mektuplar ve günlükler incelenmiş uzaya yönelik düşünceler ve ilgi ile araştırma sonunda elde edilen veriler incelendiğinde değişimin olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Çalışma sonunda uzaya karşı merak ve ilginin arttığı ve kavram gelişiminin olumlu etkilendiği tespit edilmiştir. Sınıfta yapılan etkinlikler derse katılma isteğini artırmış planetaryum gezileri ise heyecan uyandırmıştır. İkinci planetaryum gezisi ile uzayla ilgili mesleklere yönelik farkındalıkların arttığı saptanmıştır. Çalışmada ders içeriğine bulunan yerin özelliğine uygun olacak şekilde okul dışı öğrenme ortamlarının eklenebileceği önerisi yapılmıştır.

Çebi (2018) fen bilimleri dersine karşı tutum ve ilgileri, okul dışı öğrenme ortamlarının nasıl etkilediğini incelemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ve açık uçlu sorular ile veri toplanan çalışma sonucunda Fen Bilimleri dersine karşı olumsuz tutumu olan ve bu dersi sevmeyen öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve dersi sevdikleri saptanmıştır. Günlük hayat ile Fen Bilimleri dersi arasında anlamlı ilişkiler kurulduğu, okul dışında da bu ders ile ilgili etkinlikler, araştırmalar, ödevler ve deneyler yapıldığı tespit edilmiştir. Etkinlikler öncesinde bu ders ile ilgili ödev yapmayı sevmeyen öğrencilerin ödev yapmayı sevmeye başladıkları, dersin eğlenceli olduğunu ve bu dersin geleceklerine olumlu etkiler edeceğini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca okulda işlenen derslerin okul dışında etkinliklerle sıklıkla desteklenebileceği önerisine yer verilmiştir.

Yorulmaz'ın (2016) çalışmasında yatılı müze uygulamasının öğrencilerde ifade ettiklerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Durum çalışmasına uygun hareket edilmiş, 6. 7. ve 8. sınıf öğrencisi olan 8 kız 10 erkek öğrenci ile çalışılmış ve öğrencilerden görüşme tekniği ile veri toplanmıştır. Müzelerin Sosyal Bilgiler dersine yararlı olduğu, yatılı müze gezisinin geçmişi öğrenmek noktasında merak uyandırdığı, bu durumun da dersi öğrenmek noktasında motivasyon sağladığı saptanmış, müze etkinlikleri ile ders işlenmesinin keyif alarak öğrenmeyi sağladığı ve eğlendirici olduğu ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmenlik yapan kişilerin inceleme gezileri ve okul dışı etkinlikler yapması konusunda teşvik edilmesi çalışmada yapılan öneriler arasındadır.

Civelek (2016) çalışmasında okul öncesi öğrencileri ile hareket ederek açık alan etkinlikleri ile desteklenen eğitimin bilimsel süreç becerilerine etkisini ele almıştır. Çalışmada gözlem formu, bilimsel süreç becerileri testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Sonuçlar açık alan etkinliklerinin çocukların sınıflama becerilerinin gelişmesinde ve gözlem yapmaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Sınıf içindeki etkinlikler ise bu alanlardaki gelişimi desteklememektedir. Gözlem formundan elde edilen verilere ilişkin de her iki programın bilimsel süreç becerilerine ait kazanımları geliştirmede etkili olduğu belirtilebilir. Ancak deney grubunun puanının kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu da bulunmuştur. Görüşme formundan elde edilen verilere göre

çocuklar, bahçede zaman geçirmekten keyif aldıkları, bahçede yapılan etkinliklerin sınıftakilerden daha eğlenceli olduğu gibi görüşler ifade etmişlerdir. Çalışmada farklı yaş grupları üzerinde açık alan etkinliklerinin etkilerinin araştırılabileceği ve öğretmenlerin eğitimler alarak açık alan eğitimi konusunda donanımlı hale getirilebileceği gibi öneriler yapılmıştır.

Güngören (2015) çalışmasında 6. sınıf öğrencileri ile bir sınıf dışı eğitim süreci yürütmüştür. Sınıf dışı etkinliğin öğrencilerin tutumlarına ne düzeyde etki ettiğini tespit etmenin sınıf dışı etkinlik ile geleneksel yöntemler arasındaki farkları ortaya koyarak öneriler geliştirmenin hedeflendiği bu çalışmada bir deney bir de kontrol grubu yer almıştır. Süreç değerlendirmeleri bakımından deney grubunun puan ortalamaları kontrol grubunun puan ortalamalarından daha yüksek çıkmış ve sınıf dışı etkinliklerin grup değerlendirmelerinde anlamlı ve olumlu bir etki yarattığı ortaya çıkmıştır. Sürecin, deney grubunun Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu şekilde artırdığı ve istatistiksel açıdan ön test son test tutum puanları arasında da anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır. Farklı sınıf düzeyine göre farklı çalışmaların da yapılabileceği ve sürecin başarı testi ile de yürütülebileceği önerilmiştir.

Bodur (2015) ön test son test kontrol gruplu yürüttüğü çalışmasında 7. sınıf öğrencileri ile çalışmış, kontrol grubu ile okul içinde deney grubu ile de okul dışında bir süreç yürütmüştür. Ön test ve son test olarak bilimsel süreç becerileri testi, akademik başarı testi ve fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında bilimsel süreç becerileri testi ve akademik başarı testi açısından deney grubunun lehine olumlu bir sonuca ulaşılmıştır. Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğinin bazı alt boyutlarında bir değişim olmadığı, deney grubu lehine toplam puanda bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Etkinlik öncesi öğretmenlerin plan yapmaları, değerlendirme etkinlikleri yapılması ve kılavuz bir program hazırlanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Armağan (2015) çalışmasında canlılar dünyasını gezelim tanıyalım ünitesinin yaşam alanları konusunda okul dışı öğrenme modeli tasarlamaya, bu modeli uygulamaya ve sürecin çıktılarını saptamaya çalışmıştır. Dördüncü sınıf ile yürütülen çalışmada öğrenci ve veli görüşme formları, performans değerlendirme formları, etkinlik yaprakları, öğrenci günlükleri ve ürünleri veri toplama araçları olarak yer

almıştır. Öğrencilerin yaratıcı ürünler yaptıkları, sürece istekli katıldıkları, fen dersini daha çok sevip derse olan merak ve ilgilerinin arttığı, etkinlikleri çok eğlenceli buldukları saptanmıştır. Velilerin de yapılan etkinlikler sayesinde öğrencilerin çevre bilgisi ve bilinci gibi konularda öğrenmeler gerçekleştirdiğini düşündükleri, velilerin de öğrencilerin de sürecin olumlu yansımalarına vurgu yaptıkları saptanmıştır. Çalışmada doğal yaşam parkı ve okul bahçesinden daha farklı öğrenme ortamlarının kullanılabileceği ve eylem araştırmaları konusunda yetiştirilmek üzere öğretmenlerin hizmet içi eğitim alabilecekleri vurgulanmıştır.

2.7.3. Makaleler

Dizer ve Raval (2021) Filipinler Üniversitesi'nde açık hava macerası kursunun öğrencilerin benlik kavramlarının değişimine olan katkılarını değerlendirdikleri bir çalışma yapmışlardır. Rastgele örnekleme yolu ile seçilen öğrencilere Tennessee benlik kavramı ölçeği uygulanmış, elde edilen verilere göre benlik kavramı kazanım puanları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Kamp etkinliklerinden sonra katılımcıların sosyal grupları tarafından kabul edilmelerine ilişkin duygu ve tutumlarında büyük bir değişim bulunmaktadır. Aynı zamanda kamp etkinlikleri sonrasında katılımcıların sosyal değerlerinde olumlu anlamda büyük değişimler olmuştur. Öğrencilerin sosyal algılarındaki gelişim, kötümserlik, anti sosyallik ve imaja dayalı sosyal kabullerinin de anlamlı olduğu saptanmıştır. Verilen kursların öğrencilerin ruh sağlıkları üzerinde de büyük etkisi bulunmaktadır. Çalışma, açık hava programının faydaları konusunda farkındalığı teşvik eder niteliktedir.

Monti, Farné, Crudeli, Agostini, Minelli ve Ceciliani (2019) çalışmalarında İtalyan anaokuluna devam eden 1-3 yaş aralığındaki çocuklar ile çalışmışlar sınıf dışı eğitimin bu çocukların farklı gelişim alanlarına ne gibi etkileri olabileceğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada 76 çocuk geleneksel eğitim aktiviteleri ile 84 çocuk ise sınıf dışı eğitim gördükleri bir süreç geçirmektedirler. Her iki grup karşılaştırıldığında bilişsel, duyuşsal, sosyal ve ince motor becerilerde geleneksel gruba kıyasla sınıf dışında eğitim alan grubun büyük ilerlemeler kaydettiği saptanmıştır. İç mekânda yapılan aktivitelere göre sınıf dışında yapılan aktivitelerin çocuk gelişimi açısından daha büyük fırsatlar sunduğu saptanmıştır.

Thomas (2018) çalışmalarında aynı uygulayıcı tarafından yürütülen 28 günlük bir sınıf dışı eğitim süreci yürütmüştür. Program liderleri, öğretmenler ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Programdan önce ve sonra Yaşam Etkililiği Anketi de uygulanmıştır. Sonuçlar, sınıf dışı eğitim programlarının öğrencilerin genel yaşam becerilerine yönelik algılarında istenen gelişmelerin sağlandığını doğrulamıştır. Nitel analizden elde edilen bulgular ise dikkatli şekilde sıralanmış olan etkinliklerin, kolaylaştırıcı öğretim stilinin ayrıca öğrenme ve öğretme stratejileri olarak aktif katılımın önemini doğrulamıştır.

Braun ve Dierkes (2017) açık hava çevre eğitimi programının ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin doğaya bağlılıkları üzerindeki etkisini, katılımcıların yaşı ve doğa deneyimlerinin kapsamı bakımından incelemişlerdir. Katılımcılar ise 7 yaşından 18 yaşına kadar dört alt örneklem grubuna ayrılmışlardır. Bulgular her iki uygulamanın da öğrenciler arasında daha güçlü bir doğa bağlantısına doğru ani değişimler yarattığını göstermiştir. Özellikle beş gün süren açık hava müdahalelerinin, doğaya bağlılığın sürdürülebilir şekilde desteklenmesi adına bir günlük alan gezilerinden daha etkili olduğu saptanmıştır. 7-9 yaş aralığında olan öğrencilerin doğaya yönelik en güçlü değişimleri gerçekleştirdikleri yine çalışmadan ulaşılan sonuçlardan bir tanesidir.

White (2012) çalışmasında okul hayatına tam katılım sağlamada sosyal ve duygusal zorluk belirtileri olan, marjinalleşme yaşayan, 8. sınıf öğrencileri ile dış mekân eğitime katılmalarını sağlayan bir sosyokültürel araştırma yürütmüştür. Program sürecinde benlik kavramında istatistiki açıdan büyük bir değişiklik olduğu ortaya konulmuştur. Tüm katılımcıların güven oluşturma, grup uyumu ve duygusal düzenleme açısından olumlu sonuçları işaret ettikleri görülmüştür. Okulda karşılaşılan zorluklarla yüzleşme noktasında da olumlu sonuçlar bildirilmiştir. Öğrencilerin %75'i programa katılmaya başlamasıyla birlikte ailelerinde olumlu kazanımlar elde ettiklerini, %100'ü ise diğer grup üyelerine karşı daha derin bir güven seviyesine eriştiklerini bildirmişlerdir.

Gustafsson, Szczepanski, Nelson ve Gustafsson (2012) çalışmalarında sınıf dışı eğitim uygulamasının öğrencilerin ruh sağlığı üzerine etkisini incelemişlerdir. 230 öğrenciden oluşan iki okulun katıldığı çalışmada deneysel uygulamanın yapıldığı

okulun öğrencilerinin zihinsel sağlıklarında küçük ama çok da önemli olmayan bir ilerleme olduğu, erkeklerin de kızlara göre daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur.

Dowdell, Gray ve Malone (2011) çalışmalarında çocuklara doğa ile ilişki kurma fırsatı verildiğinde bu durumun, onların oyunlarını ve sosyal davranışlarını nasıl etkileyeceğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Çalışma için birbirine zıt olan sınıf dışı öğrenme alanlarına sahip erken çocukluk merkezleri seçilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, doğal çevrelerin çocukların yaratıcı oyunlar ve olumlu ilişkiler geliştirmesini, çevrenin bir öğrenme yeri haline gelmesini desteklediği yönünde olmuştur. Çalışmada varılan sonuç ise erken çocukluk merkezlerinin, açık hava mekânlarından etkin yararlanabilmek için çocukların doğal çevreye erişimini sağlaması gerektiğidir. Bunun yanında öğretmenlerin de çocukları doğa ile ilişki kurmak noktasında desteklemesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Fisman (2005) çalışmasında bir çevre eğitim programının 3. ve 5. sınıfta yer alan öğrencilerin yerel biyofiziksel çevre farkındalıkları üzerine olan etkilerini incelemiştir. Programın, öğrencilerin yerel çevre farkındalığı ve çevre kavramları hakkındaki bilgileri üzerinde önemli derecede olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Çevre bilgisindeki ilerlemeler çocukların sosyoekonomik statüleriyle ilgili değilken yerel çevre farkındalığının ilerlemesi yüksek sosyoekonomik düzeyi olan yerlerde yaşayan öğrenciler arasında görülmüştür.

Fox ve Avramidis (2003) çalışmalarında yatılı bir okulda öğrenim gören, ciddi anlamda davranışsal güçlükleri olan 9. ve 10. sınıftaki iki grup öğrenci üzerinde sınıf dışı eğitimin etkilerini incelemişlerdir. Elde edilen veriler analiz edildiğinde sonuçlar, çoğu öğrenci açısından programın olumlu davranışlar ve akademik anlamda kazanımlar elde etmeyi sağladığını göstermektedir. Aynı zamanda hem öğrenciler hem de personeller sınıf dışı eğitim konusunda olumlu algıları olduğunu belirtmişlerdir.

Palmberg ve Kuru (2000) çalışmalarında 11-12 yaşlarındaki öğrenciler ile açık havada etkinlikler yapmışlar ve buradan elde edilen deneyimleri tartışmışlardır. Doğa deneyimleri edinmenin öğrencilerin güvenlik duygularını ve özgüvenlerini geliştirdiği, bu durumun da ileride açık hava etkinliklerine katılma istekliliklerini

artırdığı ifade edilmiştir. Sınıf dışı etkinliklerde deneyimli olan ve olmayan öğrenciler kıyaslandığında deneyimli olan öğrencilerin doğa ile açıkça tanımlanabilir empatik ve güçlü bir ilişkisinin olduğu, daha yüksek ahlaki yargılar ve daha iyi sosyal davranışlar sergiledikleri saptanmıştır.

Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, bu çalışmaların genel hatları ile öğrencilerin yerel biyofiziksel çevre farkındalıklarını, olumlu davranışlarını, sınıf dışı eğitim konusunda olumlu algılarını, güvenlik duygularını, güven seviyelerini, özgüvenlerini, doğa ile empatik ve güçlü bir ilişkileri olduğunu ortaya koyduğunu görmek mümkündür. Çalışmalarda genel olarak sınıf dışı eğitimin benlik kavramının gelişimine etkisi, akademik başarı ve öğrenmede kalıcılık, derse yönelik tutum, motivasyon ve ilgi, farkındalık boyutlarında incelemeler yapıldığı da görülmektedir. Öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecine dair görüşleri de incelenmiş, farklı gelişim alanlarına olan katkı, doğa algısı, geri dönüşüme ilişkin bilinç düzeyi, bilimsel süreç becerileri, çevre okuryazarlığı, bilimsel yaratıcılık, genel yaşam becerilerine yönelik algı, bilgi ve hatırd tutma düzeyi gibi konular da ele alınmıştır.

Öğretmenlerin ve idarecilerin deneyim ve görüşleri de ele alınmış, öğrencilerin öğrenmeye ilişkin motivasyonları değerlendirilirken doğaya bağlılıkları, derse ilgileri, derse yönelik eleştirel düşünme eğilimleri de incelenmiştir. Sınıf dışı eğitimin öğrencilerin ruh sağlıkları üzerindeki etkisi ile oyun ve sosyal davranışları üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Bu anlamda literatüre bakıldığında sınıf dışı eğitimin çok yönlü bir etkisinin bulunduğu ve bu etkinin öğrenciler üzerinde olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı da görülmektedir. Alandaki eğilimler ve araştırılmaya çalışılan konulardan yola çıkılarak bu çalışmada derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını, akademik başarılarını ve görüşlerini nasıl etkilediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Böylece yeni bir yaklaşımla işlenen derslerin öğrencilerden elde edilen çıktılar üzerindeki etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Böylece literatürden destek alınarak, farklı bir felsefenin (derin ekoloji) ve öğrenme modeli (Joseph Cornell'in Öğrenme Akışı Modeli) de sürece katıldığı dinamik bir ders süreci ile olumlu sonuçlar elde edilmek istenmiştir. Literatürdeki yapılan çalışmalardan ayrı olarak, farklı bir felsefe ve uygulama işlenen derslerin öğrencilere olan katkıları ile literatüre zenginlik katmak

hedeflenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin ve kolaylaştırıcıların da görüşleri alınarak süreç çıktılarının çok yönlü şekilde ele alınması sağlanmaya çalışılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama teknikleri ve veri toplama araçları detaylı olarak verilmeye çalışılmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada karma yönteme uygun şekilde hareket edilmiş, nicel ve nitel araştırma yöntemleri aynı zamanda kullanılmış her iki yönteme uygun ölçme araçlarına da yer verilmiştir. Karma yöntem araştırmalarında araştırma problemlerini anlamak için nitel ve nicel veriler toplanarak, iki veri setinin birbiri ile bütünleştirilmesi, ardından bu iki veri setinin bütünleştirilmesinin avantajlarının kullanılması ile sonuçlar çıkarılması mümkün olmaktadır (Creswell, 2021).

Her iki yönteme de uygun ölçme araçlarına yer verilmesinin nedeni nicel ölçme araçlarından elde edilen sonuçlara göre nitel ölçme araçlarından elde edilen sonuçların yorumlanmak istenmesidir. Böylece nicel ölçme araçları ile ulaşılamayacak olan bulgulara nitel ölçme araçları ile ulaşmak istenmiştir. Çalışmada açıklayıcı sıralı desene yer verilmiştir. Açıklayıcı sıralı desende süreç, nicel verilerin toplanması ve analizi ile başlamakta ardından nitel verilerin toplanması ve analizi süreci gelmekte; nitel sonuçların nicel sonuçların açıklanmasında nasıl destek sağladığı incelenmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2020). Nicel kısımda verilerin toplanması adına akademik başarı testi ve tutum ölçeği ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Portfolyolar ise eğitim süreci boyunca öğrencilerden her haftaya ait çalışmanın ve öz değerlendirme formunun toplanması ile tamamlanmıştır. Çalışmaların bitiminin ardından öğrenciler, kolaylaştırıcılar ve öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilerek çalışmanın veri toplama süreci tamamlanmıştır. Tüm bu süreçlerde deney ve kontrol grubu ile hareket edilmiş, dersler, deney grubu ile sınıfın dışında, hazırlanan öğretim plan ve etkinliklerine uygun şekilde sürdürülürken kontrol grubu ile sınıfta gerçekleştirilmiştir. Böylece deneysel bir çalışmanın gerçekleştirilmesi için çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışmada öğrencilerin doğaya yakın alanlarda olan okullarda öğrenim görüyor olmaları önemsenmiştir. Çünkü etkinlikler ders saatleri içinde

gerçekleştirileceği için etkinlik alanlarına gidişin ve oralardan dönüşün kısa zaman aralıklarında yapılması istenmiştir. Ayrıca pek çok etkinlik Canik Namiye-Mümin Erol Doğa ve Fen Okulu'nda gerçekleştirileceği için okulun buraya da yakın olması istenmiştir. Bu anlamda kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak öğrencilerin de arzu edilen koşulları taşımasına dikkat edilmiştir. Samsun ili Canik ilçesinde yer alan bir ortaokulda uygulamaların yapılmasına karar verilmiştir. Bu okulda öğrenim görmekte olan 34 öğrenci deney grubu olarak seçilmiştir. Yine aynı okulda öğrenim gören 34 öğrenci de kontrol grubu olarak seçilmiş ve uygulamalara başlanmıştır.

Her iki grubun da akademik başarı ve çevreye yönelik tutum boyutunda denk olmaları önemsenmiştir. Bu amaçla çalışmalara başlanmadan önce akademik başarı testi ve tutum ölçeği ön test olarak uygulanmış ve analizler sonucunda grupların birbirine denk oldukları görülmüştür. Birbirine denk olan gruplardan 6/A şubesi deney grubu olarak, 6/D şubesi ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 6/A şubesi ile daha kolay koordine olunabileceğini vurgulaması ve bu sınıfta ortopedik engelli bir öğrenci olup bu öğrencinin sınıf dışı eğitim sürecine dâhil edilmek istenmesi 6/A şubesinin deney grubu olarak seçilmesinde etkili olmuştur. Bu anlamda araştırmancının çalışma grubu 68 öğrenciden oluşmuş ve çalışmalar bu gruptaki öğrenciler ile yürütülmüştür.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri-Araçları

Bu çalışmanın veri toplama araçları, nitel ve nicel olmak üzere iki boyutta hazırlanmış veri toplama araçlarıdır. Her iki boyutta veri toplama araçları hazırlanmasının nedeni çalışmada çok yönlü veri toplanmak istenmesidir. Bu anlamda nicel veri toplama araçları olarak, akademik başarı testi, çevreye yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise öz değerlendirme formları, rubrikler, görüşme formları ve ödev yönergeleri hazırlanmıştır. Akademik başarı testi araştırmacı ve danışmanları ile ortak şekilde geliştirilmiş özgün bir ölçme aracıdır. Akademik başarı testi öğrencilere ön test, son test ve kalıcılık testi şeklinde uygulanmış, süreç öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ele alınan öğrenme alanındaki akademik başarı seviyelerinin belirlenmesi için uygulanmıştır. Akademik başarı testi son testte her iki grubun akademik başarı düzeyinin nereden nereye geldiğini tespit etmek için kullanılmıştır. Akademik başarı

testinin kalıcılık testi olarak uygulanmasındaki amaç öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlanıp sağlanamadığını ve var olduğu düzeyini saptamaktır.

Çevreye yönelik tutum ölçeği, öğrencilerin çevreye yönelik algılarının ne düzeyde olduğunu ne düzeye geldiğini ve kalıcılığın hangi düzeye ulaştığını saptamak amacıyla kullanılmıştır.

Öz değerlendirme formları öğrencilerin ödevlerini yapma süreci ile ilgili genel geçer yorumlara ulaşabilmek için her ödevde özel olacak şekilde altı adet hazırlanmıştır. Rubrikler ise yapılan portfolyo çalışmalarının değerlendirilmesi için her ödevde özel olacak şekilde altı adet hazırlanmıştır. Görüşme formları hem deney grubunda hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilere yönelik olacak şekilde iki farklı, yarı yapılandırılmış form olacak şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin yanı sıra hem sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenleri hem de deney grubunun sınıf öğretmeniyle görüşme yapabilmek için yarı yapılandırılmış bir öğretmen görüşme formu da hazırlanmıştır. Kolaylaştırıcılar ile de görüşme yapabilmek için bir adet yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Öğrenciler ile görüşme yapmaktaki amaç kendileriyle geçirilen öğrenme sürecinin onlar üzerinde uyandırdığı izlenimlerin öğrenilmesidir. Bunun yanında sınıf dışı eğitim alan gruba derin ekoloji temelli eğitimler verilmiş, bu eğitimlerin kendilerinin derin ekolojiye uygun düşünceler ortaya koyabilmeleri üzerinde ne gibi etkileri olduğunu ortaya koymak da amaçlanmış, bu doğrultuda sorulara yer verilmiştir. Aynı minvalde sorular kontrol grubuna da yöneltilmiş, derin ekoloji temelli eğitimler alan grup ile almayan grubun görüşlerinin paralellik gösterip göstermediği böylelikle ortaya konulmak istenmiştir. Öğretmenlerin ve kolaylaştırıcıların görüşlerine ise deney grubu üzerinde süreç boyunca yapmış oldukları gözlemlerine ilişkin yorumlarına ulaşabilmek için başvurulmak istenmiştir.

Çalışmada öğretmenlere veya katılımcılara herhangi bir gözlem formu dağıtılmamış, süreç boyunca özellikle kolaylaştırıcıların öğrencileri dikkatli şekilde gözlemlmeleri istenmiştir. Burada amaçlanan, kolaylaştırıcıların sistematik şekilde gözlem yapabilmeleri ve süreci zihinlerinde daha somut bir hale getirmelerini sağlamaktır. Kolaylaştırıcılar ve öğretmenlerin görüşleri ise sınıf dışı eğitim süreci

tamamlandıktan sonra görüşme yolu ile alınmıştır. Öğrencilere her hafta bir ödev verilmiş, bu ödevlere ilişkin yönergeler hazırlanarak kendilerine dağıtılmıştır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirliği için birtakım tedbirler alınmıştır. Akademik başarı testinden elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlayabilmek için test hazırlama planına uygun hareket edilmiş ve sorular uzman görüşüne sunulduktan ve pilot uygulamalar yapıldıktan sonra nihai halini almıştır. Tutum ölçeği Kılıç ve Kan (2020) tarafından geliştirilmiş olan çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği olarak belirlenmiş ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği olan bir ölçek olmasına dikkat edilmiştir. Öz değerlendirme formları ve rubrikler ise Kutlu, Doğan ve Karakaya'nın (2017) örneklerinden esinlenilerek hazırlanmış, uzman görüşü sonrasında nihai halini almıştır. Tüm görüşme formlarının hazırlanmasında ise Yıldırım ve Şimşek'ten (2018) esinlenilmiş ve görüşme formlarının uzman görüşüne sunulması sonrası nihai halini alması sağlanmıştır. Bu anlamda tüm ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için gerekli tedbirlerin alınması sağlanmıştır.

3.5. Nicel Veri Toplama Araçları

3.5.1. Akademik Başarı Testi

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı ele alınarak bu öğrenme alanının kazanımlarının sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri yoluyla öğrencilere öğretilmesine çalışılmıştır. Öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi amacıyla birtakım ölçme araçları geliştirilmiş, bu ölçme araçlarının hem nitel hem de nicel boyutlarda olmasına çalışılmıştır. Bu noktada öğrenme çıktılarının nitel ve nicel boyutta birbirini destekleyecek şekilde değerlendirilmesine önem verilmiştir. Geliştirilen ölçme araçlarından biri akademik başarı testidir. Bu test seçilen öğrenme alanının tüm kazanımlarını kapsayacak şekilde çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir testtir. Testin hazırlanmasında Başol (2018) tarafından ifade edilen test planının hazırlanması, madde havuzunun oluşumu, maddelerin gözden geçirilmesi, deneme formunun uygulanması ve madde analizi basamaklarına uygun hareket edilmiştir.

3.5.1.1. Test Planının Hazırlanması

Bir testin geliştirilmesi süreci o testin amacının belirlenmesi ile başlamaktadır. Testin içeriği ise amacına göre belirlenmektedir (Başol, 2018). Testler ile toplanan bilgiler birbirinden farklı amaçlar için kullanılabilir. Bu amaçlardan bazıları şu şekilde ifade edilebilir:

- Bireyin ilgi, tutum, kişilik özellikleri ve yeteneklerini ortaya çıkarmak
- Bireyin ihtiyaçlarını belirlemek
- Bireyin mevcut başarı ya da performansını belirlemek
- Bireyin öğrenme eksikliklerini veya yanlışlarını ortaya çıkarmak
- Bireyin geleceğe ilişkin başarısı hakkında kestirimde bulunmak
- Bireye rehberlik yapmak ve uygun şekilde yönlendirmek (Yılmaz, 2014: 152).

Bu çalışma için geliştirilen akademik başarı testi, öğrencilerin mevcut akademik başarılarını belirlemek amacıyla taşımaktadır. Bu amaçla öğrenme alanını kapsayan tüm kazanımlara yönelik bir sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri süreci tasarlanarak kazanımların öğretiminin bu plana göre gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Öğrenme faaliyetleri sonunda elde edilen kazanımların değerlendirilmesi için de akademik başarı testi geliştirilmiştir. Akademik başarı testinde yer alan sorular 6. sınıf Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kazanımlarının tamamını kapsayan sorulardır.

3.5.1.2. Madde Havuzunun Oluşumu

Bu aşamada öncelikle testin kapsam geçerliğinin sağlanabilmesine çalışılmıştır. Başarı testleri için kapsam geçerliği, testteki maddelerin konu evrenini iyi bir örneklem olarak temsil edebilmesini ve geliştirilen ölçme aracındaki maddelerin, ders içeriğinin iyi bir örnekleme olarak testte yoklanması amaçlanan hedef davranışları kapsayabilmesini ifade etmektedir (Başol, 2018). Maddelerin konu alanını iyi temsil edebilmelerinin yanında madde formatlarının da soru ile hedeflenen konularda bilenle bilmeyeni ayırt edebilmeyi sağlayacak şekilde hazırlanması gerekir (Başol, 2018).

Akademik başarı testinin geliştirilmesinde Bloom'un yenilenmiş taksonomisi dikkate alınmış, hangi sorunun hangi kazanıma yönelik ve hangi basamakta yazıldığını gösteren bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Literatürde yer alan ders kitapları, soru örnekleri, sınavlarda çıkmış örnek sorular incelenerek bir madde

havuzu oluşturulmaya çalışılmıştır. 6. sınıf Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında 6 kazanım olduğu saptanmıştır. Bu kazanımların her biri konu içeriği bakımından oldukça kapsamlıdır. Başlangıçta her bir kazanıma yönelik 9 soru yazılmış, bu 9 sorunun da taksonominin farklı basamaklarında olmasına dikkat edilmiştir. Burada amaç, öğrenmelerin farklı düzeylerde gerçekleşebilme durumlarını yordayabilmektir. Geliştirilen testlerin sayfa düzenlemeleri öğrencilerin yaş ve sınıf düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu noktada Yılmaz'ın (2014: 228) da belirttiği üzere harf puntolarının boyutu, metnin kâğıt üzerine yerleştirilmesi, cevaplama kolaylığı sağlanması için tedbirlerin alınması gibi kurallara uyulmuştur. Geliştirilen test, kapsam geçerliği sağlama yollarından mantıksal yaklaşıma uygun olarak uzman görüşlerine sunulmuştur. Mantıksal yaklaşım bu kısımda geliştirilen ölçme aracının davranış evrenine uygunluğunun değerlendirilebilmesi için alan uzmanlarına başvurulması şeklinde yapılmıştır (Başol, 2018).

3.5.1.3. Maddelerin Gözden Geçirilmesi

Hazırlanan sorular, Özçelik (2013) tarafından belirtilen şekilde sorunun tümü, kökü, seçenekleri, doğru cevabı, çeldiricileri, anlatımı (ifadesi) ve bilimsel doğruluğu bakımlarından incelenmiştir.

Yazılan maddelerin kritik davranışları ölçüp ölçmediğinin değerlendirildiği bu aşamada test zümre öğretmenlerinin görüşlerine sunulmuştur (Başol, 2018). Bu amaçla test, alan uzmanı, öğretmen, ölçme ve değerlendirme uzmanı ve dil uzmanları tarafından incelenmiştir. Testi inceleyen uzmanların uzmanlık alanları ve görevleri şu şekildedir:

Tablo 6. Akademik başarı testi ile ilgili görüşlerine başvurulmuş uzmanlara ilişkin bilgiler

Eğitim Bilgisi	Uzmanlık	Sayı
Doktora	Sınıf Eğitimi	2
Doktora	Coğrafya Eğitimi	1
Doktora	Sosyal Bilgiler Eğitimi	1
Doktora	Fen Bilgisi Eğitimi	1
Lisans mezunu	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2
Lisans mezunu	Türkçe Öğretmenliği	1

Geliştirilmiş olan akademik başarı testi 8 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Akademik başarı testinin bilişsel basamaklara uygunluğu 5 uzman, dil ve anlatım bakımından uygunluğu 1 dil uzmanı, öğrencilerin seviyesine uygunluğu 2 öğretmen tarafından incelenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda

akademik başarı testi gözden geçirilmiş, dil ve anlatım bakımından eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Başlangıçta 54 maddelik olan testten uzman görüşleri doğrultusunda sentez seviyesindeki sorular çıkartılarak denemelik test 41 maddeye düşürülmüştür. Soruların bilişsel alan basamaklarına uygunluğunun değerlendirildiği tablo şu şekildedir:

Tablo 7. Geliştirilen akademik başarı testinin uzman görüşlerine göre bilişsel alan basamaklarına uygunluklarının değerlendirilmesi

Madde no	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Oluşturma /sentez	Basamak	Madde no	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Oluşturma /sentez	Basamak
1	-	5	-	-	-	-	anlama	28	5	-	-	-	-	-	hatırlama
2	-	5	-	-	-	-	anlama	29	1	4	-	-	-	-	anlama
3	-	5	-	-	-	-	anlama	30	-	5	-	-	-	-	anlama
4	-	2	3	-	-	-	uygulama	31	-	5	-	-	-	-	anlama
5	-	-	-	5	-	-	analiz	32	-	-	-	5	-	-	analiz
6	-	-	-	5	-	-	analiz	33	-	2	-	3	-	-	analiz
7	-	1	-	-	4	-	değerlendirme	34	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
8	-	-	-	-	5	-	değerlendirme	35	-	1	-	-	4	-	değerlendirme
9	-	-	-	-	-	5	sentez	36	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
10	5	-	-	-	-	-	hatırlama	37	-	5	-	-	-	-	anlama
11	-	5	-	-	-	-	anlama	38	-	5	-	-	-	-	anlama
12	-	3	1	1	-	-	anlama	39	-	5	-	-	-	-	anlama
13	-	2	3	-	-	-	uygulama	40	-	-	4	1	-	-	uygulama
14	-	-	-	5	-	-	analiz	41	-	-	-	5	-	-	analiz
15	-	-	-	5	-	-	analiz	42	-	-	-	4	1	-	analiz
16	-	-	-	-	-	5	sentez	43	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
17	-	-	-	-	5	-	değerlendirme	44	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
18	-	-	-	-	5	-	değerlendirme	45	-	1	-	-	4	-	değerlendirme
19	5	-	-	-	-	-	hatırlama	46	-	4	-	-	1	-	anlama
20	-	4	-	1	-	-	anlama	47	-	-	-	4	1	-	analiz
21	-	5	-	-	-	-	anlama	48	-	1	-	4	-	-	analiz
22	-	1	3	-	1	-	uygulama	49	-	-	-	5	-	-	analiz
23	-	-	-	5	-	-	analiz	50	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
24	-	1	-	4	-	-	analiz	51	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
25	-	-	-	-	5	-	değerlendirme	52	-	-	-	-	5	-	değerlendirme
26	-	-	-	-	5	-	değerlendirme	53	-	1	-	-	-	4	sentez
27	-	-	-	-	-	5	sentez	54	-	-	-	-	-	5	sentez

Maddelerin bilişsel alan basamaklarına uygunlukları alan uzmanları tarafından değerlendirildikten sonra, test 2 Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından soruların öğrencilerin seviyesine uygun olup olmadığı konusunda değerlendirilmiştir. 54 soruluk bir testin soru sayısının fazlalığı nedeniyle uzun sürede cevaplanması gerekeceği ve bu durumun soruları cevaplama da öğrenciler üzerinde olumsuz etki yapacağı düşünülmüştür. Bu durumun testin geçerliğini de düşürebileceği düşünülmüş uzmanlar ve öğretmenlerden gelen dönütler doğrultusunda, kapsam geçerliğinin sağlanmasına dikkat edilerek testten 4., 5., 9., 16., 24., 27., 33., 35., 40., 45., 48., 53. ve 54. maddeler olmak üzere 13 maddenin çıkarılmasına karar

verilmiştir. Testin ilk halinde her bir kazanıma ilişkin 9 madde yer alırken çıkarılan 13 maddeden sonra 1. kazanım için 4, 2. kazanım için 6, 3. kazanım için 4, 4. kazanım için 3, 5. kazanım için 7, 6. kazanım için 4 soru kalmıştır. Kalan 41 maddede ise yine uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda, maddenin yazıldığı bilişsel alan basamağında kalması sağlanarak cümlelerin daha açık ve anlaşılır olabilmesi için düzenlemeler yapılmıştır. Dil uzmanının da testi incelemesinden ve gerekli dönütler vermesinden sonra 41 madde ile nihai halini alan testin pilot uygulaması yapılmıştır.

3.5.1.4. Deneme Formunun Uygulanması

Bu aşamaya geçilmeden önce iki öğrenciye test uygulanmış soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı yordanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerden gelen dönütler dikkate alınmış, sınav süresi de bu uygulama sonucunda 65 dakika olarak belirlenmiştir. Test daha sonra uygulamanın yapılacağı öğrencilerin dışındaki öğrencilere uygulanarak soruların geçerlik ve güvenirliklerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Bu aşamada soruların cevaplanmasından önce öğrencilere test hakkında açıklamalar yapılarak öğrencilerin motivasyonlarının sağlanmasına çalışılmıştır. Elde edilen testler incelenerek sorulara cevap verilmeyen, eksik bırakılan testler elenerek 379 testin madde analizinin yapılmasına karar verilmiştir.

3.5.1.5. Madde Analizi

Madde analizi yolu ile en iyi madde setini belirlemek mümkün olmakta böylece nihai formun da özellikleri açıklığa kavuşmaktadır (Başol, 2018). Madde analizi sonuçları ile kusurlu maddelerin belirlenmesi, öğrencilerin yanlış kavramları ve ek çalışma gerektiren konular hakkında bilgi edinilmesi mümkündür (Bayrakçıken, 2015). Kan'a (2020) göre deneme uygulamasının sonrasında her bir madde testi geliştiren tarafından madde seçiminde yol gösterecek iki standart bakımından incelenmelidir. Bu standartlar, testin ölçtüğü kabul edilen özelliği her maddenin ne kadar temsil ettiğini gösteren dereceyi ortaya koyan madde ayırıcılık gücü indeksi ve her bir maddenin uygun güçlük düzeyine sahip olma durumunu ve zorluk derecesini ortaya koyan madde güçlük indeksidir (Kan, 2020). Bu çalışmanın madde analizi için 379 öğrencinin cevapları analiz edilerek madde güçlük ve ayırıcılık indekslerine ulaşılmıştır. Bu aşamada ITEMAN programı kullanılarak

analizler yapılmıştır. Pilot uygulaması yapılan testin madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri şu şekilde hesaplanmıştır:

Tablo 8. Pilot uygulama sonrası elde edilen madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri

Uzman görüşü madde no	Pilot uygulama madde no	Madde güçlük indeksi	Madde ayırtıcılık indeksi	Basamak	Uzman görüşü madde no	Pilot uygulama madde no	Madde güçlük indeksi	Madde ayırtıcılık indeksi	Basamak
1	1	.52	.38	anlama	25	22	.71	.47	değ.
2	2	.67	.56	anlama	26	23	.44	.25	değ.
3	3	.83	.41	anlama	39	24	.77	.44	anlama
6	4	.62	.67	analiz	30	25	.89	.32	anlama
7	5	.89	.22	değ.	32	26	.79	.51	analiz
8	6	.64	.62	değ.	34	27	.30	.16	değ.
10	7	.78	.47	hatırlama	31	28	.67	.69	anlama
11	8	.71	.35	anlama	36	29	.87	.37	değ.
29	9	.53	.47	anlama	37	30	.79	.49	anlama
13	10	.81	.41	uyg.	41	31	.61	.62	analiz
17	11	.69	.65	değ.	38	32	.81	.51	anlama
19	12	.82	.49	hatırlama	44	33	.64	.75	değ.
14	13	.67	.62	analiz	47	34	.59	.59	analiz
15	14	.54	.43	analiz	42	35	.85	.40	analiz
46	15	.91	.32	anlama	43	36	.77	.57	değ.
20	16	.41	.13	anlama	50	37	.85	.48	değ.
21	17	.85	.39	anlama	18	38	.51	.36	değ.
23	18	.82	.44	analiz	52	39	.80	.45	değ.
22	19	.62	.63	uyg.	51	40	.86	.34	değ.
28	20	.30	.33	hatırlama	49	41	.76	.52	analiz
12	21	.75	.51	anlama					

Madde güçlük ve ayırt edicilik indekslerine bakılarak maddeler içinden nihai teste konulmak üzere seçim yapılmıştır. Madde güçlük derecesine ilişkin Başol (2018) şu açıklamaları yapmıştır: Madde güçlük derecesi en yüksek 1.00 en düşük 0 değerini almaktadır. Madde ne kadar az kişi tarafından cevaplanırsa o kadar zor ve güçlük indeksi 0'a yakinken ne kadar çok kişi tarafından doğru cevaplanırsa o kadar kolay ve madde güçlük derecesi 1.00'e yakındır. Maddenin 0.40-0.60 arasında bir güçlükte olması orta güçlükte olduğunu ifade eder (Başol, 2018). Bulunan değer sifıra yaklaştıkça madde zor, bire yaklaştıkça madde kolay olmakta ve genellikle madde güçlük indeksinin başarı testlerinde 0.50 civarında olması arzu edilmektedir (Bayrakçeken, 2015). Bu çalışmada güçlük derecesi birbirinden farklı maddelere yer vermeye çalışılmış; madde güçlük indeksine bakılarak çok zor ve çok kolay maddelerin teste yer almamasına dikkat edilmiştir. Madde güçlük indeksi .85 olan maddeler seçildiğinde ise madde ayırtıcılık indekslerinin yüksek olmasına dikkat edilmiştir.

Madde ayırt edicilik indeksi ise +1 ile -1 arasında bir değer almakta, bu indeks +1'e yaklaştıkça maddenin istenen özelliği ölçtüğü 0'a yaklaştıkça ölçemediği, negatif değer aldığı ise başka bir özelliği ölçtüğü belirtilmektedir

(Kan, 2020). Madde ayırt edicilik gücü 0.40 üzerinde olduğunda bu, maddenin ayırt edici olduğunu göstermekte, madde ayırt edicilik gücü 0.40 ve üzerinde olan maddelerin çok iyi madde olduğu belirtilebilmektedir (Başol, 2018). Bu çalışmada akademik başarı testinin pilot uygulamasından elde edilen sonuçlara göre madde ayırt edicilik gücü .40 ve üzeri olan maddeler seçilmiş, .40 ve altında olan maddeler ise nihai teste alınmamıştır. Bu anlamda madde güçlük indeksine göre çok kolay olan maddelerin ayırt edicilik gücünün de yüksek olmasına dikkat edilmiş bir soru çok kolay olsa da bilenle bilmeyeni iyi ayırt ettiği düşünüldüğünden testte yer almıştır.

Tablo 9. Pilot uygulamadan elde edilen verilere göre ölçeğin istatistikleri

Değerler	Sonuçlar
Madde sayısı	41
Ölçeğin uygulandığı kişi sayısı	379
Ortalama	28.639
Varyans	62.094
Standart sapma	7.880
Çarpıklık	-0.863
Basıklık	-0.003
Minimum	5.000
Maksimum	41.000
Ortanca	30.000
Alpha	0.899
SEM	2.505
Ortalama güçlük	0.699
Ortalama ayırt edicilik	0.457
Çift serili ortalaması	0.641
Max Score (Low)	25
N (Low Group)	106
Min Score (High)	35
N (High Group)	103

Elde edilen verilerden yola çıkılarak madde güçlük ve ayırt edicilik istatistiklerine bakılarak testten 13 madde çıkarılmıştır. Bu maddeler, 1., 5., 8., 15., 16., 17., 20., 23., 25., 27., 29., 38. ve 40. maddelerdir. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra test 28 soruluk nihai halini almıştır.

Tablo 10. Akademik başarı testinin nihai halinin madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri

Madde	Madde güçlük indeksi	Madde ayırtıcılık indeksi	Madde	Madde güçlük indeksi	Madde ayırtıcılık indeksi
1	.66	.60	15	.70	.44
2	.82	.40	16	.75	.47
3	.61	.59	17	.78	.50
4	.63	.57	18	.66	.66
5	.78	.48	19	.78	.50
6	.53	.45	20	.60	.61

7	.81	.38	21	.80	.49
8	.69	.65	22	.63	.62
9	.81	.49	23	.58	.75
10	.67	.62	24	.84	.41
11	.54	.44	25	.76	.54
12	.81	.43	26	.83	.47
13	.61	.62	27	.79	.42
14	.74	.55	28	.74	.51

Tablo 11. Nihai ölçeğin istatistikleri

Değerler	Sonuçlar
Madde sayısı	28
Ölçeğin uygulandığı kişi sayısı	379
Ortalama	19.966
Varyans	40.788
Standart sapma	6.387
Çarpıklık	-0.758
Basıklık	-0.395
Minimum	3.000
Maksimum	28.000
Ortanca	21.000
Alpha	0.897
SEM	2.046
Ortalama güçlük	0.713
Ortalama ayırt edicilik	0.519
Çift serili ortalaması	0.705
Max Score (Low)	17
N (Low Group)	115
Min Score (High)	25
N (High Group)	122

Buradan elde edilen verilere göre 0.897 olan Alpha değeri testin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. 0.713 olan ortalama güçlük, testin kolay bir test olduğunu gösterirken 0.519 olan ortalama ayırt edicilik seviyesi testin bilenle bilmeyeni ayırdığını ortaya koymaktadır. Bu anlamda testin geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilebilir.

3.5.2. Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği

Bu çalışmada öğrencilerle derin ekoloji ilkelerine uygun olacak şekilde bir sınıf dışı eğitim süreci yürütülmüştür. Bu eğitimde çevre etiği yaklaşımına göre eğitim alan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunun tespit edilmesi için literatür taranarak Kılıç ve Kan (2020) tarafından geliştirilmiş olan çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğinin kullanılması uygun görülmüştür. Bu ölçek, 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri için geliştirilmiş, hiç katılmıyorum, katılmıyorum,

kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’li likert tipi ölçek ile derecelendirilmiş bir ölçektir. Ölçek 567 kişiye uygulanmış, faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity değerleri hesaplanmıştır. KMO değeri .866, Bartlett Sphericity değeri de $\chi^2=5019.145$, df: 1275, $p<.01$ olarak bulunmuştur. Bu anlamda ölçeğin, faktör analizine uygun olduğu bulunmuştur. Ölçeğin geliştirilmesinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için SPSS 20.0 paket programı, doğrulayıcı faktör analizi için LISREL 8.80 paket programı kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 22 madde, 4 faktörlü bir model çıkmış, doğrulayıcı faktör analizinde ise model uyumu mükemmel çıkmıştır.

Ölçekte yer alan maddelerden 10, 13, 16, 17, 19, 21 ve 22 numaralı maddelerin araştırmacıdan alınan bilgiler doğrultusunda ters maddeler olduğu belirtilmiştir. Ölçek, olumsuz duyuşsal bileşen, bilişsel bileşen, davranışsal bileşen ve olumlu duyuşsal bileşen olarak dört faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alfa güvenirlik katsayısına bakılarak belirlenmiştir. Burada hem ölçeğin tamamının hem de tüm alt faktörlerin güvenirliğine bakılmıştır. Bu anlamda ölçeğin bütünüünün güvenirliği .88 olarak, alt faktörlerin güvenirliği ise sırayla .84, .78, .73 ve .70 şeklinde bulunmuştur. Güvenirliğe kanıt oluşturabilmesi için test tekrar test güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve bu katsayı .887 olarak bulunmuştur. Bu yönüyle ölçeğin yeterli derecede güvenilir olduğu saptamıştır. Bu anlamda bu ölçeğin, 6. sınıf öğrencilerine de uygulanabilmesi adına kabul edilebilir düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirtilmektedir (Kılıç ve Kan, 2020). Bu anlamda çalışmada yer alan öğrencilere bu ölçeğin uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir.

3.6. Nitel Veri Toplama Araçları

3.6.1. Görüşme Formları

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Temelinde iletişim ve karşılıklı ilişki yatan görüşme, bu yönüyle süreçte çok iyi bir iletişim kurulmasını gerektirmekte, görüşmeyi yapacak olan araştırmacı ne kadar iyi bir iletişimci ise görüşme de bu oranda başarılı gerçekleşecektir. Araştırmayı yapan kişinin başarılı bir iletişimin nasıl kurulacağını, iletişim kalıplarını, kimle, nerede, nasıl iletişim kurulması gerektiğini çok iyi bilmesi gerekmektedir (Aziz, 2010).

Düşünceler, duygular ve niyetler, belli bir süre önce gerçekleşmiş olan davranışlar, gözlemcinin olmadığı durumlar, insanların hayatlarında gerçekleşen olaylara ne anlamlar yüklediği ve yaşantılarını organize ediş biçimleri gözlemlenememektedir. Bu gibi durumlarda bilgi edinebilmek için bireylere soru sorulması gerekmele birlikte görüşmelerin amacı insanların bakış açılarına ulaşmaktır. Görüşmeler, insanların bakış açılarının bilinebilir, anlamlı ve açığa çıkartılabilir olduğu varsayımına dayanmakta ve insanın zihninden geçenleri açığa çıkarmak amacını taşımaktadır (Patton, 2018). Görüşme yöntemi kullanılarak iletişim kurulan bireylerin duygu ve düşüncelerini öğrenmek, anlam dünyalarını keşfetmek yüzeysel bilgiden ziyade derin bilgi edinmek mümkün olmaktadır (Kuş, 2009).

Görüşme yoluyla tutumlar, yorumlar, zihinsel algılar, tepkiler, deneyimler, niyetler ve düşünceler gibi gözlem yoluyla ulaşılamayan şeylerin anlaşılmasına çalışılırken görüşme süreci boyunca soru sorulan kişinin doğru, dürüst ve rahat şekilde tepkiler verebilmesini sağlamak görüşmeci olan kişinin temel bir görevidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme metodu, görüşme yapıldığı sırada görüşme yapılan kişinin soruyu yanlış anladığı durumda sorunun tekrar edilebildiği ya da daha farklı bir biçimde sorulabildiği daha da derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla ek soruların sorulabildiği bir metoddur (Cansız Aktaş, 2015). Bu yönüyle görüşmenin gidişatına ve alınan cevaplara göre değişiklikler yapma ve gerekirse bazı soruların da çıkarılması seçeneği ile görüşme diğer tekniklerden daha güçlü bir yapıya sahiptir (Cansız Aktaş, 2015).

Görüşmeci olacak olan kişinin uzak görüşlü ve öğrenen olma, analitik düşünebilme, tedavi edici olma, sabırla sorgulama, tehditkâr olmama, gücün ve hiyerarşinin farkında olma, insancıl ve minnettar olma gibi belli özelliklere sahip olması gerekir (Glesne, 2020). Öte yandan görüşülecek kişilerin belirlenmesi, bu kişiler ile iletişime geçilmesi ve görüşülecek zamanın belirlenmesi, görüşülecek olan yere yapılacak seyahatin süresi, görüşmenin yapılması, görüşmelerin kayıt altına alınması işlemleri önemli bir zaman gerektirmektedir (Cansız Aktaş, 2015). Aynı zamanda görüşülecek kişinin de görüşmeye ayıracağı zaman konusunda birtakım güçlüklerle karşılaşılabilmekte belli bir maliyetin de bu işlemlerden bazıları için ayrılması gerekmektedir (Cansız Aktaş, 2015).

Bu çalışma için öğrencilerden veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Son hali verilmiş olan görüşme formlarındaki sorular katılımcı grupta yer alan öğrencilerin dışındaki iki öğrenciye yöneltilerek soruların anlaşılıp anlaşılmadığı incelenmiştir. Katılımcılar ile belli bir program dâhilinde dersler işlendikten sonra, sürecin değerlendirilmesine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler okulda EBA destek odası, kütüphane gibi görüşmenin sekteye uğramayacağı bir ortamda yapılmaya çalışılmış, görüşme boyunca katılımcıların yönlendirilmesinden kaçınılmıştır. Elde edilen veriler transkript edilerek belli kategorilere girecek şekilde analiz edilmiştir.

Öğrencilerin yanı sıra sınıf dışı eğitim alan grubun Sosyal Bilgiler öğretmeni, sınıf öğretmenleri ve kolaylaştırıcılar ile de görüşme yapabilmek adına yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşmelerden elde edilmek istenen, süreç boyunca yapılan gözlemlere ilişkin yorumlara ulaşmaktır. Görüşme formları aynı uzmanlar tarafından incelenmiştir.

Tablo 12. Görüşme formunu inceleyen uzmanlar

Eğitim Bilgisi	Uzmanlık	Sayı
Doktora	Sınıf Eğitimi	1
Doktora	Cografya eğitimi	1
Doktora	Sosyal Bilgiler Eğitimi	1
Doktora	Fen Bilgisi Eğitimi	1
Doktora eğitimi alan	Sosyal Bilgiler Eğitimi	1
Lisans mezunu	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	3
Lisans mezunu	Türkçe Öğretmenliği	1

3.6.2. Portfolyoya İlişkin Dereceli Puanlama Anahtarı

Bu çalışma kapsamında öğrencilerden her kazanım için istenen çalışmaları hazırlamaları beklenmiştir. Bu çalışmalar öğrencilerin üst düzey zihinsel süreçleri kullanabildiklerini ortaya koyabilecek nitelikte çalışmalar olarak belirlenmiştir. Öğrencilere yönergeler verilerek hangi ödevi nasıl hazırlayacakları hakkında açıklamalar yapılmıştır.

Portfolyo, Latince kökenli bir sözcüktür. Portare: taşımak ve foglio: kâğıt sayfası sözcüklerinin birleşiminden meydana gelmiş bir kelimedir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Bu yönüyle portfolyoların, öğrencilerin hazırladıkları çalışmaları bir dosyada tutarak taşıyabildikleri bir dosya olarak düşünülmesi mümkündür.

Kutlu, Doğan ve Karakaya'ya (2017) göre portfolyo uygulamasının beraberinde getirdiği “yeni” anlayışı birtakım farklılıklar sunmakta ve bu farklılıklar şu şekilde gerçekleşmektedir:

Portfolyolar ile birlikte çalışmalar belli bir amaç doğrultusunda sistematik olarak toplanır.

Öğrencilerin geldiği başarı düzeyi ve geliştirilmesi gereken başarı düzeyleri saptanır.

Öğrenciler yaptıkları akademik çalışmaları korumak yönünde doğal bir eğilim geliştirirler.

Çalışmaların iyileştirilebilmesi üzerinde düşünülmesi mümkün olur ve çalışmalara tekrar bakılabilir. Böylelikle ödev verilmesi, yapılması ve unutulması sürecinden arınık ilk taslağın son ürün olarak kabul edildiği uygulamadan daha farklı bir süreç işlenmesi sağlanır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017).

Öğrencilerin öğrenme sürecinde yaptığı çalışmaların ve ürünlerin ortaya konulduğu dosya olan portfolyolar, belirli bir dersin kazanımlarına dönük olacak şekilde öğrencilerin başarılarını ve gelişimini yansıtmakta; böylelikle öğrencilerin gelecekteki öğrenme süreçlerine rehberlik etmesi mümkün olan bir gelişim tablosuna ulaşılmaktadır (Alıcı, 2020). Üst düzey bilişsel etkinlikleri yansıtan portfolyolar, karmaşık düşünme becerilerini de ortaya koyması ile öğretmenlere de öğrencilerinin neyi anladıklarını görmek noktasında bir imkân sağlarken öğrencilerin yaptıkları çalışmaları yorumlamak, diğer çalışmalar ile bağlantı kurmak ve geniş kapsamlı çalışmaları ilişkilendirmek için kullanılırlar (Alıcı, 2020).

Portfolyolarda bulunabilecek öğelerden bazıları, araştırma yazıları, resim, röportaj, gözlem, kompozisyonlar, fotoğraf, şiir, hikâye, video ve ses kayıtları, öz değerlendirme, veli ve öğretmen değerlendirme, akran değerlendirme formları şeklindedir (Alıcı, 2020). Portfolyolar O'Malley ve Valdez (1997): akt: Kutlu, Doğan ve Karakaya'ya (2017) göre üç çeşittir: derleme (çalışma portfolyosu, vitrin portfolyo ve değerlendirme portfolyosu). Bu çalışmada amaç öğrencilerin öğrenme süreci sonunda nerede olduklarını notlandırarak değerlendirmek olduğundan değerlendirme portfolyosu kullanılmak istenmiştir.

Bu çalışmada öğrencilerin öğrenme sürecinden elde edilen bilgiler doğrultusunda üst düzey düşünme becerilerini işe koşup koşamadıklarını ortaya

koyabilmek amacıyla portfolyolar hazırlamaları istenmiştir. Bu kapsamda her bir kazanım bağlamında öğrencilere performans görevleri verilerek bunları hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan ödevler dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş bu amaçla her bir çalışmaya özel bütünsel puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Bütünsel puanlama anahtarları, performanstaki küçük hataların göz ardı edilebileceği, performansın bütününe odaklanması gerektiği durumlarda kullanılabilir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Bu çalışmada hem deney hem de kontrol grubunda olan öğrencilerin performans ödevlerinin hızlı şekilde değerlendirilebilmesi için bütünsel puanlama anahtarı kullanılmak istenmiştir. Geliştirilen dereceli puanlama anahtarları uzman görüşüne sunulularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler öğrencilerin çalışmalarının daha kapsamlı şekilde değerlendirilebilmesi adına rubriklerin detaylandırılması ve kendi içinde bir bütünlük arz edebilmesi şeklinde olmuştur. Geliştirilen dereceli puanlama anahtarına verilen ödevi değerlendirmek noktasındaki eksiklikleri de göz önünde bulundurularak uzman görüşü neticesinde nihai hali verilmiştir.

3.6.3. Öz Değerlendirme Formları

Öz değerlendirme formları öğrencilerin öz eleştiri yapabilmeleri için kullanılmakla birlikte, öğrencinin eksik ve güçlü yönlerini öğretmenine göstermesini ve yapılan doğru yönlendirmeler ile eksikliklerini giderme fırsatı yakalamasını sağlar (Başol, 2018). Öz değerlendirme, yapılmış bir çalışmaya bağlı kalınarak öğrencilerin gelişimleri hakkında bilgilere ulaşmayı esas aldığından, öğrenciler, hazırlamış oldukları bir çalışmaya ilişkin yazılı raporları, sunumları ya da çalışma sonucunda oluşturmuş oldukları ürünleri hakkında belirlemeler yapmak amacıyla öz değerlendirmelerde bulunabilirler (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Öz değerlendirme sonucunda öğretmen tarafından öğrenciler hakkında yargılayıcı belirlemeler yapılması, öğrencileri karşılaştırmaya tabi tutması, öğrencilerin kendilerini yanlış şekilde değerlendirmelerine neden olabileceğinden öğretmenlerin öğrencileri bireysel olarak değerlendirip öğrencinin kendisine dönüt vermesi daha doğrudur (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Değerlendirmede amaç çoğunlukla dersin kazanım ve hedefleri ile ilgili olmakla beraber, öz değerlendirmede hangi ölçütlerin dikkate alınacağı belirlenirken öğrencilere değerlendirmenin hangi amaçla yapılacağını ifade edilmesi gerekmektedir (Alıcı, 2020). Bu çalışmada öğrencilerin

kendilerini değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları hazırlanmış ve öğrencilere dağıtılmıştır. Bu çalışmada öz değerlendirme ile hedeflenen durum, öğrencilerin süreçte edindikleri öğrenmelere ilişkin kendilerini objektif bir şekilde değerlendirebilmelerini sağlamaktır. Böylelikle süreçten öğrendiklerinin farkına varmaları hedeflenmiştir. Öz değerlendirme formları ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerine sunulurken incelenmiş ve son haline getirilmiştir.

Çalışmada her hafta için bir performans ödevi hazırlanması istenerek ödev yönergeleri verilmiş ve çalışmanın sonunda doldurulması için bir öz değerlendirme formu da verilmiştir. Öğrencilere çalışmalarını bitirdikten sonra öz değerlendirme formlarını doldurmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu anlamda 6 hafta boyunca verilen her ödev için bir de öz değerlendirme formu verilerek 6 ödevini de yapan öğrencilerin 6 tane de öz değerlendirme formu doldurmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Öz değerlendirme formu ilk olarak bir tane ve sürecin genel değerlendirilmesinin yapılacağı şekilde hazırlanmış, uzman görüşü sonucunda her bir çalışmayı kendi özelinde değerlendirmeye yarayacak şekilde düzenlenerek nihai halini almıştır. Bu düzenlemeler öğrencilerin çalışmalarının daha kapsamlı şekilde değerlendirilebilmesi adına öz değerlendirme formlarının detaylandırılması ve kendi içinde bir bütünlük arz edebilmesi şeklinde olmuştur. Geliştirilen öz değerlendirme formuna çalışmaya ilişkin değerlendirme yapmak noktasındaki eksiklikleri de göz önünde bulundurularak uzman görüşü neticesinde nihai hali verilmiştir. Her çalışma için o çalışmaya özel hazırlanmış bir tane öz değerlendirme formuna yer verilmiştir.

3.7. Sınıf Dışı Eğitim Süreci

Sınıf dışı eğitim süreci, profesyonelce yapılandırılmış sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin hazırlanmasını ve bu plan ve etkinliklerin profesyonel bir şekilde uygulanmasını gerektiren bir süreçtir. Bu süreçte, hazırlanan öğretim plan ve etkinliklerinin, öğrencilere öğretilmek istenen konuları en kapsamlı şekilde öğretebilmeyi sağlayacak nitelikte olması son derece önemlidir. Yalnızca öğretim plan ve etkinliklerinin kapsamlı şekilde hazırlanması yeterli olmamakta öğretmen kılavuzu da hazırlanması gerekmektedir. Bu kılavuzun da uygulama sürecini detaylarıyla açıklayan bir yapıda olması gerekmektedir. Böylece yalnızca süreci tasarlayan kişinin sürece hâkim olup en iyi uygulayıcı olmasından ziyade, daha sonra öğretim plan ve etkinliklerini derslerinde uygulamak isteyen öğretmenlere de

bu kılavuzun ışık tutabilecek bir nitelik taşıması sağlanabilecektir. Bu anlamda, araştırmacı tarafından bu çalışma kapsamında derin ekoloji tabanlı sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri ve bunları detayları ile açıklayan bir öğretmen kılavuzu hazırlanmıştır.

3.7.1. Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Geliştirilen Derin Ekoloji Tabanlı Öğretim Plan ve Etkinlikleri

Çalışma kapsamında altı farklı öğretim plan ve etkinliği hazırlanmış ve mevcut Sosyal Bilgiler öğretimine entegre edilmiştir. Çalışmanın temelini oluşturan nitelikteki plan ve etkinliklerin yazımına geçilmeden önce hangi öğrenme alanının ele alınacağı kararlaştırılmıştır. Bu anlamda bir devlet okulunda çalışan Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşülerek öğrencilerin hangi konunun işlenmesi sırasında konuyu zihinlerinde somutlaştırma ihtiyacını daha fazla duydukları sorulmuştur. 6. sınıf öğrencilerinin 5. öğrenme alanı olan Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanındaki kazanımları zihinlerinde daha da somutlaştırma ihtiyacı duydukları, öğretmenin ifadelerinden anlaşılacak çalışmanın bu öğrenme alanı çerçevesinde şekillendirilmesine çalışılmıştır. Bu anlamda 6 kazanım ele alınarak bu kazanımların her birine yönelik sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri tasarlanmıştır.

Plan ve etkinliklerin tasarımında Joseph Cornell'in öğrenme akışına uygun hareket edilmiştir. Öğretim plan ve etkinliklerinin günlük planları yazılırken ısınma etkinliği, ana etkinlik, yansıtma etkinliği ve değerlendirme olacak şekilde belirlenip hangi basamakta ne yapılacağı gösterilmiştir. Isınma etkinliklerinde (merak uyandırma) o gün işlenecek olan kazanıma giriş niteliğinde bir etkinliğe yer verilmiştir. Konu ile doğrudan ya da dolaylı olarak bağlantı kurulmaya çalışılan bu kısımda öğrencilerin işlenecek olan konuya karşı bir merak içine girmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede güdülenmenin en üst seviyeye ulaşması için etkinlikler yapılmıştır. Isınma etkinliğinin bir önceki ders ile bağlantısının kurulması durumunda ise yine gün içinde işlenecek konuya da değinilerek dikkat çekilmeye çalışılmıştır. İlginin odaklanması aşamasında ise öğrencilerin işlenecek olan konuya doğrudan doğruya yönelimlerinin sağlanması için etkinlikler sürdürülmüştür. Öğrenme deneyimi aşamasında öğrenilecek konuya doğrudan geçilmiş ve öğrenmenin gerçekleşmesi için etkinlikler yapılmıştır. Son aşama olan

deneyimin paylaşılması aşamasında ise öğrencilerin öğrendiklerini birbiri ile paylaşımları sağlanmıştır. Bu öğretim plan ve etkinliklerin tamamı öğrencilerin gruplar halinde yapabilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Böylelikle öğrencilerin işbirliği içinde öğrenmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretim plan ve etkinlikleri sınıf dışında, belirlenen saatler içerisinde bitirmeye çalışılacak şekilde yazılmıştır. Doğadan maksimum düzeyde yararlanmayı beraberinde getiren bu öğretim plan ve etkinlikleri ekosentrik çevre etiği yaklaşımlarından derin ekolojiye uygun hazırlanmıştır.

Çalışmada derin ekoloji temelli bir yaklaşım seçilmesindeki temel neden, öğrencilerin çok yoğun şekilde doğa ile etkileşim içinde olmaları ve bu süreçte doğaya saygı ile yaklaşımları gerekliliğidir. Öğrencilerin doğadan malzemelere sıklıkla ihtiyaç duyacakları etkinliklerin seçilmiş olması, derin ekoloji yaklaşımına uygun davranmayı gerektirmektedir. Doğadan alınacak olan malzemeleri seçerken nelere dikkat edilmesi gerektiği, doğadaki canlıların yaşam haklarınının gözetilmesi, doğadan alınan malzemelerin tekrar doğaya nasıl bırakılacağına bilinmesi noktasında derin ekoloji yaklaşımı oldukça önemlidir. Literatür incelendiğinde derin ekolojinin bir felsefe olarak açıklandığı çalışmalar olduğu görülmekle birlikte herhangi bir eğitim öğretim sürecinde yer almadığını görmek mümkündür. Bu durum, literatürdeki bir eksiklik olarak görülmüş, yapılan çalışmanın bu yönü ile de literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilere etkinlikler sırasında derin ekoloji yaklaşımına en uygun şekilde yönergeler verilmiş ve bu yönergelere uygun hareket etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece öğrencilerde doğa bilincinin yerleşmesi sağlanmaya çalışılmış, doğanın korunması ve ona saygı ile yaklaşılması gerektiği anlatılmak istenmiştir. Her bir uygulamaya başlanmadan önce öğretmen kılavuzunda da belirtilen şekilde öğrencilere derin ekoloji ilkelerine uygun şekilde hareket etmeleri gerektiği hatırlatılmış, belli bir süre sonra da öğrencilerin zaten derin ekoloji ilkelerine uygun şekilde hareket ettikleri görülmüştür.

3.7.2. Öğretmen Kılavuzu

Öğretmen kılavuzunda etkinliklerin Joseph Cornell'in öğrenme döngüsüne göre hangi aşamalardan ibaret olduğu ve her aşamada nelerin yapılacağı açıkça verilmiştir. Bu aşamalar da merak uyandırma, ilgiyi odaklama, öğrenme deneyimi ve

deneyimin paylaşımı aşaması olarak kılavuzda yerini almıştır. Bu kılavuzun hazırlanmasındaki amaç, etkinliklerin aşama aşama gösterildiği durumda Cornell'in öğrenme döngüsüne uygun yönergeler olmaksızın uygulanmasının zor olacağının düşünülmesidir. Çünkü tüm öğretim plan ve etkinlikleri bu döngüye uygun yazılmış ve uygulamasının da buna göre yapılması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen kılavuzu oldukça kapsamlı bir şekilde hazırlanmış, öğretim plan ve etkinliklerini hazırlayan kişi olmasa dahi tüm faaliyetler gerçekleştirilebilecek şekilde sunulmuştur. Isınma etkinliğinden değerlendirme etkinliğine kadar hangi etkinliğin Joseph Cornell'in öğrenme döngüsünde hangi aşamaya denk geldiği açıkça gösterilmiştir. Geliştirilen tüm öğretim plan ve etkinlikleri sınıf dışı eğitim alanındaki bir uzmana, iki profesöre, bir doktor öğretim üyesine ve iki Sosyal Bilgiler öğretmenine inceletilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

3.7.3. Deneme Çalışmaları Süreci

Çalışmanın pilot uygulamasının yapılması, 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarısında gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla Samsun ili Atakum ilçesinde yer alan bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim görmekte olan 33 öğrenci ile çalışmalar yürütülmüştür. Bu aşamada geliştirilen tüm öğretim plan ve etkinliklerinin bir denemesinin yapılmasına çalışılmıştır. Bu amaçla plan ve etkinliklerde de öngörüldüğü şekilde süreç yürütülmeye çalışılmıştır. Öncelikle öğrencilere akademik başarı testi ve çevreye yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra ilk iki etkinliğin yapılabilmesi ve konuların işlenebilmesi amacıyla öğrenciler ile Kızılırmak Deltası'na gidilmiştir. Burada öğrencilerin oldukça coşkulu, meraklı ve heyecanlı oldukları görülmüş, 1. ve 2. etkinlik gerçekleştirilmiştir. 4. kazanımın işlenebilmesi için öğrenciler ile Samsun Gümrük Müdürlüğü'ne gidilerek etkinliklerin yapılması sağlanmıştır. Diğer kazanımlar ise okulda gerçekleştirilmiş, Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına yönelik tüm plan ve etkinlikler tamamlanmıştır.

Deneme çalışmaları süreci, hazırlanan öğretim plan ve etkinlikleri ve etkinlik yönergelerine ilişkin belli düzenlemelerin yapılması gerektiğini göstermiştir. Öğrencilerin süreçte güneşten rahatsız olmaları, acıkmaları, üşümleri, zaman zaman sıkılmaları, yönlerde yön oku olarak belirleyici bir noktanın olmaması, madenlerin kağıtlara sarılmaması, madenlerin yerini gösteren krokilerin önceden

hazırlanmaması, sessiz sinema etkinliğinde anlatılacak olanların önceden kağıtlara yazılıp hazırlanmaması, rüzgârgülleri kesim ve yapıştırmasının o an öğrencilere yaptırılması, malzemelerin kişi sayısına göre alınmaması, yay ve dartların önceden hazırlanmaması, yay için gereken lastiklerin önceden kesilmemiş olması, öğrencilerin derse fiş ve fatura getirmemiş olmaları, online görüşme yapmanın zor olması, puzzle yapılmaya başlandığında kargaşa olması, puzzle parçalarının net şekilde önceden planlanarak kesileceği yerlerin ayarlanmaması gibi problemler ortaya çıkmıştır. Bu anlamda belirlenmiş olan konularda düzenlemelere gidilmiş ve ana uygulamalarda gerekli revizeler yapılmıştır.

3.7.4. Deneysel İşlem Basamakları

Pilot uygulamalardan elde edilen geribildirimler sonrasında ana uygulamanın yapılabilmesi için bir deney bir de kontrol grubunun seçilmesine karar verilmiştir. Bunun yanında ana uygulamada seçilecek okulun nispeten daha doğal bir alanda yer almasına çalışılmıştır. Bu anlamda Samsun'un Canik ilçesinde yer alan bir okuldaki öğrencilerle çalışılmak istenmiştir. Uygulamalara başlanmadan önce etik kurul raporu ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra uygulama yapılacak olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin velileri ile online bir toplantı gerçekleştirilerek çocukları ile geçirilecek olan altı haftaya dair kendilerine bilgilendirme yapılmış ve olurları alınmıştır. Ayrıca kendilerine veli izin belgeleri gönderilerek çocuklarının süreçte yer almalarına dair onayları alınmıştır. Öğrencilerin kendilerinin de sürece gönüllü olarak katıldıklarına dair onayları alındıktan sonra süreç başlatılmıştır.

Sınıf dışı eğitimin gerçekleştirileceği öğrenci grubu ile uygulamaların sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için kolaylaştırıcılara gerek duyulmuştur. Bu anlamda üç kolaylaştırıcı personel seçilmiştir. Bu personellerden bir tanesi sınıf dışı eğitim alanında yüksek lisansını tamamlamıştır. İki personel ise yüksek lisans öğrenimlerine devam etmektedirler. Üç kişi de eğitim alanında lisans mezunu olmaları nedeniyle pedagojik açıdan donanımlı oldukları için süreçte kolaylaştırıcı olarak seçilmişlerdir. Kolaylaştırıcı olarak seçilen kişiler ile de süreç başlamadan önce online bir toplantı düzenlenerek kendilerine süreç hakkında bilgiler verilmiştir. Öğrencilerden neler beklendiğine, bu süreçte öğrenciler ile nasıl bir iletişimde olmaları gerektiğine dair

bilgilendirmeler kendilerine yapılmıştır. Bunların yanı sıra derin ekolojinin ne olduğu ve öğrencilere bu kapsamda bir eğitim verileceği de ifade edilmiştir.

Ön testlerin uygulanıp grupların denk olduğu tespit edildikten sonra sınıf dışı uygulamaların Canik Namiye-Mümin Erol Doğa ve Fen Okulu, Samsun Gümrük Müdürlüğü ve okul bahçesi gibi mekânlarda işlenmesine karar verilmiştir. Öğrencilerin Orman Okulu gibi yapılandırılmış aynı zamanda son derece doğal bir alanda olmaktan mutluluk duyacakları ve derse daha iyi odaklanabilecekleri düşüncesi bu durum üzerinde etkili olmuştur. Bunun yanında trafik, şehir karmaşası gibi negatif durumlardan uzak olması da bu okulun seçilmesinde etkindir. Uygulamalar tamamen dışarıda olacağı için öğrencilere yanlarında şapka getirmeleri ve mevsime uygun giyinmeleri (hırka, mont, ayakkabı) söylenmiş, öğrencilerin yanlarında su bulundurmaları konularında uyarılar yapılmıştır. Fotoğraf çekmek için bir kolaylaştırıcı görevlendirilmiş, etkinliklerden artan malzemeler anında toplanarak etrafa saçılmalarına izin verilmemiştir. Öğrencilere her etkinlikten önce derin ekoloji ilkelerine uygun şekilde davranmaları gerektiği bildirilmiştir. Öğrencilerin ilk haftalarda uyum sağlamakta zorlandıkları görülse de zamanla bu ilkeyi benimsedikleri ve uygulamalarda da göz önünde bulundurdıkları görülmüştür. Kontrol grubu ile dersler sınıfta işlenmiştir.

3.7.5. Sınıf Dışı Eğitim Süreci

Şekil 4. Sınıf dışı eğitim süreci



1. hafta öğrenciler ile okul bahçesinde ders işlenmiştir. Tüm süreç boyunca derin ekoloji ilkelerine bağlı kalınacağı, çevredeki hiçbir canlıya zarar verilmemesi gerektiği öğrencilere net bir şekilde açıklanmıştır. “Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.” kazanımının ele alındığı üç saatlik süreçte öğrencilerin oldukça eğlendikleri görülmüş, sürece istekle katıldıkları ve çok meraklı oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin bu üç ders boyunca ısınma etkinliği ile sürece başlamaları sağlanmış kroki okumaları, madenleri saklı oldukları yerden bulup

çıkarmaları, bulunan madenlerin eritilmesi, kalıplara dökülmesi ve istasyon etkinliği yapılmıştır. Madenleri saklı oldukları yerlerden çıkarmaları sürecinde tüm kolaylaştırıcıların öğrencilere eşlik etmeleri ve toprak altındaki ve üstündeki hiçbir canlıya zarar vermemeleri gerektiğinin ifade edilmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin topraktan madenleri aldıktan sonra açtıkları çukurları özenle kapatmaları gerektiği vurgulanmış, bunu neden yaptıkları da anlatılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin derin ekoloji kavramı ile ilk kez karşılaşmaları ve doğaya bu şekilde hassas davranmaları konusunda telkin edilmeye başlamaları nedeniyle biraz şaşırdıkları ifade edilebilir. Ancak derin ekoloji ilkeleri ile hareket etmek noktasında hassas davrandıkları da gözlemlenmiştir. Öğrenciler ürünlerinin sunumlarını yaptıktan sonra öğrenme deneyimlerinin paylaşılması sağlanmış ve 1. haftaya ilişkin performans ödevleri verilerek ders bitirilmiştir. İlk hafta öğrencilerin sınıf dışı bir eğitim sürecinin nasıl geçeceğine ilişkin öngörülerinin olması sağlanmıştır. Öğrenciler öncelikle sınıfın dışında ders işledikleri için heyecanlı ve meraklı olmuşlardır. Buna ek olarak sınıfın dışına çıkılması ile birlikte daha rahat bir ortamda olunması nedeniyle kendi aralarında sohbet edilmesi, dersten zaman zaman kopulması gibi durumlar da yaşanmıştır. Ancak sınıf dışı eğitim sürecinde bu durum son derece normal karşılanmış ve öğrencilerin sürece uyumda gösterdikleri davranışlar olarak değerlendirilmiştir.

4. hafta *“Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.”* kazanımının ele alındığı üç saatlik zaman diliminde ilk bir saatte giriş düzeyinde konu işlenmiştir. Bir önceki hafta verilen ödevler toplanmış, konu ile ilintili olacak şekilde rüzgârgülleri uçurulmuştur. Böylece öğrencilerin aktif şekilde süreçte yer almaları sağlanmıştır. Öğrencilerin rüzgârgülleri uçururken son derece keyifli oldukları dikkat çekmiştir. Daha sonra orman okuluna gidilerek burada öncelikle gözlemler yapmaları sağlanmıştır. Jeotermal enerjiye, toprak ve su kirliliğine ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Örneğin cep telefonu ve lazer merceği ile mikroskop yapılmış, bu mikroskop ile öğrencilerin topladıkları numuneler incelenmiştir. Öğrencilerin çevreden numuneleri toplamaları sürecinde kendilerine eldivenler ve bardaklar dağıtılmış ve etraftaki köpek, ördek ve tavuk gibi canlılara zarar vermemeleri gerektiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda sudaki küçük canlılara ve topraktaki canlılara ve bitkilere zarar vermemeleri gerektiği ifade edilmiştir. Süreçte

kolaylaştırıcılarla hareket eden öğrencilerin bu konuda oldukça hassas oldukları görülmüştür. Piknik tüpü üzerinde tencerede su kaynatılarak jeotermal enerji kavramına vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin neredeyse tamamı orman okuluna ilk kez gelmiş oldukları için dikkatleri çevreye yönelebilmiş ancak kolaylaştırıcıların da yardımı ile süreç kontrollü bir şekilde yürütülmüştür. Sessiz sinema etkinliği okul bahçesinde yapılmış, bir biyologdan bu öğrenme alanına ilişkin bilgilendirmeler alınmıştır. Öğrencilerin süreçte son derece ilgili ve mutlu oldukları gözlemlenmiş ancak zaman zaman dikkatlerini çeken şeyler olmasına rağmen derse adapte olmaları da gerekli olduğu için sıkılabildikleri görülmüştür. Öğrencilerin dikkatlerinin sürece çekilebilmesi için kolaylaştırıcıların da yardımı sayesinde süreç kontrolü sağlanmıştır. Deneyimin paylaşımı da sağlandıktan sonra öğrencilere 2. haftanın performans ödevi verilerek ders bitirilmiştir.

5. hafta etkinliğe başlanmadan önce 2. hafta verilen performans ödevleri toplanmıştır. *“Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.”* kazanımının işlenmesi için okul bahçesinde bulunulmuş ve büyük bir dart asılmıştır. Bir önceki haftanın hatırlanması mahiyetinde bir etkinlik gerçekleştirilmek istenmiştir. Öğrencilere yaylar dağıtılmış ve çevreden oklar bularak darta atmaları istenmiştir. Öğrencilerin ok olarak seçecekleri ağaç dallarını bahçede bulunan dalından kopmuş çubuklardan seçtikleri ve canlı bir dalı kırmadıkları görülmüştür. Bu durumun nedeni öğrencilere sorulduğunda derin ekoloji ilkelerine uygun şekilde hareket etmek için böyle davrandıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Kaynaştırma öğrencisinin bu süreçte yer almak istemediği fark edilmiş ancak kendisine öncelik verilince sürece istekle katıldığı görülmüştür. Öğrencilerin proje yapmak için kolaylaştırıcılar eşliğinde okul içinde ve dışında gezmeleri sağlanmış, bu süreçte bahçede kurulan danışma masasından da yardım almaları sağlanarak projelerine şekil vermelerine yardımcı olunmuştur. Son olarak projelerini sunmaları sağlanmıştır. Daha sonra deneyimlerini paylaşmaları aşaması da gerçekleştirilerek öğrencilerin bütüncül bir şekilde konuyu öğrenmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin bütün süreçlere istekle katıldıkları görülmüştür. Bilhassa kaynaştırma öğrencisinin derse aktif şekilde katılabilmesi adına bu hafta önemli bir dönüm noktası olmuştur. Üçüncü kazanım bitirildikten sonra 3. haftanın performans ödevi verilmiştir.

6. hafta bir önceki haftaya ait performans ödevleri toplanmıştır. “*Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.*” kazanımının işlenmesi için giriş düzeyinde etkinlik okul bahçesinde gerçekleştirilmiş ve sonrasında Samsun Gümrük Müdürlüğü’ne gidileceği belirtilmiştir. Öğrenciler böylece daha fazla motive olmuşlar ve sürece katılım göstermişlerdir. Samsun Gümrük Müdürlüğü’ne gitmek için yola çıkıldığında öğrencilerin vergiler ile yapılanlar konusunda aktif şekilde gözlemler yapmaları istenmiştir. Bu süreçte doğa için devletin sorumluluklarının neler olduğunu ve bu süreçte derin ekoloji ilkelerini dikkate alınarak neler yaptığını idrak etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Yol boyunca gözlemler yapıldıktan sonra Gümrük Müdürlüğü’ne gelinmiştir. Öğrencilerin gözlem notlarına ilişkin ifadelerinden devletin doğa için ne gibi olumlu girişimleri olduğunu idrakine vardıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilere burada bir yetkili ithalat, ihracat, vergi, ticaret gibi konuları anlatmış ve alan gezdirilmiştir. Öğrenciler bu etkinlikten oldukça etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Alanda son derece eğlendikleri gözlemlenen öğrencilerin özellikle şarkı yazma etkinliğinde keyif aldıkları gözlemlenmiştir. Şarkılarını yazmaları sırasında orada kurulu olan danışma masasından da yardım almaları sağlanmıştır. Deneyimin paylaşımı aşaması da tamamlandıktan sonra okula gelinmiş ve 4. haftanın performans ödevi verilmiştir. Öğrenciler bu etkinlikten son derece memnun ayrılmışlardır. Özellikle okul dışında farklı bir mekâna gezi düzenlenmesi, yol boyunca eğlenceli vakit geçirilmesi de öğrencileri olumlu yönde etkilemiştir.

7. hafta deney grubunda yer alan 2 öğrenci COVID-19 hastalığına yakalandığı için sınıf 10 gün boyunca karantinaya alınmış bu nedenle etkinliklere bir hafta ara vermek zorunda kalınmıştır. Karantina bitiminde öğrenciler okula dönmüştür. 5. haftanın etkinliklerine geçilmeden önce bir önceki haftanın ödevleri toplanmıştır. Daha sonra “*Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.*” kazanımını işlemek üzere öğrenciler ile orman okuluna gidilmiştir. Öğrencilerin etkinlikler boyunca meraklı, heyecanlı ve mutlu oldukları görülmüştür. Kaplara doldurulan su ve sudaki engellerin arasından yaprak geçirme etkinliği ile güne başlanmıştır. Öğrencilerin toplayıp getirdikleri yaprakları dalından kopup yere düşmüş yapraklar arasından seçtikleri görülmüştür.

Bu süreçte doğaya oldukça özenli davrandıkları da saptanmıştır. Öğrencilerin bu etkinlikten son derece etkilendikleri ve çok eğlendikleri görülmüştür. Öğrenme deneyimi aşamasında yapılan yumak etkinliğinde tüm sınıfın katılım sağlaması nedeniyle oldukça coşkulu bir süreç geçirilmiştir. Puzzle etkinliği için malzeme toplanması sırasında ise yine son derece etkin şekilde çalışan öğrencilerin olması sürecin olumlu etkiler uyandırdığını göstermiştir. Öğrencilerin puzzle etkinliği için topladıkları tüm malzemelerin ot, odun parçası, yaprak, dal, toprak, kozalak gibi nesnelerden oluştuğu, bu nesnelerin toplanması sürecinde derin ekoloji ilkelerine son derece uygun hareket ettikleri görülmüştür. Etkinlik bitiminde öğrencilerin tüm malzemeleri aldıkları yerlere özenle bıraktıkları ve artık iyiden iyiye derin ekoloji ilkelerine uygun düşündükleri görülmüştür. Senaryo oynama etkinliği okul bahçesinde yapılmış öğrencilerin bu süreçte de oldukça eğlenceli anlar yaşadıkları saptanmıştır. Öğrencilerin deneyimlerini paylaşımları süreci de tamamlandıktan sonra etkinlikler sonlandırılarak 5. haftaya dair performans ödevi verilmiştir.

6. hafta bir önceki haftanın çalışmaları toplandıktan sonra *“İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.”* kazanımına geçilmiştir. Okul bahçesinde yapılan bowling oyunu ile merak uyandırma etkinliği yapılmış, öğrencilerin eğlenceli anlar yaşadıkları saptanmıştır. Öğrencilerin etkinlik için malzeme toplarken çevreye oldukça hassas davrandıkları, altında canlı olan taşları kaldırmamak noktasında dikkatli oldukları ve etkinlik bitiminde malzemeleri nereden almışlar ise oraya bıraktıkları görülmüştür. Öğrencilere, ileride aynı mesleği yapmak isteyenler aynı grupta olacak şekilde, yapmak istedikleri mesleklerin çalışanları ile röportaj yaparak gelmeleri daha önceden belirtilmiştir. Öğrenciler yaptıkları röportajlardan ulaştıkları sonuçları sunmuşlar ve kararlarını tekrar gözden geçirme fırsatı yakalamışlardır. Orman okulunda bahçede kurulan darta ok ve yay ile nişan alarak bir deneyim paylaşımı aşaması gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin ok yapmak için topladıkları dalları ağaçtan kopmuş dallardan seçtikleri ve bunu artık hiçbir uyarı olmadan gerçekleştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin doğadan malzemeler alınırken birbirlerini de derin ekoloji ilkelerine uygun davranmak konusunda uyardıkları görülmüştür. Öğrencilerin bu tür davranışları, derin ekoloji ilkelerini ve bu ilkelere uygun bir davranış biçimini benimsediklerini göstermektedir. Yapılan etkinliklerin kendilerinde uyandırdığı

farkındalıkların paylaşılması sağlanarak 6. haftaya dair performans ödevi verilmiş ve süreç tamamlanmıştır.

3.8. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için kat edilen aşamalar şu şekildedir. Öncelikle çalışmaların başlatılabilmesi için deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi gerekmiştir. Bu maksatla çalışmalar başlamadan önce akademik başarı testi ve çevreye yönelik tutum ölçeği ön test olarak, iki şubeye uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda her iki grubun denk olduğu görülmüş, her iki sınıfın da Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenin süreçte birlikte daha kolay hareket edilebileceğini vurgulaması üzerine 6/A şubesi deney grubu, 6/D şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. 6A şubesinin seçilmesindeki amaçlardan biri de sınıfta ortopedik engeli bulunan bir öğrencinin olması ve bu öğrencinin sınıf dışı eğitim sürecine entegrasyonunun sağlanmak istenmesidir.

Süreç boyunca değerlendirmeler yapılması amacıyla öğrencilerin birer portfolyo oluşturmaları istenmiş, bu amaçla her bir kazanım işlendikçe hafta bitiminde öğrencilere o haftanın çalışması ödev olarak verilmiştir. Ödevlerin yanında her hafta ödevde özgü şekilde hazırlanan öz değerlendirme formları da dağıtılmıştır. Öğrenciler bir sonraki hafta yapılacak olan etkinliklere katılmadan önce bir önceki haftanın çalışmasını ve öz değerlendirme formlarını teslim etmişlerdir. Altı hafta boyunca bu şekilde bir süreç işletilmiş, altı hafta sonunda oluşturulan portfolyolar nihai haline gelmiştir.

Sınıf dışı eğitim süreci tamamlandıktan sonra, son testler uygulanmıştır. Son testler de uygulandıktan sonra, hem deney grubu, hem kontrol grubu öğrencilerinden süreçte aktif katılım gösteren, gönüllü öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Bu öğrenciler her bir gruptan sınıfın en az yarısı olacak şekilde 17+17 34 öğrenci olarak belirlenmiş ve görüşmeler tamamlanmıştır. Sınıf dışı eğitim sürecinin öğrenciler üzerindeki etkisini çok yönlü şekilde analiz eden kolaylaştırıcıların görüşlerini alabilmek için, süreçte aktif şekilde rol alan 3 kolaylaştırıcı ile görüşmeler yapılmıştır. Sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin sınıf öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile de görüşmeler yapılarak her farklı gözden, öğrencilerin değerlendirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Görüşmeler tamamlandıktan ve son testlerin üzerinden iki ay geçtikten sonra deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere hem akademik başarı testi hem de çevreye yönelik tutum ölçeği, kalıcılık testi olarak son kez uygulanmış ve hem deney hem de kontrol grubu öğrencileri ile başarılı bir süreç yürütülmüş ve tamamlanmıştır.

3.9. Verilerin Analizi

3.9.1. Nicel Verilerin Analizi

Akademik başarı testi ve çevreye yönelik tutum ölçeğinden elde edilen veriler ise SPSS 22.0 programı ile değerlendirilmiştir.

3.9.2. Nitel Verilerin Analizi

Portfolyolarda yer alan her bir çalışma belirlenen puan aralıklarındaki kriterlere göre incelenmiş, uygun bulunan aralıktaki en yakın puana göre notlandırılmıştır. Öz değerlendirme formunun anket kısmı frekans analizine tabi tutulmuş, nitel kısımları ise içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler transkript edilmiştir. Bu aşamada görüşülen her bir bireyin ifadeleri tam olarak yazıya dökülmüştür. Daha sonrasında söylenenler bir incelemeden geçirilerek konu ile bağdaşmayan ifadeler ya da birbirinin tekrarı olan nitelikteki ifadeler çıkarılarak bir betimsel analiz yapılmıştır. Görüşmeden elde edilen tüm ifadeler temsil ettikleri kategoriler altında yer almıştır. Kategoriler altında ilgili kategoriyi en iyi temsil ettiği düşünülen yorumlara yer verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Verilerin Analizi

4.1.1. Akademik Başarı Testi ve Çevreye Yönelik Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Analizi

4.1.1.1. Birinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci ve üçüncü alt probleminin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının gruba göre farklılaşıp farklılaşmadığı, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi Üretim, Dağıtım ve Tüketim ünitesi başarı puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest-kalıcılık) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları tablo 13-18’de ve şekil 4’te verilmiştir.

Tablo 13. Akademik başarı puanlarının normal dağılıma uygunluğu

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	istatistik	sd	p	istatistik	sd	p
Ön test	.100	68	.087	.971	68	.119
Son test	.088	68	.200	.959	68	.024
Kalıcılık	.095	68	.200	.970	68	.104

Akademik başarı puanlarının normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için öncelikle normallik testlerine bakılmıştır. Shapiro-Wilk test sonucuna göre ön test ve kalıcılık puanlarının normal dağılıma uygun olduğu görülmüşken ($p>0,05$), son test puanının normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür ($p<0,05$). Normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır.

Tablo 14. Akademik Başarı puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları

Başarı puanı	Min.	Max.	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Ön test	7,14	92,86	47,58	48,21	0,232	-0,753
Son test	21,43	96,43	60,66	60,71	-0,166	-0,975
Kalıcılık	14,29	96,43	60,35	62,50	-0,312	-0,686

Ön test, son test ve kalıcılık testlerinde akademik başarı puanlarının dağılımının normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Her üçünün de çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) dağılımın normal olması için çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5

ile +1.5 arasında olması gerektiğini belirtmektedir. Bu durumda parametrik testler yapılması uygun görülmüştür.

Tablo 15. Grupların ön test akademik başarı puanlarına göre denkliklerini karşılaştırmak amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

Başarı	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Deney	34	47,58	21.24	66	0,00	1,00
Kontrol	34	47,58	19.62			

Deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesi akademik başarı puanları arasında fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; dolayısıyla grupların ($\bar{x}_{\text{deney}}=47,58$; $\bar{x}_{\text{kontrol}}=47,58$) birbirine benzer olduğu görülmüştür ($t(66)=0,00$, $p=1,00$; $p>0,05$).

Bu anlamda her iki grubun akademik başarı puanları açısından da denk olduğu gözetilerek deney ve kontrol grubu olarak seçilmesi uygun görülmüştür.

Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının ölçümlere göre akademik başarı ortalama puanları ve standart sapma değerleri

	Ön Test		Son Test		Kalıcılık	
	$\bar{x}$	ss	ort	ss	ort	ss
Deney	47,58	21,24	62,08	23,16	60,61	24,21
Kontrol	47,58	19,62	59,24	19,14	60,08	18,70

Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin ölçümlere göre puanları $\bar{x}_{\text{deneyön}}=47,58$, $\bar{x}_{\text{deneyson}}=62,08$ ve $\bar{x}_{\text{deneykalıcılık}}=60,61$ olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ölçümlere göre puanları ise $\bar{x}_{\text{kontrolön}}=47,58$, $\bar{x}_{\text{kontrolson}}=59,24$ ve $\bar{x}_{\text{kontrolkalıcılık}}=60,08$ bulunmuştur. Bu anlamda deney grubunun ön test ve son test başarı puanları arasındaki puan farkının, kontrol grubunun ön test ve son test akademik başarı puanları arasındaki puan farkından daha fazla olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı kalıcılık puanlarına bakıldığında ise benzer seviyede olduğu ifade edilebilir. Bu anlamda her iki grubun akademik başarılarındaki kalıcılığın benzer olmasının, öğrenme süreçlerinin her iki grup üzerinde de benzer etkiler yaptığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarı puanlarının gruplar açısından, ölçümler açısından ve grupların ölçümler üzerindeki etkileri açısından farklılıklarını belirlemek için tekrarlı ölçümler iki yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

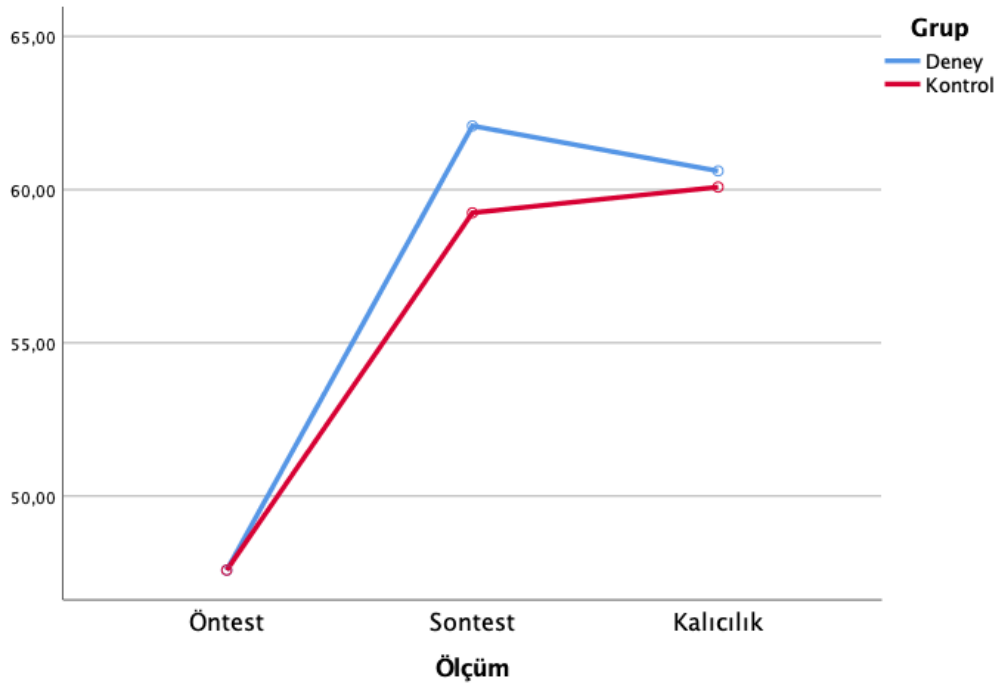
Tablo 17. Gruplara göre, ölçümlere göre ve grupların ölçümler üzerindeki etkilerine göre sonuçları gösteren tekrarlı ölçümler iki yönlü varyans analizi

Değişim kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	kısmi η^2
Gruplar arası Grup (k/d)	64,026	1	64,026	0,058	0,810	0,001
Hata	72287,665	66	1095,268			
Gruplar içi Ölçüm (ön test – son test – kalıcılık)	7570,903	2	3785,452	31,247	0,000	0,321
Grup x ölçüm	77,406	2	38,703	0,319	0,727	0,005
Hata	15991,146	132	121,145			

Tabloya göre grubun etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(1,66)=0,058$, $p=0,810>0.05$, kısmi $\eta^2=0,001$). Bu sonuca göre ön test, son test ve kalıcılık testleri dikkate alınmadan, deney ve kontrol gruplarının akademik başarı puanları arasında fark olmadığı söylenebilir. Bu anlamda sınıf dışı eğitimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde belirgin farka yol açmadığı ifade edilebilir. Sınıf dışı eğitimin, akademik başarı üzerinde sınıf içi eğitimden daha etkili olduğu gibi bir iddiada bulunulmadığı için bu durum da normal kabul edilmektedir.

Yine yukarıdaki tabloya göre grup ayrımı yapılmaksızın ölçümlere (ön test, son test, kalıcılık) bağlı ana etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2,132)=31,247$, $p<0,01$, kısmi $\eta^2=0,321$). Ölçümler grup ayrımı olmadan, ölçümlere bağlı olarak farklılık göstermektedir.

Şekil 5. Ölçümlere göre ortalama akademik başarı puanları



Yukarıdaki şekle göre ön test akademik başarı puan ortalaması ($\bar{x}=47,58$), son testte ($\bar{x}=60,66$) yükselmiş, kalıcılık testinde de ($\bar{x}=60,35$) yüksek akademik başarı ortalaması devam etmiştir. Bu durum, sınıf dışı eğitimin akademik başarıda artış sağladığını ve öğrenilenlerin kalıcılığının da devam ettiğini göstermektedir. Altı hafta boyunca verilen eğitimin hem deney hem de kontrol grubunun akademik başarısını artırdığı, aradan geçen iki ay sonrasında da öğrenilenlerin hatırlandığı dolayısıyla öğrenmenin kalıcılığının sağlandığı ifade edilebilir. Sınıf dışı eğitim alan grubun da sınıfta eğitim alan grubun da öğrendiklerini, aradan belli bir zaman geçtikten sonra hatırladıkları görülmektedir. Bu durum öğrenilenlerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarıldığını göstermekte; bu ise öğrenmede istendik bir durum olarak literatürde karşımıza çıkmaktadır.

Gruplar arasında ayırım olmadan ölçümler arasındaki farkları bulmak için bonferroni testi uygulanmıştır. Bonferroni testi ile ön test, son test ve kalıcılık testleri arasında ikili karşılaştırmalar yapılmış ve bu ikili ölçümler arasındaki farkı gösteren tablo aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 18. Ölçümler arasındaki farkı gösteren bonferroni test sonuçları

		1	2	3
1. Ön Test	Ortalama farkı		-13,08	-12,76
	p		0,001	0,001
2. Son Test	Ortalama farkı			0,32
	p			1,000
3. Kalıcılık Testi	Ortalama farkı			
	p			

Yukarıdaki tabloya göre, grup ayırımı yapılmadığında, hem ön test ile son test akademik başarı puanları arasında hem de ön test ile kalıcılık puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu söylenebilir ($p<0,01$; $p<0,01$). Son test puanlarının ($\bar{x}=60,66$), ön test puanlarından ($\bar{x}=47,58$) daha yüksek olduğu, yine kalıcılık testi puanlarının ($\bar{x}=60,35$), ön test puanlarından ($\bar{x}=47,58$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Son test puanları ($\bar{x}=60,66$) ile kalıcılık puanları ($\bar{x}=60,35$) ise aynı seviyededir. Dolayısıyla sınıf dışı eğitim uygulamalarının hem akademik başarıyı artırdığı hem de öğrenmede kalıcılığı sağladığı ifade edilebilir.

Yine tablo 17'ye göre gruplar ile ölçümlerin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. ($F(2,132)=0,319$, $p>0,05$, kısmi $\eta^2=0,005$). Deney ve kontrol gruplarının, ön test, son test ve kalıcılık testleri üzerindeki etkisi anlamsızdır.

Buna bakılarak yürütülen sürecin öğrenmeler arasında belirgin bir farka neden olmadığı ifade edilebilir.

4.1.1.2. İkinci ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci ve dördüncü alt probleminin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest-kalıcılık) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları tablo 19-24'te ve şekil 5'te verilmiştir.

Tablo 19. Tutum puanlarının normal dağılıma uygunluğu

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	istatistik	sd	p	istatistik	sd	p
Ön test	.106	68	.057	.974	68	.173
Son test	.186	68	.000	.917	68	.000
Kalıcılık	.109	68	.045	.942	68	.003

Tutum puanlarının normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için öncelikle normallik testlerine bakılmıştır. Shapiro-Wilk test sonucuna göre ön test tutum puanlarının normal dağılıma uygun olduğu görülmüşken ($p>0,05$), son test ve kalıcılık tutum puanının normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür ($p<0,05$). Normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bir diğer analiz olan çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır.

Tablo 20. Tutum puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları

Tutum puanı	Min.	Max.	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Ön test	2,45	4,77	3,79	3,84	-0,240	-0,612
Son test	2,64	5,00	4,16	4,34	-0,951	0,286
Kalıcılık	2,64	5,00	4,18	4,27	-0,948	1,022

Ön test, son test ve kalıcılık testlerinde çevreye yönelik tutum puanlarının dağılımının normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Her üçünün de çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 21. Grupların ön test tutum puanlarına göre denkliklerini karşılaştırmak amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

Tutum	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Deney	34	3,78	0,51	66	-0,137	0,892
Kontrol	34	3,80	0,53			

Deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesi çevreye yönelik tutum puanları arasında fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi

t-testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; dolayısıyla grupların ($\bar{x}_{\text{deney}}=3,78$; $\bar{x}_{\text{kontrol}}=3,80$) birbirine benzer olduğu görülmüştür ($t(66) -0,137$, $p>0,05$).

Bu anlamda her iki grubun çevreye yönelik tutum puanları açısından da denk olduğu gözetilerek deney ve kontrol grubu olarak seçilmesi uygun görülmüştür.

Tablo 22. Deney ve kontrol gruplarının ölçümlere göre tutum ortalama puanları ve standart sapma değerleri

	Ön Test		Son Test		Kalıcılık	
	$\bar{x}$	ss	ort	ss	ort	ss
Deney	3,78	,51	4,10	,66	4,11	,57
Kontrol	3,80	,53	4,22	,43	4,25	,44

Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin ölçümlere göre puanları $\bar{x}_{\text{deneyön}}=3,78$, $\bar{x}_{\text{deneyson}}=4,10$ ve $\bar{x}_{\text{deneykalıcılık}}=4,11$ olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ölçümlere göre puanları ise $\bar{x}_{\text{kontrolön}}=3,80$, $\bar{x}_{\text{kontrolson}}=4,22$ ve $\bar{x}_{\text{kontrolkalıcılık}}=4,25$ bulunmuştur. Bu anlamda deney grubunun ön test ve son test tutum puanları arasındaki fark ile kontrol grubunun ön test ve son test tutum puanları arasındaki puan farkının benzer olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun tutum kalıcılık puanlarına bakıldığında ise yine benzer seviyede olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin tutum puanlarının gruplar açısından, ölçümler açısından ve grupların ölçümler üzerindeki etkileri açısından farklılıklarını belirlemek için tekrarlı ölçümler iki yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 23. Gruplara göre, ölçümlere göre ve grupların ölçümler üzerindeki etkilerine göre sonuçları gösteren tekrarlı ölçümler iki yönlü varyans analizi

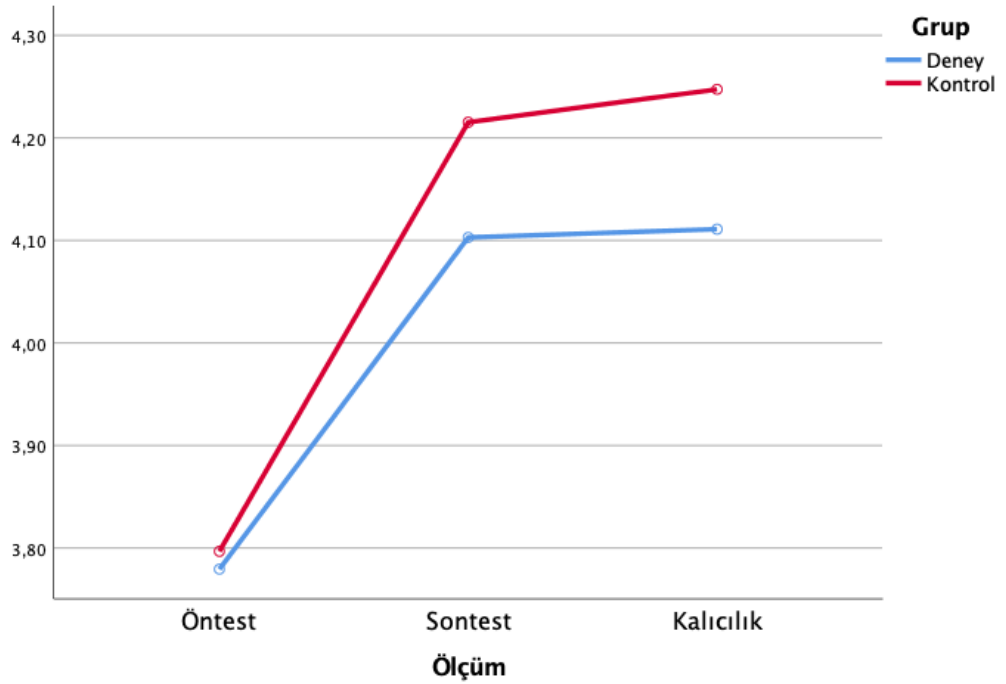
Değişim kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	kısmi η^2
Gruplar arası	0,401	1	0,401	0,652	0,422	0,010
Grup (k/d)						
Hata	40,624	66	0,616			
Gruplar için	6,595	2	3,297	29,329	0,000	0,308
Ölçüm (öntest – son test – kalıcılık)						
Grup x ölçüm	0,135	2	0,067	0,598	0,551	0,009
Hata	14,841	132	0,112			

Tabloya göre grubun etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(1,66)=0,652$, $p=0,422>0,05$, kısmi $\eta^2=0,010$). Bu sonuca göre ön test, son test ve kalıcılık testleri dikkate alınmadan, deney ve kontrol gruplarının çevre tutum puanları arasında fark olmadığı söylenebilir. Bu anlamda yürütülen sürecin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında belirgin bir farka neden olmadığı

ifade edilebilir. Bu durum üzerinde öğrenme alanının, dersler nerede işlenirse işlensin çevreye yönelik olumlu tutum sağlayacak nitelikte bir etkisi olduğundan bahsedilebilir.

Yine yukarıdaki tabloya göre grup ayrımı yapılmaksızın ölçümlere bağlı ana etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2,132)=29,329$, $p<0,01$, kısmi $\eta^2=0,308$). Ölçümler grup ayrımı olmadan, ölçümlere bağlı olarak farklılık göstermektedir.

Şekil 6. Ölçümlere göre ortalama çevreye yönelik tutum puanları



Yukarıdaki şekle göre ön test çevreye yönelik tutum ortalaması ($\bar{x}=3,79$), son testte ($\bar{x}=4,16$) yükselmiş, kalıcılık testinde de ($\bar{x}=4,18$) yüksek ortalama devam etmiştir. Buradan yola çıkılarak hem deney hem de kontrol grubu ile yürütülen sürecin çevreye yönelik tutumları artırdığı, aradan geçen iki ay sonrasında da tutumlarda kalıcılığın devam ettiği görülmektedir. Bu durum hem deney hem de kontrol grubu açısından göz önünde bulundurulduğunda yürütülen eğitim sürecinin çevreye yönelik tutumları artırmakta ve bu tutumların kalıcılığının sürmesinde etkili olduğu ifade edilebilir.

Gruplar arasında ayrım olmadan ölçümler arasındaki farkları bulmak için bonferroni testi uygulanmıştır. Bonferroni testi ile ön test, son test ve kalıcılık testleri

arasında ikili karşılaştırmalar yapılmış ve bu ikili ölçümler arasındaki farkı gösteren tablo aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 24. Ölçümler arasındaki farkı gösteren bonferroni test sonuçları

	1	2	3
1. Ön Test	Ortalama farkı	-0,37	-0,39
	p	0,00	0,000
2. Son Test	Ortalama farkı		-0,02
	p		1,000
3. Kalıcılık Testi	Ortalama farkı		
	p		

Yukarıdaki tabloya göre, grup ayrımı yapılmadığında, hem ön test ile son test çevreye yönelik tutum puanları arasında hem de ön test ile kalıcılık puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu söylenebilir ($p < 0,01$; $p < 0,01$). Son test puanlarının ($\bar{x}=4,16$), ön test puanlarından ($\bar{x}=3,79$) daha yüksek olduğu, yine kalıcılık testi puanlarının ($\bar{x}=4,18$), ön test puanlarından ($\bar{x}=3,79$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Son test puanları ($\bar{x}=4,16$) ile kalıcılık puanları ($\bar{x}=4,18$) ise aynı seviyededir. Bu anlamda yürütülen her iki sürecin de öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu ve bu olumlu tutumun kalıcılığını sağladığı da ifade edilebilir.

Yine tablo 23'e göre gruplar ile ölçümlerin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. ($F(2,132)=0,598$, $p > 0,05$, kısmi $\eta^2=0,009$). Deney ve kontrol gruplarının, ön test, son test ve kalıcılık testleri üzerindeki etkisi anlamsızdır. Bu anlamda yürütülen öğrenme sürecinin öğrencilerin tutumları üzerinde ön test son test ve kalıcılık testi açısından belirgin bir farka neden olmadığı ifade edilebilir.

4.2. Nitel Verilerin Analizi

4.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere her hafta yeni bir kazanım işlenip bitirildikten sonra, konu ile ilintili olarak bir çalışma verilmiş, bu çalışmanın bir sonraki haftaya getirilmesi istenmiştir. Bu noktada amaç, nitel bir değerlendirme aracı ile öğrencilerin süreç içindeki akademik başarılarını da saptayabilmektir. Öğrencilerin ödevleri hafta hafta toplanmış en sonunda bir portfolyo ortaya çıkmıştır. Toplanan ödevler bütünsel puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu şekilde bir değerlendirmenin tercih edilmesindeki neden kısa zamanda pek çok ödevin ve portfolyonun değerlendirilecek olması, bütünsel puanlama anahtarının da kullanım kolaylığı sağlamasıdır. Her puanlama anahtarında 4 farklı kategori

4.2.1.2. Kontrol Grubu Portfolyo Verilerine İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerle her hafta sınıf ortamında ders işlenmiş, her bir kazanımın tamamlanmasının ardından yeni haftanın çalışması verilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin portfolyolarına ilişkin puan tablosu aşağıdaki gibidir:

Tablo 26. Kontrol grubu portfolyo puan tablosu

Kontrol Grubu	Çalışmalara ait puan tablosu						
Öğrenci	1. Çalışma	2. Çalışma	3. Çalışma	4. Çalışma	5. Çalışma	6. Çalışma	Ortalama
1	76	10	5	60	5	10	28
2	5	25	1	25	76	20	25
3	20	1	10	51	1	2	14
4	60	10	65	72	12	1	37
5	75	85	40	70	80	70	70
6	40	75	20	30	15	50	38
7	40	50	2	45	45	70	42
8	65	70	60	80	70	75	70
9	80	80	50	95	95	85	81
10	100	30	60	70	25	10	49
11	15	75	10	25	20	50	33
12	20	50	20	70	85	90	56
13	35	75	15	75	75	75	58
14	95	50	76	90	85	80	79
15	45	50	15	70	40	35	43
16	20	70	20	70	30	27	40
17	100	80	20	75	25	75	63
18	76	90	70	100	85	75	83
19	77	80	20	60	15	15	45
20	15	95	95	85	80	60	72
21	20	45	15	75	25	60	40
22	55	80	25	76	20	45	50
23	90	50	20	40	75	76	59
24	45	75	5	70	5	85	48
25	25	85	25	100	55	25	53
26	76	75	5	5	25	70	43
27	60	20	50	80	25	76	52
28	20	28	10	28	25	75	31
29	20	20	15	18	10	25	18
30	2	5	3	30	40	70	25
31	70	72	20	20	15	40	40
32	45	76	10	80	80	70	60
33	60	85	20	80	20	90	59
34	10	1	1	52	20	5	15
Toplam							48

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanları karşılaştırıldığında deney grubunun puan ortalamalarının kontrol grubunun puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, sınıf dışında ders işlemenin, öğrencilerin daha etkili ve verimli çalışmalar ortaya koymasını sağladığını düşündürmektedir. Dolayısıyla sınıf dışı eğitim almanın öğrenme sürecinde de akademik başarının artması üzerinde etkili rol oynadığından bahsedilebilir. Çünkü verilen ödevler öğrencilerin sınıf dışı ortamı yakından gözlemlemeleri sayesinde daha başarılı

olmalarını mümkün kılabilen nitelikte ödevlerdir. Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında yer alan kazanımların yaparak ve yaşayarak öğrenilmesi sayesinde daha başarılı olunması mümkündür. Bu nedenle sınıf dışı eğitim alan grubun portfolyo puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerden yüksek olmasının mümkün olduğu düşünülmektedir.

4.2.2. Altıncı Alt Probleme Yönelik (Öz Değerlendirme Formu Nicel Verilerine İlişkin) Bulgular

4.2.2.1. Deney Grubu Öz Değerlendirme Verilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler 6 hafta boyunca hazırladıkları her bir ödev için bir de öz değerlendirme formları doldurmuşlardır. Doldurulan öz değerlendirme formlarının her biri, ödevine özel olarak hazırlanmıştır. Bu nedenle genel ve her ödev için kullanılabilecek nitelikte değil, özel ve sadece hazırlandığı ödev için kullanılabilecek nitelikte öz değerlendirme formları öğrencilere her hafta verilen ödevin yönergesi ile birlikte verilmiştir. Bu formlarda yapılan çalışmaya ilişkin görüşleri ortaya koyabilecek şekilde “hayır” “biraz” ve “evet” ifadelerinin işaretleneceği de öğrencilere ifade edilmiştir. Bu formda ayrıca “Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler” “Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar” ve “Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar” başlıklarında çalışmaya ilişkin düşüncelerin ortaya konabileceği ifadeler ve açıklamalar da yer almaktadır. Bu şekilde 6 ayrı formun 6 hafta içinde doldurularak portfolyolarda yer alması sağlanmaya çalışılmıştır.

4.2.2.1.1. 1. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

1. hafta öğrencilere verilen öz değerlendirme formunun yönergesi “Aşağıda verilen ifadeler yakın çevrenin toprak, su, maden, orman ve turizm kaynakları bakımından durumunun ne olduğunu, bu kaynaklardan nasıl daha iyi yararlanılabileceği ve bu kaynakların nasıl kazanca dönüştürülebileceği ile ilgili belediyeye yazdığınız mektup ödevi konusundaki görüşlerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.” şeklindedir. Bu anlamda öğrencilere 11 farklı ifadeden oluşan bir öz değerlendirme formu dağıtılmıştır. Form, ödevini tamamlayan tüm öğrenciler tarafından

doldurulmuştur. Öz değerlendirmelere ilişkin frekansları gösteren tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo 27. 1. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları

Mektup çalışması						
	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım	Ö2, Ö10, Ö11, Ö26, Ö30, Ö34	6	Ö7, Ö8, Ö15, Ö16, Ö21, Ö28, Ö31, Ö33	8	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö29, Ö32	20
Mektubu yazarken ilgili ve istekliydim.	Ö2, Ö25, Ö34	3	Ö3, Ö6, Ö10, Ö13, Ö17, Ö21, Ö23, Ö26, Ö30	9	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33	22
Yakın çevremdeki kaynakların neler olduğunu araştırdım.	Ö2, Ö3, Ö7, Ö10, Ö21	5	Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö24, Ö25, Ö26, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	12	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30	17
Mektubu yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö10, Ö11, Ö15, Ö21, Ö23, Ö26, Ö29, Ö30, Ö31	13	Ö4, Ö17, Ö20, Ö22, Ö32, Ö34	6	Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö33	15
Mektubu yazarken yardım aldım.	Ö4, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö30, Ö34	8	Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö17, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33	15	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö29	11
Yakın çevremdeki kaynakların özelliklerini öğrendim.	Ö21, Ö26, Ö30, Ö33	4	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö10, Ö13, Ö16, Ö19, Ö27	9	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö34	21
Kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini öğrendim.	Ö2, Ö3	2	Ö7, Ö15, Ö18, Ö21, Ö22, Ö26, Ö28	7	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	25
Yakın çevremdeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini öğrendim.	Ö2	1	Ö3, Ö7, Ö10, Ö17, Ö18, Ö22, Ö25, Ö26, Ö31, Ö33, Ö34	11	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö32	22
Doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendim.	Ö25, Ö28	2	Ö3, Ö18, Ö30	3	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	29
Mektup yazmaktan hoşlandım.	Ö2, Ö26, Ö30, Ö34	4	Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö21, Ö23, Ö25, Ö28, Ö32	9	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö27, Ö29, Ö31, Ö33	21

Mektubu zorlandım.	yazarken	Ö4, Ö9, Ö11, Ö16, Ö20, Ö27, Ö32, Ö33	8	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö29, Ö30, Ö31, Ö34	19	Ö2, Ö6, Ö17, Ö18, Ö21, Ö25, Ö28	7

Tablodaki bulgular, öğrencilerin mektup yazma ödevlerine ilişkin öz değerlendirmelerini ortaya koymaktadır. Öğrencilerden 20 kişi “mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.” ifadesine “evet” cevabını verirken 8 kişi biraz hazırlık yaptığını 6 kişi ise bir ön hazırlık yapmadığını belirtmiştir. “Mektubu yazarken ilgili ve istekliydim.” ifadesi 22 öğrenci tarafından evet, 9 öğrenci tarafından biraz, 3 öğrenci tarafından ise hayır şeklinde işaretlenmiştir. 17 öğrenci yakın çevresindeki kaynakların neler olduğunu araştırdığını ifade ederken 12 öğrenci biraz araştırdığını, 5 öğrenci ise araştırmadığını ifade etmiştir. Mektubu yazmadan önce bir taslağını oluşturmak noktasında 15 öğrenci bunu gerçekleştirdiğini, 13 öğrenci gerçekleştirmediğini, 6 öğrenci ise biraz gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Mektubu yazarken yardım almaya ilişkin 11 öğrenci evet, 15 öğrenci biraz, 8 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Yakın çevredeki kaynakların özelliklerini öğrenmeye ilişkin 21 öğrenci evet cevabını verirken, 9 öğrenci biraz, 4 öğrenci ise hayır cevabını işaretlemişlerdir. Kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini öğrenmeye ilişkin 25 öğrenci evet, 7 öğrenci biraz, 2 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Yakın çevredeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini öğrenebildikleri noktasında 22 öğrenci öğrenebildiğini ifade eder nitelikte olan evet cevabını, 11 öğrenci biraz cevabını, 1 öğrenci ise öğrenemediğine ilişkin olacak şekilde hayır cevabını işaretlemişlerdir. Doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendim maddesi 29 öğrenci tarafından evet, 3 öğrenci tarafından biraz, 2 öğrenci tarafından ise hayır şeklinde işaretlenmiştir. Mektup yazmaktan hoşlanılmasına ilişkin 21 öğrenci evet, 9 öğrenci biraz, 4 öğrenci de hayır cevabını vermişlerdir. Mektubu yazarken zorlandığını belirten öğrenci sayısı 7 iken biraz zorlandığını ifade eden öğrenci sayısı 19, zorlanmadığını ifade eden öğrenci sayısı ise 8 olmuştur. Bu tablo, öğrencilerin büyük çoğunluğunun cevaplarına göre yorumlandığında, büyük bir kısmının ödevi yapmadan önce bir ön hazırlık yaptığını, ödevi hazırlarken ilgili ve istekli olduklarını, yakın çevredeki kaynakların neler olduğunu araştırdıklarını, ödevi yapmadan taslağını oluşturduklarını görmek mümkündür. Yine büyük çoğunluğun, yakın çevredeki kaynakların özelliklerini, kaynakların nasıl daha iyi

değerlendirilebileceğini, yakın çevredeki kaynakların nasıl kazanca dönüşeceğini, doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendiklerini ve mektup yazmaktan hoşlandıklarını görmek mümkün olmuştur. Mektubu yazarken büyük çoğunluğun biraz yardım aldıkları ve biraz zorlandıkları da görülmektedir. İfadelerin frekanslarına bakıldığında, öğrencilerin bu ödevle ilgili olumlu algılara sahip olduğunu ve bu ödevi yaparken konunun kapsamına ilişkin öğrenmeler gerçekleştirdiklerini görmek mümkündür.

4.2.2.1.2. 2. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

2. hafta için öğrencilere verilen öz değerlendirme formunun yönergesinde “Aşağıda verilen ifadeler kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına ne gibi etkiler yaptığını ele aldığınız gazete haberi ödevi konusundaki duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.” ibaresi yer almaktadır. Formda yer alan ifadelere ilişkin frekansları gösteren tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo 28. 2. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları

Gazete haberi çalışması						
İfadeler	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.	Ö3, Ö11, Ö21, Ö23, Ö29, Ö32	6	Ö1, Ö2, Ö7, Ö10, Ö13, Ö24, Ö25, Ö30, Ö31	9	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö26, Ö27, Ö28, Ö33, Ö34	19
Gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekliydim.	Ö2, Ö7, Ö30	3	Ö3, Ö8, Ö10, Ö13, Ö19, Ö21, Ö23, Ö26, Ö27, Ö32	10	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29, Ö31, Ö33, Ö34	21
Dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırdım.	Ö2, Ö10, Ö15, Ö29	4	Ö1, Ö4, Ö8, Ö11, Ö12, Ö17, Ö21, Ö23, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33	13	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö34	17
Yenilenebilir kaynaklarının olduğunu öğrendim.	enerji neler Ö2, Ö21, Ö30	3	Ö3, Ö10, Ö17, Ö19, Ö23	5	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	26
Yenilenemez kaynaklarının olduğunu öğrendim..	enerji neler Ö2, Ö3, Ö30	3	Ö10, Ö19, Ö23, Ö28	4	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27,	27

Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34						
Gazete haberini yaparken yardım aldım.	Ö1, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö21, Ö22, Ö23, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34	1 6	Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö16, Ö19, Ö20, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö33	12	Ö2, Ö5, Ö13, Ö18, Ö26, Ö29	6
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim.	Ö25, Ö30	2	Ö5, Ö7, Ö10, Ö17, Ö19, Ö21	6	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	26
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin hayvanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim.	Ö30	1	Ö1, Ö3, Ö5, Ö10, Ö21	5	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	28
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin bitkilere ne tür etkiler ettiğini öğrendim.	Ö2, Ö3, Ö30	3	Ö5, Ö10, Ö16, Ö20, Ö25	5	Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	26
Gazete haberini yazarken zorlandım.	Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö22, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33	1 6	Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö19, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö34	12	Ö1, Ö2, Ö7, Ö13, Ö18, Ö25	6
Gazete haberi yazmaktan hoşlandım.	Ö7	1	Ö1, Ö2, Ö8, Ö10, Ö19, Ö21, Ö23, Ö26, Ö29, Ö30	10	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	23

Tablodaki bulgular öğrencilerin portfolyoları için hazırladıkları gazete haberine ilişkin öz değerlendirmelerini ortaya koymaktadır. Öğrencilerden 19 kişi gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığını ifade ederken 6 kişi yapmadığını 9 kişi de hazırlık yaptığını ifade etmişlerdir. Gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekli olmalarına ilişkin 21 öğrenci evet cevabını, 10 öğrenci biraz cevabını 3 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırmalarına ilişkin 17 öğrenci evet, 13 öğrenci biraz cevabını vermişler 4 öğrenci ise hayır diyerek böyle bir girişimleri olmadığını ifade etmişlerdir. Yenilenebilir

enerji kaynaklarının neler olduğunu 26 öğrenci öğrendiğini, 5 öğrenci biraz öğrendiğini, 3 öğrenci ise öğrenmediğini belirtmiştir. Yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunu öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 27, biraz öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 4, öğrenmediğini ifade eden öğrenci sayısı ise 3 olmuştur. Gazete haberini yaparken yardım aldığını belirten öğrenci sayısı 6, biraz yardım aldığını belirten öğrenci sayısı 12, yardım almadığını belirten öğrenci sayısı ise 16 olarak belirlenmiştir. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara ne tür etkiler ettiğini öğrenen öğrenci sayısının 26, biraz öğrenen öğrenci sayısının 6, öğrenemeyen öğrenci sayısının ise 2 olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin hayvanlara ne tür etkiler ettiğini öğrenen öğrenci sayısı 28, biraz öğrenen öğrenci sayısı 5, öğrenemeyen öğrenci sayısı ise 1 olarak görülmektedir. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin bitkilere ne tür etkiler ettiğini öğrenmelerine ilişkin 26 öğrenci evet, 5 öğrenci biraz, 3 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. Gazete haberini yazarken zorlanan öğrenci sayısı 6, biraz zorlanan öğrenci sayısı 12, zorlanmayan öğrenci sayısı ise 16 olarak görülmekte iken gazete haberi yazmaktan hoşlanan öğrenci sayısının 23, biraz hoşlanan öğrenci sayısının 10, hoşlanmayan öğrenci sayısının ise 1 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar, çoğunluğun cevaplarına göre yorumlandığında gazete haberini yazmadan önce büyük çoğunluğun bir hazırlık yaptığı, haberi yazarken ilgili ve istekli olduğu, dünyadaki kaynakların neler olduğunun araştırıldığı, yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunun öğrenildiği şeklindedir. Aynı zamanda haberi yaparken büyük çoğunluğun yardım almadığı, kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara, hayvanlara ve bitkilere ne tür etkiler ettiğinin öğrenildiği, gazete haberini yaparken zorlanılmadığı ve bu haberi yapmaktan hoşlanıldığı görülmektedir. Tüm bulgulardan hareketle öğrencilerin gazete haberine ilişkin genel hatlarıyla olumlu algılara sahip oldukları, ayrıca istenen öğrenmeleri gerçekleştirdikleri belirtilebilir. Böyle bir ödev verilerek öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu etkiler ortaya çıkmasının sağlandığı da ifade edilebilir.

4.2.2.1.3. 3. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilere 3. haftanın bitiminde verilen ödevler ile birlikte öz değerlendirme formları da verilmiştir. 3. haftanın öz değerlendirme formunun yönergesinde “Aşağıda verilen ifadeler ülkemizin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, ülkemizin

gelişmesi, kalkınması ve daha iyiye gidebilmesi için hazırladığınız tarım projesi ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”, biraz uygunsa “biraz”, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.” ifadesi yer almaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin frekans tablosu şu şekildedir:

Tablo 29. 3. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları

İfadeler	Proje çalışması					
	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptım.	Ö2, Ö7, Ö10, Ö11, Ö23, Ö30	6	Ö3, Ö8, Ö9, Ö17, Ö22, Ö25, Ö26, Ö29, Ö32, Ö33	10	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö24, Ö27, Ö28, Ö31, Ö34	18
Projeyi hazırlarken ilgili ve istekliydım.		-	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö10, Ö13, Ö23, Ö25, Ö26, Ö29,	10	Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34,	24
Projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladım.	Ö10, Ö13,	2	Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö15, Ö17, Ö23, Ö29, Ö33	9	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34	23
Ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendim.	Ö3	1	Ö17, Ö25, Ö30	3	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	30
Projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldım.	Ö2	1	Ö1, Ö3, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19, Ö22, Ö29, Ö30, Ö31	13	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö32, Ö33, Ö34	20
Projeyi hazırlamadan önce bir taslağını oluşturdum.	Ö3, Ö10, Ö11, Ö15, Ö23, Ö26, Ö29, Ö30, Ö32	9	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö13, Ö20, Ö24	8	Ö4, Ö6, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö25, Ö27, Ö28, Ö31, Ö33, Ö34	17
Projeyi hazırlarken yardım aldım.	Ö4, Ö6, Ö10, Ö12, Ö15, Ö20, Ö22, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34	11	Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö33	15	Ö2, Ö7, Ö11, Ö13, Ö18, Ö21, Ö25, Ö29	8
Ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin	Ö2	1	Ö3, Ö10, Ö15, Ö16	4	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17,	29

önemli olduğunu öğrendim.						Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34
Proje hazırlamayı öğrendim.	Ö6, Ö23, Ö26	3	Ö10, Ö17, Ö25, Ö30	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Proje hazırlarken zorlandım.	Ö4, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö16, Ö20, Ö23, Ö25, Ö27, Ö31, Ö33	12	Ö1, Ö3, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö22, Ö24, Ö28, Ö29, Ö30, Ö32, Ö34	15	Ö2, Ö5, Ö6, Ö18, Ö19, Ö21, Ö26	7
Proje hazırlamaktan hoşlandım.	Ö3, Ö6, Ö14, Ö26	4	Ö1, Ö7, Ö10, Ö13, Ö15, Ö23, Ö29, Ö30, Ö32	9	Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö31, Ö33, Ö34	21

Öğrencilerin proje çalışmalarına ilişkin yaptıkları öz değerlendirmeler incelendiğinde ulaşılan bulgular şu şekilde olmuştur: Projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yapan öğrenci sayısı 18, biraz hazırlık yapan öğrenci sayısı 10, herhangi bir hazırlık yapmayan öğrenci sayısı ise 6 olmuştur. Projeyi hazırlarken tüm öğrencilerin ilgili ve istekli oldukları görülmektedir. Buna karşılık 24 öğrenci ilgili ve istekli olduğunu, 10 öğrenci ise biraz ilgili ve istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladığını ifade eden öğrenci sayısı 23, buna biraz uygun davranan öğrenci sayısı 9, bu konuda hayır cevabını veren öğrenci sayısı ise 2 olarak saptanmıştır. Ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrenen öğrenci sayısı 30, biraz öğrenen öğrenci sayısı 3, öğrenemediğini belirten öğrenci sayısı ise 1 olmuştur. Projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldığını ifade eden 20 öğrenci varken, biraz dikkate alan öğrenci sayısının 13, dikkate almayan öğrenci sayısının ise 1 olduğu görülmektedir. Projeyi hazırlamadan önce bir taslağını oluşturan öğrenci sayısı 17, bu konuda biraz cevabını veren öğrenci sayısı 8, taslak oluşturmayan öğrenci sayısı ise 9 olarak saptanmıştır. Projeyi hazırlarken yardım aldığını ifade eden öğrenci sayısı 8, biraz yardım aldığını ifade eden öğrenci sayısı 15, herhangi bir yardım almadığını ifade eden öğrenci sayısı ise 11 olarak görülmektedir. Ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu öğrenen 29 öğrenci bulunurken bu konuda biraz öğrenmesi olduğunu ifade eden öğrenci sayısı 4, herhangi bir öğrenmesi olmayan

öğrenci sayısının 1 olduğunu görmek mümkündür. 27 öğrenci proje hazırlamayı öğrendiğini ifade ederken, 4 öğrenci biraz öğrendiğini, 3 öğrenci ise öğrenmediğini belirtmiştir. Proje hazırlarken zorlanılmasına ilişkin 7 öğrenci evet cevabını verirken, 15 öğrenci biraz zorlandığını ifade etmiş, 12 öğrenci ise zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Proje hazırlamaktan hoşlandığını ifade eden öğrenci sayısı 21, biraz hoşlanan öğrenci sayısı 9, hoşlanmadığını belirten öğrenci sayısı ise 4 olarak saptanmıştır. Çoğunluğun verdikleri cevaplara bakıldığında öğrencilerin projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptıkları, projeyi hazırlarken ilgili ve istekli oldukları, projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladıkları, ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendikleri görülmektedir. Yine çoğunluğun projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldıkları, projeyi hazırlamadan önce bir taslak oluşturdukları, projeyi hazırlarken biraz yardım aldıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu ve proje hazırlamanın öğrenildiği; proje hazırlarken biraz zorlanıldığı ve proje hazırlamaktan hoşlanıldığı da öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğrencilerin proje ödevleri ile ilgili olarak olumlu algılara sahip oldukları ve bu süreçte önemli öğrenmeler elde ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra bu ödevi yapmanın kendilerini biraz zorladığı da öğrencilerin ifadelerinden ortaya çıkmaktadır.

4.2.2.1.4. 4. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilere 4. haftanın bitiminde dağıtılan ödev yönergelerinin yanında birer öz değerlendirme formu da verilmiştir. Bu formlarda “Aşağıda verilen ifadeler vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunduğunuz kompozisyon ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.” İfadesi yönerge olarak yer almaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar frekansına göre aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 30. 4. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları

İfadeler	Kompozisyon çalışması					
	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.	Ö2, Ö10, Ö11, Ö30	4	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö17, Ö25, Ö26, Ö31, Ö32	9	Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29,	21

Ö33, Ö34									
Kompozisyonu yazarken ilgili ve istekliydim.	Ö2, Ö26	Ö3, 3	Ö7, Ö10, Ö12, 5	Ö29, Ö30	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	26			
Vergi vermenin önemini ve gereğini öğrendim.	Ö2, Ö12	2	Ö15, Ö17, Ö23, 4	Ö26	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	28			
Kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.	Ö2, Ö10, Ö23, Ö30	Ö3, Ö11, Ö29, 7	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö20, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28	12	Ö5, Ö6, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö27, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	15			
Kompozisyonu yazarken yardım aldım.	Ö6, Ö8, Ö10, Ö20, Ö31, Ö33, Ö34	Ö7, Ö9, Ö14, Ö30, 11	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö32	16	Ö2, Ö18, Ö21, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29	7			
Yakın çevremde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptım.	Ö2, Ö10, Ö15, Ö17, Ö23, Ö25	Ö7, Ö11, 8	Ö1, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö13, Ö28, Ö33	8	Ö3, Ö4, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34	18			
Dolaylı vergilerin neler olduğunu öğrendim.	Ö2	1	Ö3, Ö10, Ö15, Ö17, Ö23, Ö25, Ö26	7	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	26			
Dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendim.	Ö2, Ö3	2	Ö10, Ö15, Ö17, Ö23, Ö26	5	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27			
Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendim.	Ö2	1	Ö3, Ö10, Ö21, Ö28	4	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	29			
Devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrendim.	Ö2, Ö20	2	Ö1, Ö7, Ö8, Ö25, Ö33, Ö34	6	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32	26			
Kompozisyonu yazarken zorlandım.	Ö4, Ö8, Ö16, Ö23, Ö25, Ö28, Ö31	Ö6, Ö10, Ö20, Ö24, Ö28, 11	Ö1, Ö3, Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö19, Ö22, Ö27, Ö29, Ö30, Ö32, Ö33, Ö34	17	Ö2, Ö7, Ö17, Ö18, Ö21, Ö26	6			
Kompozisyon yazmaktan hoşlandım.	Ö2, Ö26	Ö12, 3	Ö1, Ö10, Ö11, Ö14, Ö23, Ö25, Ö29, Ö30	8	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	23			

Öğrencilerin 4. hafta için hazırlamış oldukları ödevlerine ilişkin doldurdıkları öz değerlendirme formları incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır. Kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığını belirten 21 kişi olmuş, bunun yanında 9 kişi biraz hazırlık yaptığını, 4 kişi ise hazırlık yapmadığını belirtmiştir. Kompozisyonu yazarken ilgili ve istekli olduğunu belirten 26 öğrencinin yanında 5 öğrenci biraz ilgili ve istekli olduğunu, 3 kişi ise ilgili ve istekli olmadığını belirtmişlerdir. “Vergi

vermenin önemini ve gereğini öğrendim.” ifadesi, 28 öğrenci tarafından olumlu şekilde yanıtlanırken, 4 öğrenci biraz, 2 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturan 15 öğrenci, bu konuda biraz çalışan 12 öğrenci, herhangi bir girişimde bulunmayan 7 öğrenci olduğunu görmek mümkündür. Kompozisyonu yazarken yardım alan 7, biraz yardım alan 16, herhangi bir yardım almayan 11 öğrenci bulunmaktadır. Yakın çevresinde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yapan 18, biraz araştırmalar yapan 8, bu konuda araştırma yapmayan 8 öğrenci bulunmaktadır. Dolaylı vergilerin neler olduğunu öğrenen 26, biraz öğrenen 7, öğrenemeyen 1 öğrenci bulunmaktadır. Dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendim ifadesi 27 öğrenci tarafından evet ifadesi ile karşılık bulurken 5 öğrenci biraz, 2 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrenen öğrencilerin 29, biraz öğrenenlerin 4, öğrenemeyenlerin ise 1 kişiden oluştuğu saptanmıştır. Devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrenmeleri hakkında 26 kişi evet, 6 kişi biraz, 2 kişi de hayır cevabını vermiştir. Kompozisyonu yazarken zorlandığını ifade eden 6, biraz zorlandığını ifade eden 17, zorlanmadığını ifade eden 11 kişi bulunmaktadır. Kompozisyon yazmaktan hoşlandığını ifade eden 23 kişiye karşılık 8 kişi biraz hoşlandığını, 3 kişi de hoşlanmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun verdiği cevaba bakılarak şunlar belirtilebilir: Öğrencilerin çoğunluğunun kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığı, kompozisyonu yazarken ilgili ve istekli oldukları, vergi vermenin önemini ve gereğini öğrendikleri, kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturdıkları görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak kompozisyonu yazarken biraz yardım aldıkları, yakın çevrelerinde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptıkları, dolaylı ve dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendikleri tespit edilmiştir. Bunların yanında vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendikleri, devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrendikleri, kompozisyonu yazarken biraz zorlandıkları ve kompozisyon yazmaktan hoşlandıkları tespit edilmiştir. Tüm bu bulgulardan hareketle öğrencilerin genel olarak bu ödevi yaparken olumlu öğrenmeler elde ettikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında ödevi yaparken biraz yardım aldıkları ve biraz zorlandıkları da öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır.

4.2.2.1.5. 5. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilere 5. haftanın bitiminde ödevleri verilmiş, ödevlerini yaptıktan sonra dolduracakları öz değerlendirme formları da beraberinde verilmiştir. 5. çalışmanın öz değerlendirme formunda yer alan yönerge “Aşağıda verilen ifadeler nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini değerlendirdiğiniz şiir ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.” şeklinde olmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplara yönelik frekansları gösteren tablo şu şekildedir:

Tablo 31. 5. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları

Şiir çalışması						
İfadeler	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.	Ö2, Ö3, Ö11, Ö15, Ö25, Ö28, Ö32	7	Ö7, Ö10, Ö13, Ö17, Ö26, Ö33	6	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö34	21
Şiiri yazarken ilgili ve istekliydim.	Ö2	1	Ö3, Ö7, Ö15, Ö23, Ö25, Ö26	6	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Şiiri yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.	Ö2, Ö11, Ö15, Ö21, Ö28, Ö32	6	Ö1, Ö7, Ö13, Ö24, Ö31, Ö34	6	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö33	22
Şiiri kendim yazdım.	Ö2, Ö3	2	Ö28, Ö29	2	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	30
Nitelikli insanın özelliklerini öğrendim.	Ö2	1	Ö3, Ö8, Ö15, Ö23, Ö25, Ö26	6	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri öğrendim.	Ö2	1	Ö3, Ö10, Ö15, Ö17, Ö23, Ö25	6	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerimi öğrendim.	Ö2, Ö25	2	Ö6, Ö17, Ö19, Ö21, Ö23	5	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini öğrendim.	Ö2	1	Ö3, Ö6, Ö7, Ö15, Ö23, Ö30	6	Ö1, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Şiiri yazarken zorlandım.	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö20, Ö21, Ö22, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	15	Ö1, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö17, Ö19, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö30	14	Ö2, Ö18, Ö25, Ö28, Ö29	5

Şiiri hoşlandım.	yazmaktan	Ö2, Ö28	2	Ö3, Ö6, Ö7, Ö14, Ö15, Ö26, Ö27	7	Ö1, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	25

Öğrenciler 5. haftanın sonunda verilen ödevleri yaptıktan sonra öz değerlendirme formunu dolduran tüm öğrencilerin formları incelenmiştir. Şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım ifadesine ilişkin 21 öğrenci evet, 6 öğrenci biraz, 7 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Şiiri yazarken ilgili ve istekli olma durumu hakkında 17 öğrenci olumlu, 1 öğrenci olumsuz cevap vermiş, 6 öğrenci ise biraz diyerek yanıt vermişlerdir. Şiiri yazmadan önce bir taslağını oluşturan 22 öğrenci, bu konuda biraz uğraşan 6 öğrenci, herhangi bir taslak oluşturmayan 6 öğrenci olduğu görülmektedir. Şiiri kendisi yazdığını ifade eden 30, biraz cevabını veren 2, kendisi yazmadığını ifade eden 2 öğrenci bulunmaktadır. “Nitelikli insanın özelliklerini öğrendim.” diyen 27, “öğrenmedim” diyen 1, “biraz öğrendim” diyen 6 öğrenci tespit edilmiştir. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri öğrendiğini ifade eden 27, biraz öğrenen 6, öğrenmediğini ifade eden 1 öğrenci bulunmaktadır. Nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerini öğrendiğini ifade eden 27, biraz öğrenen 5, öğrenmeyen 2 öğrencinin olduğu belirlenmiştir. Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini öğrendiğini ifade eden 27, biraz öğrenen 6, öğrenemeyen 1 öğrenci olduğu ortaya konulan verilerden anlaşılmaktadır. Şiiri yazarken zorlandığını ifade eden 5, biraz zorlanan 14, zorlanmadım diyen 15 öğrenci olduğu, buna karşılık 25 öğrencinin şiiri yazmaktan hoşlandığı, 7 öğrencinin biraz hoşlandığı, 2 öğrencinin ise hoşlanmadığı öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin frekanslar olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunun verdikleri cevaplara bakıldığında şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yapıldığı, şiiri yazarken ilgili ve istekli olunduğu, şiiri yazmadan önce bir taslağının oluşturulduğu, şiiri kendilerinin yazdığı, nitelikli insanın özelliklerinin öğrenildiği, nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerinin öğrenildiği tespit edilmiştir. Yine öğrencilerin çoğunluğunun verdiği cevaplara göre nitelikli insan olmak yolunda bireysel özelliklerinin öğrenildiği, nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğinin öğrenildiği, şiiri yazarken zorlandığı ancak şiiri yazmaktan hoşlanıldığı görülmektedir. 5. hafta doldurulan öz değerlendirme formlarının verileri incelendiğinde öğrencilerin bu ödevi yaparken öğrenmeler gerçekleştirdikleri ve genel olarak zorlandıkları da görülmektedir.

4.2.2.1.6. 6. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

6. haftanın da bitimi ile birlikte öğrencilere son ödevleri olarak meslek raporu hazırlamaları gerektiği ifade edilmiştir. Ödevlerini tamamladıktan sonra dolduracakları öz değerlendirme formlarında “Aşağıda verilen ifadeler ilgi duyulan mesleğin kendine uyan ve uymayan yönleri karşılaştırmasını yaptığınız rapor ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.” ifadesi yer almıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin frekans tablosu aşağıdaki gibidir:

Tablo 32. 6. Haftaya İlişkin Öz değerlendirme Formu Bulguları

Meslek raporu çalışması						
İfadeler	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Raporu yazmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yaptım.	Ö2, Ö7, Ö10, Ö18, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö32	10	Ö1, Ö3, Ö5, Ö11, Ö15, Ö17	6	Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33, Ö34	18
Araştırma boyunca ilgili ve istekliydim.	Ö3, Ö7, Ö26	3	Ö1, Ö2, Ö23, Ö25	4	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Raporu oluşturmada bir taslağı hazırladım.	Ö1, Ö2, Ö7, Ö10, Ö11, Ö23, Ö26	7	Ö3, Ö8, Ö13, Ö15, Ö21, Ö28, Ö29, Ö30	8	Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	19
Raporu hazırlarken yardım aldım.	Ö1, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö22, Ö24, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	19	Ö5, Ö9, Ö23, Ö27, Ö29	5	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö18, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26, Ö28	10
İlgi duyduğum mesleğin kişilik özelliklerini öğrendim.	Ö3, Ö25	2	Ö10, Ö15, Ö20	3	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	29
İlgi duyduğum mesleğin becerilerini öğrendim.	-	-	Ö1, Ö3, Ö10, Ö26, Ö28	5	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	29
İlgi duyduğum mesleğin eğitim sürecini öğrendim.	Ö3	1	Ö25, Ö26	2	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	31
Bu ödev sayesinde ilgi duyduğum mesleğin bana uyan ve uymayan yönlerini öğrendim.	Ö26	1	Ö1, Ö10, Ö13, Ö17, Ö25, Ö28	6	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Bu ödev sayesinde hangi mesleği yapabileceğim konusunda bir fikrim oluştu.	Ö3, Ö25	2	Ö1, Ö7, Ö17, Ö18, Ö26	5	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	27
Bu ödevi yapmaktan hoşlandım.	Ö26, Ö28	2	Ö3, Ö7, Ö10, Ö14, Ö18, Ö23	6	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	26

Bu ödevi yaparken zorlandım.	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	25	Ö8, Ö27, Ö29	Ö13, Ö28,	5	Ö1, Ö7, Ö18, Ö26	4

Öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin frekans tablosu hazırlanmıştır. Raporu yazmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yaptığını ifade eden öğrenci sayısı 18, biraz hazırlık yaptığını ifade eden 6, herhangi bir ön hazırlık yapmadığını belirtir şekilde hayır cevabını veren 10 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma boyunca ilgili ve istekli olan 27, biraz ifadesini belirten 4, hayır diyen 3 öğrenci tespit edilmiştir. Raporu oluşturmada bir taslağını hazırlayan 19, biraz hazırlık yapan 8, herhangi bir hazırlık yapmayan 7 öğrenci bulunmaktadır. Raporu hazırlarken yardım aldığını belirten 10 öğrenciye karşılık 19 öğrenci yardım almadığını, 5 öğrenci ise biraz yardım aldığını ifade etmiştir. İlgi duyduğu mesleğin kişilik özelliklerini öğrendiğini ifade eden 29, biraz öğrenen 3, öğrenemediğini ifade eden 2 öğrenci bulunmaktadır. İlgi duyduğu mesleğin becerilerini öğrendiğini ifade eden 29, biraz öğrendiğini belirten 5 öğrenciye karşılık öğrenemeyen öğrenci olmadığı tespit edilmiştir. İlgi duyduğu mesleğin eğitim sürecini öğrenen 31, biraz öğrenen 2 öğrenciye karşılık öğrenemediğini ifade eden 1 öğrenci olduğu görülmektedir. “Bu ödev sayesinde ilgi duyduğum mesleğin bana uyan ve uymayan yönlerini öğrendim.” ifadesine 27 öğrenci evet, 6 öğrenci biraz yanıtını vermişken 1 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. Bu ödev sayesinde hangi mesleği yapabileceğine ilişkin bir fikri oluştuğunu belirten 27, biraz cevabını veren 5, hayır cevabını veren 2 öğrenci bulunmaktadır. Bu ödevi yapmaktan hoşlandığını ifade eden 26, biraz hoşlandığını belirten 6, hoşlanmadığını belirten 2 öğrenci olduğu belirlenmiştir. Bu ödevi yaparken zorlanan 4 öğrenci, biraz zorlanan 5 öğrenci bulunmasına karşılık 25 öğrenci zorlanmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun verdiği cevaplara dayanarak genel bir yorum yapmak gerekirse öğrencilerin çoğunluğunun raporu yazmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yaptığı, araştırma boyunca ilgili ve istekli olduğu, raporu oluşturmada bir taslağını hazırladığı görülmektedir. Yine çoğunluğun raporu hazırlarken yardım almadığı, ilgi duyduğu mesleğin kişilik özelliklerini, becerilerini, eğitim sürecini, kendisine uyan ve uymayan yönlerini öğrendiğini ifade ettikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencilerin çoğunluğunun

bu ödev sayesinde hangi mesleği yapabileceği konusunda bir fikrinin oluştuğu, bu ödevi yapmaktan hoşlandıkları ve bu ödevi yaparken zorlanmadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin 6. çalışmaya ilişkin sundukları öz değerlendirme formlarının incelenmesinden sonra genel olarak şu yorumlara varılabilir. Öğrenciler bu çalışma ile birlikte yapmak istedikleri mesleklere ilişkin oldukça kapsamlı araştırmalar yapmış ve öğrenmeler elde etmişlerdir. Bu anlamda öğrencilerin 6. kazanıma ilişkin konularda öğrenmeler elde ettikleri kendi ifadelerinden anlaşılmaktadır.

4.2.2.2. Kontrol Grubu Öz Değerlendirme Verilerine İlişkin Bulgular

4.2.2.2.1. 1. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öz değerlendirme formundaki cevapları incelenmiştir. Verilen cevaplara göre öğrencilerden mektubu yazmadan önce bir hazırlık yaptığını belirten 19, biraz hazırlık yaptığını belirten 10, bu konuda hazırlık yapmadığını ifade eden 5 öğrenci olduğunu görmek mümkündür. Mektubu yazarken ilgili ve istekli olduğunu belirten 22 kişiye karşılık 10 kişi bu konuda biraz ilgili ve istekli olduğunu belirtmiş, 2 kişi ise ilgili ve istekli olmadığını ifade etmişlerdir. Ödevi yaparken yakın çevresindeki kaynakların neler olduğunu araştıran 14, biraz araştıran 17, bu konuda bir çalışma yapmayan 3 öğrenci bulunmaktadır. Mektubu yazmadan önce bir taslağını oluşturan 22, bu konuda biraz çalışan 4, herhangi bir çalışması olmayan 8 öğrenci bulunmaktadır. Mektubu yazarken yardım alan 6 kişiye karşılık, 10 kişi biraz yardım almıştır. 18 kişi ise mektubu yazarken yardım almadığını belirtmiştir. Ödevi yaparken yakın çevresindeki kaynakların özelliklerini öğrenen öğrenci sayısı 24, biraz öğrenen 9, öğrenemeyen öğrenci sayısı ise 1 olarak tespit edilmiştir. Kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini öğrendiğini ifade eden 27 öğrenci, biraz öğrendiğini ifade eden 6 öğrenci, öğrenemediğini ifade eden 1 öğrenci bulunmaktadır. Yakın çevresindeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 25, biraz öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı ise 9'dur. Öğrenemeyen öğrenci ise bulunmamaktadır. Doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 29, biraz öğrendiğini ifade eden 3, öğrenemediğini belirten öğrenci sayısı ise 2'dir. Mektup yazmaktan hoşlanan öğrenci sayısı 18, biraz hoşlanan öğrenci sayısı 12, öğrenemeyen öğrenci sayısı ise 4 olarak saptanmıştır. Mektubu yazarken zorlanan 8, biraz zorlanan 15, zorlanmayan öğrenci sayısı ise 11 olarak

belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun verdiği cevaplara bakıldığında büyük bir bölümünün mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığını ve bu süreçte ilgili ve istekli olduğunu görmek mümkündür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ödevi yaparken yakın çevresindeki kaynakların neler olduğunu biraz araştırdıklarını ifade etmişlerdir. Mektubu yazmadan önce bir taslağını oluşturanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Mektup yazılırken yardım alınmadığı da yine çoğunluğun ifadesi olarak şekillenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun yakın çevresindeki kaynakların özelliklerini ve nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini, yakın çevresindeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini, doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendikleri saptanmıştır. Bunun yanında çoğunluk mektup yazmaktan hoşlandığını ifade ederken mektup yazarken de biraz zorlanıldığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin 1. çalışmaya ilişkin öz değerlendirme formlarına verdikleri cevaplara bakıldığında genel olarak bu çalışmayı yaparken oldukça azimli oldukları ve süreçten öğrenmeler elde ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak böyle bir çalışma yapmaktan hoşlandıkları ancak biraz da zorlandıkları saptanmıştır.

Tablo 33. 1. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları

	Mektup çalışması					
	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım	K4, K12, K13, K14, K19	5	K8, K16, K23, K24, K25, K28, K29, K32, K33, K34	10	K1, K2, K3, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K15, K17, K18, K20, K21, K22, K26, K27, K30, K31	19
Mektubu yazarken ilgili ve istekliydim.	K24, K28	2	K1, K4, K7, K12, K13, K21, K22, K23, K27, K33	10	K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K25, K26, K29, K30, K31, K32, K34	22
Yakın çevremdeki kaynakların neler olduğunu araştırdım.	K13, K33, K34	3	K1, K2, K6, K7, K8, K9, K11, K15, K17, K21, K22, K23, K25, K26, K28, K30, K32	17	K3, K4, K5, K10, K12, K14, K16, K18, K19, K20, K24, K27, K29, K31	14
Mektubu yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.	K2, K12, K19, K22, K24, K29, K30, K34	8	K15, K20, K25, K32	4	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K21, K23, K26, K27, K28, K31, K33	22
Mektubu yazarken yardım aldım.	K2, K3, K4, K6, K7, K9, K11, K12, K17, K20, K24, K25, K27, K29, K30, K32, K33, K34	18	K1, K5, K8, K14, K15, K18, K21, K22, K23, K26	10	K10, K13, K16, K19, K28, K31	6

Yakın çevremdeki kaynakların özelliklerini öğrendim.	K7	1	K1, K4, K13, K24, K25, K28, K30, K32, K33	9	K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K26, K27, K29, K31, K34	24
Kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini öğrendim.	K28	1	K1, K2, K12, K13, K24, K27	6	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K25, K26, K29, K30, K31, K32, K33, K34	27
Yakın çevremdeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini öğrendim.	-	-	K1, K4, K12, K13, K15, K21, K24, K25, K28	9	K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	25
Doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendim.	K4, K28	2	K2, K16, K30	3	K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K31, K32, K33, K34	29
Mektup yazmaktan hoşlandım.	K12, K24, K28, K32	4	K5, K7, K8, K13, K14, K16, K21, K22, K23, K25, K30, K33	12	K1, K2, K3, K4, K6, K9, K10, K11, K15, K17, K18, K19, K20, K26, K27, K29, K31, K34	18
Mektubu yazarken zorlandım.	K3, K7, K9, K10, K17, K18, K26, K27, K29, K30, K33	11	K4, K5, K6, K8, K14, K15, K16, K19, K20, K21, K23, K24, K28, K31, K34	15	K1, K2, K11, K12, K13, K22, K25, K32	8

4.2.2.2.2. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilerin yaptıkları gazete haberi çalışmasından sonra doldurdıkları öz değerlendirme formları incelenmiştir. Verilen cevaplara göre gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığını ifade eden öğrenci sayısı 20, biraz hazırlık yaptığını ifade eden 8, hazırlık yapmadığını belirten öğrenci sayısı ise 6'dır. Gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekli olduğunu belirten 28 öğrenciye karşılık 5 öğrenci bu konuda biraz ilgili ve istekli olduğunu ifade etmiş, 1 öğrenci ise gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekli olmadığını belirtmiştir. Dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırdığını ifade eden 13 öğrenci, biraz araştırdığını ifade eden 15 öğrenci, araştırmadığını ifade eden öğrenci sayısı ise 6 olarak şekillenmektedir. Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunu öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 23, biraz öğrendiğini ifade eden 10, öğrenemediğini ifade eden öğrenci sayısı ise 1'dir. Gazete haberini yaparken yardım aldığını ifade eden 7 kişiye karşılık 9 kişi biraz yardım aldığını, 19 kişi ise yardım almadıklarını ifade etmişlerdir. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendiğini belirten 27 kişi, biraz öğrenen 5 kişi, öğrenemediğini ifade eden 2 kişi bulunmaktadır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin hayvanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim diyen 28 kişi, biraz öğrendim diyen 5 kişi, öğrenemedim diyen 1

kişi bulunmaktadır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin bitkilere ne tür etkiler ettiğini öğrendiğini ifade eden 25 kişi, biraz öğrendiğini ifade eden 7 kişi, öğrenemediğini ifade eden 2 kişi vardır. Gazete haberini yaparken zorlanan 3 kişi, biraz zorlanan 20 kişi, zorlanmayan 11 kişi bulunmaktadır. Gazete haberini yazmaktan hoşlanan 26 kişi, biraz hoşlanan 5 kişi, hoşlanmayan 3 kişi olduğu saptanmıştır. Genel olarak yorumlamak gerekirse öğrencilerin çoğunluğunun gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptıkları, gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekli oldukları, yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunu ve kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara, hayvanlara ve bitkilere ne tür etkiler ettiğini öğrendikleri, gazete haberi yazmaktan hoşlandıkları görülmektedir. Buna karşılık dünyadaki kaynakların neler olduğunu biraz araştırdıkları ve gazete haberini yazarken biraz zorlandıkları da öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Yine öğrencilerin büyük çoğunluğunun gazete haberini yaparken yardım almadıkları da verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular arasındadır. Buna dayanarak genel olarak şunlar belirtilebilir. Öğrenciler, kendilerine verilen çalışmayı yaparken öğrenmeleri gereken konuları genel olarak öğrenmişler, bu ödevi yapmaktan hoşlanmışlar ve biraz zorlanmışlardır.

Tablo 34. 2. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları

Gazete haberi çalışması									
İfadeler	Hayır		f	Biraz		f	Evet		f
Gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.	K14, K24, K30,	K22, K29, K34	6	K1, K13, K28,	K2, K21, K32	10, K25,	8	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K23, K26, K27, K31, K33	20
Gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekliydim.	K24		1	K5, K21,	K18, K32	K19,	5	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K20, K22, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K33, K34	28
Dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırdım.	K5, K28, K32,	K23, K29, K34	6	K1, K10, K13, K21, K22, K27, K30,	K6, K8, K9, K11, K12, K15, K18, K33	K9, K12,	15	K2, K3, K4, K7, K14, K16, K17, K19, K20, K24, K25, K26, K31	13
Yenilenebilir kaynaklarının olduğunu öğrendim.	enerji neler	K16	1	K1, K15, K28, K30, K32, K34	K4, K13, K17, K24,	K13, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K25, K26, K27, K29, K31, K33	10	K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K25, K26, K27, K29, K31, K33	23
Yenilenemez kaynaklarının olduğunu öğrendim.	enerji neler	K23	1	K1, K14, K15, K17, K24, K28, K32, K34	K4, K13, K17,	K13, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K33	10	K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K33	23
Gazete haberini yaparken yardım aldım.	K3, K9, K11, K18, K23, K26,	K5, K7, K10, K17, K20, K24, K27,	18	K4, K15, K25,	K6, K8, K12, K21, K22, K28		9	K1, K2, K13, K14, K16, K19, K31	7

	K29, K32, K34	K30, K33,						
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim.	K4, K28	2	K2, K7, K10, K22, K24	5	K1, K3, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	27		
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin hayvanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim.	K4	1	K10, K22, K24, K28, K33	5	K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K34	28		
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin bitkilere ne tür etkiler ettiğini öğrendim.	K4, K16	2	K2, K10, K13, K22, K24, K28, K34	7	K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K15, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33	25		
Gazete haberini yazarken zorlandım.	K7, K11, K17, K24, K29, K30, K32	11	K1, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K13, K14, K15, K18, K19, K20, K21, K22, K26, K28, K31, K33, K34	20	K2, K12, K25	3		
Gazete haberi yazmaktan hoşlandım.	K5, K12, K24	3	K18, K19, K21, K23, K28	5	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K20, K22, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	26		

4.2.2.2.3. 3. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmaya ilişkin 3. öz değerlendirme formları incelendiğinde ulaşılan sonuçlar frekans bazında değerlendirilmiştir. Buna göre öğrencilerin 18'i projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptığını, 7'si biraz hazırlık yaptığını, 9 kişi ise böyle bir hazırlık yapmadığını belirtmiştir. Projeyi hazırlarken ilgili ve istekli olduğunu belirten 25 öğrenciye karşılık, 8 öğrenci bu konuda biraz ilgili ve istekli olduğunu, 1 öğrenci ise ilgili ve istekli olmadığını ifade etmiştir. Projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladığını ifade eden 20, bu konuda biraz hazırlık yaptığını ifade eden 14 öğrenci vardır. Buna karşılık hayır cevabını veren hiçbir öğrenci yoktur. Ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendiğini belirten 33 öğrenci, öğrenemediğini belirten 1 öğrenci vardır. Biraz öğrenebildiğini ifade eden öğrenci bulunmamaktadır. Projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldığını belirten 17, biraz dikkate alan 16 öğrenci, dikkate almayan 1 öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Projeyi hazırlamadan önce taslağını oluşturan 13, biraz oluşturan 9, taslak oluşturmayan ise 12 kişi olduğu saptanmıştır. Projeyi hazırlarken yardım aldım diyen 6, biraz yardım aldım diyen 6, yardım almadım diyen 22 öğrenci bulunmaktadır. Ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu öğrenen 31, biraz öğrenen 3 öğrenci vardır. Öğrenemedim diyen öğrenci bulunmamaktadır. Proje hazırlamayı öğrendiğini ifade eden 27 öğrenci, biraz öğrenen 6 öğrenci, öğrenemedim diyen 1 öğrenci

bulunmaktadır. Proje hazırlarken zorlanan 3, biraz zorlanan 15, zorlanmayan 16 öğrenci olduğu saptanmıştır. Proje hazırlamaktan hoşlanan 21, biraz hoşlanan 10, hoşlanmayan 3 kişi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin cevapları genel olarak değerlendirildiğinde çoğunluğun projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptıkları, projeyi hazırlarken ilgili ve istekli oldukları, projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladıkları, ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendikleri saptanmıştır. Yine çoğunluğun projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldıkları, ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu öğrendikleri, proje hazırlamayı öğrendikleri, proje hazırlamaktan hoşlandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun projeyi hazırlamadan önce bir taslağını oluşturmadıkları, projeyi hazırlarken yardım almadıkları ve proje hazırlarken zorlanmadıkları tespit edilmiştir. Bu anlamda öğrencilerin genel olarak öğrenilmesi gereken bilgileri öğrendikleri ve süreci kendi başlarına sırtlayarak yardım almadıkları da görülmektedir.

Tablo 35. 3. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları

Proje çalışması												
İfadeler	Hayır			f	Biraz			f	Evet			f
Projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptım.	K1, K12, K22, K24, K34	K5, K14, K23, K29, K34	9	K2, K21, K33	K4, K28, K32	K13, K32	7	K3, K11, K18, K27, K30, K31	K6, K7, K8, K9, K10, K15, K16, K17, K20, K25, K26		18	
Projeyi hazırlarken ilgili ve istekliydim.	K24		1	K2, K18, K32, K33	K14, K21, K22	K15, K32	8	K1, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K16, K17, K19, K20, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K34	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K16, K17, K19, K20, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K34		25	
Projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladım.			-	K1, K9, K15, K23, K33	K2, K13, K18, K28, K32	K4, K7, K14, K21, K32	14	K3, K11, K19, K26, K34	K5, K6, K8, K10, K12, K16, K17, K20, K22, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K34		20	
Ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendim.	K4		1				-	K1, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34	K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34		33	
Projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldım.	K23		1	K4, K11, K16, K22, K28, K30, K33	K7, K8, K9, K13, K15, K17, K21, K24, K27	K9, K15, K21, K33	16	K1, K12, K14, K18, K19, K20, K25, K26, K29, K31, K32, K34	K2, K3, K5, K6, K10, K12, K14, K18, K19, K20, K25, K26, K29, K31, K32, K34		17	
Projeyi hazırlamadan önce bir taslağını oluşturdum.	K5, K12, K16, K22, K24, K30, K34	K7, K13, K19, K23, K27, K32, K34	13	K1, K14, K25, K28	K4, K6, K8, K20, K21	K8, K15, K33	9	K2, K15, K17, K31, K33	K3, K9, K10, K11, K18, K26, K29		12	

Projeyi hazırlarken yardım aldım.	K3, K7, K9, K12, K16, K18, K20, K25, K27, K30, K33, K34	K5, K8, K11, K13, K17, K19, K24, K26, K29, K32, K34	22	K1, K2, K14, K21, K22, K23	6	K4, K6, K10, K15, K28, K31	6
Ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu öğrendim.	-	-	-	K7, K12, K21	3	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34	31
Proje hazırlamayı öğrendim.	K24	-	1	K1, K2, K4, K6, K21, K22	6	K3, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34	27
Proje hazırlarken zorlandım.	K3, K5, K9, K17, K20, K24, K27, K30, K32	K4, K7, K13, K18, K23, K26, K29, K32	16	K2, K6, K8, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K19, K22, K25, K28, K33, K34	15	K1, K21, K31	3
Proje hazırlamaktan hoşlandım.	K5, K24	K21, K24	3	K4, K6, K13, K14, K16, K18, K22, K25, K31, K32	10	K1, K2, K3, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K17, K19, K20, K23, K26, K27, K28, K29, K30, K33, K34	21

4.2.2.2.4. 4. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilere 4. haftanın sonunda verilen ödev yönergeleri ile birlikte öz değerlendirme formları da verilmiş ve cevaplar frekans bazında değerlendirilmiştir. Kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım diyen öğrenci sayısı 20, biraz ön hazırlık yaptım diyen öğrenci sayısı 6, ön hazırlık yapmadım diyen öğrenci sayısı ise 8 olarak saptanmıştır. Kompozisyonu yazarken ilgili ve istekli olan öğrenci sayısı 28, biraz diyen öğrenci sayısı 4, bu maddeye hayır cevabını veren öğrenci sayısı ise 2'dir. Vergi vermenin önemini ve gereğini öğrenen öğrenci sayısı 31, biraz öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 2, öğrenemediğini ifade eden öğrenci sayısı 1'dir. Kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturduğunu ifade eden öğrenci sayısı 19, biraz cevabını veren 5, hayır cevabını veren ise 10 kişi bulunmaktadır. Kompozisyonu yazarken yardım aldım ifadesine 7 öğrenci evet, 10 öğrenci biraz, 17 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. "Yakın çevremde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptım." ifadesine 21 öğrenci evet, 8 öğrenci biraz, 5 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Dolaylı vergilerin neler olduğunu öğrendim ifadesine 25 öğrenci evet, 6 öğrenci biraz, 3 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Dolaysız

vergilerin neler olduğunu öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 23, biraz öğrendiğini belirten öğrenci sayısı 8, öğrenemediğini söyleyen öğrenci sayısı ise 3'tür. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendiğini ifade eden öğrenci sayısı 29, biraz öğrendiğini ifade eden 2, öğrenemediğini ifade eden öğrenci sayısı ise 3 olarak belirlenmiştir. Devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrenebildiğini belirten öğrenci sayısı 26, biraz öğrenebildim diyen öğrenci sayısı 4, öğrenemedim diyen öğrenci sayısı da yine 4'tür. Kompozisyonu yazarken zorlandığını ifade eden öğrenci sayısı 3, biraz zorlandığını ifade eden öğrenci sayısı 15, zorlanmadığını vurgulayan öğrenci sayısı ise 16'dır. Kompozisyonu yazmaktan hoşlanan öğrenci sayısı 27, biraz hoşlanan öğrenci sayısı ise 7 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar çoğunluğa göre değerlendirildiğinde çoğunluğun kompozisyonu yazmadan önce ön hazırlık yaptığı, kompozisyonu yazarken ilgili ve istekli olduğu, vergi vermenin önemini ve gereğini öğrendiği, kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturduğu, yakın çevresinde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptığı görülmektedir. Çoğunluğun dolaylı ve dolaysız vergilerin neler olduğunu, vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini kavradığı, devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrendiği ve kompozisyon yazmaktan hoşlandığı anlaşılmaktadır. Buna ilaveten yine çoğunluğun kompozisyonu yazarken yardım almadığı ve kompozisyonu yazarken zorlanmadığı anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmaya ilişkin doldurulan öz değerlendirme formları incelendiğinde çalışmanın genel olarak katılımcılar için öğretici olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcılar bu çalışmayı yapmaktan hoşlandıklarını da ifade etmişlerdir.

Tablo 36. 4. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları

Kompozisyon çalışması						
İfadeler	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f
Kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.	K2, K5, K12, K14, K24, K29, K30, K32	8	K1, K4, K10, K21, K25, K28	6	K3, K6, K7, K8, K9, K11, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K26, K27, K31, K33, K34	20
Kompozisyonu yazarken ilgili ve istekliydim.	K4, K24	2	K2, K7, K22, K32	4	K1, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K33, K34	28
Vergi vermenin önemini ve gereğini öğrendim.	K2	1	K4, K22	2	K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25,	31

						K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34	
Kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.	K2, K5, K12, K14, K19, K24, K27, K28, K30, K32	10	K1, K21, K23, K25, K34	5	K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K15, K16, K17, K18, K20, K22, K26, K29, K31, K33	19	
Kompozisyonu yazarken yardım aldım.	K2, K3, K5, K8, K9, K11, K12, K17, K18, K19, K21, K23, K24, K27, K29, K30, K34	17	K1, K4, K6, K7, K13, K14, K15, K22, K32, K33	10	K10, K16, K20, K25, K26, K28, K31	7	
Yakın çevremde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptım.	K1, K4, K22, K23, K28	5	K3, K9, K11, K13, K15, K17, K18, K30	8	K2, K5, K6, K7, K8, K10, K12, K14, K16, K19, K20, K21, K24, K25, K26, K27, K29, K31, K32, K33, K34	21	
Dolaylı vergilerin neler olduğunu öğrendim.	K2, K22, K24	3	K1, K17, K20, K23, K33, K34	6	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K21, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32	25	
Dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendim.	K22, K24, K27	3	K1, K2, K4, K7, K16, K17, K23, K33	8	K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19, K20, K21, K25, K26, K28, K29, K30, K31, K32, K34	23	
Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendim.	K20, K22, K24	3	K4, K23	2	K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K21, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34	29	
Devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrendim.	K2, K4, K22, K24	4	K1, K13, K20, K28	4	K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K21, K23, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	26	
Kompozisyonu yazarken zorlandım.	K2, K3, K5, K9, K10, K11, K12, K13, K17, K18, K20, K21, K23, K24, K30, K32	16	K1, K6, K7, K14, K15, K16, K19, K22, K25, K27, K28, K29, K31, K33, K34	15	K4, K8, K26	3	
Kompozisyon yazmaktan hoşlandım.	-	-	K4, K7, K12, K13, K18, K22, K29	7	K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K31, K32, K33, K34	27	

4.2.2.5. 5. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

Katılımcıların yazdıkları şiirlerden sonra bu çalışmaya ilişkin doldurdıkları öz değerlendirme formları da incelenmiştir. Katılımcıların 24’ü “şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.” ifadesine evet cevabını verirken, 7’si biraz cevabını vermiş, 3’ü ise hayır demiştir. Şiiri yazarken ilgili ve istekli olduğunu ifade eden 24 öğrenciye karşılık 8 öğrenci bu konuda biraz ilgili ve istekli olduğunu ifade etmiş, 2 öğrenci ise ilgili ve istekli olmadığını belirtmişlerdir. Şiiri yazmadan önce bir

taslağını oluşturdum diyen 28 öğrencinin yanı sıra 1 öğrenci biraz cevabını vermiş, 5 öğrenci ise hayır demiştir. 32 öğrenci şiiri kendisinin yazdığını ifade etmiş, 1 öğrenci biraz cevabını vermiş, 1 öğrenci ise hayır diyerek şiiri kendisinin yazmadığını belirtmiştir. Çalışmayı yaparak nitelikli insanın özelliklerini öğrendiğini ifade eden 30 öğrenci, biraz öğrendiğini belirten 4 öğrenci vardır. “Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini öğrendim.” ifadesine 28 öğrenci evet, 5 öğrenci biraz, 1 öğrenci ise hayır yanıtını vermişlerdir. Nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerini öğrendiğini ifade eden 29, biraz öğrendiğini ifade eden 5 öğrenci bulunmaktadır. 29 öğrenci nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini öğrendiğini ifade ederken 5 öğrenci öğrenemediğini belirtmiştir. Şiiri yazarken zorlandığını ifade eden 3 öğrenciye karşılık 19 öğrenci biraz zorlandığını 12 öğrenci ise zorlanmadığını ifade etmişlerdir. 25 öğrenci şiiri yazmaktan hoşlandığını, 7 öğrenci biraz hoşlandığını, 2 öğrenci de hoşlanmadığını belirtir nitelikte cevaplar vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun verdikleri cevaplara bakılarak şunlar söylenebilir: Katılımcıların çoğunluğu şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yapmış, şiiri yazarken ilgili ve istekli olmuş, şiiri yazmadan önce bir taslağını oluşturmuş, şiiri kendisi yazmış, nitelikli insanın özelliklerini ve nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini öğrenmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerini, nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini de öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu şiiri yazmaktan hoşlanırken yine çoğunluğun şiiri yazarken biraz zorlandığı görülmüştür. Çalışmaya verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğrencilerin çoğunun süreçten olumlu deneyim ve öğrenmeler elde ettikleri ancak çalışmayı yaparken biraz zorlandıkları saptanmıştır.

Tablo 37. 5. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları

Şiir çalışması								
İfadeler	Hayır		f	Biraz		f	Evet	f
Şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.	K11, K30	K19, 3	K7, K23, K28, K34	K14, K25, K32, 7	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K24, K26, K27, K29, K31, K33	24		
Şiiri yazarken ilgili ve istekliydim.	K24, K28	2	K12, K18, K21, K32, K33	K16, K19, K22, 8	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K17, K20, K23, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K34	24		

Şiiri yazmadan önce bir taslağını oluşturduğum.	K7, K23, K34	K14, K32,	5	K1	1	K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K33	28
Şiiri kendim yazdım.	K28		1	K22	1	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	32
Nitelikli insanın özelliklerini öğrendim.			-	K1, K8, K22, K28,	4	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	30
Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri öğrendim.	K28		1	K2, K8, K22, K27, K33	5	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K29, K30, K31, K32, K34	28
Nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerimi öğrendim.			-	K1, K22, K33	5	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K34	29
Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini öğrendim.			-	K5, K8, K22, K28, K34	5	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33	29
Şiiri yazarken zorlandım.	K1, K3, K10, K16, K17, K18, K20, K24, K26, K27, K30, K32		12	K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K19, K21, K22, K23, K25, K29, K31, K34	19	K2, K28, K33	3
Şiiri yazmaktan hoşlandım.	K18, K28		2	K5, K21, K22, K23, K32, K33	7	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K19, K20, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K34	25

4.2.2.2.6. 6. Haftaya İlişkin Öz Değerlendirme Formu Bulguları

6. haftanın bitiminde yapılan ödevlerden sonra öz değerlendirme formları doldurulmuştur. Bu formlar incelenmiş ve sonuçlar frekanslar şeklinde değerlendirilmiştir. Buna göre öğrencilerin 22'si raporu yazmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yaptığını ifade ederken 6 öğrenci bu konuda biraz hazırlık yaptığını ifade etmiş 6 öğrenci de bir hazırlık yapmadığını belirtmiştir. Araştırma boyunca ilgili ve istekli olduğunu ifade eden 28 öğrencinin yanı sıra 5 öğrenci biraz ilgili ve istekli olduğunu ifade etmiştir. 1 öğrenci ise ilgili ve istekli olmadığını belirtmiştir. "Raporu oluşturmadan bir taslağını hazırladım." ifadesine 19 öğrenci evet, 7 öğrenci biraz, 8 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Raporu hazırlarken

yardım aldığını belirten 7, biraz yardım aldığını belirten 9, herhangi bir yardım almadığını belirten 18 öğrenci bulunmaktadır. İlgi duyduğu mesleğin kişilik özelliklerini öğrendiğini ifade eden 31 öğrenciye karşılık 3 öğrenci ise bunu öğrenemediğini belirtmiştir. İlgi duyduğu mesleğin becerilerini öğrendiğini belirten 30 öğrenci, biraz öğrendiğini ifade eden 2 öğrenci, öğrenemediğini ifade eden 2 öğrenci bulunmaktadır. İlgi duyduğu mesleğin eğitim sürecini öğrendiğini ifade eden 27 öğrenci, biraz öğrendiğini belirten 7 öğrenci, öğrenemediğini belirten 2 öğrenci bulunmaktadır. İlgi duyduğu mesleğin kendisine uyan ve uymayan yönlerini öğrendiğini belirten 27 öğrenci bulunurken 5 öğrenci bunları biraz öğrendiğini 2 öğrenci ise öğrenemediğini ifade etmiştir. Hangi mesleği yapabileceği konusunda bir fikri oluştuğunu ifade eden 27, biraz fikrinin oluştuğunu belirten 5, bu konuda fikrinin oluşmadığını ifade eden 2 öğrenci bulunmaktadır. “Bu ödevi yapmaktan hoşlandım.” ifadesine 28 öğrenci evet, 4 öğrenci biraz, 2 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. “Bu ödevi yaparken zorlandım.” ifadesine ise 3 öğrenci evet, 9 öğrenci biraz, 22 öğrenci ise hayır cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun verdiği cevaplara bakıldığında rapor yazılmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yapıldığı, araştırma boyunca ilgili ve istekli olunduğu, rapor oluşturulmadan bir taslağının hazırlandığı, ilgi duyulan mesleğin kişilik özelliklerinin, becerilerinin ve eğitim sürecinin öğrenildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun bu ödev sayesinde ilgi duydukları mesleğin kendilerine uyan ve uymayan yönlerini öğrendikleri, bu ödev sayesinde hangi mesleği yapabilecekleri konusunda bir fikirlerinin oluştuğu, bu ödevi yapmaktan hoşlandıkları da anlaşılmaktadır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ise bu ödevi yaparken zorlanmadıkları ve yardım almadıkları tespit edilmiştir. Genel olarak yorumlanması gerekirse öğrencilerin ödevlerini özveri ile yaptıkları ve süreçte önemli öğrenmeler gerçekleştirdikleri söylenebilir. Öğrencilerin yapmak istedikleri mesleğe ilişkin farkındalıklarının da bu ödev sayesinde arttığı ifade edilebilir.

Tablo 38. 6. Haftaya ilişkin öz değerlendirme formu bulguları

Meslek raporu çalışması							
İfadeler	Hayır	f	Biraz	f	Evet	f	
Raporu yazmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yaptım.	K14, K15, K21, K22, K29, K34	6	K1, K12, K20, K25, K28, K32	6	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K16, K17, K18, K19, K23, K24, K26, K27, K30, K31, K33	22	

Araştırma boyunca ilgili ve istekliydim.	K21	1	K8, K28, K32	K15, K29,	5	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K30, K31, K33, K34	28
Raporu oluşturmada bir taslağı hazırladım.	K14, K15, K19, K21, K22, K28, K29, K34	8	K1, K11, K12, K23, K25, K32, K33		7	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K13, K16, K17, K18, K20, K24, K26, K27, K30, K31	19
Raporu hazırlarken yardım aldım.	K2, K3, K5, K7, K9, K11, K13, K15, K17, K21, K22, K24, K25, K29, K30, K32, K33, K34	18	K1, K10, K12, K14, K16, K18, K23, K26, K31		9	K4, K6, K8, K19, K20, K27, K28	7
İlgi duyduğum mesleğin kişilik özelliklerini öğrendim.	K1, K21, K28	3		-		K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34	31
İlgi duyduğum mesleğin becerilerini öğrendim.	K21, K28	2	K1, K29		2	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K30, K31, K32, K33, K34	30
İlgi duyduğum mesleğin eğitim sürecini öğrendim.	K28, K29	2	K13, K20, K22, K30	K16, K21, K25,	7	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K17, K18, K19, K23, K24, K26, K27, K31, K32, K33, K34	25
Bu ödev sayesinde ilgi duyduğum mesleğin bana uyan ve uymayan yönlerini öğrendim.	K28, K29	2	K1, K2, K7, K15, K21		5	K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K30, K31, K32, K33, K34	27
Bu ödev sayesinde hangi mesleği yapabileceğim konusunda bir fikrim oluştu.	K7, K34	2	K6, K23, K33	K18, K28,	5	K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32	27
Bu ödevi yapmaktan hoşlandım.	K21, K28	2	K15, K29, K32	K16,	4	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K30, K31, K33, K34	28
Bu ödevi yaparken zorlandım.	K1, K3, K6, K9, K12, K14, K17, K23, K26, K29, K30, K33, K34	22	K4, K8, K11, K21, K22, K25, K28, K31, K32		9	K15, K19, K20	3

4.2.3. Altıncı Alt Probleme Yönelik (Öz Değerlendirme Formu Nitel Verilerine ilişkin) Bulgular

4.2.3.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Bulguları

4.2.3.1.1. 1. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 39. 1. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Doğal kaynak farkındalığı		
Mısır	1	Ö3
Fındık	1	Ö3
Orman	1	Ö3
Meyve	1	Ö3
Su	1	Ö3
Çevredeki kaynaklar	6	Ö1, Ö4, Ö8, Ö12, Ö15, Ö26
Kaynakların özellikleri	3	Ö9, Ö12, Ö34
Tükenebilen kaynaklar	1	Ö9
Turizm kaynakları hakkında şeyler	1	Ö10
Çevredeki kaynakların kullanım alanları	1	Ö12
Çinkonun kullanım alanları	1	Ö20
Manganezin kullanım alanları	1	Ö20
Çok fazla kaynak olduğu	1	Ö22
Bakır madeni	1	Ö25
Kömür madeni	1	Ö25
Kurşun madeni	1	Ö25
Çevre bilinci/farkındalık		
Doğal kaynaklardan kazanç elde edilebileceği	6	Ö6, Ö13, Ö14, Ö17, Ö27, Ö30
Ağaçlara zarar verilmemesi gerektiği	1	Ö7
Doğaya zarar verilmemesi gerektiği	4	Ö7, Ö23, Ö29, Ö31
Çevredeki kaynakların nasıl değerlendirilebileceği	1	Ö8
Çevre kirliliğinin önemi	1	Ö9
Doğada (özellikle ağaçlar) boşa harcanan birden fazla şey olduğu	1	Ö11
Kaynakların yetersizliğinde yapılabilecekler	1	Ö13
Doğal kaynakların önemi	2	Ö14, Ö19
Yaşanan yerde dere yatağı olduğu	1	Ö16
Çevreye iyi bir birey olmak	1	Ö21
Kaynaklara neden ihtiyaç duyulduğu	1	Ö21
Topraklarımızın temiz bırakılması	1	Ö24
Yaşanılan şehir ile ilgili bilgi	1	Ö28
Canlılara özen göstermek	2	Ö31, Ö34
Her şeyin değerinin bilinmesi gerektiği	1	Ö32
Ağacın önemi	1	Ö33
Toprağın önemi	1	Ö33
Yok		
Hiçbir şey	1	Ö2
Süreçe ilişkin deneyim		
Resmi bir mektup yazımı	1	Ö5
Kurşundan yapılan oyuncaklar	1	Ö18

Öğrencilerin 1. çalışmaya ilişkin doldurdıkları öz değerlendirme formlarında yer alan sorulara verdikleri cevaplar içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin bu çalışmaya ilişkin öğrendikleri bilgilerin doğal kaynak farkındalığı, çevre bilinci/farkındalık, yok ve sürece ilişkin deneyim kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerden, çevredeki kaynaklar, kaynakların özellikleri, doğal

kaynaklardan kazanç elde edilebileceği, doğaya zarar verilmemesi gerektiği, doğal kaynakların önemi ve canlılara özen göstermek boyutlarında bir yoğunlaşma olduğu görülmektedir. En çok kodun, doğal kaynak farkındalığı ve çevre bilinci/farkındalık kategorilerinde yoğunlaştığından hareketle öğrencilerin çevrelerine ve doğal kaynaklara ilişkin bilgi ve farkındalıklarının arttığı düşünülmektedir. 1. kazanıma ilişkin öğrenilmesi gerekenler göz önünde bulundurulduğunda yapılan çalışma ile öğrencilerin kazanıma ilişkin bilgiler edindikleri ve verilen çalışmanın da bunu desteklediği ifade edilebilir.

Tablo 40. 1. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Süreçe ilişkin deneyim		
Eğlenilmesi	1	Ö4
Kurşun erimesi	1	Ö18
Kaynakların özellikleri	1	Ö22
Yok		
Yok	15	Ö4, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö20, Ö21, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33
Yazım		
Mektubu yazmak	5	Ö2, Ö5, Ö10, Ö26, Ö34
Konu sıralaması	1	Ö8
Kaynakların yazılması	1	Ö17
Araştırma/Çalışma		
Doğal kaynakların araştırılması	2	Ö1, Ö12
Uzun süre çalışmak	1	Ö3
Beyin yorgunluğu	1	Ö3
Çözüm arayışı	1	Ö5
Araştırma sırası	2	Ö19, Ö23
Önerileri bulmak	1	Ö30
Taslak hazırlamak	1	Ö14
Düşünme		
Fikirler	1	Ö6
Düşünmek	1	Ö7
Ormanların doğallığını bozmadan nasıl kaynak oluşturacağını düşünmek	1	Ö27

Çalışmaya ilişkin doldurulan öz değerlendirme formlarında öğrenciler çalışma sırasında zorlandıkları noktalara ilişkin düşüncelerini ifade etmişler, bu anlamda ifade edilenler sürece ilişkin deneyim, yok, yazım, araştırma/çalışma ve düşünme kategorilerini oluşturmuştur. Bu kategorilerde ifade edilenler yok, mektubu yazmak, doğal kaynakların araştırılması ve araştırma sırası boyutlarında yoğunlaşmıştır. Bu durum öğrencilerin çalışma sırasında çok zorlanmadıklarını, zorlandıkları durumların ise ifade edilen kodların yazım, araştırma/çalışma ve düşünme boyutlarında yoğunlaştığından hareketle bu alanlarda olduğu düşünülmektedir. Bir çalışma yapmanın araştırma yapmayı, düşünmeyi ve yazmayı

gerektirdiğinden hareketle bu yaşananların oldukça normal olduğu ve ekstrem bir durumun olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 41. 1. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Çevre bilinci		
Kaynakların kullanım alanları	1	Ö17
Çevre gezintisiyle not alarak daha çok nasıl kaynak olabileceğini düşünmek	1	Ö27
Çevre kirliliği	1	Ö29
Yazım		
Daha düzgün yazmak	3	Ö7, Ö10, Ö34
Daha çok şey yazmak	2	Ö9, Ö24
İstekleri detaylı yazmak	1	Ö13
Yazım kuralları	5	Ö4, Ö23, Ö28, Ö30, Ö34
Araştırma/Çalışma		
İnternet araştırması	1	Ö2
Daha fazla araştırma yapmak	9	Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö32
Daha çok kaynağı örnek vermek	1	Ö12
Eski çalışmayı gözden geçirip sonra yapmak	1	Ö3
Daha fazla özenmeye çalışmak	1	Ö22
Yok		
Yok	10	Ö1, Ö6, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26, Ö31, Ö33
Genel		
Her şey	1	Ö11

Bu çalışmayı yeniden yapacak olsalardı neler yapacakları öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerin ifade ettiklerinin çevre bilinci, yazım, araştırma/çalışma, yok ve genel kategorilerinde; daha düzgün yazmak, daha çok şey yazmak, yazım kuralları, daha fazla araştırma yapmak ve yok boyutlarında toplandığı görülmektedir. Bu anlamda öğrencilerin aynı çalışmayı bir daha yapacak olsalar, daha çok araştırma yapmaya ve yazıma dikkat edecekleri anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin çalışmayı tekrar yapacak olsalar dikkat edecekleri bir şey olmadığı da anlaşılmaktadır. Bu anlamda öğrencilerin daha nitelikli bir çalışma yapmak arzusu içinde oldukları görülmüştür.

4.2.3.1.2. 2. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 42. 2. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Canlılar üzerindeki etki		
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlılara etkisi	6	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö26
Yer altından çıkan sıcak suyun canlıları incittiği vb. şeyler	1	Ö19
Canlılara zarar vermemek	2	Ö24, Ö31
Enerji Kaynakları		
Yenilenebilir enerji kaynakları	7	Ö4, Ö6, Ö10, Ö22, Ö31, Ö32, Ö34
Yenilenemez enerji kaynakları	7	Ö4, Ö6, Ö10, Ö22, Ö31, Ö32, Ö34

Enerji kaynakları	1	Ö11
Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının etkileri	1	Ö14
Çevre bilinci/farkındalığı		
Yakın çevredeki kaynaklar	1	Ö4
Çevrenin nasıl kullanılması gerektiği	1	Ö5
Doğaya verilecek zararları önleyebilme	1	Ö13
Çevrenin daha sık temiz tutulması gerektiği	4	Ö9, Ö13, Ö24, Ö29
Çevreye verilen zararlar	1	Ö11
Doğaya zarar vermemek	1	Ö13
Dikkatli olmak	1	Ö15
Çevreyi korumak	1	Ö21
Bilinçsizce kullanmamak	3	Ö16, Ö23, Ö31
Küresel ısınma	1	Ö27
Atıkların ayrıştırılması	1	Ö27
Doğaya saygı	1	Ö27
Çevre kirliliği	1	Ö28
Su kirliliği	1	Ö28
Kaynakların bilinçsiz tüketilmesi	1	Ö32
Sürece ilişkin deneyim		
Deney yapmak	1	Ö3
Ödev yapmanın eğlenceli olduğu	1	Ö22
Az çok hepsi	1	Ö17
Gazete yazmak	1	Ö18
Kaynaklar	1	Ö25
Yok		
Yok	4	Ö1, Ö20, Ö30, Ö33

Öğrencilerin ikinci çalışmaya ilişkin doldurmuş oldukları öz değerlendirme formlarında yer alan ifadeleri incelenmiştir. Öğrencilerin bu çalışmaya dair öğrendikleri bilgilerin canlılar üzerindeki etki, enerji kaynakları, çevre bilinci/farkındalığı, sürece ilişkin deneyim ve yok kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler altında, kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlılara etkisi, canlılara zarar vermemek, yenilenebilir enerji kaynakları, yenilenemez enerji kaynakları, çevrenin daha sık temiz tutulması gerektiği, bilinçsizce kullanmamak ve yok boyutlarında ifadelerin yoğunlaştığı görülmektedir. Bu anlamda 2. kazanımla ilgili olarak öğrenilmesi istenen bilgilerin öğrenildiği, öğrencilerin çevreye yönelik bilinçlerinin arttığı ve enerji kaynaklarına ilişkin bilgi ve farkındalıklarının da arttığı ifade edilebilir. Bu anlamda verilen çalışmanın, öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgileri destekleyici mahiyette olduğu, öğrencilerin bu çalışma ile birlikte, ilgili kazanıma yönelik bilgileri öğrendikleri belirtilebilir.

Tablo 43. 2. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Yazı yazmak	3	Ö1, Ö2, Ö26
Teknik sorunlar		
Fotoğraf çıkarttırmak	2	Ö24, Ö26
Resim çizmek	1	Ö29

Haber bulmak	1	Ö7
Resim bulmak	2	Ö8, Ö27
Araştırma		
Araştırma	4	Ö10, Ö14, Ö19, Ö27
Yok		
Yok	22	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34
Süreçe ilişkin deneyim		
Orman okulu	1	Ö18
Ördek (ördeklere yaklaşmak)	1	Ö18

Öğrencilerin ikinci çalışmayı yaparken hangi noktalarda zorlandıkları öğrenilmeye çalışılmış, yazım, teknik sorunlar, araştırma ve yok kategorilerinde zorlukların ifade edildiği görülmüştür. Yazı yazmak, fotoğraf çıkarttırmak, araştırma ve resim bulmak noktaları ise yoğunlukla zorluk yaşanan noktalar olarak ortaya konmuştur. Bunun yanında öğrencilerin büyük kısmı bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, çalışma yapılırken genel olarak zorlanılmadığını ve öğrencilerin çalışma sırasında büyük sorunlar yaşamadıklarını göstermiştir. Yaşanan sorunları ise az sayıda kişinin yaşadığının görülmesi, sürecin öğrencileri çok zorlamadığını düşündürmektedir.

Tablo 44. 2. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Daha düzgün yazmak	1	Ö7
Biraz daha fazla bilgi yazmak	1	Ö22
Yazım kuralları	2	Ö26, Ö28
Daha dikkatli yazmak	1	Ö34
Daha uzun bir yazı yazmak	1	Ö34
Araştırma		
Daha çok araştırma yapmak	6	Ö5, Ö6, Ö8, Ö13, Ö14, Ö32
Ön hazırlık		
Daha istekli olmaya çalışmak	1	Ö30
Yok		
Yok	16	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö24, Ö25, Ö29, Ö31, Ö33
Detaylı içerik		
Daha çok konuya yer vermek	1	Ö12
Not almak	1	Ö13
Resimleri çizmek	1	Ö17
Daha özenli yapmak	1	Ö22
Konuyu iyi anlamaya çalışmak	1	Ö23
Fotoğraflar	1	Ö26
Daha çok resim yapmak	1	Ö27

Resimleri kendi yapmak	1	Ö27
Süreçe ilişkin deneyim		
Mikroplardan korunmak	1	Ö3
Genel		
Her şey	1	Ö11

Bu çalışma yeniden yapılacak olsa neler yapılabileceği öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerin yazım, araştırma, ön hazırlık, yok, detaylı içerik, sürece ilişkin deneyim ve genel kategorilerinde ifadelerde bulundukları görülmüştür. Bu kategoriler altında da yazım kuralları, daha çok araştırma yapmak ve yok boyutlarında ifadelerde bir yoğunluk olduğu, öğrencilerin çoğunun yaptıkları çalışmadan memnun oldukları ve çok fazla bir değişiklik yapmak istemedikleri anlaşılabilmektedir. Bunun yanında yapılması istenen değişikliklerin yazım ve araştırma boyutlarında yoğunlaşması da öğrencilerin nitelikli çalışma yapmak istediklerini ortaya koymaktadır.

4.2.3.1.3. 3. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 45. 3. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Tarımsal/coğrafi bilgi		
Ülkemizde yetişen tarım ürünleri	19	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö34
Ülkedeki tarım ürünlerinin nasıl daha iyi kullanılabileceği	1	Ö6
Tarımla ilgili şeyler	2	Ö7, Ö8
Tarım ürünlerinin kullanım alanları	1	Ö16
Tarımı korumak	1	Ö21
Ülkede yetişen şeylerin iklime elverişli olması	1	Ö33
Coğrafi özellikler	2	Ö14, Ö32
Üretim, dağıtım, tüketimin neler olduğu	1	Ö31
Süreçe ilişkin deneyim		
Deney yapmak	1	Ö3
Daha fazla bilgi edinilmesi	1	Ö13
Proje yapmak	1	Ö25
Çevre bilinci/farkındalığı		
Kaynakları doğru kullanmak	1	Ö11
Çevrenin daha iyi tanınması	2	Ö13, Ö18
Bitkilere zarar verilmemesi gerektiği	1	Ö15
Çevreyi korumak	1	Ö21
Nasıl kaynaklardan ülkemizde yararlanacağı	1	Ö30
Yok		
Yok	3	Ö9, Ö20, Ö26
Genel		
Her şey	2	Ö11, Ö17

Çalışma kapsamında öğrencilerden ülkemizin coğrafi özelliklerini de göz önünde bulundurarak bir proje yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin bu kapsamda

“Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.” kazanımına uygun olarak projeler hazırlamaları sağlanmıştır. Çalışmalar yapıldıktan sonra öğrencilerin bu ödev yapılırken öğrendikleri bilgilerin neler olduğunu da açıklayabilecekleri öz değerlendirme formunu doldurmaları sağlanmıştır. Bu çalışmada öğrenilenlere ilişkin vurgulananlar, tarımsal/coğrafi bilgi, sürece ilişkin deneyim, çevre bilinci/farkındalığı, yok ve genel başlıkları altında yer almıştır. Bu başlıklar altında yer alan ve daha çok ifade edilen kodlar ise ülkemizde yetişen tarım ürünleri, tarımla ilgili şeyler, coğrafi özellikler, çevrenin daha iyi tanınması, yok ve her şey olarak şekillenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin, ülkenin tarımsal, coğrafi özelliklerine ilişkin bilgi sahibi oldukları, coğrafi özellikler bakımından ülkeyi tanıdıkları, çevrelerine ilişkin bilgilerinin arttığı ifade edilebilir. Buna ek olarak bu çalışmayı yapmakla bir şey öğrenmediğini ve her şeyi öğrendiğini ifade eden öğrenciler de olmuştur. Bu kısımda verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğrencilerin genel olarak verilmeye çalışılan kazanımlara ulaştıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 46. 3. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Proje yazımı	1	Ö1
Düzenli yazmak	1	Ö7
Proje basamaklarını dikkate alarak yazmak	1	Ö12
Yazım kuralları	3	Ö14, Ö24, Ö26
Ne yazacağını düşünmek	1	Ö34
Araştırma		
Proje bulmak	1	Ö6
Araştırma sırası	1	Ö19
İnternette araştırmak	1	Ö8
Düşünmek	1	Ö17
Yok		
Yok	19	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33
Üretkenlik		
Ne yapacağını anlayamamak	1	Ö22
Yaratıcı olmak	1	Ö30
Üretken olmak	1	Ö30
Sürece ilişkin deneyim		
Eğlenilmesi	1	Ö4
Kavramsal bilgi		
Pazarlamacı	1	Ö2
Kalkınma	1	Ö10
Gelişme	1	Ö10

Öğrencilere verilen çalışmalar yoğun şekilde araştırma ve inceleme yapılmasını gerektiren, öğrencileri süreçte aktif kılan yapıdadır. Bu anlamda öğrencilerin süreçte hangi noktalarda zorlandıkları da incelenmek istenmiştir. Öğrencilerin, yazım, araştırma, yok, üretkenlik, sürece ilişkin deneyim ve kavramsal bilgi temalarında açıklamalar yaptıkları görülmüştür. Bu anlamda bu temalar altında yer alan kodlar da yazım kuralları ve yok başlıklarında yoğunlaşmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin çoğunu bu süreçte zorlayan bir şey olmamış, zorlananların büyük kısmı yazım kuralları kısmında zorlanmışlardır. Buna ek olarak en çok kodun yazım teması altında olduğuna bakılırsa, süreçte öğrencileri en çok yazım sürecinin zorladığı ifade edilebilir. Bu nedenle, öğrencilerin proje yazmak noktasında deneyimlerinin çok fazla olmadığı düşünülmekte, bu konuda yeni bir deneyim edinen öğrencilerin zorlanmaları da olağan görülmektedir.

Tablo 47. 3. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Sürece ilişkin deneyim		
Mikroplardan korunmak	1	Ö3
Yok		
Yok	13	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26, Ö29, Ö31
Genel		
Her şey	1	Ö11
Yazım		
Daha iyi şeyler yazmak	3	Ö7, Ö10, Ö12
Daha detaylı yazmak	2	Ö13, Ö33
Daha dikkatli yazmak	1	Ö15
Yazım kuralları	4	Ö17, Ö24, Ö28, Ö30
Daha düzenli bir çalışma yapmak	1	Ö34
Araştırma/çalışma		
Daha çok bilgi toplamaya çalışmak	4	Ö5, Ö8, Ö13, Ö18
Taslağı daha çok araştırma ile hazırlamak	1	Ö14
Özenli yapmak	2	Ö22, Ö34
Çalışmak	3	Ö22, Ö23, Ö32
Bir çiftçi ile sohbet edip onun görüşlerini almak	1	Ö27
Uzun bir çalışma yapmak	1	Ö34

Öğrencilere bu çalışmayı yeniden yapacak olsalar nelere dikkat edecekleri sorusu yöneltilmiş ve sürece ilişkin deneyim, yok, genel, yazım, araştırma/çalışma kategorilerinde cevaplar verilmiştir. Öğrencilerin daha çok vurguladıkları noktalar ise yok, daha iyi şeyler yazmak, daha detaylı yazmak, yazım kuralları, daha çok bilgi toplamaya çalışmak, özenli yapmak ve çalışmak olmuştur. Bu durum öğrencilerin bu çalışmayı tekrar yapma fırsatları olsa daha detaylı incelemeler yaparak incelemeleri sonucunda daha kapsamlı bir proje yazmak istediklerini düşündürmektedir. Ödevlerin verildikten sonraki hafta toplanması nedeniyle öğrencilere kısa bir zaman

dilimi tanınmaktadır. Bu durumda verilen zamanın öğrencilerin istedikleri kadar araştırma yapmalarına yetmediği düşünülmektedir. Yazım ve araştırma/çalışma başlıklarında daha çok kod yer alması da öğrencilere tekrar bir fırsat sunulsa daha nitelikli bir çalışma yapmak istediklerinin göstergesidir.

4.2.3.1.4. 4. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 48. 4. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Vergilerin değerlendirme biçimi		
Alınan vergiler ile devletin neler yaptığı	4	Ö6, Ö11, Ö23, Ö27
Vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık		
Verginin önemi	10	Ö1, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö21, Ö17, Ö33
Vergi vermenin gereği	4	Ö1, Ö13, Ö33, Ö34
Nasıl vergi verildiği	2	Ö28, Ö32
Vergiler	6	Ö5, Ö7, Ö14, Ö25, Ö29, Ö31
Ekonomi	1	Ö7
Dolaylı vergiler	12	Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19, Ö22, Ö24, Ö31, Ö32
Dolaysız vergiler	12	Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19, Ö22, Ö24, Ö31, Ö32
Genel		
Bu konu hakkındaki şeyler	1	Ö26
Var	1	Ö18
Yok		
Yok	4	Ö2, Ö3, Ö20, Ö30

“Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.” kazanımının verilmeye çalışıldığı bu kısımda öğrencilere, portfolyo çalışmalarını yapabilmeleri için belli bir süre tanınmıştır. Öğrenciler çalışmalarını yaptıktan sonra öğrendikleri bilgilere ilişkin, vergilerin değerlendirme biçimi, vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık, genel ve yok kategorilerine girecek cevaplar vermişlerdir. Verilen cevaplara ilişkin kodların dağılımları incelendiğinde alınan vergiler ile devletin neler yaptığı, verginin önemi, vergi vermenin gereği, nasıl vergi verildiği, vergiler, dolaylı vergiler, dolaysız vergiler ve yok kodlarında daha çok yığılma olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin ilgili kazanımda verilmesi gereken bilgileri öğrendiklerini göstermektedir. Kodların en çoğunun vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık kategorisinde yoğunlaştığı düşünülerek öğrencilerin kendilerine verilmek istenen kazanıma dair öğrenmeler gerçekleştirdiklerinden bahsedilebilir. Bunun yanı sıra bu ödev verilmeden önce öğrencilerle sınıf dışı eğitim etkinlikleri uygulamalarının yapılmış olmasının süreçte öğrencilerin önemli öğrenmeler

gerçekleştirmelerini ve bu durumun da öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini düşündürmektedir.

Tablo 49. 4. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Vergiye ilişkin konular		
Vergi vermenin gereği	1	Ö12,
Vergi vermenin önemi	1	Ö12,
Yok		
Yok	22	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33,
Araştırma		
Araştırma yapmak	3	Ö1, Ö8, Ö19,
Hazırlık		
Taslak hazırlamak	2	Ö14, Ö32,
Proje hazırlığı	1	Ö34,
Yazım		
Yazmak	3	Ö2, Ö5, Ö26,
Kompozisyon yazmak	2	Ö11, Ö27,
Yazım hataları	1	Ö24,

Yaptıkları çalışmada zorlandıkları noktaların neler olduğu öğrencilere sorulmuştur. Bu zorluklar öğrencilerin verdikleri cevaplara göre vergiye ilişkin konular, yok, araştırma, hazırlık ve yazım başlıkları kategorilerinde toplanmaktadır. Bu anlamda verilen cevaplar daha çok; yok, araştırma yapmak, taslak hazırlamak, yazmak, kompozisyon yazmak kodları ile şekillenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin çoğunluğunun zorlanmadığı, zorlananların ise araştırma, hazırlık yapma ve yazma aşamalarında zorlandıkları görülmektedir. En çok yazım aşamasında zorlanıldığı vurgulanan çalışma, tamamen araştırmaya dayandığından ve yaratıcı şekilde bir yazım süreci gerektirdiğinden öğrencilerin ifade edilen alanlarda zorlanmaları olağan bulunmuştur.

Tablo 50. 4. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yok		
Yok	20	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31
Konu içeriği		
Verginin ekonomiye etkisi	1	Ö1
Genel		
Her şey	1	Ö11
Yazım		
Daha iyi şeyler yazmak	1	Ö7

Daha fazla yazmak	2	Ö17, Ö22
Okunaklı yazmak	1	Ö23
Yazım kuralları	1	Ö24
Çok güzel kompozisyon yazmak	1	Ö13
Araştırma/öğrenme		
Daha çok araştırma yapmak	4	Ö8, Ö13, Ö14, Ö32
Daha fazla bilgili olmak	1	Ö33
Özenme		
Daha dikkatli bir çalışma yapmak	1	Ö34
Daha özenli bir çalışma yapmak	1	Ö34
Daha iyi öğrenmeye çalışmak	1	Ö5

Öğrencilere tekrar bu çalışmayı yapmaları durumunda hangi noktalara dikkat edecekleri sorulmuştur. Bu kısımda öğrenilmeye çalışılan aslında öğrencilerin çalışmalarını daha nitelikli hale getirebilmek için neler yapmak istedikleridir. Bu anlamda öğrencilerin yok, konu içeriği, genel, yazım, araştırma/öğrenme, özenme kategorilerini oluşturan kodlar ile cevaplarını ortaya koydukları görülmektedir. Öğrencilerin, en çok yok, daha fazla yazmak ve daha çok araştırma yapmak kodlarında cevaplarının yoğunlaştığı görülmektedir. Bu anlamda öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalarından büyük ölçüde memnun oldukları ancak yine de çalışmalarını yeniden yapsalar daha çok şey yazmak ve daha çok araştırma yapmak istedikleri görülmektedir. Bunlara dayanarak öğrencilerin daha uzun bir süreye ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Verilen cevapların en çok yazım kategorisinde yoğunlaştığından hareketle öğrencilerin bu konuda daha dikkatli olmak istedikleri de anlaşılmaktadır.

4.2.3.1.5. 5. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 51. 5. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Bireysel farkındalık		
Nitelikli insan olmak yolunda bireysel özellikler	1	Ö13
Nitelikli insana dair bilgi/farkındalık		
Nitelikli insanın özellikleri	21	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34
Nitelikli insanın görüşleri	1	Ö5
Nitelikli insanın Türkiye ekonomisine etkileri	3	Ö6, Ö12, Ö13
Niteliksiz insanın topluma zararları	1	Ö11
Nitelikli insanın gücü	1	Ö15
Nitelikli insan davranışları	1	Ö17
Nitelikli insanın önemi	2	Ö21, Ö30
Nitelikli insanın faydaları	3	Ö11, Ö29, Ö30
Nitelikli insanın zararları	1	Ö30
Yok		
Yok	5	Ö2, Ö3, Ö10, Ö20, Ö26
Teknik Bilgi		
Şiir yazma tekniği	1	Ö27
Nitelik		
Nitelikli şeyler	1	Ö7

İnsana dair bilgi		
İnsan özellikleri	1	Ö27
Genel		
Her şey	2	Ö17, Ö18

“Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.” kazanımının işlendiği bu hafta için öğrencilere konuyla ilintili olarak ödev yapma çalışması verilmiştir. Bu çalışmayı yapan öğrencilere neler öğrendikleri sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları bireysel farkındalık, nitelikli insana dair bilgi/farkındalık, yok, teknik bilgi, nitelik, insana dair bilgi ve genel kategorilerinde toplanmıştır. Verilen cevapların, nitelikli insanın özellikleri, nitelikli insanın Türkiye ekonomisine etkileri, nitelikli insanın önemi, nitelikli insanın faydaları, yok ve her şey kodları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrencilerin cevaplarından yola çıkılarak verilmek istenen kazanıma dikkat çekilebildiği ve konuya ilişkin öğrenmelerin gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Verilen çalışmaların, öğrencilerin konuya ilişkin kazanımlar elde etmelerinde oldukça etkili olduğundan bahsedilebilir. Öğrencilerin ilgili kazanım için yapmış oldukları sınıf dışı eğitim etkinliklerinin de öğrenmeleri olumlu yönde etkilediğinden bahsedilebilir. En çok ifadenin nitelikli insana dair bilgi/farkındalık kategorisinde yer aldığından hareketle öğrencilerin tam da konu ile ilgili öğrenmeler edindikleri düşünülmektedir.

Tablo 52. 5. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Şiir yazımı	6	Ö1, Ö5, Ö8, Ö22, Ö27, Ö28
Yazmak	2	Ö26, Ö23
Hazırlık		
Düşünme kısmı	2	Ö7, Ö14
Konsantrasyon	1	Ö15
Yok		
Yok	22	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö24, Ö25, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34
Her şey		
Her şey	1	Ö2

Öğrencilerden çalışmalarını yaparken hangi noktalarda zorlandıklarını ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin, yazım, hazırlık, yok ve her şey başlıkları altında düşüncelerini ifade ettiklerini görmek mümkündür. En çok ifadenin şiir yazımı, yazmak, düşünme kısmı ve yok kodları ile ifade edildiği de görülmektedir. Buradan yola çıkılarak öğrencilerin çoğunun zorlanmadığı, zorlananların da daha çok şiir yazımında zorlandıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin iki yıldır okuldan uzak

kaldıkları ve edebi türlerden biri olan şiir yazmak ile çok ilgilenemedikleri göz önünde bulundurulursa ifade edilen noktada zorluk yaşanmasının olağan olduğu da düşünülmektedir.

Tablo 53. 5. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Daha iyi şeyler yazmak	2	Ö7, Ö14
5-6 kıta yazmak	1	Ö13
Şiir yazarken yapılabilecekler	1	Ö27
Güzel yazmak	1	Ö34
Dikkatli yazmak	1	Ö34
Daha çok yazmak	1	Ö24
Hazırlık		
Hazırlık çalışması	1	Ö8
Yardım almak		
Özenme	1	Ö22
Daha güzel sözler bulmaya çalışmak	1	Ö23
Yok/unutulma		
Unutuldu	1	Ö3
Yok	19	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33
Etkinlik		
Daha fazla bilgi edinmek	1	Ö13
Daha çok fazla istekli olmak	1	Ö17
Nitelikli insan		
Nitelikli insanlar	1	Ö1
Her şey		
Her şey	3	Ö11, Ö28, Ö32

Çalışmayı yeniden yapacak olsalar nelere dikkat edecekleri sorulan öğrencilerin, yazım, hazırlık, özenme, yok/unutulma, etkinlik, nitelikli insan ve her şey kategorilerinde yer alan kodlarla cevaplar verdikleri görülmektedir. Bu kategorilerde verilen cevapların daha çok daha iyi şeyler yazmak, yok ve her şey şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun daha iyi şeyler yazmak istedikleri bu çalışmada her şeye dikkat etmek istediğini ve dikkat edeceği bir şey olmadığını ifade eden öğrenciler olmuştur. Büyük çoğunluğun dikkat edecek bir şey olmadığını ifade etmesi de yapılan çalışmanın yeterli görüldüğünün bir işaretidir. Bu anlamda öğrencilerin yaptıkları çalışmaları beğendikleri ancak imkân olsa geliştirmek isteyecekleri de açıktır. En çok ifadenin de yazım kategorisinde yer alması öğrencilerin daha nitelikli bir çalışma yapmak istediklerini göstermektedir.

4.2.3.1.6. 6. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 54. 6. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Mesleğin bireysel uygunluğu		
Seçilen mesleğin bireye uygun yönleri	10	Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö24, Ö29, Ö33
Seçilen mesleğin bireye uymayan yönleri	7	Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö24, Ö29, Ö33
Kişiye uygun olan meslek	2	Ö21, Ö34
Meslek özellikleri/gereklilikleri		
Seçilen mesleğin özellikleri	2	Ö2, Ö27
Seçilen mesleğin becerileri	4	Ö2, Ö6, Ö12, Ö24
Seçilen mesleğin eğitim süreci	6	Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö12, Ö24
Seçilen mesleğin zorlukları	1	Ö4
Mesleğin görevleri	1	Ö5
Meslek için gerekenler	4	Ö11, Ö23, Ö31, Ö32
Seçilen mesleğin kişilik özellikleri	4	Ö12, Ö16, Ö19, Ö24
Meslekle ilgili bilgiler	3	Ö7, Ö22, Ö28
Süreçe ilişkin deneyim		
Daha fazla bilgi edinmek	1	Ö13
Röportaj yapmak	1	Ö25
Her şey		
Her şey	1	Ö18
Yok		
Yok	6	Ö3, Ö10, Ö17, Ö20, Ö26, Ö30

“İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.” kazanımı işlendikten sonra gelinen bu çalışmada öğrencilere öğrendikleri bilgilerin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları mesleğin bireysel uygunluğu, meslek özellikleri/gereklilikleri, sürece ilişkin deneyim, her şey ve yok kategorilerinde toplanmaktadır. Bu anlamda öğrencilerin cevaplarının çoğunluğunun seçilen mesleğin bireye uygun yönleri, seçilen mesleğin bireye uymayan yönleri, kişiye uygun olan meslek, seçilen mesleğin özellikleri, seçilen mesleğin becerileri, seçilen mesleğin eğitim süreci, meslek için gerekenler, seçilen mesleğin kişilik özellikleri, meslekle ilgili bilgiler ve yok kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin sahip olmak istedikleri mesleğe ilişkin son derece kapsamlı araştırmalar yaparak tam da kazanımın ön gördüğü öğrenmelere eriştiklerini göstermektedir. Ancak “yok” cevabını veren öğrencilerin de azımsanmayacak ölçüde olması sürecin öğrencileri zorlamasından dolayı öğrenmeler gerçekleştirmelerini de zorlaştırdığını düşündürmektedir. En çok verilen cevabın meslek özellikleri/gereklilikleri kategorisinde toplanması ise öğrencilerin sahip olmak istedikleri mesleğe ilişkin gereken bilgilere büyük oranda sahip olduklarını göstermektedir. Yapılan çalışma ile birlikte ilgili kazanıma erişmek noktasında önemli çıktılar elde edildiği görülmektedir.

Tablo 55. 6. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Konsantrasyon		
Konsantre olmak	1	Ö1
Yazım		
Yazı yazmak	2	Ö26, Ö28
Hazırlık		
Akla çok bir şey gelmemesi	1	Ö7
Taslak aşaması	1	Ö14
Mesleğin bireye uyan yönlerini bulmak	1	Ö20
Yok		
Yok	28	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34

Öğrencilere bu çalışmayı yaparken zorlandıkları noktalar sorulmuştur. Öğrencilerin konsantrasyon, yazım, hazırlık ve yok kategorilerinde cevaplar verdikleri, bu cevapların da daha çok yazı yazmak, ve yok boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin cevaplarının büyük bir çoğunluğunun “yok” olması ilgili çalışmayı yaparken büyük çoğunluğun zorlanmadığını göstermektedir. Yapılan açıklamaların ise daha çok hazırlık başlığı altında yer alması bu çalışmada öğrencilerin hazırlık kısmında zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin sınıf dışı etkinliklerde en çok zevk aldıkları etkinlik süreçlerinden biri olarak 5. kazanımı ifade etmelerine dayanarak bu çalışmada önemli öğrenmeler gerçekleştirdikleri, bu durumun da ödevlerini yaparken zorlanmamalarını sağlamakta önemli bir etmen olduğundan bahsedilebilir.

Tablo 56. 6. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Hazırlık/çalışma		
Ön hazırlık	2	Ö1, Ö24
Meslekle ilgili daha iyi röportaj yapmak	1	Ö5
Taslak konusunda daha iyi bir çalışma	1	Ö14
Daha güzel araştırmak	1	Ö28
Bir futbolcu ile röportaj yapmak	1	Ö27
Daha dikkatli çalışmak	1	Ö8
Yazım		
Yazım	1	Ö17
Daha açıklayıcı yazmak	1	Ö23
Güzel yazmak	1	Ö34
Detaylı içerik		
Mesleğin eğitim süreci hakkında daha fazla bilgi vermek	1	Ö6
Daha iyi şeyler yapmak	1	Ö7
Sürekli yeni yeni not eklemek	1	Ö13

Biraz daha fazla örnek vermek	1	Ö22
Yok		
Yok	18	Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33
Genel		
Her şey	2	Ö11, Ö32

Öğrencilere bu çalışmayı tekrar yapacak olsalar nelere dikkat edecekleri sorulmuştur. Verilen cevaplar hazırlık/çalışma, yazım, detaylı içerik, yok ve genel kategorilerinde toplanmıştır. En çok ifade edilenler ön hazırlık, yok ve her şey ifadeleri olmuştur. Bu anlamda öğrencilerin büyük çoğunluğunun çalışmalarında değiştirmek istedikleri bir şey olmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında bir değişiklik yapılacaksa da bunun ön hazırlık yapmak noktasında ve her şeye ilişkin olduğu da vurgular arasındadır. En çok kodun yer aldığı kategori ise hazırlık/çalışma kategorisi olmuştur. Bu durum öğrencilerin daha fazla ön hazırlık yaparak bir süreç yürütmek istediklerinin göstergesidir. Öte yandan yoğun bir sınıf dışı eğitim süreci geçiren öğrencilerin hazırlık çalışması yapmak noktasında vakitlerinin veya imkânlarının olmadığı da anlaşılmaktadır.

4.2.3.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bulguları

4.2.3.2.1. 1. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 57. 1. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Doğal kaynak farkındalığı		
Çevrede orman olmasının istendiği	1	K1
Çevrede ağaçlandırma olmasının istendiği	1	K1
Çevrede oturma alanları olmasının istendiği	1	K1
Memleketimizin madenlerden çok zengin olduğu	1	K2
Orman kaynakları	1	K3
Yakın çevredeki kaynakların özellikleri	5	K5, K10, K22, K23, K24
Kaynakların kazanca dönüşmesinin gerekliliği	1	K6
Doğal kaynakların katkısının olduğu	1	K8
Özel park yapmak gerektiği	2	K1, K7
Devlet kurumlarının doğal kaynaklardaki sorumluluğu	1	K10
Canik'in 2009 yılına kadar belde olduğu	1	K12
Suların barajlara toplanarak elektrik ürettiği	1	K16
Samsun'da kurşun ve çinko madeni olduğu	1	K19
Doğal kaynakların nasıl kullanılması gerektiği	2	K14, K21
Doğa ile ilgili bilgiler	1	K26
Turizmle alakalı şeyler	1	K26
Balıkçılıkta çok iş yapıldığı	1	K27
Turizmin çok az olduğu ve madenlerin bol olduğu yer	1	K27
Doğal kaynakların çok önemli olduğu	1	K28
Doğal kaynakların yaşama sebebimiz olduğu	1	K28
Kaynaklar	1	K29
Samsun'un yer altı kaynakları	1	K31
Çevre bilinci/farkındalık		

Doğaya saygı duyulması gerektiği	1	K5
Kaynakların korunması gerektiği	1	K6
Doğayı korumak	2	K7, K13
Madenlerimizin korunması gerektiği	1	K9
Toprağımızın çok değerli olduğu	1	K11
Toprağımızın çok güzel olduğu	1	K11
Doğanın çok özel olduğu	1	K13
Doğaya karşı temiz olmak	2	K15, K33
Toprak, su, orman, maden ve turizm gibi şeyleri dönüştürmek	1	K17
Çevredeki kaynakların nasıl gelire çevrileceği	3	K18, K24, K29
Doğaya karşı saygılı olmak	1	K32
Çevre	1	K34
Doğa	1	K34
Yok		
Yok	2	K4, K25
Sürece ilişkin deneyim		
Mektup yazmak	1	K14
Azim	1	K20
Genel		
Çok bilgi var	1	K30

“Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.” kazanımının sınıfta işlendiği öğrencilere de deney grubunda yer alan öğrenciler gibi konuyla ilişkili şekilde bir ödev verilmiştir. Öğrencilerin ödevlerini hazırladıktan sonra bu çalışma sırasında öğrendikleri bilgilere ilişkin doldurdıkları öz değerlendirme formlarında pek çok ifadeleri bulunmaktadır. Verilen ifadeler, doğal kaynak farkındalığı, çevre bilinci/farkındalık, yok, sürece ilişkin deneyim ve genel kategorilerinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinin çoğunluğu doğal kaynak farkındalığı ve çevre bilinci/farkındalık kategorisinde yoğunluk göstermektedir. Bu durum ilgili kazanımın vermeye çalıştığı içeriklerin öğrenciler tarafından öğrenildiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca kodların yakın çevredeki kaynakların özellikleri, özel park yapmak gerektiği, doğal kaynakların nasıl kullanılması gerektiği, doğayı korumak, doğaya karşı temiz olmak, çevredeki kaynakların nasıl gelire çevrileceği ve yok şeklinde ifadelerle yoğunlaştığı da göze çarpmaktadır. Bu anlamda ilgili kazanıma ilişkin çalışmalarını yürüten öğrencilerin çevrelerine ilişkin bir bilgi ve farkındalığa eriştikleri ifade edilebilmektedir. Genel hatlarıyla bu çalışma sırasında öğrenilen bilgilerin daha çok çevreye ve çevredeki kaynakların maddi boyutuna ilişkin konulardan oluşması da kazanımın hedefine ulaşıldığını ortaya koymaktadır.

Tablo 58. 1. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Yazmak	4	K6, K18, K24, K13
Tükenmez kalemle yazı yazmak	1	K25

Cümleleri kurmak	1	K31
Yok		
Yok	16	K2, K3, K4, K7, K9, K11, K15, K17, K19, K20, K21, K27, K29, K30, K33, K34
Araştırma/çalışma		
Kaynakları araştırmak	1	K8
Ne yazılacağını bulmak	1	K26
Mektubu başlatma	1	K12
Doğal kaynaklarımızın özelliklerini araştırmak	1	K28
Maden fikri	1	K14
Araştırmak	1	K16
Çevredeki doğal kaynakları bulmak	1	K16
Doğal kaynak özellikleri		
Doğal kaynakların nasıl kazanca dönüştürüleceği konusu	3	K5, K10, K32
Kaynakların özellikleri	2	K22, K23
Duygusal süreç		
Utanmak	1	K2
Zorluk		
Zorlanılması	1	K1

Bu çalışma yapılırken hangi konularda zorlanıldığına ilişkin düşüncelerini ortaya koyan öğrencilerin, yazım, yok, araştırma/çalışma, doğal kaynak özellikleri, duygusal süreç ve zorluk kategorilerinde görüşlerini ortaya koydukları görülmektedir. Elde edilen verilere dayanarak, öğrencilerin yazmak, araştırma, doğal kaynaklar, duygusallık gibi konularda zorluklar yaşadıkları ifade edilebilir. En çok ifade edilenlerin yazmak, yok, doğal kaynakların nasıl kazanca dönüştürüleceği konusu ve kaynakların özellikleri kodlarında toplandığının görülmesi de yine öğrencilerin bir araştırma sürecinde yaşayabilecekleri olağan zorluklara işaret etmektedir. En çok ifadenin yok kategorisinde yer alması ise öğrencilerin süreçte çok fazla zorlanmadıklarını göstermektedir.

Tablo 59. 1. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Çevre bilinci		
Temiz bir çevre	1	K1
Piknik yerlerine dikkat edilmesi	1	K1
Doğanın korunması	1	K1
Doğal kaynak farkındalığı		
Kaynakların özellikleri	1	K22
Çevredeki kaynakları kullanım detayları	1	K23
Doğal kaynakların önemli olma sebebi	1	K28
Doğal kaynaklarımız olmasa yok olacağımız	1	K28
Doğal kaynakların korunması gerektiği	1	K28
Madencilik	1	K32
Turizm	1	K32
Yazım		
Yine böyle bir mektup yazmak	2	K5, K11
Daha düzgün yazmak	1	K6
Daha güzel yazmak	1	K6
Daha açıklayıcı yazmak	1	K9
Yazım kuralları	2	K2, K31

Açıklamalar	1	K18
Ormana daha çok şey yazmak	1	K27
Daha fazla bilgi yazmak	1	K21
Araştırma/Çalışma		
Daha iyi araştırmak	4	K8, K13, K19, K25
Doğal kaynaklar konusunu biraz daha araştırmak	1	K10
Belediyelerin görevleri konusunda biraz daha bilgi edinmek	1	K10
Daha farklı fikir çıkarmak	1	K14
Biraz daha fazla zaman ayırıp baraja giderek araştırmak	1	K16
Ağaçları daha iyi araştırmak	1	K33
Doğayı daha iyi araştırmak	1	K33
Daha fazla öğrenip gelmek	1	K26
Yok		
Yok	11	K3, K4, K7, K12, K15, K17, K20, K24, K29, K30, K34

Bu çalışmayı tekrar yapacak olsalar neler yapmak istedikleri sorulan öğrencilerin çevre bilinci, doğal kaynak farkındalığı, yazım, araştırma/çalışma ve yok başlıkları altında düşüncelerini ifade ettikleri saptanmıştır. En çok ifade edilenlerin ise yine böyle bir mektup yazmak, yazım kuralları, daha iyi araştırmak ve yok şeklinde ortaya konduğu görülmektedir. Buradan yola çıkılarak öğrencilerin çalışmayı yeniden yapsalar bu konularda daha fazla dikkat etmek istedikleri düşünülmektedir. En fazla kodun yazım ve araştırma/çalışma kategorisinde olması, çalışmanın yazım ve araştırma kısmında daha fazla çaba gösterme isteğinin olduğunu göstermekte, çalışmayı yapmak için ayrılan zamanın öğrenciler açısından yetersiz geldiğini düşündürmektedir.

4.2.3.2.2. 2. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 60. 2. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Sürece ilişkin deneyim		
Gazete yapma	2	K3, K31
Haber yazmanın eğlenceli olduğu	1	K25
Genel		
Çok bilgi var	1	K30
Yok		
Yok	1	K4
Canlılara ilişkin farkındalık		
Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin zararları	4	K1, K5, K24, K29
Yenilenemez, yenilenebilir enerji kaynaklarının canlı yaşamına etkileri ve zararları	1	K6
İnsanların çok değerli olduğu	1	K27
Hayvanların çok değerli olduğu	1	K27
Bitkilerin çok değerli olduğu	1	K27
Enerji kaynakları		
Enerji kaynakları	2	K26, K34
Enerji kaynaklarının nasıl bilinçli kullanılacağı	1	K26
Yenilenebilir enerji kaynakları	11	K2, K6, K8, K9, K18, K19, K20, K21, K23, K29, K33
Yenilenemez enerji kaynakları	10	K2, K6, K8, K9, K18, K19, K20, K21, K23, K33
Yenilenemez enerjinin zararlı olduğu	1	K7

Hayvanların zarar göreceği	1	K32
İnsanların zarar göreceği	1	K32
Bitkilerin zarar göreceği	1	K32
Enerjinin önemi	1	K28
Enerjinin yaşamın devamlılığını sağladığı	1	K28
Çevre bilinci/farkındalığı		
Bilinçsizce doğaya zarar verilmemesi gerektiği	2	K10, K12
Dünyamızın aslında çok güzel olduğu	1	K11
Fabrika dumanları gibi şeyler yüzünden dünyanın mahvedildiği	1	K11
Hayvanlara zehirli yiyecek vermemek	1	K13
Çevreyi kirlletmemek	1	K13
Ağaçların olduğu yerde ateş yakmamak	1	K13
Çevreyi insanların, hayvanların, doğanın etkileyeceği	1	K14
Tasarruflu olmak	1	K15
Doğal kaynakları doğru kullanmak	1	K16
Suyun nasıl daha iyi kullanılabilceği	1	K17
Kaynaklarımız	1	K18
Bilinçsiz davranıldığında neler olabileceği	2	K22, K24
Doğa	2	K8, K34
Hayvanlar	1	K8
Petrolün nelere neden olduğu	1	K33

“Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.” kazanımının üç ders saati boyunca sınıfta işlenmesinin ardından öğrencilere konu ile ilintili şekilde araştırma ve incelemeler yapabilecekleri bir gazete haberi yazma çalışması verilmiştir. Öğrencilerin bu çalışma sırasında öğrendikleri bilgilere dair ifade ettikleri bilgilerin sürece ilişkin deneyim, genel, yok, canlılara ilişkin farkındalık, enerji kaynakları ve çevre bilinci/farkındalığı boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin, kazanımın da ulaştırmak istedikleri noktaya dair önemli öğrenmeler gerçekleştirdiklerini ifade etmek mümkündür. İfade edilen kodların yoğunlukla çevre bilinci/farkındalığı temasında toplanmış olması da bunun bir kanıtı niteliğindedir. Bu kategorilerde en çok ifade edilenlerin, gazete yapma, kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin zararları, enerji kaynakları, yenilenebilir enerji kaynakları, yenilenemez enerji kaynakları, bilinçsizce doğaya zarar verilmemesi gerektiği, bilinçsiz davranıldığında neler olabileceği ve doğa kodlarından oluşması da öğrencilerin kaynaklar ile canlı yaşamı arasındaki etkileşimi kurabildiklerini ve bu anlamda öğrenmeler gerçekleştirdiklerini de düşündürmektedir.

Tablo 61. 2. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Yazmak	4	K2, K8, K20, K31
Gazete yazma sırası	1	K6
Gazete yazarken cümle kurmak	1	K10
Enerji kaynakları		
Yenilenebilir enerji kaynakları	1	K22

Yenilenemez enerji kaynakları	2	K22, K33
Hazırlık		
Fikir bulmak	1	K13
Resimler	2	K14, K18
Özet çıkarmak	1	K19
Haber konusu bulmak	1	K25
Fotoğraf bulmak	1	K26
Sürece ilişkin deneyim		
Yenilenemeyen kaynaklar	1	K21
Yok/Zorlanılmaması		
Az zorlandı	1	K1
Yok	18	K3, K4, K5, K7, K9, K11, K12, K15, K16, K17, K23, K24, K27, K28, K29, K30, K32, K34

Öğrencilerin bu çalışmayı yaparken zorlandıkları noktalara ilişkin yazım, enerji kaynakları, hazırlık, sürece ilişkin deneyim ve yok/zorlanılmaması temalarında açıklamalar yaptıkları görülmektedir. En çok ifade edilen kodun ise hazırlık temasında olması, öğrencilerin çalışmaya hazırlık yapma sürecinde zorluklar yaşadıklarını ortaya koymaktadır. En çok ifade edilen kodun yok olması da öğrencilerin büyük kısmının bu çalışmayı yaparken zorlanmadıklarını ortaya koymaktadır. Yazmak, yenilenemez enerji kaynakları, resimler ve yok temalarında yoğunlaşan açıklamalar, öğrencilerin, genel anlamda zorluk yaşamadıklarını, yaşanan zorlukların da sürece ilişkin aşılabilir zorluklar olduğunu göstermektedir.

Tablo 62. 2. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Enerji kaynakları		
Enerjinin hayata sağladığı katkılar	1	K28
Enerjinin tasarruflu kullanılması gerektiği	1	K28
Yenilenebilir enerji kaynakları	1	K32
Yenilenemez enerji kaynakları	1	K32
Yazım		
Yazım	3	K2, K20, K31
En üste gazete yazmak	1	K11
Araştırma		
Daha iyi bilgiler araştırmak	2	K6, K8
Biraz daha araştırmak	1	K10
Bilgili olarak yapmak	1	K10
Daha çok kaynak araştırması yapmak	1	K26
Daha iyi fikir üretmek	1	K13
Resimler konusunda araştırma	2	K14, K18
Hazırlık		
Başlama	1	K12
Haber konularını önceden belirlemek	1	K25
Detaylı içerik		
Daha iyi bilgiler yazmak	1	K6
Çevredeki canlıları korumak adına bir haber yapmak	1	K1
Bilimsiz olunursa insan, bitki, hayvana zarar verilebileceği	1	K22
Yok		
Yok	11	K4, K5, K8, K15, K17, K23, K24, K29, K30, K33, K34
Özenli çalışma		
Daha özenli olmak	4	K9, K13, K19, K21

Kâğıdı daha dikkatli kullanmak	1	K19
Yazılan haberin daha dikkat çekici olması	1	K7
Teknik detaylar		
Enerji tüketimine dikkat etmek	1	K1
Resimleri çıktı almak	1	K27
Genel		
Var	2	K3, K16

Bu çalışmayı yeniden yapma fırsatı sunulsa ne gibi şeyler yapabileceklerini ifade etmesi istenen öğrencilerin, enerji kaynakları, yazım, araştırma, hazırlık, detaylı içerik, yok, özenli çalışma, teknik detaylar ve genel kategorilerinde cevaplarının olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum öğrencilerin daha nitelikli bir çalışma yapmak isteyebileceklerini düşündürmektedir. İfade edilenlerin yoğun olarak yazım, daha iyi bilgiler araştırmak, resimler konusunda araştırma, yok, daha özenli olmak ve var kodlarından oluşuyor olması da öğrencilerin sürece ilişkin araştırma, yazım konularında daha etkin olmak istedikleri, bunların yanında büyük çoğunluğun da bu çalışmayı yeniden yapacak olsa yapmak isteyeceği farklı bir şeyin olmadığını vurguladığı görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin yapmış oldukları çalışmayı büyük oranda beğendikleri düşünülmektedir. En fazla ifade edilen kodun, araştırma başlığında yer alması, öğrencilerin daha nitelikli bir araştırma süreci geçirmek istediklerini ortaya koyar niteliktedir.

4.2.3.2.3. 3. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 63. 3. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Tarımsal/Coğrafi bilgi		
Tarımda çalışmalar olduğu	1	K1
Ülkedeki tarım ürünlerinin nasıl kazanca dönüştürülebileceği	2	K5, K33
Ülkenin coğrafi özellikleri	3	K6, K8, K28
Ülkede yetişen tarım ürünleri	14	K1, K3, K6, K7, K9, K13, K14, K17, K19, K21, K22, K23, K24, K29
Tarımsal ürünlerin kullanım alanları	1	K10
Tarımsal ürünler ile ilgili proje yapmanın faydaları	1	K10
Her tarım ürününün kendine ait şartları olduğu	1	K11
Tarımın faydaları	1	K16
Karadeniz’de çay ve fındığın önemli olduğu	1	K25
Ülkemize güçlü tarım yapmak	1	K26
Fındıkların nerede yetiştiği	1	K27
Portakalların nerede yetiştiği	1	K27
Ülkemizin zengin olduğu	1	K13
Proje		
Ülkenin projeler geliştirilerek daha iyi bir yer olacağı	2	K12, K15
Proje hazırlamak	2	K18, K31
Proje yapmanın önemi	1	K32
Kalkınma/gelişme		
Ülkemizin kalkınması ile ilgili bilgiler	1	K20
Ülkemizin kalkınmaya açık olduğu	1	K28
Yatırım	1	K34

Pazarlama	1	K34
Yok		
Yok	1	K4
Sürece ilişkin deneyim		
Var	2	K3, K30

“Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.” kazanımının ele alındığı üç saatlik ders diliminden sonra, öğrencilere konu ile ilintili şekilde bir proje yazma ödevi verilmiştir. Öğrencilerin bu ödev sırasında öğrendikleri bilgilere yönelik olarak, tarımsal/coğrafi bilgi, proje, kalkınma/gelişme, yok ve sürece ilişkin deneyim temalarında açıklamalar yaptıkları saptanmıştır. Yapılan açıklamaların en önemli kısmının da tarımsal/coğrafi bilgi temasında yoğunlaşması, öğrencilerin bu çalışmayı yaparken ülkemizin coğrafyası ve tarımı hakkında önemli bilgiler öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Bu noktada bir proje ödevi verilmesinin ülkeye ilişkin farkındalığı artıracak da ortadadır. Öğrencilerin en fazla ifade ettiklerinin, ülkenin coğrafi özellikleri, ülkede yetişen tarım ürünleri, ülkenin projeler geliştirilerek daha iyi bir yer olacağı, proje hazırlamak, ülkedeki tarım ürünlerinin nasıl kazanca dönüştürülebileceği ve var kodları ile ifade edilmesi, öğrencilerin proje hazırlamaya ve ülkemizin tarım altyapısına ilişkin bilgi ve farkındalıklarının oluştuğunu göstermektedir.

Tablo 64. 3. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Yazmak	3	K6, K21, K25
Nasıl bir proje yapılacağı	1	K14
Konu bulmak	1	K18
Hazırlık		
Taslak kısmı	1	K26
Araştırma		
Araştırmak	1	K31
Nasıl daha hızlı ve etkin şekilde kalkınacağını araştırmak	1	K28
Yok		
Yok	24	K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K19, K20, K23, K24, K27, K29, K30, K32, K33, K34
Kavramsal bilgi		
Tarımda yapılacak olan çalışmalar	1	K1
Yatırım önerileri	1	K22

Öğrencilere bu çalışma sırasında zorlandıkları noktaların neler olduğu sorulmuş, öğrenciler, yazım, hazırlık, araştırma, yok ve kavramsal bilgi temalarında yer alacak açıklamalar yapmışlardır. En çok ifade edilen kodlar yazmak ve yok şeklinde olup en fazla yazım temasında kod yer almakta, öğrencilerin en fazla

yazmakta zorlandıkları anlaşılmaktadır. Yok kodu ise 24 öğrenci tarafından vurgulanmış, çok büyük bir kesim bu çalışmayı yaparken zorlanmadığını ifade etmiştir. Bu durum verilen çalışmanın öğrencileri çok zorlamadığını ancak yine de yazım, araştırma gibi boyutlarda vurguların olması daha nitelikli bir çalışma yapılması arzusunun olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 65. 3. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Daha iyi yazmak	3	K6, K14, K22
Daha ayrıntılı yazmak	1	K9
Yazım kuralları	4	K14, K18, K20, K31
Daha istekli yazmak	1	K21
Düzgün yazmak	2	K25, K26
Araştırma/Çalışma		
Tarım önem vermek	1	K1
Projelere önem vermek	1	K1
Ülkemizin gelişmesini sağlamak	1	K1
Daha iyi araştırmak	5	K8, K10, K12, K15, K19
Yeni besinler eklemek	3	K7, K11, K27
Daha fazla düşünmek	1	K19
Tarım ürünlerinin kolayca akla gelmesi	1	K13
Başka bir proje yapmak	1	K33
Yok		
Yok	11	K2, K4, K5, K8, K17, K20, K23, K24, K29, K30, K34
Çevre bilinci/farkındalığı		
Coğrafi kıtalarımızın özellikleri	1	K28
Coğrafi kıtalarımızı nasıl geliştireceğimiz	1	K28
Kalkınma noktaları	1	K32
İlerleme noktaları	1	K32
Genel		
Var	2	K3, K16

Bu çalışmayı yeniden yapacak olsalar ne gibi faaliyetlerde bulunmak isteyeceği sorulan öğrencilerin, yazım, araştırma/çalışma, yok, çevre bilinci/farkındalığı ve genel temalarında fikirlerini ifade ettikleri, bu fikirlerin de daha çok, araştırma/çalışma temasında yoğunlaştıkları göze çarpmaktadır. Öğrencilerin sıklıkla daha iyi yazmak, yazım kuralları, düzgün yazmak, daha iyi araştırmak, yeni besinler eklemek, yok ve var kodlarına ilişkin vurgular yapmış olmaları da çalışmayı yeniden yapacak olsalar daha nitelikli şekilde bir çalışma yapmak istediklerini ortaya koymaktadır. En fazla kodun yok şeklinde olması da

öğrencilerin genel anlamda yapmış oldukları çalışmayı yeterli gördüklerini düşündürmektedir.

4.2.3.2.4. 4. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 66. 4. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Vergilerin değerlendirme biçimi		
Vergi verilince çok güzel şeyler yapıldığı	1	K3
Devletin vergilerle neler yaptığı	3	K5, K18, K27
Vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık		
Devlete vergi vermenin vatandaşlık görevi olduğu	1	K1
Vergi verilince devletin daha da kalkındığı	1	K1
Vergi verilmezse hiçbir şey yapılamayacağı	1	K2
Dolaylı vergiler	9	K5, K8, K9, K12, K14, K21, K24, K27, K33
Dolaysız vergiler	9	K5, K7, K8, K9, K12, K14, K21, K24, K33
Vergi vermenin önemi	7	K6, K11, K17, K18, K23, K28, K34
Vergiler	7	K7, K10, K18, K22, K25, K26, K29
Sorumluluklarımız	1	K8
Verginin neden ödendiği	1	K10
Verginin iyi ve yararlı olduğu	1	K13
Verginin devlet ve bireyler için ne kadar önemli olduğu	2	K15, K32
Vergi vermenin gereği	1	K16
Vergilerin dolaylı ve dolaysız olduğu	1	K19
Ekonomi	1	K22
Genel		
Birçok şey	2	K24, K30
Sürece ilişkin deneyim		
Kompozisyon hazırlamak	1	K31
Yok		
Yok	2	K4, K20

“Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.” kazanımı çerçevesinde dersler işlendikten sonra öğrencilere konu ile bağlantılı olan bir ödev verilmiştir. Öğrencilerin ödevleri yaparken neler öğrendikleri incelenmiştir. Öğrencilerin cevapları içerik analizi ile incelenmiştir. Verilen cevapların, vergilerin değerlendirme biçimi, vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık, genel, sürece ilişkin deneyim ve yok kategorilerini oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinin yoğunlukla vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık temasında toplanması öğrencilerin bu konuda önemli öğrenmeler gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin kazanıma eriştiklerinin de kanıtı olarak değerlendirilebilir. En çok ifade edilen kodların devletin vergilerle neler yaptığı, dolaylı vergiler, dolaysız vergiler,

vergi vermenin önemi, vergiler, verginin devlet ve bireyler için ne kadar önemli olduğu, birçok şey ve yok şeklinde ortaya konduğu saptanmıştır. Bu durum öğrencilerin ilgili kazanıma ilişkin pek çok öğrenmeler gerçekleştirdiklerini göstermektedir. İki öğrenci öğrenme gerçekleştirmediğini ifade etmiştir. En çok ifade edilen kodun da dolaylı vergiler ve dolaysız vergiler şeklinde olduğu görülmekte, bu iki konunun iyi anlaşıldığı düşünülmektedir.

Tablo 67. 4. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Vergiye ilişkin konular		
Dolaylı vergiler	2	K18, K33
Dolaysız vergiler	3	K18, K33, K34
Sürece ilişkin deneyim		
Çalışma sırasında dikkat çeken yerlerin önemli olduğunun anlaşılması	1	K1
Yazım		
Cümle kurmak	1	K14
Örnekleri yazma sırası	1	K22
Kelime bulmak	1	K25
Yazmak	1	K31
Araştırma		
Araştırmak	2	K8, K26
Yok		
Yok	25	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K23, K24, K27, K28, K29, K30, K32

Öğrencilere bu çalışmayı yaparken hangi noktalarda zorlandıkları sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin vergiye ilişkin konular, sürece ilişkin deneyim, yazım, araştırma ve yok kategorilerinde yoğunlaşan açıklamalar yaptıkları görülmektedir. En çok kodun yazım kategorisinde toplanması ise öğrencilerin yazım sürecinde zorlandıklarını göstermekte ancak büyük bir çoğunluğun da zorlanmadıklarını ifade eden yok kodunu belirtmeleri, bu ödevin öğrencileri çok fazla zorlamadığını düşündürmektedir. En fazla ifade edilen kodlar ise dolaylı vergiler, dolaysız vergiler, araştırmak ve yok şeklinde olmuştur. Öğrencilerin dolaylı vergiler, dolaysız vergiler konularını öğrendikleri bir önceki başlıkta ifade edilmiştir. Bu kısımda ise bu konularda zorlanıldığının ifade edildiği görülmekte ayrıca öğrencilerin bu konularda zorlansalar da öğrenmeler gerçekleştirdikleri düşünülmektedir.

Tablo 68. 4. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler

Kodlar		
Yazım		
Daha fazla yazmak	1	K7
Daha çekici yazmak	3	K9, K14, K33
Yazım	3	K6, K18, K31
Okunaklı yazmak	1	K33
Bir kâğıdın tümünü doldurabilmek	1	K33
Araştırma		
Başka kaynaklardan araştırmak	1	K10
Biraz daha araştırmak	1	K26
Dolaysız vergiyi iyice araştırmak	1	K27
Kompozisyonu biraz daha araştırmak	1	K28
Vergileri biraz daha araştırmak	1	K28
Yakın çevrede vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yapmak	1	K34
Özenmek		
Daha fazla özen göstermek	1	K19
Daha iyisini yapabilmek	1	K13
Yok		
Yok	16	K2, K4, K5, K8, K11, K12, K15, K17, K20, K21, K23, K24, K25, K29, K30, K32
İçerik		
Nelere vergi verilmesi gerektiği	1	K1
Vergiler	1	K22
Ekonomi	1	K22
Genel		
Var	2	K3, K16

Öğrencilere bu çalışmayı tekrar yapacak olsalar nelere dikkat edecekleri sorulmuştur. Öğrenciler de yazım, araştırma, özenmek, yok, içerik ve genel kategorilerinde yer alan, daha çok; daha çekici yazmak, yazım, yok ve var kodlarını ifade etmişlerdir. En çok ifade edilen kod “yok” olduğu için öğrencilerin çoğunluğunun çalışmalarını tekrar yapacak olsalar farklı bir şey yapmak istemeyecekleri düşünülmektedir. En çok ifade edilen kodun araştırma kategorisinde olması da öğrencilerin araştırma yapmak konusunda daha istekli olduklarını düşündürmektedir.

4.2.3.2.5 5. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 69. 5. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Bireysel farkındalık		
Öz güvenli olmak	1	K11
Vatana karşı görevler	1	K16
Bilinçli insan olarak çalışmak	1	K16
Nitelikli insan olmak yolunda bireysel özellikler	2	K6, K25
Nitelikli insan olmak	1	K26
Nitelikli insana dair bilgi/farkındalık		

Nitelikli insan olmanın özellikleri	19	K5, K7, K8, K9, K10, K12, K14, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K27, K29, K32, K33, K34
Nitelikli insan olmasa olacaklar	1	K8
Nitelikli insanın olmayacağı	1	K10
Nitelikli insanların ülkemize yararları	1	K13
Nitelikli insanın önemi	1	K15
Nitelikli insan olmanın etkileri	3	K17, K20, K24
Yok		
Yok	2	K4, K28
Sürece ilişkin deneyim		
Ekonomi açısından (gıdada, tarımda) çalışma	1	K1
Yapılan şeyler	1	K2
Var	2	K3, K30
Şiiri seçmek	1	K31
İnsana dair bilgi		
İnsan gücünün nelere sahip olacağı	1	K1

“Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.” kazanımı işlendikten sonra öğrencilere bir şiir yazma ödevi verilmiştir. Ödevle birlikte öğrendiklerinin neler olduğu sorulan öğrenciler, çoğunlukla nitelikli insan olmak yolunda bireysel özellikler, nitelikli insan olmanın özellikleri, nitelikli insan olmanın etkileri, yok ve var kodları ile cevap vermişlerdir. Öğrencilerin cevaplarının bireysel farkındalık, nitelikli insana dair bilgi/farkındalık, yok, sürece ilişkin deneyim, insana dair bilgi kategorilerinde toplandığı görülmektedir. En çok ifade edilen kodun nitelikli insana dair bilgi/farkındalık kategorisinde olması öğrencilerin bu ödev ile birlikte kazanıma ulaşmak noktasında önemli bilgilere kavuştuklarını düşündürmektedir.

Tablo 70. 5. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Yazmak	6	K6, K8, K22, K28, K33, K34
Kafiye bulmak	3	K7, K24, K25
Cümle bulmak	1	K19
Niteliksiz insan özelliklerini yapma	1	K14
Nitelikli insan	1	K21
Araştırma/düşünme		
Nitelikli insan olmanın ne demek olduğunu araştırmak	1	K1
Fikir üretmek	1	K13
Şiiri bulmak	1	K31
Yok		
Yok	19	K2, K3, K4, K5, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K20, K23, K26, K27, K29, K30, K32,

Öğrenciler bu çalışmayı yaparken zorlandıkları konular noktasında ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin yazım, araştırma/düşünme ve yok kategorilerinde fikirler beyan ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin fikirlerinin yazmak, kafiye bulmak ve yok kodlarında yoğunlaştığı, en fazla kodun yazım kategorisinde yer aldığı ve öğrencilerin daha çok şiir yazım sürecinde zorlandıkları görülmektedir. Büyük bir çoğunluk da zorlandıkları bir nokta olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum, çalışmanın öğrencilere çok zor gelmediğini göstermektedir. Öğrencilerin ifadelerine bakılarak çalışmanın yazım ve araştırma kısımlarında zorlandıkları, bu durumun, öğrencilerin şiir yazma pratiklerinin pandemi ile birlikte okuldan da uzak kalmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Tablo 71. 5. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Yazım		
Daha güzel yazmak	4	K8, K14, K22, K28
Daha açıklayıcı yazmak	1	K9
Yazım	2	K18, K31
Daha özenli yazmak	2	K19, K34
Daha uzun yazmak	3	K11, K19, K26
Kafiyelere biraz daha önem göstermek	1	K25
Şiiri yazarken istekli olmak	1	K34
Araştırma		
Araştırma yapmak	2	K8, K10
Çok zamana yayarak nitelikli insanları araştırmak	1	K13
Hazırlık		
Ön hazırlık	1	K12
Bireysel yetkinlik		
Çalışkan olmak	1	K1
Güçlü olmak	1	K1
Yok		
Yok	16	K2, K4, K5, K6, K7, K15, K17, K20, K21, K23, K24, K27, K29, K30, K32, K33
Var		
Var	2	K3, K16

Bu çalışma yeniden yapılacak olursa ne gibi değişiklikler yapabilecekleri öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerin, daha güzel yazmak, yazım, daha özenli yazmak, daha uzun yazmak, araştırma yapmak, yok ve var kodlarını yoğunlukta kullandıkları, en fazla da yok ifadesine yer verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin çalışmayı yeniden yapmak durumunda daha nitelikli yapma arzuları olmakla birlikte, çoğunluk sayılabilecek bir kitlenin de bir değişiklik yapmak istemedikleri

görülmektedir. En fazla kodun yazım kategorisinde olması öğrencilerin daha güzel bir şiir yazmak istediklerinin kanıtı niteliğindedir.

4.2.3.2.6 6. Çalışmaya İlişkin Bulgular

Tablo 72. 6. Çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Mesleğin bireysel uygunluğu		
Kendini nasıl yetiştirebileceği	1	K8
Bireysel yetenekler	1	K8
Bireye uyan meslek	1	K9
Mesleğin bireye uyan yönleri	5	K12, K14, K22, K25, K33
Mesleğin bireye uymayan yönleri	5	K12, K14, K22, K25, K33
Mesleğin bireye uyup uymadığı	1	K32
Meslek özellikleri/gereklilikleri		
Yapılacak meslekle ilgili iyi bir eğitim almak	1	K1
Yapılacak mesleği başarmak	1	K1
İstenen meslekle ilgili bilgiler	3	K5, K10, K24
Meslek seçilirken dikkat edilecekler	1	K6
Mesleğin iyi yönleri	1	K7
İlgi duyulan mesleğin kişisel özellikleri	4	K11, K15, K29, K34
Seçilen mesleğin çok güzel bir meslek olduğu	1	K13
Seçilen mesleğin kutsallığı	1	K16
Yapılacak meslek	2	K18, K21
İstenen mesleğin zorlukları	1	K19
Yapılacak mesleğin eğitim süresi	2	K23, K26
İstenen meslek için üniversite sınavında çözülmesi gereken soru tipleri	1	K26
Youtuber olmanın biraz zor olduğu	1	K27
İstenen mesleği yapmadan önce daha önemli bilgiler	1	K28
İstenen mesleğin şartları	1	K30
Sürece yönelik deneyim		
Meslek raporu	3	K2, K17, K20
Var	1	K3
Araştırma		
Araştırmak	1	K31
Yok		
Yok	1	K4

“İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.” kazanımının üç ders saati boyunca sınıfta işlenmesinin ardından öğrencilere bir meslek raporu oluşturma ödevi verilmiştir. Öğrencilerin çalışmaları ile birlikte neler öğrendiklerinin ifade edilmesi istenmiştir. Öğrencilerin ifadeleri, mesleğin bireysel uygunluğu, meslek özellikleri/gereklilikleri, sürece yönelik deneyim, araştırma ve yok kategorilerini oluşturmuştur. En fazla işaret edilen kodların da mesleğin bireye uyan yönleri, mesleğin bireye uymayan yönleri, istenen meslekle ilgili bilgiler, ilgi duyulan mesleğin kişisel özellikleri, yapılacak meslek, yapılacak mesleğin eğitim süresi ve meslek raporu şeklinde olduğu görülmüştür. Bu anlamda kazanıma ilişkin bilgilere genel hatları ile ulaşıldığı anlaşılmaktadır. En fazla işaret edilen kodların ise mesleğin bireye uyan yönleri ve

mesleğin bireye uymayan yönleri olduğu görülmekte, kazanımın doğrudan vermeye çalıştığı bilgilere ulaşmak noktasında iyi bir çalışma yürütüldüğü düşünülmektedir.

Tablo 73. 6. Çalışma sırasında zorlanılan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Bireysel kararlar		
Nasıl bir meslekte çalışılacağı	1	K1
İstenen meslek	1	K1
Araştırma		
Meslek hakkında araştırmak	1	K8
Mesleğin kendisine uymayan yönlerini bulamamak	2	K15, K18
Araştırmak	3	K19, K25, K31
Yazım		
Yazmak	1	K8
Cümle bulmak	1	K21
Yok		
Yok	26	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K20, K22, K23, K24, K26, K27, K28, K29, K30, K32, K33, K34

Bu çalışma yapılırken hangi noktalarda zorlanıldığına ilişkin öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin, bireysel kararlar, araştırma, yazım ve yok kategorilerini oluşturan fikirlerinin daha çok araştırma boyutunda yoğunluk kazandığı görülmektedir. 26 öğrencinin ise bu çalışmada zorlandıkları bir nokta olmadığını ifade etmeleri, çalışmanın öğrencileri zorlamadığını düşündürmektedir. En çok zorlanılan noktaların da mesleğin kendisine uymayan yönlerini bulamamak, araştırmak ve yok boyutlarında olduğu görülmekte aynı zamanda öğrencilerin zorlandıkları konuların olduğu da anlaşılmaktadır.

Tablo 74. 6. Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek olan noktalara ilişkin bulgular

Tema	Frekans	Öğrenciler
Kodlar		
Genel		
Var	1	K3
Yazım		
Daha güzel yazmak	3	K9, K14, K28
Daha düzgün yazmak	1	K26
Daha fazla bilgi yazmak	1	K27
Yazım	2	K21, K31
Araştırma		
Seçilen mesleğin devletimiz için önemli olduğunun araştırılması	1	K16
Araştırmak	3	K10, K16, K22
Mesleğin kendisine uygun olmayan yönleri	1	K18
Hazırlık		
İyi bir becerinin olması	1	K1
Daha kolay akla gelmesi	1	K13
Özenme		

Daha özenli olmak	1	K19
Yok		
Yok	19	K2, K4, K5, K6, K7, K8, K11, K12, K15, K17, K20, K23, K24, K25, K29, K30, K32, K33, K34

Bu çalışmayı yeniden yapacak olsa nelere dikkat edeceği sorulan öğrencilerin, genel, yazım, araştırma, hazırlık, özenme ve yok kategorilerinde toplanan ve yoğun olarak daha güzel yazmak, yazım, araştırmak ve yok boyutlarında şekillenen fikirlerinin olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin en fazla yok kodunda vurgularının olması, çalışmalarını genel hatları ile yeterli gördüklerini ve bu çalışmanın üstüne farklı bir çalışma yapmaya gerek görmediklerini düşündürmektedir. En fazla kodun yazım kategorisinde olması öğrencilerin daha nitelikli bir rapor yazmak isteklerinin olduğunu düşündürmektedir. Öğrencilerin yapmış oldukları bu çalışmayı tekrar yapacak olsalar daha nitelikli bir çalışma yapmak istedikleri ifadelerinden anlaşılmaktadır.

4.2.4. Görüşme Verilerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu kısmında hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile görüşmeler yapılmış ve her iki grupta yer alan öğrencilerin 5. öğrenme alanının öğrenme süreçlerine ilişkin görüşlerinin alınmasına çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin süreçten elde ettikleri deneyimlerin gerçekçi bir değerlendirme ile ele alınması istenmiştir. Görüşmeler öğretim plan ve etkinliklerinin bitiminden sonra gerçekleştirilmiş, öğrencilerin tüm sürece ilişkin kapsamlı bir değerlendirme yapmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Görüşme iki ayrı boyutta gerçekleştirilmiştir. Deney grubuyla sınıf dışı eğitim sürecinin kontrol grubuyla sınıf içinde gerçekleşen sürece ilişkin bir değerlendirme yapmak amaçlanmıştır. Bunun yanında her iki gruba ortak sorular olarak derin ekoloji ilkeleri ile uyumlu sorular sorulmuş ve öğrencilerin derin ekolojiye uygun yorumlar yapabilme durumlarını görmek amaçlanmıştır. Böylece derin ekolojiye uygun eğitimler alma durumunun bu felsefeye uygun düşünceler içinde olmaya etkisinin saptanmasına çalışılmaktadır. Bunun yanı sıra süreçte kolaylaştırıcı olarak katılan kişilerle de görüşmeler yapılmış ve onların da süreci değerlendirmeleri istenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmeni ve deney grubunun sınıf öğretmeni ile de görüşmeler yapılarak öğrencilere ilişkin gözlemlerin aktarılmasına çalışılmıştır. Bu

kısımda öncelikle öğrencilerin, daha sonra kolaylaştırıcıların en son da öğretmenlerin görüşlerine yer verilecektir. Öncelikle deney grubunun görüşmelerinden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir:

4.2.4.1. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

4.2.4.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Genel Görüşler

Çalışmanın bu kısmında öğrencilere Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili genel görüşlerinin neler olduğu sorulmuş bu kapsamda birbirinden farklı ancak Sosyal Bilgiler dersine ilişkin oldukça olumlu yanıtlar verdikleri tespit edilmiştir. Bu soruyu sormadaki amaç 6 haftada 18 saat boyunca sınıf dışı eğitimlere katılmış olan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin görüşlerini en gerçekçi şekilde ortaya koymaktır. Öğrencilerin bu dersle ilgili görüşleri sorulduğunda biraz zorlanılsa da dersi çok sevdiklerini ve öğretmenin de bu durum üzerinde etkili olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Buna ek olarak dersin heyecanlı bir süreci beraberinde getirmesi, doğal hayata ilişkin bir farkındalık uyandırırken sosyal hayata da hazırlayıcı bir rolünün olması öğrencilerin dikkatini çeken unsurlardandır. Bu dersin daha çok geçmiş yıllardaki tarih konularını anımsatmasının yanında, tarih, doğa, hayat, eskiler gibi kavramları da akla getirdiği öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi sevilmede ve öğrencilere eğlenceli gelmekteyken aynı zamanda araştırma yapmanın sevilmesi nedeniyle verilen ödevlerin de sürece ayrıca eğlence kattığı anlaşılmaktadır.

Ülkelerle alakalı bilgiler öğrenmenin yanı sıra hayatta nasıl davranılması gerektiğini de vurgulayan öğrenciler bulunmakta bu ders ile çevreye karşı duyarlılık kazanıldığı ifade edilmektedir. Tarihin, çağların, atalarımızın öğrenildiği bu derste, coğrafi özelliklerin öğrenildiği, dünyanın tanındığı, hak ve özgürlüklerin öğrenildiği ve bundan zevk alındığı ifade edilmiştir. Dersi eğlenceli bulduğunu ifade eden öğrencinin yanında oyun ve etkinliklerle öğrenmenin olumlu yanı da işaret edilmiştir.

Öğretmenlere yönelik olumlu değerlendirmelerin de yer aldığı görüşler arasında sosyal faaliyetler, tarih, yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynakları gibi kavramları ifade eden öğrenciler bulunmakta ayrıca bu ders ile birlikte doğaya ilişkin farkındalığın arttığı da vurgulanmaktadır. Mutlu olunduğu ve bu dersin sevildiği de ifade edilmektedir. Bir öğrenci de dersi çok eğlenceli, mutlu bir ders olarak tanımlamış, öğretmenlerin “çok güzel” olduğunu ifade etmiştir. Bu etkinlikler ile

daha iyi öğrenildiğinin, doğaya zarar vermeden öğrenmenin sağlandığının ve ders sürecinin renkli geçmesinin de derse ilişkin görüşleri olumlu etkilediğinin anlaşıldığı bu kısımda bir öğrenci de aklına bir şey gelmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

D5: *Sosyal Bilgiler dersi deyince aklıma böyle hayat geliyor. Doğa geliyor. Tarihimiz geliyor. İşte eskiden hani eskileri, eskiler geliyor. Yani hayat geliyor yani.*

D10: *Yani eee coğrafi özelliklerimiz olsun işte dünyayı olsun tanımamızı ve haklarımızı öğretiyor yani benim açımdan çok eğlenceli bir ders. Hem eğlenceli ve bizim coğrafi özelliklerimizi, haklarımızı, özgürlüklerimizi anlatıyor ve bu beni çok eee bundan çok zevk alıyorum.*

D16: *Bu ders bana eee yani bu derse girmeden önce doğaya verebileceğimiz ne kadar zarar olduğunun farkında değildim. Ama şimdi her şeyin farkındayım. Yenilenebilir, yenilenemez kaynakları gibi her şeyi öğrendim. Mutluyum, seviyorum bu dersi.*

4.2.4.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenmesi Gerektiği Düşünülen Mekâna İlişkin Görüşler

Bu kısımda öğrencilere Sosyal Bilgiler dersinin nerede işlenmesi gerektiği hakkında düşünceleri sorulmuştur. Öğrencilerin çoğunluğunun Sosyal Bilgiler derslerinin sınıfın dışında işlenmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum üzerinde etkili olan faktörün öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecinden memnuniyet duymaları olduğu ifade edilebilir. Her ne kadar sınıf dışı eğitim sürecinin getirdiği zorluklar nedeniyle öğrencilerde zaman zaman olumsuz tepkiler olsa da bu sürecin kendileri üzerinde olumlu izler bıraktığı öğrencilerin yorumlarından anlaşılmaktadır. Dersin sınıf dışında işlenmesi gerektiğini vurgulayan öğrenciler, sınıfta olunduğunda çok şey anlayamaması, yaşama yakın öğrenmelerin daha güzel olması, hava almanın önemi, canlılarla iç içe olunması, hayvanlara iyi davranılabileceği gibi yorumlarda bulunmuşlardır. Bunların yanında doğal ortam içinde ders işlenmesi gerektiği, dünyayı tanımaya ihtiyaç duyulduğu ve doğal, rahat, sakin ortamlarda ders görme hakkının olması gerektiği gibi durumlar da vurgulanmıştır.

Dışarıda doğaya dair bilinç uyanması, akla daha çok şey gelmesi, daha iyi anlama, kavrama ve derse yönelik sevgi sağlandığının, dersin bu şekilde daha eğlenceli olduğunun, öğrenilenlerin somutlaştırılabildiğinin, daha çok şey öğrenildiğinin altı çizilmiştir. Dışarıda oyun oynayarak öğrenilmesi, deneyler

yapılması, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında ders işlenebileceğini ifade etmektedir.

Dersin nerede olursa olsun güzel olabileceği ama yine de dışarıda işlenirse daha eğlenceli olduğu vurgulanmıştır. Bunun yanında öğretilenlerin gerçek ortamında görülmeden anlaşılamayacağı, gezerek görerek daha eğlenceli olduğu, daha çok şey öğrenildiği ve etkinlikler yapıldığı vurgulanmıştır. Sınıf ortamında doğal yaşama dair unsurların olmamasının konuların anlaşılması üzerinde olumsuz etkisi olduğu da yapılan vurgulardandır. Doğayı anlamak için doğa ile iç içe olunması, ders konusu nereyi ilgilendiriyorsa oraya gidilmesi, sınıfta maske ile boğulmak yerine (uygulamaların yapıldığı süre zarfında sınıf içinde öğrenim gören tüm öğrenciler ders boyunca sürekli maske takmak durumunda kalmışlardır) dışarıda, temiz havada olunması gerektiğini vurgulayan öğrenciler olmuştur. Ayrıca bu dersin, kapsamı ile alakalı hem sınıfta hem de sınıf dışında işlenebileceğini vurgulayan öğrenciler olmuştur. Ders işlenecek yerin konu ile alakalı olarak değişebileceği, etkinlikle öğrenmenin daha kolay olması, dışarıda ayakta durmanın zor olması, sınıfta da sesin yankı yapması ve sıkıcı olması, baş ağrıtması bunun yanında çok da güzel öğrenilebilmesi, dışarıda da içeride de eğlenilebilmesi her iki şekilde ders işlemenin artıları ve eksileri olduğunu göstermektedir. Bir öğrenci de genel olarak sınıfın daha uygun olduğunu belirtmesine karşılık dışarıda daha iyi öğrenilebildiğini ifade etmiştir. Dışarıda eğlendiği, sınıfta da çok güzel ders öğrenildiğini vurgulayan öğrenci hem içeride hem de dışarıda çok eğlendiğini ifade etmiştir. Bu kısımda genel olarak anlaşılan öğrencilerin derslerin sınıf dışında işlenmesi gerektiğini düşündükleridir. Bu öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecini son derece olumlu deneyimler ile geçirmelerinin bu düşünceleri üzerinde etkili olduğundan bahsedilebilir. Öğrencilerin açıklamalarından bazıları aşağıdaki gibidir:

D7: *Yani genellikle orman, eee dışarılarda olması daha iyi gibi geldi bana. Daha çok şey geldi aklıma geliyor. Bu süreçte hayvanların eee yaşamasını ve doğanın nasıl olduğunu şey, anladım. Yani sınıfta olunca hayvanlar içeride olmadığı için birçok şeyi anlayamıyorum bu yüzden. Başka da dalların koparılmasını falan böyle etkinlikler yapamıyoruz öyle dışarıdaki gibi. Bu şekilde.*

D8: *Ya bence de böyle doğada doğayla iç içe bir yerde işlenmeli. Daha iyi anlamamızı ve kavramamızı sağlıyor ve daha iyi öğrenmemizi de sağlıyor. Mesela bu konu tam böyle doğanın içinde işlenebilecek bir konuydu ve doğada işlemek benim daha iyi öğrenmemi ve konuyu daha çok sevmemi sağladı. Bu kadar. Yani*

dışarıda daha çok doğayla iç içe olduğumuzda eee daha çok ders eğlenceli oluyor bence. Kendi fikrime göre.

D11: *Bence dışarıda daha eğlenceli. Çünkü dışarıda bulunabileceğimiz çok fazla şey var. Sınıfta durunca da mesela gösteriyorsun hiçbir işime yaramıyor. Ben onu gerçekten göremeyince nasıl anlayayım? Hani bu yüzden bence dışarıda işlenmeli.*

4.2.4.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Eğitimler ile İlgili Görüşler

4.2.4.1.3.1. En Zor Yanlara İlişkin Görüşler

Sınıf dışı eğitim süreci pek çok olumlu etkisinin yanı sıra zaman zaman belli zorlukları da beraberinde getirmektedir. Öyle ki sınıf dışı eğitimde hava koşulları, zamanın ve mekânın sınırlılığı, etkinlikler sırasında üstün bir fiziksel çaba sarf edilmesi gibi zorluklar yaşanabilmektedir. Sosyal Bilgiler derslerinde 6 hafta boyunca toplamda 18 saat sınıf dışı eğitim ile ders işleyen öğrencilerin bu sürecin en zor yanları hakkında neler düşündükleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda öğrencilerin çok enerji sarf etmek, yazı yazmak, zaman zaman öğretmeni bulamamak, doğal çevreye zarar vermeden etkinlikler yapmak, çamurun içinde kalmak, portfolyo ödevlerini yapmak, bazı konuları öğrenmek, düşünmek, güneşli havada ayakta durmak gibi durumları ifade ettikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin aynı zamanda soğuk ve yağmurlu havada zorlanmak, ıslanmak, etkinliklerin yorucu olabilmesi, su bulunamaması, kışın (soğuk havalarda) başlamak, üşümek, havanın sıcak olması, terlemek, bunalmak, maskeyi açmak zorunda kalmak, ayakta durmak gibi noktaları işaret ettikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin yanı sıra dışarıda ders işlemenin ve etkinliklerin güzel olduğunu, zor yanları olmadığını, kolay olduğunu, görerek öğrenildiğini, eğlenceli olduğunu, zihnin güzel çalışabileceği yerlerde derslerin işlendiğini, her şeyin akılda kaldığını, daha iyi öğrenildiğini, zordan çok eğlenceli ve iyi yanları olduğunu vurgulayan öğrenciler de olmuştur. Yaşanan zorlukların sınıf dışı eğitim sürecinin olağan zorluklarından olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada önemli olan yaşanan bu problemlerin eğitim öğretim sürecini sekteye uğratmamasıdır. Sürecin sekteye uğramamış olması ve zor yanının olmadığını düşünülmesi de yaşanan zorluklara rağmen nitelikli bir eğitim öğretim süreci geçirildiğini göstermektedir. Açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D4: *Öğretmenim doğadan, doğaya zarar vermek bir şeyler toplayıp örnek alma kısımlarıydı. Öğretmenim çünkü çok çamur doğanın içerisine giriyorduk orada çok sıkıntı yaşıyorduk. Öğretmenim çünkü hem hayvanlar var önümüzde, hayvanlara zarar vermiyoruz. Doğaya*

zarar vermemeye çalışıyoruz. Yaşamalarını yıkamamaya çalışıyoruz. Bu konuda bir tek zorladı. Başka konuda da zorlandığımı düşünmüyorum.

D10: *Eee yani su olamıyordu. İşte bahçede olduğumuzda bazen çok güneş oluyordu. Orman okulunda yağmur oluyordu, ıslanıyorduk. Bu yani diğer ders olarak zorluk benim açımdan yoktu.*

D14: *En zor havanın sıcak olması. Çünkü sıcak olunca terliyoruz, bunalıyoruz o yüzden. Maskemizi açmak zorunda kalıyoruz.*

4.2.4.1.3.2. En İyi Yanlara İlişkin Görüşler

Sınıf dışı eğitim süreci öğrenmeye yeni bir soluk getirmesi, öğrencilere farklı ortamlarda farklı deneyimler edinerek öğrenme imkânı sağlaması, sıralı sınıf düzeninin dışına çıkılması ile enerjik olmanın mümkün olması, her an yeni deneyimlerle karşılaşmak üzere sürprizlere açık bir süreç olması sayesinde olumlu etkiler ortaya çıkarmaya oldukça uygun bir süreçtir. Bu anlamda sınıf dışı eğitim ile geçirilen 6 haftalık zamanın en iyi yanlarının neler olarak düşünüldüğünün öğrenciler tarafından tespit edilmesi istenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin, koşuşturma, eğlenme ve çok kolay öğrenme, hemen hemen her şeyin kavranması, doğa ile iç içe ders yapmanın çok güzel olması, bazen odağın kesilmesi olsa da konunun etkinliklerle daha iyi anlaşılması gibi durumlardan bahsettikleri saptanmıştır. Bunların yanında gezme, anlatılanların heyecanlı olması, oynamak, kazmak, enerji kaynaklarını öğrenmek, dışarıda etkinlik yapıldığı için daha çok öğrenilmesi, rüzgârgülü yapmak, gümrüğe gitmek, verginin ne olduğunu öğrenmek ve bunlarla ilgili etkinlik yapmak gibi noktaların da vurgulandığı görülmektedir. Doğayı ve ona zarar vermemeyi öğrenmek, insanlarla nasıl iletişim kurulacağını, takım çalışmasını öğrenmek sürecin en iyi yanlarına örnek gösterilmiştir. Sürecin en iyi yanları olarak değişik yerlerde eğlenerek ve hareket halinde öğrenilmesi, eğlenilmesi, konunun daha iyi anlaşılması, etkinlikler ve proje ödevleri yapılması, dersin güzelce işlenmesi, rüzgârgülü uçurmanın eğlenceli olması belirtilmiştir. Aynı zamanda canlılarla bir arada olunması, mekân değişikliği, şiir yazmak ve onu şarkıya çevirmek, gezmek ve doğaya hiç zarar vermeden etkinlikler yapmak, orman okuluna gitmek ve okul bahçesinde ders işlemek de sürecin en iyi yanlarından olarak vurgulanmıştır. Bunlara ek olarak çevrenin tanınması ve doğaya zarar verilmemesi gerektiğinin anlaşılması, konuların pekişmesi, işbirliği yapma, hakların, canlıların da yaşama hakkının olduğunun öğrenilmesi ve onlara verilebilecek zararların anlaşılması, hem ders işleyip hem oyun oynadığının ifade edilmesi, canlılarla empati kurulabilmesi, doğa

ile özdeşleşebilme de bu sürecin en iyi yanları olarak ifade edilmiştir. Doğaya zarar vermeden yaşanabileceğinin öğrenildiği de yapılan vurgular arasındadır. Hiçbir öğrenci sürece dair olumsuz bir yorum getirmemiştir. Bu nedenle öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecinden son derece olumlu deneyimler ile ayrıldıkları düşünülmektedir. Öğrencileri ve süreci dinamik tutacak bir öğrenme sürecinin yaşanması, görüşlerin de olumlu olmasını etkileyen en önemli faktörlerdendir. Yapılan açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

D1: *En iyi yanları zaten dediğim gibi çok eğlendik. Koşuşturduk ve çok kolay öğrendik. Her şeyi kavradık hemen hemen. Çok eğlendik. Doğayla iç içe olarak ders yapmak çok güzeldi. Bazen odağımız kesildi ama yine yani anladık yani konuyu. Etkinliklerle daha iyi anladık.*

D7: *En iyi yanları da eğlenmek ve sınıf dışındaki etkinliklerle arkadaşlarımızla beraber dışarıda etkinlikler yapmak böyle rüzgâr uçurtmak falan eğlenceli geliyordu bana ve orman okulunda ayrıca köpekleri sevmek ve orada etkinlik yapmak da güzeldi. Eee deniz kenarına gitmiştik sanırsam adını unuttum. Gümrüğe gitmiştik. Gümrükte de güzel şeyler öğrendik. Şiir yazmıştık. Eee şarkı olanına çevirmiştik. Yani güzel bir etkinlikti orası da. Yani bu kadar.*

D13: *En iyi yanları arkadaşlarımızla gidip oyun oynadık. Hem ders işledik hem oyun oynadık. Yani, çok güzel yerlere gittik. Gümrüğe gittik orman okuluna gittik. Bir sürü çok güzel eğlenceli şeyler yaptık. Çalışmalar, etkinlikler...*

4.2.4.1.3.3. Sürecin Daha Farklı İşlenmesi Durumunda Yapılabileceklerle İlişkin Görüşler

6 hafta boyunca sınıf dışı eğitime katılan öğrencilere bu sürecin en zor yanları ve en iyi yanları sorulmuş, sürece ilişkin bu yöndeki değerlendirmelerini ortaya koymaları istenmiştir. Burada ifade edilen düşünceler planlı programlı, profesyonel bir şekilde tasarlanmış bir sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerde uyandırdığı izlenimlere yöneliktir. Çalışmanın bu kısmında ise öğrencilere sürecin daha farklı işlenmesi durumunda neler yapılabileceği sorusu yöneltilmiş böylece öğrencilerin gözünden ideal bir sınıf dışı eğitim sürecinde neler yapılabileceği öğrenilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin genel olarak bu süreçten olumlu deneyimler edinmelerine de bağlı olarak, süreci çok iyi, dört dörtlük gibi ifadelerle nitelendirdikleri, eklenmesi veya çıkarılması gereken bir şey olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Farklı faaliyetlerin yapılabileceği ancak bunun da riskleri olabileceği vurgulanmıştır. Başka bir şeye gerek olmadığı, zaman kullanımının da görüldüğü, daha farklı yerlere gidip etkinlikler yapılabileceği, farklı şeylerin öğrenilebileceği, göstererek öğretilmesinin

daha iyi olduğu, daha az hata yapma ihtimalinin olduğu ifade edilmiştir. Canlılar ve doğa ile ilgili daha fazla şey öğrenildiği, bu hali ile de sürecin yeterli olduğu, dışarıdaki sürecin sınıftakinden daha iyi olduğu, eğlenceli etkinlikler yapılabileceği, sorular çözülebileceği ve oyunlar oynanabileceği, biraz daha zaman olsa daha eğlenceli şeyler yapılabileceği öğrencilerin bu soruya ilişkin cevaplarındandır. Bunların yanında daha fazla çalışma yapılırsa daha çok eğlenilebileceği, yeni bitki türlerinin görülebileceği, daha farklı yerlere gidilebileceği, daha çok vakit geçirilebileceği ve böyle olsa daha çok eğlenilebileceği, farklı şekilde öğrenilse yıl boyunca akılda kalamayacağı, etkinliklerin çok iyi olduğu, sınıf içinde de etkinlikler olabileceği yapılan açıklamalardandır. Farklı durumların da kendi içinde riskleri olduğuna değinen öğrencinin yanı sıra sürecin farklı işlenmesine yönelik yorum getiremeyen öğrenciler de bulunmaktadır. Sınıfta işlense belki konuların anlaşılamayacağı, göstererek öğrenmenin daha iyi olduğu da yapılan açıklamalardandır. Öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecini genel olarak olumlu değerlendirdikleri yine de alternatif önerilerle açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Bu durum süreç boyunca öğrencilerin birtakım beklentiler içinde olduğunun göstergesi olmakla birlikte önemli bir problem yaşanmadığının da göstergesi niteliğindedir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D9: *Yok öyle bir görüşüm yok ama dışarıdan etkinlik bayağı çok iyiydi, sınıftakinden bile daha iyiydi. Öyle öğretmenim. Öyle başka bir yönünü düşünemedim.*

D11: *Azıcık daha zamanımız olsaydı bence daha eğlenceli şeyler de yapabilirdik. Mesela 6 tane çalışmadan 12 tane çalışma yaparsak da daha fazla eğlenmiş olurduk mesela yeni bitki türlerini falan görürdük yani gitmediğimiz yerlere giderdik.*

D13: *Yani daha güzel olurdu süreç... Daha güzel yerlere tarihi eser, müzelere gidebilirdik. Daha eğlenceli şeyler yapabilirdik. Daha çok vakit geçirebilirdik. Diğer derslerimiz olmasaydı daha çok vakit geçirebilirdik arkadaşlarımızla ne güzel orman okullarında. Gümrük, gümrüğe gitmiştik orada. Vaktimiz daha çok olsaydı daha çok eğlenirdik.*

4.2.4.1.4. Derslerin Sınıf Dışı Eğitimler ile İşlenmesinin Öğrenciler Üzerinde Yaptığı Etkilere İlişkin Görüşler

4.2.4.1.4.1. İşlenen Konuların Anlaşılmasına İlişkin Etkiler

4.2.4.1.4.1.1. Olumlu Etkiler

Sosyal Bilgiler derslerini sınıf dışında işlemekteki temel amaçlardan bir tanesi öğrencilerin konuları etkili bir şekilde öğrenmesini sağlamaktır. Bu anlamda öğrencilerden sınıf dışı eğitim sürecinin konuları anlamaları yönünden ortaya çıkardığı olumlu etkilerden bahsetmeleri istenmiştir. Böylece sürecin öğrenmeyi neden olumlu etkilediği tespit edilmek istenmiştir. İfadelere bakıldığında tüm öğrencilerin işlenen konuları anlamaları üzerinde sınıf dışı eğitimin olumlu etkileri olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bunda etkili olan nedenler ise etkinlik yaparak daha iyi öğrenilmesi, doğa ile iç içe olunması, normalde olduğundan daha çabuk ve iyi öğrenilmesi, sürecin eğlenceli geçmesi, doğanın yakından tanınması ve canlılara zarar verilmemesi gibi durumlardır. Bunların yanında çevreye yönelik bakış açısının daha olumlu etkilenmesi, her şeyin yerinde görülmesi ve bu durumun anlamaya yardımcı olması sürece ilişkin yapılan olumlu değerlendirmelerdendir. Eğlenceli etkinlikler yapılmasının anlamaya yardımcı olduğu, tüm konuların anlaşılması, sürecin çok güzel geçmesi, eğlenilirken odaklanma da sağlanması, özgüven olduğu, konuların da derslerin de daha iyi anlaşılması, anlama kapasitesinin gelişmiş olduğunun ifade edilmesi de yine sürece ilişkin olumlu değerlendirmelerdendir. Sınıfta olduğundan daha iyi öğrenilmesi ve anlaşılması, konunun göz önünde canlandırılabilmesi, bilinçli, güzel, yaşayarak ve hissederek öğrenme, oksijenin öğrenmeyi olumlu etkilemesi, hatırlamanın kolay olması, gezerek görerek öğrenmenin olumlu yönleri sürece ilişkin olumlu değerlendirmelerdir. İyi öğrenildiğini ifade eden öğrencilerin yanında göstererek öğretilmesinin olumlu yanına değinen öğrenciler de bulunmaktadır. Bu dersin doğaya yönelik bilinci oldukça fazla artırdığı, sürecin kişisel gelişimi sağladığı da vurgulanmaktadır. Sürecin “güzel” olarak nitelendirildiği de görülmektedir. Bu sürecin tüm etkenleri ile birlikte tüm öğrencilerin öğrenmelerini olumlu etkilediği ve ilk elden deneyimler edinilmesinin öğrenmeler üzerinde son derece olumlu etkiler yaptığını ifade etmek mümkündür. Sınıfın dışında ders işlenmesi ile doğaya ilişkin olumlu bir bakış açısı

oluşması, doğanın sağaltıcı etkisiyle birlikte öğrenmelerin olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

D1: *Olumlu olarak dışarıda etkinlik yaparak daha iyi öğrendik. Hem doğa ile iç içe olarak çok iyiydi. Benim için bir olumsuz etkisi yok açıkçası. ...ve en önemlisi bence çok kolay öğrendik. ...Olumlu anlamda yani normalde olduğundan daha çabuk ve daha iyi öğrendim. Eğlenceli geçti ve eğlenerek öğrenmek daha güzeldi.*

D9: *Eee olumlu etkisi oldu. Daha iyi anladım. Bazı şeyleri unutsam da yine de o yaptığımız etkinlikler gözümün önüne gelip de daha iyi anladım konuyu. Gözümün önünde canlandırıyorum o anlattığınız konuları ve o yaptığımız etkinlikleri canlandırıyorum. Öyle.*

D11: *Evet. Ben neydi... Ben dışarıda öğrenince... Çünkü çok az dışarı çıkabiliyoruz derste. Sınıfta kalınca her şey birbirine giriyor. Ama orada oksijen var. Beynimiz düzenli çalışıyor. Bu yüzden anlıyorum. Şu an birinci konuyu bile hatırlıyorum mesela. Sonra hatırlıyorum çünkü eğlenceli vakit geçirdik. Eğlenceli vakit geçirirken ders de öğrenirsek bence herkes daha kolay öğrenir.*

4.2.4.1.4.1.2. Olumsuz Etkiler

Öğrencilere derslerin sınıf dışı eğitimle işlenmesinin konuların öğrenilmesinde olumsuz etkiler yapıp yapmadığı da sorularak sürecin öğrenmeler üzerindeki negatif etkileri saptanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin hemen hemen hiçbiri öğrenmelerinin olumsuz etkilendiğini ifade etmemiştir. Yalnızca bir öğrenci sınıf ortamında olan gürültünün ve öğrenciler arasındaki uyumsuzluğun kendisini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Ancak bu durumun doğrudan kendisi üzerinde etkili olduğunu ifade etmiş öğrenmelerini olumsuz etkilediğine dair bir yorumda bulunmamıştır. Öğrencinin bir önceki başlık altında öğrenmelerinin nasıl olumlu etkilediğine ilişkin açıklamaları da göz önünde bulundurulduğunda aslında bu sürecin kimsenin öğrenmesini olumsuz yönde etkilemediğini düşünmek mümkündür. Sürecin çok güzel olduğu, sınıfta işlense belki anlaşılamayabileceği, daha çok olumlu etkinin olduğu, hiçbir sorun çıkmadığı, gezip görerek öğrenildiği için her şeyin akılda kaldığı ve etkin olunmasının olumlu etkileri olduğu da yine öğrencilerin vurgularındandır. Açıklamalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

D4: *Oldu öğretmenim. Öğretmenim mesela orada olduğumuzda eee sınıf içerisinde söylüyorum çok ses herkes konuşuyordu falan. Yani bir de takım içerisinde uyumsuzluklar oluyordu mesela bir fikrimiz oluyordu. Fikri sunduğumuzda beş altı kişi hayır diyordu dinlemeden. Sadece bizim dediğimiz olacak diyordu. Bu konuda bir tık rahatsız oldum.*

D6: *Hayır öğretmenim benim bildiğim kadarıyla yani daha iyiydi çünkü sınıfta işleseydik belki daha iyi anlayamayabilirdik.*

D13: *Hayır. Olumsuz etkisi olmadı çünkü yani gezerek görerek öğrendiğimiz için her şey aklımızda kaldı. Bir sürü resimler fotoğraflar çekildik. Ondan dolayı. Bir sürü oyuncak şeyler yaptık.*

4.2.4.1.4.2. Derse Karşı İlgi Üzerindeki Etkiler

4.2.4.1.4.2.1. Olumlu Etkiler

Derslerin alışlagelmiş biçimde sınıfın içinde, dört duvar arasında işlenmesinden ziyade dört duvarın dışına çıkarak yaparak ve yaşayarak öğrenmeye uygun şekillerde gerçekleştiği düşünülen sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerde olumlu etkiler uyandırması beklenmektedir. Bu etkilerden bir tanesinin de derse olan ilgi üzerinde olması beklenir. Çalışmanın bu kısmında öğrencilerle gerçekleştirilen sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin, onların derse olan ilgilerini olumlu yönde etkileyip etkilemediğini, etkilediyse de bu durumun nedenlerinin neler olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğrencilerin, bu etkinlikler sayesinde derse olan ilgilerinin ve derse katılımlarının arttığı, ders ile daha fazla ilgilenildiği, dersin daha çok sevildiği gibi açıklamalarda bulundukları saptanmıştır. Bu süreçlerden sonra derslere katılımın arttığı ve derslerin iyi gitmeye başladığı ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra konuların pekiştiği, etkinlik yapıldıkça anlamanın daha iyi sağlandığı, mutlu hissedildiği, öğretmene alışıldığı, dersin daha eğlenceli hale geldiği, arkadaşlar ile eğlenceli olduğu, sınıfta yapılamayan şeylerin dışarıda orman okulunda yapılabildiği vurgulanmıştır. Derse ilişkin durumların benimsendiği, derse daha olumlu bakıldığı, daha gayretli olunduğu, daha çok katılım sağlandığı, oyunların, etkinliklerin kişiyi etkilediği, adaptasyon sağlandığı, ülkeye ilişkin bilgi ve farkındalığın arttığı ifade edilmiştir. Yerinde öğrenmenin faydalı olduğu, dersin aşırı sevmeye başlandığı, eğlenceli bulunduğu ve etkinliklerle daha iyi anlaşıldığı da belirtilmiştir. Bir öğrenci ise durumu nasıl açıklayacağını bilemediğini ifade etmektedir. Tüm bu açıklamalar sınıf dışı eğitim ile Sosyal Bilgiler dersini işlemenin derse olan ilgiyi de olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Sürecin daha olumlu deneyimlerle geçirilmesinin de bu durum üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

D5: *Eee derse karşı ilgim, ilk başta eee bu faaliyeti duyunca ilk başta eee kendimi mutlu hissettim. Hani ilk defa doğa dışında işte güzel yerde zaman geçireceğimi duydum. Eee yani olumlu olmak yani benim için bir değişiklik oldu. ...Ondan sonra bir orman okuluna gittiğimiz günde dersi iyi kavrayacağımı düşündüm. ...Ondan sonra yavaş yavaş kendim kavramaya çalıştım. Ondan sonra eee ilk başta size alıştım.*

Ondan sonra derslerimi iyice kavradım. Yani güzel bir, güzel bir anlar yaşadım yani o günler.

D13: *Olumlu etkilendi evet. Yani daha çok sevdim Sosyal dersini. Yani daha çok eğleneliydi. Ne güzel tarihi eserler gördük, ay şey gümrüğe gittik, orman okullarına gittik. Daha eğleneli şeyler oldu yani daha etkinlik yaptık bir sürü. Eğlenceliydi.*

D16: *Hocam çok iyi oldu yani. Sosyal Bilgiler dersini aşırı bir sevmeye başladım yani. Önceden kolay ders ne olur diyordum kendi kendime. Şimdi yani çok eğleneli ders. Evimde üç tane şey var, test kitabı var Sosyal Bilgilerle ilgili. Ya Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi bana bu etkinlik.*

4.2.4.1.4.2.2. Olumsuz Etkiler

Sınıf dışı eğitim; öğrencilerin hazırlık, uygulama ve hatta değerlendirme süreçlerinin her birinde katılımcı olmalarını ve süreçte zaman zaman yorulmalarını gerektiren hareketli bir süreçtir. Bu yönüyle zaman zaman derse olan ilgiyi de düşürebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle 6 hafta boyunca sınıf dışında katılımcı olan öğrencilerin derse olan ilgilerinin olumsuz yönde etkilenip etkilenmediği saptanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin bir tanesi hariç hiçbiri bu sürecin derse olan ilgilerinin olumsuz etkilendiğini ifade etmemişlerdir. Bir öğrenci ise bu konuda hiç fikir beyan etmemiştir. Aktif olarak bir süreç geçirmenin olumlu etkisine değinen öğrencilerin yanında öğrencilerin birbirini dinlememesi ve fikir almamalarının olumsuzluğuna işaret edenler de olmuştur. Süreci “gayet güzel” şeklinde nitelendiren öğrenci de başlarda tuhaf hissettiğini vurgulamıştır. Hava koşullarının ve konuların biraz zorladığını işaret eden öğrencinin yanında daha çok sürecin olumlu yönleri olduğunu belirtenler de olmuştur. Sosyal Bilgiler derslerine daha da heyecanla gittiğini ve bu dersi sevdiğini belirten öğrenciler bulunmaktadır. Süreç zaman zaman zorluklar çıkarsa da öğrencilerin bu süreci tüm zorluklarına ve yorgunluklarına rağmen sevdiklerini anlamak mümkündür. Tüm zorluklarına karşın sınıf dışı eğitimin derse olan ilgiyi olumsuz yönde etkilemediğini gösteren açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D4: *Çok olmadı öğretmenim. Birkaç konuda işte dediğim gibi bu eee dinlememe konusunda fikir almama konusunda o da. Başka bir şey olmadı.*

D5: *Olmadı. Rahattım. Etkilemedi. Gayet güzeldi. ...Eee derse ilgim ilk başta bir tuhaf oldum... ...Yani ilk başta yani kendimi bir tuhaf hissettim.*

D6: *Öğretmenim olumsuz etkileri... eee öğretmenim konularda biraz zorlandım bazı konularda. Hayır.*

4.2.4.1.4.3. Dersten Beklentilerin Karşılanmasına İlişkin Etkiler

4.2.4.1.4.3.1. Olumlu Etkiler

Gerek alışılan öğretmenin dışında bir öğretmenle ders işlenmesi gerekse yeni mekânlara gidilecek olması nedeniyle öğrencilerin bu derse karşı belli beklentileri bulunmaktadır. Öğrencileri sosyalleştirmesi, yapılan etkinliklerin dikkat çekici olması ve etkinliklerle daha iyi öğrenilmesi, öğrenilenlerin pekişmesi, eğitim ortamının beklenenden güzel ve etkileyici olması, çabaların karşılık bulması, sürecin bir şans olarak görülmesi, bu şansın değerlendirilmesi, doğaya ilişkin farkındalığı artırması dersten beklentilerin karşılanması noktasında ifade edilenler olmuştur. Bunların yanı sıra önyargı ile yaklaşılsa da aslında sürecin daha eğlenceli olduğunun görülmesi ve doğa ile iç içe olunmasının ortaya olumlu etkiler çıkardığı görülmüştür. Eğlenceli, doğayla iç içe olması ve daha iyi anlamayı sağlaması, hayal edilenlerin gerçekleşmesini sağlaması, tekrar katılım sağlanmasının istenmesi, sürece yeni bir soluk gelmiş olması, hayvanlara saygının tekrar öğrenilmiş olması dersten beklentilerin karşılanması adına vurgulananlardır. Ülkeye dair bilgilerin edinilmesi, bazı konu ve kavramların öğrenilmesi ve bu sürecin olumlu geçmesi, yeni yerlere gidilmesi, sadece kitaplardan öğrenmenin dışında görerek öğrenmek de süreçten beklentilerin olumlu karşılanması adına işaret edilen detaylardır. Öğrencilerin pandemi ile birlikte evlere kapanarak ders işlemek gibi yoğun bir dönemden çıkıp böyle bir süreç geçirmelerinin sınıf dışı eğitimi ayrıca kıymetli görmelerini sağlayabildiği düşünülmektedir. Derslerin sınıf dışında, profesyonelce tasarlanmış bir biçimde işlenmesi öğrencilerin neredeyse tamamının ilk kez karşılaştıkları bir durumdur. Bu durum onların süreçten beklentilerinin üst düzeyde olmasının en önemli nedenidir. Bu nedenle öğrencilerin beklentilerinin yüksek olduğu ve karşılandığı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

D4: Fazlasıyla karşılandı. Orman okulu deyince muhtemelen bize bu destek odası gibi bir yere koyacaklar, orada işte dağın başında bir yer sanıyordum ki orada daha fazlası varmış. Köpekler, kazlar, tavuklar, tarlalar, oyun alanları... Hiçbir şeye zarar verilmeden yapılmış, boş yerlere yapılmış. Onlar beni olumlu etkiledi. Başka bir şey yok.

D11: Mesela biz uzaktan eğitimdeyken bizim Sosyal dersimize bazen farklı farklı öğretmenler geliyordu. Yani uzaktan eğitimde olduğumuz için dışarı falan çıkamıyorduk öyle evde dinliyorduk dersi. [Sınıf dışı eğitim sürecinin eğitim öğretim sürecine yeni bir soluk getirdiğini]

ifade etmeye çalışıyor]. O zaman heyecanlı oluyordu çünkü yeni bir öğretmen, ya sonra bence iyi bir şey.

D16: *Evet, karşılandı hocam. Hocam eee hocam benim beklediğim yani şimdi orman okulu denince daha önce de gitmediğim için mesela şey ormanda sadece gezi yapacağız sandım. Ama yani ormandan daha iyi bir yere gittik. Daha doğal bir yaşam alanına gittik. Eee ondan sonra hocam gümrüğe gittik. Orada her şeyi gözümüzle gördük yani. Sadece kitaplardan görmedik. Hem kitaptan hem de kendimiz gördük. Yani benim için bunlar çok iyi. Benim için bir avantaj.*

4.2.4.1.4.3.2. Olumsuz Etkiler

Zaman zaman yaşanabilecek sorunlar dersten beklentilerin karşılanmasını engelleyebilir düşüncesi öğrencilerde böyle bir durumun yaşanıp yaşanmadığını ortaya koyma ihtiyacı hissettirmiştir. Öğretmene alışmanın zor olması, konuların anlaşılması ve stres noktasında problemler yaşanması, hava koşullarından dolayı ayakta kalmanın yorucu olması, sürekli etkinlik yapmak ve okulun bahçesinde de ders işlenmesi dersten beklentilerin karşılanması noktasında olumsuz etkiler yapabilmektedir. Bu anlamda öğrencilerin derste zaman zaman yorulduklarını ve zorlandıklarını anlamak da mümkündür. Dahası sınıf dışı eğitim denince daima okulun dışına çıkılacağı beklentisinin olduğu görülmektedir. Buna karşılık ders, bazı saatlerde okulun bahçesinde işlenmiş bu durumun da dersten beklentiyi olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Bu durumların yanında öğrencilerin büyük çoğunluğu dersten beklentilerinin olumsuz yönde etkilenmediğini ifade etmiştir. Bu öğrenciler her şeyin güzel olduğunu, öğretmene alışıldığını, hiçbir şekilde olumsuz etki olmadığını, zaten öğrenilmesi gereken şeyler ile ilgilenildiğini, dışarıda etkinlik yapınca akılda kalıcı ve eğlenceli bir süreç geçirildiğini ifade etmişlerdir. İfadelerden anlaşılan durum genel olarak süreçte beklentilerin karşılandığı yönündedir. Açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D5: *Olmadı her zamanki gibi güzel geçti... ..Tabii size alışmak da birazcık zor oldu ama... ..Dışarıda, bahçede, gümrükte, nerede olursa olsun ben size alıştım. Yani burada derslere alıştım. Yani size alışınca da insan zaten derslere de alışıyor.*

D8: *Yani önceden de dediğim gibi bazen hava koşullarından dolayı çok ayakta kaldığımızda yorul... Bazen çok yorulduk. Çünkü bir sürü etkinlik yapıyorduk sürekli. Ya olumsuz öyle bir etkisi oldu.*

D10: *...Benim dediğim gibi ben dışarıda işlemem ben eee dışarıda her zaman sadece şu oldu ben bahçede işlememizde birazcık şey oldum yani ben hep böyle işte dışarıda yani orman okulunda işte dediğim gibi diğer yerlerde işleyeceğimizi zannetmiştim ama bahçede de oldu. Bu yani başka olumsuz tarafı yok. Yani sadece bahçede işlememiz biraz ne bileyim değişik geldi bana.*

4.2.4.1.4.4. Hissedilen Duygulara İlişkin Etkiler

4.2.4.1.4.4.1. Olumlu Etkiler

Sınıf dışı eğitim, eğitim-öğretim sürecine yeni bir soluk getirmesi yönüyle öğrencilerde olumlu duygular uyandırabilecek bir süreçtir. Bu çalışma sürecinin öğrencilere hissettirdiği olumlu etkilerin neler olduğunu öğrenmek hedeflenmiştir. Bu anlamda öğrencilerden, önyargılarına karşın oldukça eğlenceli bir süreç geçirdiğini, içe kapanıklık durumunun sona erdiğini, eğlendiğini, arkadaşlık bağının geliştiğini, mutlu olduğunu, çok iyi hissettiğini, heyecanlandığını, daha iyi öğrendiğini, hayvanlarla bir arada bulunmanın eğlendirdiğini ifade edenler olmuştur. Bunlara ek olarak yarışma halinin mutlu ettiğini, kendini ifade etmeyi öğrendiğini, doğada hissetmenin güzel olduğunu vurgulayanlar da bulunmaktadır. Hayata olumlu bakmanın sağlandığının, çevreye zarar vermemenin öğrenildiğinin, çok güzel etkinlikler yapıldığının, takım çalışmasına olumlu bakmanın sağlandığının, mutluluk, eğlence, sevinç ve gurur hissedildiğinin de altı çizilmiştir. İşbirliği ile samimi olmanın ve derse adaptasyonun sağlandığının, sonuca odaklanarak çalışıldığının ve canlıların yaşam hakkının olduğunun öğrenildiği, araştırmalar yapıldığı, farklı mekânlarda olmanın ve ödev yapmanın eğlendirdiği, şaşkınlık, empati, hayvan ve doğa sevgisi gibi duyguların uyandığı, şanslı hissedildiği de vurgulanmıştır. Bu öğrencilerin ifadeleri sınıf dışı eğitim sürecinden oldukça olumlu duygularla ayrıldıklarını göstermektedir. Yeni ortamlarda yeni etkinliklerle her zamankinden çok daha farklı bir yöntemle ders işlemenin öğrencilere olumlu duygular olarak dönmesi kayda değer bir bulgudur. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları şu şekilde olmuştur:

D1: Ben ilk öncelikle hep böyle kötü bir şey olacağını savunuyordum arkadaşlarımla beraber falan. Hep kötü geçeceğini sanıyordum ama sonradan çok güzel geçti yani hani böyle bir şey görürsün çok savunduktan sonra ağzın açık kalır ya öyle oldum ve yani bu kadar eğlenceli geçeceğini düşünmemiştim. Mutluluk. Neşeliydim. Ben agresif biriyim ve yani bu neşeliliği geçirdikten sonra eve gidince daha neşeli olmaya başladım. Normalde çok agresif olurum. Çok mutluydum yani içim içime sığmıyordu... ..Çok güzel geçti. Çok mutluydum. Sonradan içime kapanıklığım az da olsa dindi. Dışarıda doğayla iç içe olunca ben demiştim zaten evden okula evden okula dışarı çıkmayan biriydim. Artık az da olsa daha fazla dışarıya çıkmaya ilğim var. ...ama çok da eğlenceliydi yani. Çok eğlendik, etrafta koşuşturduk, arkadaşlarımızla arkadaşlık bağımız gelişti

D4: Öğretmenim çok mutlu oldum, çok eğlendim. Oyun alanlarında eğlendim. Köpeklerle çok eğlendik. Etkinlikleri yaparken, yarışma içerisinde olarak rekabet etmemiz çok eğlenceliydi. Öğretmenim kendi fikirlerimizi öne sunmayı öğrendik. Benim için o. Hepsinde çok mutlu oldum. ...Çok eğlenceli zaman geçirdik. Dışarıda olması kendimizi daha doğada hissetmemiz güzel oldu.

D16: Hocam bu süreçte yani kendimi doğaya daha çok yakın hissettim. Doğaya daha çok eee yani doğaya daha çok sevgi duydum. Daha çok empati kurdum. Hocam sevinç bazen de şaşırma oldu yani. Çoğu şeye şaşırdım yani...

4.2.4.1.4.2. Olumsuz Etkiler

Sınıf dışı eğitim sürecinde yaşanan zorluklardan dolayı zaman zaman olumsuz duygular hissedilmesi de olağandır. Bu anlamda yöneltilen sorulara öğrencilerden bazıları sıkılma, ders dışında başka şeylere odaklanma, derse alışma kaygısı, yapamama korkusu, bazı etkinliklere katılamamaktan, canlıların yaşamına ne kadar zarar verdiğinin ve doğaya olan zararların farkına varılmasından dolayı üzüntü duyulması gibi durumları vurgulamışlardır. Üşüme, hayvanların yaşam alanlarının yok olması, ağaçların kesilmesi ve küresel ısınma da öğrencilerin süreçte olumsuz duygulara kapılabilmelerine neden olmuştur. Derin ekolojiye ilişkin farkındalık olduğu da ifadelerden çıkarılmaktadır. Bunların yanında sınıfta olunsu daha kötü olacağı gibi noktaları vurgulayanlar da olmuştur. Yaşanan olumsuz duyguların yerini zamanla olumlu duygulara bıraktığı da anlaşılmaktadır. Yine de öğrencilerin daha büyük çoğunluğu bu süreçte olumsuz duyguları olmadığını ifade etmişlerdir. Sürecin eğitim öğretime yeni bir soluk getirmesi ve öğrencileri de bu aktif sürecin içinde başrolde tutması olumsuz görüşler oluşmasını engeller niteliktedir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D5: Bu süreçte ilk başta şu oldu hani nasıl alışacağım. Ne yapacağım... İlk başta onlar oldu. Ondan sonra hani yavaş yavaş alışa alışa bunlar da geçti.

D11: Bir ara üşüyorum [üşüdüm]. Ben de kolay hastalanan birisiyim. Kolay hastalandığım için bazen burnum akıyordu. Hastalanıyordum. Bu yüzden bence bu olumsuz etkiledi. Ama olsun ben yine de derslere geldim.

D16: Olumsuz duygum hocam birazcık yani vicdan azabı çektim yani hocam. Eee şey yani daha önceden ne kadar zarar veriyormuşum derin ekolojiye şey canlıların yaşamına. Ama sonradan bunların hepsini düzelttim yine. Sosyal derslerini görünce. Sağ olun siz de çok yardımcı oldunuz teşekkür ederim.

4.2.4.1.5. İşlenen Derslere İlişkin Görüşler

4.2.4.1.5.1. En Çok Keyif Alınan Konuya İlişkin Görüşler

Bu süreçte Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına ilişkin konular işlenmiş ve öğrencilerin en çok hangi konudan keyif aldıkları öğrenilmek istenmiştir. Bu anlamda nitelikli insanın özellikleri konusundayken birlikte diyalogları okuma, taşları birbirine vurma, limana gitme, şiir okuma, meslekler konusu ve bu konu ile ilintili olarak röportaj yapma, kurşun bulma/eritme ve bu etkinlik için faal olma durumları vurgulanmıştır. Bunların yanında yenilenebilir enerji kaynakları konusunda yapılan etkinlik, kazı yapılması, iple yapılan etkinlik, bowling oynama, kurşunları bulma, meslek seçimi, nitelikli insan ve bu konuda şiir yazma, röportaj, mikroskopla inceleme yapma, yenilenebilir enerji, jeotermal enerjiler gibi konularda öğrencilerin daha çok keyif aldıkları görülmektedir. Doğa ile birebir olunması ve ona zarar vermeden öğrenilmesi de yapılan vurgulardandır. Öğrencilerin kurşun çıkarılan, bowling oynanan konuda, meslekler ve nitelikli insan konusunda daha çok eğlendikleri anlaşılmaktadır. Bu etkinlikler öğrencilerin son derece aktif şekilde öğrendikleri etkinlikler olduğu için öğrencilerin bu konularda daha fazla keyif aldıkları düşünülmektedir. Bu konulara ilişkin açıklamalardan bazıları şu şekilde olmuştur:

D2: *Eee şu eee limana gittiğimiz. Neden hocam orada hem böyle ağabey anlattı bize hem siz anlattınız hem yazdık. Orada şiir okutturdunuz. Sonra onları yaptık. Bu kadar.*

D4: *Öğretmenim bu kurşun erittiğimiz konuda çok eğlendim. Öğretmenim çünkü çevrede bu madenlerin nasıl nerede olduğunu aradık, eğlendik. Doğaya zarar vermeden bu madenleri bulduk. Doğal ekolojiye uygun şekilde aradık. Burada ben hem çok iyi aradım hem de çok şey öğrendim.*

D9: *En çok keyif aldığım konu meslekler konusu çok güzeldi ve nitelikli insanlar, eee o konuyu da çok sevdim yazdığım şiiri de çok sevdim. Eee öyle o iki konuyu çok sevdim. Bu iki konuyu sevmemin sebebi meslekler konusunu ben çok severim. E meslekleri tanıyorum. Eee nitelikli insanda da eee insanın davranabileceği eee davranışları öğrendik. Bu iki konuyu sevdim. Diğer konulardan pek zevk alamadım gibi oldu. Ama bu iki konuyu daha çok sevdim.*

4.2.4.1.5.2. En Çok Zorlanılan Konuya İlişkin Görüşler

İşlenen pek çok konu içinde en çok hangi konuda zorlanıldığı da yine öğrencilerin ifadelerine başvurularak öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda yine meslekler, yenilenebilir enerji kaynakları, proje yazma, tükenebilir enerji kaynakları

ve tükenemeyen enerji kaynakları, ezber ve karşılaştırma yapmak, ülkemizin ekonomik faaliyetleri, enerjiler, dolaylı dolaysız vergiler ve vergi konusu öğrencilerin en çok zorlandıkları konular olarak gösterilmektedir. Bunların dışında hava koşullarının, araştırıp yazmanın ve portfolyo oluşturma öğrencileri zorladığı da ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bazı öğrenciler de zorlandıkları bir konu olmadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaklaşık iki yıllık bir pandemi sürecinden sonra okula gelmeleri ve son derece yabancı oldukları konuları öğrenmeye başlamaları, öğrenme sürecinde zorluk yaşamalarının gayet olağan olduğunu düşündürmektedir. Yapılan açıklamalardan bazıları ise şu şekildedir:

D1: *En çok zorlandığım konu meslekler konusuydu. Çünkü konuşacak bir sağlık şeyini falan bulamadığım için birkaç ödevi yapamadım ve yani konuda bir aralar ağlayacak gibi oldum. Çünkü psikoloğun özelliklerini taşımadığımı fark edip çok üzülüm. Ama sonradan yine de yapmaya karar verdim.*

D4: *Öğretmenim proje yazma konusunda zorlandım. Öğretmenim çünkü proje yazacak çok konu var ve bazıları çok kolaydı. Zor bir araştırma yaptım. Eee yardım olarak da daha çok internet üzerinden, wikipedia konularında örnek aldım o konularda aldım. Kendi projemi yazmakta zorlandım bu doğal yaşam ile ilgili. Çünkü ne yapsam ne düşünüyorum yapılmış olarak görüyorum. Bakıyorum yapılmış. En sonunda belli bir konuya yöneldim. Onda da başarılı oldum.*

D16: *En çok zorlandığım konu biraz düşünüyem... Hocam dolaylı dolaysız vergi birazcık aslında zorladı beni ama onun dışında pek zor yoktu yani.*

4.2.4.1.5.3. En Çok Keyif Alınan Etkinliğe İlişkin Görüşler

Öğrencilerle pek çok etkinlik yapılmış, en çok hangisinden keyif aldıklarının öğrenilmesi istenmiştir. Öğrencilerin en çok ip ile yapılan, su üzerinde yaprak üflenen, yarışma rekabet yapılan etkinlikler, rüzgârgülü uçurulan, kurşun bulunan, sudan numune alınan, şiir yazılan, taş tokuşturulan, darta ok atılan, meslek seçimi yapılan, saklanan yerlerden madenler çıkarılan, orman okuluna gezi yapılan etkinliklerden keyif aldıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bunların yanı sıra kroki ile yapılan çalışma ve portfolyo çalışmaları da öğrencilerin en çok keyif aldıkları etkinlik sorusuna cevaben ilettikleridir. Açıklamaların daha çok ip ile yapılan etkinlik, kurşun madeni çıkarma etkinliği, şiir yazma ve suyun üzerinde yaprak üfleme etkinliği etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bir öğrenci de portfolyo çalışmalarının ve doğayı araştırmanın kendisi üzerinde olumlu izlenimler bıraktığını ifade etmiştir. Süreçte her öğrencinin keyif aldığı etkinlik olması sürecin hedefine

ulaştığını göstermektedir. Sınıf dışı öğrenme süreci zaten planlı programlı, eğlenirken öğrenmeyi sağlayacak şekilde dizayn edilen bir süreçtir. Bu nedenle öğrencilerin bu süreçten keyif almaları sürecin başarılı şekilde yürütülmüş olduğunun bir kanıtı niteliğindedir. Açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D2: *En çok keyif aldığım etkinlik eee ip şeyi, ip oynadığımız yer. Hocam orada birbirimize sunduk hem de şey yapmıştık neydi hocam onun adı... Meslek miydi duygularımız mıydı neydi hocam. Onu yapmıştık. Ondan ona ondan ona atmıştık. İp böyle karışmıştı. Sonra siz bize vermiştiniz düzgün olmuştu ilkte. Sonra böyle böyle olunca karmaşa olunca hiç iyi olmuyordu. Bunu anlatmıştınız. Böyle.*

D5: *Etkinlik eee rüzgârgülü enerji... Rüzgârgülünde keyif aldım ben. Ondan sonra hani altın, kurşun bulduğumuz eee faaliyette güzel şey aldım. Ondan sonra orman okulunda eee kazların oradan suları almamız, bir şeyleri incelememiz, bir şeyleri ellememiz benim hoşuma gitti. Onlar benim hoşuma gitti.*

D7: *Eee gümrükte yaptığımız şiir yazmaları. Onlar. Çünkü arkadaşlarımız yazdığı emeklerle şarkı oluşturmuştuk ve sizin verdiğiniz emeklerle oraya gidip eğlenmiştik. Yani sanırsam en güzel etkinlik oydu çünkü eee tarımları görmüştük eee öyle işte.*

4.2.4.1.5.4. En Çok Sıkılan Etkinliğe İlişkin Görüşler

Bu çalışma boyunca tüm öğrencilerin gönüllü bir şekilde sürece katılımları sağlanmıştır. Ancak zaman zaman öğrencilerin dersten koptukları durumlar da yaşanabilmiş, bu durum öğrencilerin sıkıldıkları durumlar olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin en çok hangi etkinlikte sıkıldıkları ve bu durumun nedeninin öğrenilmesi istenmiştir. Bu anlamda en çok meslekler konusundaki etkinlikte, yazı yazılması sırasında, sıra beklemekte, sudan ve topraktan numune alınan etkinlikte, grup halinde resim yapılan etkinlikte ve bu etkinlikte dışlanmakta, gümrükte ve madenden oyuncak yapılan etkinlikte sıkıldıkları ifade edilmiştir. Gruplara ayırma sırasında sıkıldıkları da yine öğrencilerin vurguları arasındadır. Etkinliklerden sıkılmanın zaman zaman güneşe ve soğuğa maruz kalma, ayakta durmak zorunda kalma gibi durumlardan etkilendiği de yine bazı öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ancak genel olarak yapılan açıklamalara bakıldığında öğrencilerin çok fazla sıkılmadıkları, doğayla iç içe olmaktan mutluluk duydukları görülmektedir. Sürecin renkli, hareketli ve keyifli geçmesi öğrencilerin sıkılması önünde en önemli engeldir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D1: *Bir düşünmem lazım. Meslekler etkinliği olabilir. Şey yapıyorduk. Yazı yazıyorduk. Bir tane kâğıt vardı hatta her meslek hakkında mesleğin özelliklerini bir kâğıda yazıyorduk ve o etkinlikte çok*

sıkılmışım. Çünkü tek bir arkadaşımız yazıyordu ve diğerlerinin etrafta boş boş dolanması gerekiyordu. Üstelik kâğıtları da arkadaşlarımızla bölüşemediğimiz için arada kavga çıktı. ...ben de o gezenlerin arasındaydım.

D9: En çok sıkıldığım etkinlik eee şey birazcık beni sıkı arkadaşlarımızla grup içinde resim falan yaptık ya o beni birazcık sıkı. Kendimi orada şey yapamadım resim çizmek istedim arkadaşlarım beni birazcık dışladılar gibi oldu o etkinliği sevmedim.

D13: ...Gümrükte. Ayakta durduk hem de şey orada deniz kenarıydı çok soğuktu. Çok eğlenceliydi ama içerisi güzeldi dışarısoğuk olduğu için şey oldu. Ama gemilere binemedik. Gemilerin içini gezip daha güzel öğrenebilirdik aslında. Vaktimiz olmadığı için giremedik. Bu kadar.

4.2.4.1.6. Sosyal Bilgiler Derslerinin Tekrar Sınıf Dışında İşlenmesi Durumunda Bu Derse Katılma İsteğine İlişkin Görüşler

Sosyal Bilgiler derslerinin tekrar sınıf dışında işlenmesi durumunda bu derslere katılma isteğinin olup olmayacağı yönünde öğrencilerin açıklamalar yapmaları beklenmiştir. Bu soruya hayır diyen hiçbir öğrenci olmaması sürecin öğrenciler üzerinde oldukça etkili ve verimli olduğunu göstermektedir. Bu anlamda eğlenceli olması, öğrenmeyi olumlu etkilemesi, dışarıda bulunup hayvanlara da zarar vermemeyi sağlaması, öğrenilenlerin pekişmesini sağlaması, daha iyi öğrenilmesi, doğaya ilişkin bilgiler öğrenmeyi sağlaması, konuların dikkat çekici olması, doğa ve çevre içinde olunması, mutlu olunması vurgulanmıştır. Ayrıca daha iyi anlaşılması, derse olan bakışı değiştirmesi, oyunla ve eğlenerek öğrenmenin mümkün olması, sınıftaki havasız ortama karşın temiz havada ders işlemenin tercih edilmesi öğrencilerin işaret ettiği gerekçelerdir. Bunların yanında başka canlıları çok iyi tanımanın mümkün olması, eğlenerek ve daha etkili öğrenmenin mümkün olması, adaptasyon sağlanması, sınıfta öğrenilen şeyin beş katını öğrenmenin mümkün olması, hayallere yakınlaşmış gibi hissedilmesi de dersin tekrar sınıf dışında işlenmesi durumunda katılmayı istemek adına gösterilen olumlu nedenlerdir. Başka konuların da benzer şekillerde işlenebileceğini belirten bir öğrenci bulunmaktadır. Öğrenciler şu şekilde açıklamalar yapmışlardır:

D3: Evet öğretmenim. Öğretmenim eee dediğim gibi dışarıda böyle daha çok iyi pekiştirdik öğretmenim. Eee daha böyle iyi öğrendik öğretmenim. Hem etkinlikler yaptık hem böyle öğretmenim doğada eee nasıl böyle yaşam olduklarını falan öğrendik öğretmenim.

D9: Katılırım öğretmenim. Öğretmenim dışarıdaki etkinlik sınıfta işlediğimizden bin kat daha güzel ve orada temiz doğaya kavuşuyoruz doğada ders işliyoruz ama sınıfta havasız ortamda işliyoruz. Başka

canlıları çok iyi tanırız, eee onlara zarar vermemeyi daha iyi öğreniriz, öyle. ... Böyle etkinlik bir daha olsa bir daha katılmak isterim çok güzeldi.

D13: *Evet isterim. Çok eğlenceli oluyor çünkü dışarıda. Sınıfta öğrendiğin şeyin beş katını dışarıda daha güzel öğreniyorsun. Ne güzel orada. Mesela orman okuluna gitmiştik. Çok eğlenceli etkinlikler yaptık altı hafta boyunca. Çok güzeldi...*

4.2.4.1.7. Dersleri Sınıf Dışında İşlemenin Doğaya Olan Yaklaşımlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Sınıf dışı eğitimde en önemli amaçlardan bir tanesi katılımcıların doğa ile bağını kuvvetlendirmektir. Bunun yanı sıra doğaya olan yaklaşımları olumlu yönde değiştirmek, doğaya saygıyı artırmak ve doğaya ilişkin farkındalık yaratmak sınıf dışı eğitimde temel amaçlardandır. Bu çalışmada akademik süreçler derin ekoloji tabanlı yapılmış, öğrencilerin doğanın içinde eğitimlere katılmaları sağlanmıştır. Çalışmanın bu kısmında da yapılan etkinliklerin ve yürütülen sürecin öğrencilerin doğaya olan yaklaşımlarını olumlu ve olumsuz yönde nasıl etkilediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu noktada olumlu görüş bildiren öğrencilerden bu süreçten sonra doğayla daha iç içe olduğunu, sosyal olduğunu, tek bir dalı dahi kırmamak için özen gösterdiğini, doğaya daha fazla değer verdiğini, sevgisinin daha çok arttığını, doğadaki canlılara ilişkin farkındalığının arttığını, arkadaşlarını uyardığını, hiçbir şeye zarar vermediğini vurgulayanlar bulunmaktadır. Doğaya ilişkin her şeye olumlu baktığını, çevreye daha duyarlı olduğunu, çöp görünce çöpe attığını, doğayla arkadaş olduğunu, aldığı taşları yerine koyduğunu ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Bu öğrencilerin yanında diğer canlıların da yaşama hakkının olduğunu fark ettiğini, hayvanlara ve doğaya karşı daha dikkatli ve tedirgin davrandığını, doğanın katkılarını öğrendiğini, gezerken bile önüne baktığını belirten öğrenciler bulunmaktadır. Ayrıca doğanın kıymetini ve ona zarar verilmemesi gerektiğini anladığını, tüm canlıların yaşama hakkı olduğu için hepsine saygı duyduğunu ve “küresel ısınmaya son.” demeye başladığını ifade eden öğrenciler olmuştur. Kırletmeme, empati kurma, ve farkındalık gibi durumların bu dersle birlikte oluştuğu, doğaya çok zarar verildiğinin de yine bu dersle anlaşıldığı ifade edilmiştir. Yapılan açıklamaların derin ekoloji ilkeleri ile de bağdaştığı görülmekte dolayısıyla öğrencilerin bu süreçte aldıkları eğitimlerin yanı sıra derin ekoloji ilkelerine de uygun düşündükleri anlaşılmaktadır. Buradan yola çıkılarak öğrencilerin kendilerine

benimsetilmeye çalışılan felsefeye uygun düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin açıklamalarından bir kısmı şu şekildedir:

D6: *Evet öğretmenim. Mesela öğretmenim eskiden yine uyarıyordum insanları yere çöp attıkları zaman ama öğretmenim şimdi yolda geçerken eğer çöpün yanından geçerken yerde çöp görürsem öğretmenim direkt onu alıp çöpe atıyorum. Eee öğretmenim bunları yapıyorum yani çevreye daha duyarlıyım. Öğretmenim sanki doğayla birleşmiş gibi hissettim kendimi. Öğretmenim sanki ben de doğadan, eee doğduğumdan beri doğada yaşıyormuşum gibi hissettim öğretmenim. Nasıl diyeyim sanki onlar benim ailemmiş gibi. Öğretmenim çok değişik bir duyguydu anlatılamıyor yani.*

D8: *Evet. Doğaya olan şeyimi mesela mmm canlı, diğer canlıların da yaşama hakkının olduğunu bu dünya sadece bize ait olmadığını öğrendim. Eee mesela doğaya olan yaklaşımı şöyle değiştirdi. Canlıların da yaşamaya hakkının olduğunu, başka canlıların mesela hayvanların bitkilerin, onların da bizim gibi, bu dünyanın sadece bize ait olmadığını onların da bu dünyada yaşadığını öğrendim ve eee mesela çöp atmak çok basit bir şey gibi gelirdi. Ama bu etkinlikten sonra artık yani çöp atmak o kadar da basit gelmiyor yani...*

D16: *Evet. Hocam artık canlılara yani empati kuruyorum. Canlıları öyle ya ne de olsa canlı bir tanesi ölür bir tanesi gelir değil. Hocam, hepsinin yaşama hakkı olduğu için hepsine saygı duyuyorum artık. Hocam doğaya olan yaklaşımlarımda yani eskiden yani kendi kendime diyordum ki ya şimdi bu şehirlerde az bina var insanlara yetmez. Ama artık bu ders sayesinde yani, o kadar boş, o kadar gereksiz binalar dikiliyor ki, bunları anladım hocam yani. Gereksiz, insanın üç tane evi var. Birisinde yaşıyor yani. Bu resmen yani en az 10 tane canlının yaşamını katletmek hocam. ... Ya bu derse girmeden önce de yani fark etmediğim halde ben de doğaya çok zarar veriyormuşum. Ama bu dersi görünce artık doğaya daha az zarar veriyorum hatta hiç zarar vermiyorum.*

Öğrencilerden iki tanesi de sınıf dışı eğitim sürecinden sonra doğaya olan yaklaşımlarının değişmediğini ifade etmişlerdir. Ancak yine de doğaya olan bakış açılarının zaten olumlu olduğu ve olumsuzla dönmediğini, doğaya daha olumlu tavırlarla yaklaşmanın öğrenildiğini açıklamalarından anlamak mümkündür. Yapılan açıklamalardan bir tanesi şu şekildedir:

D9: *İy hayır. Ben zaten köyde yaşadığım için oranın havasını ve canlılarını çok iyi biliyorum. Ama birazcık bilgi sahibi olmamı şey yaptı.*

4.2.4.1.8. Yaşam İçinde Gerekli Olan İhtiyaçlar Doğadan Karşılırken Doğaya Olan Yaklaşımlara İlişkin Görüşler

Derin ekolojide doğadan ihtiyaçlarımızı karşılarken daima doğaya saygı içinde olunması, ihtiyaç duyulan kadar alınması, doğadaki canlılara değer verilmesi ön planda olmalıdır. Hatta derin ekolojinin ilkelerinden bir tanesi bu felsefe üzerine

kurulmuştur. Öğrenciler işlenen tüm dersler boyunca bu ilke çerçevesinde eğitimler almışlar ve bu felsefeye uygun yaklaşımlar içinde olmuşlardır. Çalışmanın bu kısmında öğrencilerin yaşam içinde ihtiyaçlarımızı doğadan karşılarken doğaya nasıl bir yaklaşım içinde olunması gerektiğini düşündüklerini saptamak amaçlanmıştır. Böylece görüşlerinin derin ekoloji ilkeleri ile uyum içinde olup olmadığını ortaya koymak hedeflenmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında derin ekoloji ilkelerine uygun yaklaşımlar içinde oldukları görülmüştür. Bir şeyin alındığında yerine koyulması, ağaçların sadece çürümüşse kesilmesi, çiçeklerin koparılması, doğaya zarar verilmemesi, iyi davranılması, canlılar yaşam kaynağı sağladığı için onlara sevgiyle yaklaşılması, bir şey yapılacağına yere düşmüş dalın kullanılması, suların tamamının alınması yerine az az alınması, herhangi bir şeyin kendi ihtiyacımız kadar alınması, yavaş yavaş yani dokunarak hissederek yaklaşılması, önce canlıların iyiliğinin düşünülmesi, kötü davranılmaması, iyi davranılması gibi ifadeler doğanın önemsendiğini ve derin ekoloji ilkelerine son derece uygun düşüncelerde olunduğunu göstermektedir. Canlıların yuvalarının yıkılmaması, yaşamaya haklarının ve bize faydalarının olduğu, bitkilerin düzenli olarak sulanması, ağaçtan dal koparılmaması, doğaya ve canlılara zarar verilmemesi, bir fidanın bile önemli olduğu, kesilen odunun yerine yeni bir fidan dikilmesi, doğadan alınan kaynağın yerine yenisinin konulması, ölü ağaçların kesilmesi, toprağın altındaki canlıların incitilmemesi, saygılı olunması, kirletilmemesi, derin ekolojiye uyulması, herkese yetecek kadar ve ihtiyaç olduğu kadar alınması, kimyasal ürünler yerine doğal gübreler kullanılması, yerlere çöp atılmaması gibi vurgular öğrencilerin derin ekolojiye son derece uygun yaklaşımlar içinde olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin vurguları, derin ekolojinin bireyleri getirmek istediği noktayı işaret eder niteliktedir. Dolayısıyla verilen eğitimin öğrencileri derin ekolojiye uygun düşünecek seviyeye getirdiği ifade edilebilir. Öğrencilerin açıklamalarından bazıları şu şekildedir:

D6: *Eee öğretmenim canlılara zarar vermememiz lazım. Öğretmenim çokça ağaç kesiliyor ve o ağaçlarda kuşların, eee sincapların bir yuvaları olabiliyor onlara dikkat etmemiz gerekiyor. Onların yuvalarını yıkmamaya çalışmamız gerekiyor öğretmenim. Eğer onların yuvalarını alacaksak onlara yeni bir yuva yapmamız gerekiyor mutlaka öğretmenim çünkü onların da yaşamaya hakları var öğretmenim bizim gibi. Öğretmenim onlar da çünkü bize bir katkıları var öğretmenim. Mesela arı da bize, arının bize katkıları var*

öğretmenim. Arı mesela öğretmenim bize bal gibi şeyler yapıyor. Bunları yapıyor öğretmenim ve hayvanların hem yaşama hakları var hem de öğretmenim eee bize yani yararları da var öğretmenim.

D12: *Mesela bir etkinliğimiz olmuştu. Ağaçlardan dal kopartmadan dartin [darta] atıyorduk. Onun için ağaçlardan kopartmamamız gerekiyordu biz de yerlerden bulduk. Mesela bir inşaat için eee toprak alacağız, ama o toprağın altındaki canlıları incitmememiz gerekiyor...*

D16: *Hocam saygılı yani Ya mesela bir derenin tüm suyunu alıp, canlıları bıraksak bu şey olur yani, nasıl desem, ya şey olur, görgüsüzlük gibi bir şey olur hocam. Kötü olur yani. Eee herkese yetecek kadar, ihtiyacımız olacak kadar almalıyız bu doğal kaynaklardan. Hocam kirletmemeliyiz en önemlisi bu. Çok kirleniyor yani sularımız havalarımız. Ya şimdi kış ayındayız kar yağmıyor yani. Doğal kirliliğin sebebi bu...*

4.2.4.1.9. Dünyadaki Canlı ve Cansız Varlıkların Korunması Konusunda Duyulan Sorumluluğa İlişkin Görüşler

Derin ekoloji hem canlı hem de cansız varlıklara kıymet verilmesini ön gören bir çevre etiği felsefesidir. Bu felsefeye göre eğitim alan öğrencilerin doğadaki canlı ve cansız varlıklara karşı duydukları sorumlulukların öğrenilmesi istenmektedir. Bu anlamda öğrencilerin tamamı bu konuda duyarlı olduklarını ifade etmişlerdir. Yere çöp atanı uyarmak ya da çöpü alıp çöpe atmak, cansız eşyaya dahi zarar vermemek, zarar verene engel olmak ve onu uyarmak, hayvanları çocuğu gibi görmek ve onlara zarar vermemek, çevreyi kirletmemek, hayvanları öldürmemek, dalından bir şeyleri koparmamak vurgulananlardandır. Zarar vermemek, çevreye su ve mama kabı koymak, hayvanların ölümüne sebep olabilecek şeylerden kaçınmak gibi vurgularda bulunan öğrenciler de olmuştur. Nesli tükenen hayvanların göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünmek, canlıların da yaşama hakkının olduğunu, hayvanların korkutulmaması gerektiğinin vurgulanması, çevreye zarar verenleri uyarmak/engellemek gerektiğinin yanında hayvanları korumanın görevi olduğunu, aile bireyleri gibi diğer canlıları da koruması gerektiğini, hiçbir hayvana zarar vermediğini ve canlıların incitilmemesi gerektiğini vurgulayan öğrenciler bulunmaktadır. Canlılara iyi bakılmasını, yemek ve su verilmesini, zarar verilmemesini, onların korunmasını vurgulayan öğrencilere ek olarak tüm insanların canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda sorumluluğu olduğunu, hayvanlara şiddet uygulandığını gördüğünde öfkelenildiğini, ağaç dikmek ve barınaktan hayvan sahiplenmek istediğini, küçücük bir yaprağın dahi önemli olduğunu vurgulayan öğrenciler vardır. Tüm bu açıklamalar öğrencilerin canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda tamamen derin ekoloji ilkelerine uygun şekilde açıklamalar

yaptıklarını göstermektedir. Doğanın kirletilmemesi, hayvanların yuvasının yıkılmaması, yaşam alanlarının yıkılmaması gerektiği ve dünyadaki herkesin sorumluluğu olduğu ve herkes sorumluluğunu yerine getirirse dünyanın daha temiz bir yer olabileceği de ifade edilmiştir. Canlılarla insanlar arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu ve hayvanların kıymetinin anlaşıldığı da vurgulanmıştır. İnsan ile doğa arasındaki ilişkide bu ilişkinin insanın da kârı ile ilgili olduğunu vurgulayan öğrenciler bulunmaktadır. Öğrencilerin canlı ve cansız varlıkların korunması noktasında sorumlulukları olduğunu ifade ettikleri ve bu bilince, verilen eğitimler ile daha fazla yaklaştıkları düşünülmektedir. Yapılan açıklamaların bir kısmı aşağıdaki gibidir:

D7: *Var. Mesela biri gelir ağacı koparmaya çalışır ama onu engellemeye çalışırım çünkü o da bir canlı olduğu için. Onu o da onun da büyüme hakkı olduğu için. O zaten elbet bir gün kendisi solup ölecek. Yani kendi yetişmesi daha iyi olur onu koparmaması kötü, onu koparması daha kötü olur yani engel olurum o koparan kişiye. Başka da bazıları hayvanları korkutuyor ve onları korkutmamayı söylerim ve bir daha umarım korkutmazlar gibi.*

D10: *Tabii ki de yani hayvanları korumak benim eee görevim. Nasıl ben kardeşimi ya da ailem saydığım sevdiğim birilerini koruyorsam, onları da öyle korumam lazım. Çünkü onların da yaşamaya hakları var. Annemin beni koruduğu gibi benim de onları korumam lazım.*

D17: *Öğretmenim bence herkesin sorumluluğu var bu konuda. Çünkü onlar da bir canlı. Öğretmenim mesela onları korumak. Öğretmenim onları ne desek, yaşam alanlarını fethetmemek gibi. Öğretmenim mesela yazın havalarda dışarı su kabı koymak, yemekler koymak dışarı, köpek maması, kedi maması gibi.*

4.2.4.1.10. Doğadaki Çeşitliliğin Değerli Olup Olmadığına İlişkin Görüşler

Derin ekolojide doğadaki çeşitlilik son derece önemlidir. Öğrenciler de bu konuda olumlu düşünceler içindedirler. Çeşitliliğin ekonomik olarak doğal yaşama katkı ve besin sağlaması, sürdürülebilirlik ve göze hitap etmesi açısından; insan ve hayvan yaşamı, günlük hayatı kolaylaştırması, doğaya güzellik katması, çeşitlilik, yemek, gübre ve yaşamın devamlılığını sağlaması, ekosistemin sürdürülebilirliğini sağlaması açısından önemli olduğu yapılan vurgulardandır. İnsanın doğadan ayrı düşünülmemeyeceği de ifade edilmiş, insana anlam kazandırması, canlıların incelenmesi ve güzel bulunması, geçinmeye ve sağlığa katkı sağlaması, ihtiyaçlarımıza cevap vermesi açısından da çeşitliliğin önemli olduğu vurgulanmıştır. Yapılan açıklamalarda insana faydalı olması açısından çeşitliliğin önemli görüldüğü de vurgulanmıştır. Ancak burada “onların da yaşamaya hakkı var” “onlar da bizim

gibi canlılar” gibi ifadelerin var olması, salt insanın çıkarını gözeten yorumlar olmadığını göstermekte, derin ekolojiye uygun düşünüldüğü de ifade edilebilmektedir. Doğanın hayatımızdaki en önemli şey olduğu ve yeşile önem verildiğinin ifade edildiği, binadan çok ağacın olduğu ancak bu durumun oksijen sağlamadığı, hayvanların bizlere yardımcı olması gibi görüşler doğadaki çeşitliliğin önemine atıf yapmaktadır. Bu konuda olumsuz görüş belirten öğrenci olmaması da bu bulguyu desteklemektedir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

D1: ...Mesela bizde fındık yetişirken bazı yerlerde yetişmiyor ve bence bu çok değerli bir şey. Çünkü başka yerlerde yetişmiyorsa onlar, onların bizden alması gerek mesela Samsun’da da muz yetişmiyor. Bizim de o yüzden başka yerden muz almamız gerek. Bu yüzden bu ekonomik açıdan da bu çeşitlilik çok önemli.

D11: Evet. Çünkü bir tane hayvan bir tane hayvanın yemeği. Bir tane bitki de diğer bit... diğer hayvanın yemeği. Birisi yok olunca hayvan acıkacak. Yemek bulmak zorunda kalacak ama yiyemeyecek. Ekosistem dönüyor burada. Ekosistem döndükçe bir hayvan yok olduğunda, eğer o hayvanın yerine başka bir hayvan türemezse ona benzer, hayvan ölür. Ama onun yiyeceği şey yok olmadan insan onu keserse yine de ekosistem bozulur.

D15: Evet. Çünkü onlar olmadan yaşayamayız. Onların da yaşamaya hakkı var.

4.2.4.1.11. Doğadaki Sorunlar Karşısında Takınılması Gereken Tavra İlişkin Görüşler

Doğada pek çok sorun bulunmaktadır ve bu sorunlar karşısında duyarlı olmak, canlı ve cansızların haklarını gözeterek davranmak, dahası bu durumlar gerçekleşmeden önce önlemeye çalışmak gerekmektedir. Öğrenciler de duyarlı olunmasını, uyarı yapılmasını, çabalanmasını, kirletilmemesini, sakın olunmasını, temizlik yapılmasını, belediyenin ilgilenmesini, su verilmesini, ölmüş dalların kesilmesini, kızarak tepki verilmesini, zararların azaltılmasını, doğal afetlerin göz önünde bulundurularak hareket edilmesini, doğaya zararlı ürünlerin alınmamasını, doğanın korunmasını, önlemlerin alınmasını, atık maddeler dökülmemesini, hayvanların yaşam alanlarının yıkılmamasını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Çöplerin yere atılmamasını, atıldıysa bile onu alıp yerine attığını, önlem alınmasını, çevreye zarar verici faaliyetlerde bulunulmamasını, temizlik yapılmasını, yapılanların sonucunun düşünülmesini, insanların bilinçlendirilmesini, canlılara özenilmesini, hayata daha olumlu bakılmasını, bacalara filtre takılmasını, doğaya saygı duyulmasını ve eşitliğin ön plana alınmasını vurgulamışlardır. Bunların

yanında sorun görüldüğünde yetkili mercilere başvurulması, belediyelerin bir takım tedbirler alması, ağaçların kesilmemesi ve yenilenebilir enerji kullanılması gerektiği gibi noktaları da işaret edenler bulunmaktadır. Doğadaki sorunların görmezden gelinmemesi ve yenilenebilir enerjinin kullanılması da yapılan vurgulardandır. Bu anlamda öğrencilerin doğadaki sorunlar karşısında da son derece duyarlı ve neler yapılabileceği konusunda bilinçli olduklarını anlamak mümkündür. Öğrencilerin ifadelerinin derslerde işlenen konularla da bağlantılı olduğundan hareketle, sınıf dışı eğitim sürecinin doğadaki sorunlara karşı bir bilinç uyandırdığı ifade edilebilir. Yapılan açıklamalardan bir kısmı aşağıdaki gibidir:

D9: *Eee öncelikle biz insanların doğaya karşı, zarar vermemeliyiz doğaya ve suya çöp atıyorlar insanlar, toprağı kirletiyorlar. Bir pet şişe bile toprağı çok pis kirletiyor. İnsanların çöplerini nereye atabilmelerini bilmeliler ve eee o canlıların yuvalarını bile bozuyorlar. Onlara özen göstermeliler. Eee su kirliliği gördüğümüzde belirli bir eee şeye başvurup oranın temizlenmesini istemeliyiz. Çünkü balıklar yaşayamaz o kirliliğe havada. Yer altındaki canlılar ölür. Toprak kirliliği için de aynısını yapmalıyız...*

D12: *...Toprak kaymasını engellememiz için ağacı köklerinden kesmememiz gerekiyor. Köklerinden ayırmamız gerekiyor, topraktan. Bunun için ağaçları kesmeyelim.*

D17: *Öğretmenim bence bacalara filtre takılmalı ki ciddi bir durumla karşı karşıya... Çünkü buzullar eriyip eriyebilir. Öğretmenim bacalara filtre takılmalı. Yenilebilir enerji kullanılmalı. Sonra dumanlı şeylerden uzak durmalı.*

4.2.4.1.12. Dünya Nüfusunun Giderek Artmasının Doğaya Olan Etkilerine İlişkin Görüşler

4.2.4.1.12.1. Olumlu Görüşler

Dünya nüfusunun giderek artmasının olumsuz etkilerinin tehlikesinden dem vuran, derin ekoloji felsefesi ile ders alan öğrencilere, bu durumun doğaya olumlu etkileri olup olmadığı sorulmuştur. Bu öğrenciler, ekonomik olarak, ağaç dikmek, tarım yapmak gibi faaliyetler olarak katkıların olduğunu, çöplerin temizlenmesi, yaşamın devamının sağlanması, teknolojinin ilerlemesi, hayvanlara daha çok sahip çıkılması, insanlar bilinçlendirildikçe daha temiz bir dünya olması gibi durumların olduğunu ifade etmişlerdir. Bunların yanında doğanın daha iyi tanınması, doğaya ve canlılara katkılar sağlanması, doğaya yemek bırakılması, fidan dikilmesi, doğaya zarar verenlerin uyarılması, dayanışmanın öğrenilmesi gibi durumların da artan nüfusla birlikte görüldüğünü belirtmişlerdir. Daha çok iş olması, daha çok çocuk

olması, bu yeni gelen nüfusun daha çok bitki dikeceği, artan nüfusla birlikte temiz havaya duyulan ihtiyacın ağaç dikme girişimi sağlayabileceği ifade edilmiştir. Fazla insan olmazsa küresel ısınmanın artacağı da yapılan bir diğer vurgudur. Artan nüfusla birlikte olumlu olarak gerçekleşebilecek durumların, doğa için gerçekten gerekli durumlar olduğu, doğaya ilişkin bir bilinç oluştuğu ifade edilebilir. Öğrencilerin açıklamalarından bazıları aşağıdaki gibidir:

D3: *...İnsanlar, öğretmenim çevreye çöp atabiliyor ama bazı insanlar da öğretmenim o çöpleri temizleyebiliyor öğretmenim. Dışarıda mesela çöpçülerin eee yani çevreyi temizleyenler var öğretmenim. Yani eğer eee böyle mesela fazla insan olmazsa öğretmenim o çöpler orada kalır öğretmenim. Dünyamız yok olur küresel ısınma artar öğretmenim.*

D8: *Ya mesela olumlu şöyle eğer insanlar bilinçlendirilirse ve insanlar doğayı güzel bir şekilde korursa yani çok insan olduğu için daha da fazla temiz olabilir dünya... ...daha demin dediğim gibi insanlar bilinçlendirilince daha da dünya temiz olur.*

D10: *Eğer eee insanlar eee doğayı ve kendilerini, özellikle de hayvanları ya da canlıları düşünürse, bitki eee yani onlar için işte yararlı eee bitkiler yapabilir yani bitkiler ekebilir. Onların eee gereksinimini karşılayabilir işte yemek bırakabilir doğaya, işte ağaçlar kesildiğinde ağaçlara, tekrar fidan dikip büyütebilir. Doğaya yapanları uyabilir...*

4.2.4.1.12.2. Olumsuz Görüşler

Giderek artan bir nüfus pek çok manada doğa için tehdit oluşturmaktadır. Bu durumun öğrenciler tarafından bilinip bilinmediği de son derece önemlidir. Çünkü bu çalışmada yer alan tüm öğrenciler, derin ekolojinin nüfusun artışına bakışını kavrayarak bir eğitim görmüşlerdir. Bu anlamda artan nüfus nedeniyle ormanlık alanların giderek azaldığı, canlıların neslinin tükendiği, yemek ihtiyacının arttığı, ağaçların kesildiği, ev yapıldığı, hayvanların avlandığı, hırsızlık olduğu, çeşitliliğin azaldığı ve hayvanların yaşam alanlarının daraldığı, yaşamın tehdit edildiği, insan sayısı arttıkça bina sayısının da arttığı, kentsel dönüşümün olduğu vurgulanmıştır. Sit alanlarının yıkıldığı, yangın, deprem olduğu, çocukların geleceğine de olumsuz etkilerin olduğu, yeşilliklerin, çimenliklerin azaldığı, bitki türlerinin tükenemediği, her yerin kalabalık olabileceği ve doğanın kirlendiği ifade edilmiştir. İnsanların birbirine kötü örnek oldukları ve hayvanlara, bitkilere zarar verildiği, ailenin yönlendirmemesinin çocuk üzerinde de olumsuz etki yapması, ailelerin çocuklarını doğa ile tanıştırmamasının olumsuz etkileri olduğu, etrafa atılan çöplerin olumsuz etkiler yaptığı, virüslerin olduğu, insanların eylemlerinin sonucunu düşünmedikleri

için pişman oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca doğaya saygısız insanların çocuklarının da nesilden nesile bu şekilde devam ettiği, yeni evler yapılmak zorunda kalındığı, doğaya atılan çöplerin yok olmasının yıllar sürdüğü, çürümemiş ağaçların da kesildiği, bitkilerin zarar görüp suyun boşa akıtıldığı da eklenmiştir. İşler daha çok arttığından kirliliğin de arttığı, bilinçsiz insan arttıkça doğanın azaldığı, doğadaki yeşilin azaldığı, binaların çoğaldığı ve çoğaldıkça doğaya zararı olacağı, ağaçların yakılabildiği de ifade edilmiştir. Bu anlamda bu farkındalık durumunda olan öğrencilerin de doğaya bilinçli bir yaklaşım içinde olmalarını beklemek mümkündür. Öte taraftan öğrencilerin almış oldukları derin ekoloji tabanlı eğitimler sayesinde bu felsefeye uygun düşünceler içinde olduklarını da ifade etmek mümkündür. Öğrencilerin derin ekoloji ile de ilintili olarak nüfus arttıkça doğaya ve çevreye verilen zararın da arttığını etkili bir şekilde anladıkları yorumlara bakıldığında göze çarpmaktadır. Yapılan açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

D4: ...Öğretmenim hiçbir yararı yok. Hepsi zarar veriyoruz. Nüfus arttıkça insanlar çevreye daha çok zarar veriyor. Hayvanların yaşama alanları azalıyor. Çeşitlilik azalıyor. Yani yaşamı tehdit ediyor. Öğretmenim saysam çok az bir iki tane ya var ya yok. Öğretmenim çünkü insan artıyor. İnsan sayısı arttıkça bina artıyor. Kentsel dönüşümler artıyor. Bunlar geliştikçe ağaçlar kesiliyor. Sit alanları yıkılıyor, parçalanıyor. Bunlar da yangına sebep depreme sebep oluyor. Bu şeylerden dolayı sorun yaşıyoruz. O yüzden yani çok yararı olmuyor.

D11: Hayır. Doğanın şey olması, yeni evlerin yapılması yani eskiden annem anlatıyor bana, diyor ki, eskiden her yer tarlaydı. Hatta bizim eski evimizin orada tarlalar falan varmış eskiden. Bana öyle anlatırdı mesela. Yok... Hiç yok. Tam tersi yan etkileri var. Doğaya faydasız bir insan doğdukça, onun da çocuğu doğaya faydasız oluyor. Hiçbir işe yaramıyor yani. Kısır döngüye giriyor bu. Bir tane bir tane adam doğaya saygısı yoksa çocuğu da öyle olur. Onun da çocuğu... Böyle nesilden nesle doğaya saygısız olur.

D13: Yani öyle kötü çocuklar varsa hep çiçekleri böyle ağaçları kesiyorlar... ..Çiçekleri koparıyorlar. Ağaç dallarını kırıyorlar... ..Mesela suyu boşa akıtıyorlar... ..Ağaçların dallarını, yaprakları, çiçekleri, yani dünyaya çöp atıyorlar mesela. Ben gördüm kaç sefer gördüm. Şişeyi, şişeyi dünyaya atıyorlar onun bitmesi dünyada 300 yıl sürüyormuş. Yani onu atarsa 300 yıl yani bu dünyayı pisletir. Bir sürü kötü hava sağlar dünyaya...

4.2.4.2. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.4.2.1. Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Genel Görüşler

Kontrol grubunda yer alan öğrencilere Sosyal Bilgiler dersi hakkındaki genel görüşlerinin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin tamamı genel hatları ile bu derse

karşı olumlu düşünceleri olduğunu belirtmektedirler. Konular dinlenirken, ders işlenirken zevk alınması, derslerin iyi işlenmesi, doğaya ilginin artması, insanlara saygının artması, dersin hayata bağlaması, hayatı ve insanlara nasıl davranılacağını öğretmesi, sosyalleşmeyi öğretmesi dersle ilgili görüşler aktarılırken ifade edilenlerdir. Bu dersin nitelikli insan olmak adına yönlendirdiği, asosyal olmayı engellediği ve pek çok şey öğrettiği de vurgular arasındadır. Dersin ve içeriklerinin sevildiği, bu dersin diğer derslerden daha iyi anlaşıldığı, kişiye hitap ettiği, sosyal hayatı etkilediği, mutlu ettiği açıklamalardandır. Derslerin zevkli, eğlenceli geçmesi, çok beğenilmesi, çok iyi dinlenmesi ve dinlemenin hoşla gitmesi, sürecin eğlenceli ve güzel geçmesi, hayatı, geçmişimizi ve doğayı anlatması ders ile ilgili genel görüşlerden bazılarıdır. Bunların yanında hayvanları, alım satımı, vergileri, doğal kaynakları, ülkemizi ve diğer ülkeleri, ithalat ve ihracatı vurgulayan öğrenciler de bulunmaktadır. Bazı konular zor gelse de toplumsal rollerin, hak ve sorumlulukların, iyi insan olmayı öğretmesinin öğrenciler tarafından vurgulandığı görülmektedir. Bir birey olarak toplum içindeki yerin ve duruşun çağrıştırıldığı bu kısımda, akla; tarihin, vergilerin, tarım işlerinin, bilinçli insanın, doğal kaynakların, çevreye ve doğaya nasıl davranılacağını geldiği de öğrencilerin açıklamalarından anlaşılmaktadır. Dersin çok sevildiği de sıklıkla vurgulananlar arasındadır. Öğrencilerin bu başlık altında verdikleri ifadelerden, bu dersi, hayatlarını etkileyen bir ders olarak gördüklerini anlamak mümkündür. Yapılan tüm açıklamalara bakıldığında öğrencilerin bu ders hakkında olumlu görüş ve düşüncelere sahip olduklarını anlamak mümkündür. Bu anlamda işlenen derslerin de görüşleri etkilediği açıklamalardan anlaşılmaktadır. Açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K1: Hocam ben Sosyal Bilgiler dersinde ders işlerken, konuları dinlerken zevk alıyorum. Her derste oluşmuyor yani. Böyle bir şeyleri öğreniyorsun ondan sonra onları oluşturuyorsun. Kendi kafana yerleşmiş oluyor. O şekilde olduğu için seviyorum. Hocam en sevdiğim dersler arasında Sosyal Bilgiler var zaten, birinci sırada...

K7: Bu dersle ilgili, çevremizdeki kaynaklar mesela... ..Sosyal dersini işlerken mesela ben çok mutlu oluyorum. Çok sevdiğim bir ders. Yani Sosyal dersini işlerken bir yandan zevkli, hem öğreniyoruz hem de öyle eğlenceli geçiyor dersler. Sevdiğim bir ders.

K17: Sosyal Bilgiler dersi bizim hayatımızı etkileyen bir ders. Yani hayatımızda çok kullanıyoruz. Çevremizi, insanları, saygıları işte onları, onlar gibi şeyleri öğreniyoruz ve bizim hayatımıza çok katkısı oluyor yani Sosyal Bilgiler bizim hayatımız gibi bir ders. Aslında hayatımız sayılır. Öyle şeyler düşünüyorum. ... Seviyorum Sosyal

dersi en sevdiğim derslerden biri. Yani çok severim. Hayatı öğrenmek bence çok güzel bir şey. Hem hatalarını engelliyor...

4.2.4.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenmesi Gerektiği Düşünülen Mekâna İlişkin Görüşler

6 hafta boyunca sınıf ortamında Sosyal Bilgiler dersinin işlendiği öğrencilere bu dersin nerede işlenmesi gerektiğini düşündükleri sorulmuştur. Burada amaç sınıfın içinde ders işleyen öğrencilerin sınıf dışını ders işlemek için tercih edip etmeyeceklerini ortaya koymaktır. Dersin sınıfın dışında işlenmesi gerektiğini düşünen öğrenciler, yakın çevrede gidilebilecek yerlere gidip ilk elden deneyim sağlamak gerektiğini, yeşillik alanda, temiz havada ders işlemenin daha güzel olabileceğini, sınıf içinde maske ile nefes almanın zorluğunun yanında bir de sınıfın karbondioksit dolu olmasını, kapıların kapalı olmasını işaret etmişlerdir. Bunun yanında dersin sosyal hayatta etkinliklerle işlenmesi, öğrenilenlerin sosyal hayata geçirilmesi, bazı konuların sınıf dışında işlenmesinin daha eğlenceli, zevkli, iyi olması, sınıf dışında bulunan ortamın sınıf içine taşınamaması, sınıfın havasız, dar olması, konuyla ilgili ortamın dışarıda yakınında bulunulabilmesi de yine dersin sınıf dışında işlenmesi gerektiği yönünde yapılan açıklamalardır. Dersin uygulamalı şekilde gösterilebilmesi, daha fazla zihne kazınabilmesi, konuyla bağlantılı mekânlarda ve doğa ile iç içe olunabilmesi, doğada ders işlenirken öğretmenin de daha kolay anlatabileceği dersin sınıf dışında işlenmesi gerektiği hakkında sunulan düşüncelerdir. Bazı öğrenciler de dersin sınıf içinde yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğrenciler, sınıfın içinde daha rahat hissedilmesi, sınıf dışında kuş, karga sesleri gibi dikkat dağıtan unsurların olması, kitapları ve tahtayı kullanarak öğretmenin dinlenmesi, kafanın derse daha çok verilmesi, dışarının sesli olması gibi gerekçeler sunmuşlardır. Dersin hem okulda hem de okul dışında işlenebileceğini belirten öğrenciler de dersin yapısının hem sosyal hem de kültürel olmasını, konuya göre mekânın değişebileceğini, daha çok kaynağın olabileceğini, doğayla ilgili konuların, konuşma gerektiren konuların da okulda olabileceğini vurgulamışlardır. Bir öğrenci ise orman okulunda ders işlemek istediğini belirterek deney grubunda yer alan öğrencilere öykündüğünü ortaya koymaktadır. Öğrenilenlerin akılda kalabilmesi için dersin sınıfta işlenmesinin daha makul görüldüğü, sınıfta sessizlik olduğu buna karşılık dışarıda seslerin olduğu da vurgulanmıştır. Öğrencilerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde derslerin

sınıf dışında işlenmesi yönünde bir eğilim olduğunu saptamak mümkündür. Bunda etken olan durumun, deney grubu öğrencileri ile aynı okulda olmaktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin birbirine özenmelerinin, sınıf dışında olan grubun yerinde olma isteklerinin bu durum üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin açıklamalarından bazıları aşağıdaki gibidir:

K4: Sosyal Bilgiler dersi açık alanda, yeşillik bir alanda işlenmesi gerekir bence. Yani hocam temiz hava yani daha güzel olur. Sınıfın içinde herkesin olduğu bir yerde karbondioksit solumak, maskeyle bir de yani açık havada olsa daha iyi olur. Eee çünkü mesela bütün sınıfın içinde zaten camlar yarı açılıyor. Kimse şey düşmesin falan diye. Eee ortam full karbondioksit oluyor. Bir de maske taktığımız için nefes almamız zorlaşıyor. Mikroplar etrafa yayılıyor. Kapıları da ses gitmesin diye açamıyoruz bence yeşil alanda olması daha sağlıklı olur. ...Eee fakat dışarıda işleseydik daha güzel olabilirdi. Sınıf içinde işlediğimiz derslerin en iyi yanları eee yani konularımız güzeldi...

K10: Hocam bence konuya göre değişir. E mesela böyle doğayla ilgili olduğu zaman dışarıda işlenmesi bence çok güzel olur böyle ormanlık alanlarda sessiz güzel, çok iyi olur. Ama bazı konular var böyle mesela, şu an işlediğimiz konular, üretim, dağıtım, tüketim konusu, o bence sınıfta işlenmesi daha güzel olur. Çünkü eee daha iyi anladık diye düşünüyorum ben. Doğa dediğim gibi orada çimenler var, hayvanlar var, böcekler var gibi. Daha güzel olurdu. Daha çok eee konulara bakılırsa, bence içerde yani sınıfımızda. Hocam çünkü sınıf ortamı. Orada daha çok şeyin kaynağımız oluyor. Eee kitaplarımız daha rahat oluyor. O yüzden.

K13: Orman okulunda... ...Oradaki sınıflarda çok ders görmek istiyordum. Yani orada işlemek istiyordum. Hocam orası zaten Sosyal Bilgiler için biraz daha rahat bir yer yani. Bir de oradaki tarım mesela tarım konularını da orada çok rahat işleyebiliriz. Çünkü orada tarım yerleri falan var...

4.2.4.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Eğitimler ile İlgili Görüşler

4.2.4.2.3.1. En Zor Yanlara İlişkin Görüşler

Öğrenciler için dört duvar arasında ders işlemenin çok kolay olduğu söylenemez. Uygulamaların yapıldığı zaman da göz önünde bulundurulduğunda öğrenciler sürekli maske ile sınıfın içinde durdukları için zaman zaman dikkatleri dağılabilmiş ve bu durum zorluklar yaşamalarına sebep olmuştur. Öğrenme sürecinde yaşanan zorlukları bir de öğrencilerin ağzından dinlemek için onlara bu sürecin en zor yanlarının neler olduğu sorulmuştur. Genel olarak sürecin çok zor yanları olmadığını vurgulamalarına karşın öğrenciler, düşünme, portfolyo ödevleri, kapalı alanda sıkılma, cümle kurma, mektup ve şiir yazma, konuyu akılda tutma, sınıfta çok ses çıkması gibi konularda zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Bunlara ek olarak beşinci ünitenin zor olması, öğrencilerin parmak kaldırmadan konuşmaları, maske takma zorunluluğu, enerji kaynakları gibi konularda da zorlanıldığı belirtilmiştir. Vergi konusu, son çalışma, ezberleme ve cevap verme, dolaysız vergi ve nitelikli insan konuları da öğrencileri zorlayan konular olarak ifade edilmiştir. Bu öğrencilerin yanında bir de sürecin zor bir yanı olmadığını belirten öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrenciler farklı bir öğretmenden ders dinlemenin, her hafta sonu ödev yapmanın ve yeni şeyler öğrenmenin olumlu yönlerine değinmişlerdir. Bu konuda yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K4: *Ya en zor yanları, zaten sınıfta işlemekti. Hem insanın kapalı alanda canı sıkılıyor. Açıkta olsa daha güzel olurdu. Kuş civıltıları falan daha güzel olurdu ama onun haricinde dersler konular falan onlar çok zor değil.*

K10: *Hocam bazı eee arkadaşlarımız eee parmak kaldırmadan konuştu ve beni rahatsız etti çünkü siz güzel anlattınız ve ödevlerimizi anlatırken herkes parmak kaldırdı. İnatla parmak kaldırılıyor siz bir şey anlatırken. O yüzden biraz rahatsız oldum bir de kapalı alan olunca hem korona yüzünden kapıyı kapatmak maske takmak zorunda olduk. O yüzden.*

K17: *Eğlenceliydi ama en zor yanları da şunlardı mesela dolaysız vergi beni biraz zorladı. Dolaylı vergi değil de dolaysız vergi biraz zorluyordu. Ondan sonra nitelikli insan biraz zorladı. Bunun dışında güzeldi.*

4.2.4.2.3.2. En İyi Yanlara İlişkin Görüşler

Her ne kadar pandemi koşullarında ders işlemek zor olsa da 6 hafta boyunca sınıfta ders işlemenin öğrenciler açısından iyi tarafları da bulunmaktadır. Öğrenciler, vergi konusunda, bilinmeyenlerin öğrenilmesi, nitelikli insan olmanın ve doğaya saygının öğrenilmesi, bilinenlerin yenilenmesi ve sosyalleşme, öğretmenin, konuların ve arkadaşların iyi olması gibi durumları işaret etmişlerdir. Derslerin verimli geçmesi, konuların anlaşılması ve projelerle pekişmesi, ödevlerle konuların daha iyi anlaşılması, ilk ünite ile beşinci ünitenin yakın olması, bilinmeyen terimlerin öğrenilmesi, enerji kaynaklarının öğrenilmesi, dersin öğretmeni ile ders işlenmesi, konuların örneklerle konuşup sohbet edilerek işlenmesi sürecin en iyi yanlarından olarak ifade edilmektedir. Yeni çalışmalar yapmak ve bunlarla yeni bilgilerin öğrenilmesi, daha kolay olması, kolay ve eğlenceli öğrenilmesi, konuların tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi gibi noktalar da sürecin en iyi yanları olarak belirtilmiştir. Daha iyi anlama, öğretmenin iyi olması, öğrenilenlerin akılda kalıcı olması, kendini geliştirebilmek, meslek seçimi yapmak, hayatta kullanacağı bilgiler öğrenmek,

süreçte aktif rol almak, enerji kaynakları gibi konular da yine sürecin olumlu yanları olarak gösterilmektedir. Herkesin sınıfta iç içe olması, kimsenin kaybolma ihtimalinin olmaması da yine sürecin olumlu yanları arasında gösterilmiştir. Öğrenciler ile işlenen derslere ilişkin süreçlerin son derece olumlu şekilde değerlendirilmesi etkili bir eğitim öğretim süreci geçirildiğine kanıt niteliğindedir. Yapılan açıklamaların bir kısmı şu şekildedir:

K5: *Hocam eee beşinci üniteyi işledik sizinle ve bu üniteyi de ben sevdim. Eee siz bize projeler verdiniz onları yaptık güzelce yerine getirdik onları da sevdim. Sosyal Bilgiler dersini de sevdiğim için konuları da güzelce anladım. En iyi yanları eee bu konuyu projelerle daha iyi pekiştirme, pekiştirdik. Eee siz bize çok güzel ödevler verdiniz. Bu ödevlerle birlikte bu konuyu daha iyi anladık....*

K11: *En iyi yanları öğretmenimizin iyi olmasıydı. Sonra anlatışı falan, bir de konuları daha iyi anlamamızı. Eee anlamamızı böyle, anladığımızda daha kolay öğreniyorduk. Kitaplardan işliyorduk. Eğlenceli oluyordu. Eğlenceli olduğu zaman aklımıza da daha güzel girdiği için sınıfta işlemek daha güzeldi.*

K17: *En iyi yanları eee ilk başta yaptığımız hocam şey, eee neydi, eee şeydi hocam hani yenilenebilir yenilenemez enerji kaynakları, o benim çok hoşuma gitti çok sevdim. Hatta onunla ilgili projeler de yapmıştık. Yazmıştık. Size vermiştik portfolyoları. Öyle hocam. Sınıfta eğitim yapmamızın en iyi yanı hocam, hepimiz yani iç içeydik. Bizi kolay kolay görebiliyordunuz. Kaybolma ihtimalimiz olmuyordu yani. Bize soru sorabiliyordunuz...*

4.2.4.2.3.3. Sürecin Daha Farklı İşlenmesi Durumunda Yapılabileceklere İlişkin Görüşler

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kazanımlarını sınıfta 6 hafta boyunca işleyen öğrencilere, bu sürecin daha farklı şekilde işlenmesi durumunda neler yapılabileceği sorulmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersin sınıf dışında, konu ile ilgili mekânlara gidilerek işlenmesi gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin dört duvar arasında ders işlemekten sıkıldıklarını ve süreçte daha farklı yaklaşımlar görmek istediklerini de düşündürmektedir. Öğrenciler genel hatlarıyla, bir yere gidip ders işlenmesi gerektiğini, oyun oynanabileceğini, sosyalleşilebileceğini, maskelerin çıkarılabileceğini ama bunların mümkün olmadığını, dışarıda daha verimli, güzel, herkesin odaklanabildiği ve uğultusuz şekilde ders işlenebileceğini, farklı bir konunun işlenebileceğini, başka konu ile ilgili projelerin verilebileceğini, deney grubu ile birleştirilerek ders işlenebileceğini vurgulamışlardır. Dersin sınıfın içinde işlenebileceği de bir diğer vurgudur. Temiz havada doğanın içinde olmak, hayal

gücünün kullanılabileceği ortamda olmak, dersi güzel işlemek, geziler yapmak, meslek çalışanları ile röportaj yapmak, değişik projeler yapmak, orman okuluna gitmek, uygulamalı, doğada ders işlemek, örnekleri canlı şekilde gerçekleştirmek, doğrudan konuyla ilgili noktalarda ders işlemek gibi ayrıntılar da öğrencilerin eklediklerindendir. Bazı öğrenciler de sınıfın içinde işlemenin yeterli, güzel ve eğlenceli olduğunu vurgulamışlardır. Bir öğrenci de sınıf dışında ders işlene gürlütüden konuların akılda kalamayabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin açıklamalarından genel hatları ile deney grubu öğrencilerine özendiklerini ve ders kapsamında dışarı çıkmak arzusunda olduklarını anlamak mümkündür. Bu durum deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin aynı okuldan olmasının dezavantajı olarak değerlendirilmektedir. Açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

K3: *Neler yapılabilirdi... ..Dışarıya çıkıp oyun oynanabilirdi biraz. Oynayarak öğrenebilirdik. Ondan sonra daha sosyalleşerek maskemizi çıkartarak ama bu mümkün değil tabii ki de...*

K11: *Böyle bir geziler olabilirdi. Mmm gezilerle beraber böyle beşinci üniteyi daha daha iyi anlayabilirdik doğal kaynakları. Mesleklerde böyle bir mesleği seçip o kişiyle röportaj yapabilirdik. Nitelikli insan mesela böyle nitelikli bir insan özelliklerini nitelikli bir insana sorabilirdik. Böyle yapabilirdik. Daha farklı orman okuluna gidebilirdik. Böyle.*

K13: *Öğretmenim daha farklı olarak yani o konunun nerede olacağına bağlı oraya gitsek daha iyi olurdu da. Yani öğretmenim tarımda mesela demiştim orman okulu gibi... Vergilerde mesela yani vergi ödendiği yer gibi... ..Hani öyle konuların tam işlendiği yerlere gitsek yani çok daha iyi anlayabilirdik.*

4.2.4.2.4. Derslerin Sınıf İçi Eğitimler ile İşlenmesinin Öğrenciler Üzerinde Yaptığı Etkilere İlişkin Görüşler

4.2.4.2.4.1. İşlenen Konuların Anlaşılmasına İlişkin Etkiler

4.2.4.2.4.1.1. Olumlu Etkiler

Sınıf içinde ders işlenmesinin konuların anlaşılması üzerinde olumlu yönden ne gibi etkileri olduğu öğrenilmek istenmiştir. Sınıf içindeki eğitim sürecine katılan tüm öğrenciler bu şekilde ders işlenmesinin konuları öğrenmeleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler işlenen tüm konuların akılda kalmış olmasını, manevi değerlerin ve tarihin öğrenilmesini, bilinmeyen şeylerin öğrenilmesini/yenilenmesini, yeni çalışmalar yapılmasını, yapılan çalışmalarla daha iyi anlaşılmasını, öğrenme materyalleri ile hep iç içe olunmasını işaret etmektedirler. Daha iyi öğrenmeler gerçekleşmesini, sınıf ortamında daha güzel etkilerin olduğunu,

anlamanın sağlanmasını, herkesin katılım sağlayarak öğrenmesini olumlu etkiler olarak göstermişlerdir. Bunun yanında öğrenciler sınıf küçük olduğundan sesin her yere gidebildiğini, ortamın sessiz olması nedeni ile konuların anlaşıldığını, çalışmalar yapılarak konuların akılda kaldığını, daha iyi odaklanma sağlandığını, proje hazırlayarak derste dinlenenlerin pekiştiğini, öğretmenin güzel anlattığını da eklemektedirler. Aktif olarak söz hakkı alınıp sürece dahil olduğunda konuların iyi anlaşılabilirliği ifade edilenler arasındadır. Ders anlatılırken yabancı kelimeler kullanılmaması ve dersin sınıfta işlenmesi de önemli bulunmuştur. İşlenen konuların hepsinin anlaşıldığı da yine vurgulananlar arasındadır. Derslerin sınıfın dışında işlenmesi durumunda süreçte aksaklıklar yaşanabileceği, ancak herkesin katılımı sağlandığında daha verimli bir süreç geçirilebileceği ifade edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin aksine kontrol grubu öğrencileri derslerin daha ziyade sınıfın içinde işlenmesi ile daha olumlu öğrenmeler elde ettiklerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları şöyle olmuştur:

K6: *Olumlu gibi etkileri mesela tahtadan yazıların hepsini görebildik. Kitaptan mesela elimizin altında oldu hep...*

K11: *Oldu. Olumlu etkiler, akıllı tahtadan da açabildik kitabımızı daha rahat oldu. Böyle küçük bir sınıf olduğu için sesiniz her yere gitti. Daha kolay duyduk. Daha kolay anladık.*

K16: *Yani olum, olumlu etkileri, sınıfta işlediğimiz dersin olumlu etkileri, mmm yani ormanda işlemekten daha iyiydi. Daha akılda kalıcı ve eee sizin anlatmanız da bana çok iyi geldi. Eee mesela sizin anlatmanız ve yabancı kelimeler kullanmamanız Arapça, İngilizce gibi kelimeler kullanmamanız bizim anlamamızda daha bir eee fayda sağladı. Bu yüzden olumlu bir etki. Sonra eee bize, bize aktif olarak söz hakkı vermeniz bizim de yani bir test gibi anlayıp anlamadığımızı kontrol etmeniz de olumlu bir etkiydi.*

4.2.4.2.4.1.2. Olumsuz Etkiler

Öğrencilere sınıf içinde ders işlemenin konuları anlamaları üzerinde olumsuz etkileri olup olmadığı sorulmuş ve pek çok farklı cevap alınmıştır. Öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerden rahatsız olmaları, maske takmaktan bunalmaları, kapalı ortamda ders işlemenin garip olması, doğada ders işlense daha güzel olacağının düşünülmesi, daha sessiz ve ferah ortam beklentisi, sınıfın sıcak, bunaltıcı, dar olması gibi durumlar nedeniyle işlenen konuları anlamakta problemler yaşadıkları anlaşılmaktadır. Sıkılma, dikkatin dağılması, daha fazla örnek verilmesi ve uygulama yapılması beklentisi, anlaşılmayan konuların da olabilmesi yine bu noktada işaret edilenlerdendir. Bu öğrencilere ek olarak bir takım öğrenciler de olumsuz bir durum

olmadığını ifade etmişlerdir. Süreçte eğlenilmesi buna işaret edilen noktalardandır. Tüm ifadelerden anlaşılan, sınıf içinde ders işlemenin, işlenen konuların anlaşılmasında pek çok açıdan olumsuz etki yaptığıdır. Açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

K3: *Olumsuz yönleri de sınıfta bunalabiliyorduk biraz maske taktığımız için. Ama öğrenmek için daha iyi bir yerdi galiba.*

K6: *Olumsuz etkilerine gelirse kapalı bir ortamda Sosyal Bilgiler biraz şey kaçtı, nasıl desem garip kaçtı. Mesela Sosyal Bilgiler'in yani dışarıda nasıl bir hayat yaşayacağız, hani gibi terimler var... Bunları öğrenirken kapalı alanda kitaplar vasıtasıyla öğrenmemiz garip kaçıyor tabii ki de.*

K11: *Oldu. Sınıf, sınıfta bazı arkadaşlarımız dinlememezlik yaptı. Ses çıkardıkları için rahatsız olduk. Sınıfta bir de böyle çok kişi olduğu için sınıf sıcaktı ve herkes bunaldı ve dinlemek istemedi. Böyle başka yerlere gitmek istediler. Sıkıldılar... ...Evet biraz olumsuz etkiledi.*

4.2.4.2.4.2. Derse Karşı İlgi Üzerindeki Etkiler

4.2.4.2.4.2.1. Olumlu Etkiler

Dersin sınıfın içinde işlenmesinin öğrencilerin derse olan ilgilerini nasıl etkilediğini öğrenmek için sorulan soruya birbirinden farklı cevaplar gelmiştir. Derse olan ilginin olumlu etkilendiğini ifade eden öğrenciler, ders işlendikçe ilginin arttığını, dersin daha çok sevmeye başladığını, konuların, projelerin (portfolyo çalışmaları) ve sınıf içinde ders işlemenin bu durumu olumlu etkilediğini, kendilerine anlam kazandırdığını ifade etmişlerdir. Daha çok kelimeyi anladığını ve daha fazla bilgi edindiğini ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Daha çok parmak kaldırmaya başladığını, bu etkinin diğer derslerde de sürdüğünü ifade eden öğrenciler bulunmaktadır. Markette KDV oranlarına bakmaya başladığını, vergileri ve büyüklerin konuşmalarını anlayabildiğini, derse katılma isteğinin arttığını, eğlendiğini, öğretmenin anlatışından ve akıllı tahta kullanımından memnuniyet duyduğunu ifade eden öğrencilerin yanı sıra, derse daha çok bağlandığını ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Buna ek olarak arkadaşlarını tanıdıkça alışmaya başladığını, arkadaşlarının dersi dinlemesinin kendisinin odaklanmasına yardımcı olduğunu ifade eden öğrenciler, bu durumların derse olan ilgilerini de olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenden kaynaklı etkilerin de derse olan ilgiyi olumlu etkilediğinden bahsedilebilmektedir. Öğrencilerin bu dersler ile birlikte bilmedikleri pek çok yeni kavramı öğrendikleri ve keyifli bir öğrenme süreci

geçirdikleri anlaşılmaktadır. Bu durumların da derse olan ilgiyi olumlu etkilediği ortadadır. Yapılan açıklamalardan bazıları şöyle olmuştur:

K5: *Derse karşı ilgim olumlu olarak iyi bir sonuç elde ettik ve iyi etkilendi benim için. Sınıf içinde işlememiz benim için daha iyi oldu. Sınıf içinde çünkü daha iyi anladım ve daha... Derse olan ilgim bu Sosyal Bilgiler projeleri sayesinde daha çok arttı diyebilirim yani o şekilde.*

K11: *Evet olumlu etkilendi. Eğlendim, derse katılma isteğim, okumak falan. Eğlenceli geçti... ..Gayet iyi anlayabildim.*

K16: *Evet. Yani olumlu etkilendi çünkü. Evet, eee ben Sosyal Bilgiler'in Sosyal Bilgiler dersini sevdiğim için ve yani bütün arkadaşlarımın ders dinlemesi beni derse odaklamaya daha da yardımcı oldu...*

4.2.4.2.4.2.2. Olumsuz Etkiler

Sınıf içinde ders işlemenin öğrencilerin derse olan ilgilerini olumsuz etkileyip etkilemediği sorusuna öğrencilerden sürekli dinlemekten canının sıkıldığını, ödevlerde zorlandığını ve mutsuz olduğunu, terim anlamların bu derse göre garip olduğunu, daha sessiz ve ferah bir ortam beklediğini ifade edenler olmuştur. Ancak büyük bir çoğunluk derse olan ilgilerinin olumsuz yönde etkilenmediğini ifade etmişlerdir. Açıklamaların bir kısmı şu şekildedir:

K4: *...Yani bazı konular sıkıcıydı bazı konular eğlenceliydi. Sıkıcı konularda daha az ilgi oluyordu. Yani... Çünkü ya insanın canı sıkılıyor dinleye dinleye. Eee orada canımız sıkılıyor yani...*

K5: *Eee hocam bazı verdiğiniz ödevlerde zorlandım biraz mutsuz oldum yapamadığım için ama sonra eee kendim kafamdan cümleler kurup yapmaya başladım. Olumsuz yönleri sadece biraz zorlandığım oldu.*

K16: *Olumsuz etkileri boyutunda eee olumsuz etkileri mesela... Yoktu.*

4.2.4.2.4.3. Dersten Beklentilerin Karşılanmasına İlişkin Etkiler

4.2.4.2.4.3.1. Olumlu Etkiler

Öğrenciler, 6 hafta boyunca derse katılmışlar ve beklentilerini karşılamak noktasında bu derslerin olumlu etkilerinin neler olduğuna ilişkin açıklamalar yapmışlardır. Öğrenciler; bir konu işlenirken farklı şeyleri de öğrenmelerinin, Sosyal Bilgiler öğretmenliğine olan ilgilerinin daha çok artmasının, eğlenerek öğrenmelerinin, ders kapsamında çalışmalar yapmanın, sosyal hayata ilişkin bir şeyler öğrenmelerinin, hayal gücü ile öğrenebilmelerinin, öğretmen değişikliğinin olumlu getirileri olduğunun vurgulandığı görülmüştür. Başta nasıl bir süreç geçirileceğine dair düşüncelerin yerini güzel düşüncelere bıraktığı da görülmektedir. Öğrenciler büyüklerin konuştuklarını anlayabilmelerinin, sınavlarda soruları daha

rahat çözebilmelerinin, anlamadıkları ve öğrenemedikleri şeyleri öğrenebilmelerinin, detaylı şekilde ders işlenmesi ve farklı öğrenim tarzı ile karşılaşmalarının, sevilen çalışmaların yapılmasının, bilgilerin gelişmesinin, konuyu erkenden öğrenmelerinin önemine vurgu yaparak dersten beklentilerinin karşılanması hakkında önemli açıklamalar yapmışlardır. Öğretmenin anlatım tarzının önemine değinen öğrenciler konuyu erkenden öğrenmenin de önemli yanına değinmişlerdir. Bu anlamda öğrencilerin olumlu sonuçlarla karşılaşmalarının dersten beklentilerinin karşılanması adına etkili olduğundan bahsedilebilir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K7: *Karşılandı. Bu dersten yani çok böyle biraz olsun bildiğimiz şeyler de vardı ama bilmediğimiz şeyleri böyle, eğlenceli, güzel bir şekilde hayal gücümüzle öğreneceğimizi şey yapıyordum. Güzel, olumlu etkileri oldu.*

K12: *Karşılandı yani. Evet olumlu olarak karşılandı. Yani anlamadığım konuyu daha çok anladım ve yani öğrenemediğim şeyleri öğrendim. Öyle yeni şeyler öğrendim.*

K15: *Evet. Eee mesela nasıl anlatayım. Çok iyi şeyler yaptırınız güzel şeyler yaptırınız. Benim arada bir istediğim şeyler de oldu şiir ödevi mesela eee en çok sevdiğim ödevlerden de biri. Onu işte onun gibi yani.*

4.2.4.2.4.3.2. Olumsuz Etkiler

Dersi sınıfta işlemenin dersten beklentileri karşılamak noktasındaki olumsuz yanına ilişkin öğrenciler, dersin dışarıda olmasını beklediklerini, farklı öğretmenin geleceğini duymaktan tedirgin olduklarını ve konuların zamanında işlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu durumlar ifade edilse de öğrenciler dersten beklentilerin karşılanması noktasında olumsuz bir durumla karşılaşmadıklarını da ifade etmişlerdir. Sürecin güzel geçmesi, eğlenilmesi, her şeyin anlaşılması, öğretmen değişikliğinin daha güzel olduğunun düşünülmesi, bu şekilde dersin daha fazla anlaşılması da öğrencilerin olumsuz görüşlerinin olmamasında etkindir. Öğrencilerin olumsuz bir sonuçla karşılaşmamış olmaları da çok fazla olumsuz görüş olmamasında etken olabilmektedir. Açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

K4: *Yok öyle bir şey yok. Olumsuz etkileri dışarıda olmasını bekliyordum öyle olmadı. O. Başka bir şey yok.*

K10: *Çok olmadı zaten eee biz sizin geldiğinizi duyunca biraz şey olduk. Acaba ne olacak falan diye düşündük. Onun dışında olumsuz etki yoktu. ...ama biraz yanlış anlamazsanız söyleyeceğim. Vaktinde olsaydı bizim için daha güzel olurdu. Hani bizim ikinci ünitemiz işlememiz gerekiyordu ya onu zamanında işleseydik daha güzel olurdu bizim için denemelerde daha rahat olurdu.*

K12: *Ya hepsini anladığım için daha anlamadığım bir şey olmadı. Yani dışarıda işlesek daha mutlu olurum ama sınıfta işlediğimiz için biraz şey...*

4.2.4.2.4.4. Hissedilen Duygulara İlişkin Etkiler

4.2.4.2.4.4.1. Olumlu Etkiler

Yeni bir öğretmenle, yeni bir konuyu işlemenin öğrencilerde olumlu duygular uyandıracakı düşünülmüştür. Dahası pandemi koşullarından çıkıp örgün eğitim ve öğretime başlayan öğrenciler için bir de yeni öğretmen heyecanının olumlu etkiler yapması beklenebilir. Öğrencilerin, dersin sınıfta işlenmesi sürecindeki olumlu duygularına ilişkin pek çok ifadeleri olmuştur. Ödevleri yapıp aferin almak için heyecan duyulması, yeni bir öğretmenin sürece yeni bir soluk getirmesi ve sevilmesi, derslerin daha verimli geçmesi, mutluluk, heyecan, merak, eğlenme, gülme, daha iyi anlama, ilk kez böyle bir deneyim edinme, seçilmenin mutlu etmesi, sevinç, birlik beraberlik duygusu öğrencilerin vurgularındandır. Yeni öğretmen ve yeni konuların da öğrencileri mutlu ettiği görülmektedir. Ayrıca süreç sonunda öğrencilere büyük ödül verileceği ifade edilmiştir. Öğrencilerin bu ödülü de merak ettikleri saptanmıştır. Portfolyo çalışmalarının da kendilerini mutlu ettiğini belirten öğrenciler olmuştur. Tüm bunlara ek olarak zaman zaman zorlanmalar, sürece alışma, dersin temiz havada işlenmesi gibi beklentilerin olduğu da ifadelerden anlaşılmaktadır. Yine de derslerin verimli geçtiği, ödev sürecine alışıldığı ve heyecanlanılmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin keyifli bir süreç geçirmelerinin olumlu duygular yaşamaları üzerinde oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Bu duyguların nedenleri olarak da sürecin kendileri üzerinde ortaya çıkardığı olumlu etkilerden bahseden öğrencilerin ifadelerinden bazıları şu şekillerde olmuştur:

K6: *Olumlu, gerçekten verim aldım dersten. Heyecan oldu, mutluluk oldu ve merak oldu. Mesela mutlu olduğum zamanlar da... İlk önce heyecandan başlayalım. Heyecanlı olduğum zamanlar, böyle terimleri tam olarak anlamını kazandırmak, çalışmak gibi zamanlarda oldu. Çünkü başkalarına karşı bu terimleri açıklamam gerekecekti. Eee mutlu olduğum anlar, gerçekten Sosyal Bilgiler şeyini böyle güzel konular daha edeceğini anlamış olduğum için mutlu oldum. Merak da daha ne gibi şeyler olabilir bunun gibi anlamında oldu.*

K8: *Heyecanlandım tabi. Siz böyle hep şey proje vere vere, ilk projeyi verince çok heyecanlandım. İkinci projeyi verince de heyecanlandım. Ama üçüncü projede hiç heyecanlanmadım. Yani vereceğinizi biliyordum...*

K14: *Öğretmenim yani bizi seçmeniz beni çok sevindirdi. Bizi seçmeniz, bizi yani kaç kişinin içinden şey yapmanız daha eee böyle mutlu etti beni.*

4.2.4.2.4.2. Olumsuz Etkiler

Kapalı bir ortamda özellikle de maskeler ile ders işlemek öğrenciler için oldukça zorlu bir süreçtir. Öğrencilere bu süreçte olumsuz duyguları olup olmadığı sorulmuş öğrenciler; mutsuzluk, tedirginlik, ilk başta zorlanma, telaş, öğretmenin anlatamaması ve akılda kalmaması adına duyulan tedirginlik, zorlanma, dersi işleyen öğretmenin gitmesi nedeniyle duygusallık gibi durumların altını çizmişlerdir. Öğrenciler ayrıca eski öğretmene duyulan özlem, dersin dışarıda işlenmemesinden dolayı duyulan üzüntü, çalışmalarını yapamamak yüzünden beceriksiz hissetme, ödevleri yetiştirememe telaşı gibi olumsuz duygulara kapıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ise bu süreçte olumsuz bir duygusu olmadığını belirterek sürecin kendisi için negatif bir etkisinin olmadığını vurgulamıştır. Farklı bir öğretmenle ders işlemenin getirdiği tedirginliğin de zaman içinde yok olduğu yapılan açıklamalardandır. Öğrencilerin sınıfa yeni bir öğretmen gelmesi noktasında endişe yaşamalarının ve sınıfın içinde kapalı kalmalarının, öğrenme sürecinde olumsuz duygulara kapılmaları noktasında etkili olduğundan bahsedilebilir. Yapılan açıklamalardan bir kısmı şu şekilde olmuştur:

K11: ...Hayır olmadı ama dışarıda işleyebilseydik, daha güzel olurdu diye böyle biraz üzuldüm o kadar.

K13: Olumsuz duygum olmadı öğretmenim de ilk günler yapamadığım için kendim için beceriksiz falan diyordum. Orada olumsuzdu kendim için.

K16: Tedirginlik vardı söylediğiniz gibi... ...Ödevi yetiştiremezsem diye bir telaş vardı içimde. Ama hepsini yetiştirebildim. ...Eee hem farklı bir, hem farklı bir hocayla işlediğimiz için hem de biraz tedirginlik vardı ya iyi iyi anlatamazsanız ve aklımda kalmazsa diye. Ama sonra o tedirginlik gitti...

4.2.4.2.5. İşlenen Derslere İlişkin Görüşler

4.2.4.2.5.1. En Çok Keyif Alınan Konuya İlişkin Görüşler

Öğrencilerle 6 ayrı kazanıma ilişkin oldukça kapsamlı bir öğrenme alanı işlenmiş ve en çok hangi konudan keyif aldıklarının öğrenilmesine çalışılmıştır. Öğrenciler, en çok vergi, manevi değerlerimiz, nitelikli insan gücü, meslek seçimi, kinetik enerji, meslek ve yatırım konusu, ekonomik faaliyetler, projeler, tarım, şiir ödevi, yenilebilir yenilemez kaynaklar, dolaylı, dolaysız vergi gibi konularda eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak da ilgi duydukları konularda bilgiler öğrenmelerinin önemini ve bu bilgilerin hayatlarında önemli bir yerinin olmasını vurgulamışlardır. Vurgulanan konular, yeni konu ve kavramların

öğrenildiği ve oldukça renkli öğrenme süreçlerinin yaşandığı konular olduğu için öğrencilerin bu konularda daha çok keyif almaları beklenen bir durumdur. Öğrencilerin açıklamalarının bir kısmı şöyledir:

K9: Vergi. Çünkü ben herhalde öyle konuları daha çok anlıyorum. Eee herhalde o yüzden... ..Şöyle, ben vergiyi aslında daha önce hiç duymamıştım. Yani duymuştum ama hani olumlu ve olumsuz yönlerini anlama, bilmiyordum. O yüzden yeni şeyler öğrenmek çok güzel bir şey olduğu için o yüzden herhalde.

K12: O projelerde eğlemiştim. Hani onları yazarken falan. Bilmiyorum eğlenceli geliyordu yazmak falan böyle düşününce...

K15: Şiir ödevi, meslek seçme. Eee şiir ödevinde çok yani eee normal güzel yazdığımı düşünüyorum ben bence. Tabii eee şey işte şiir ödevini ben şiir yazmayı çok seviyorum... ..Meslek seçmede ben eee 6, 5-6 yaşından beri aynı mesleği seçiyorum. O yüzden onu yazmak da benim için araştırma şeyi falan çok iyi oldu.

4.2.4.2.5.2. En Çok Zorlanılan Konuya İlişkin Görüşler

Öğrencilerle işlenen derslerde en çok hangi konuda zorlandıklarının gerekçeleri ile birlikte öğrenilmesine çalışılmıştır. Öğrenciler daha çok portfolyo çalışmaları, nitelikli insan, hammadde, Karadeniz Bölgesi'nde hangi bitkilerin yetiştiği, doğal kaynaklar, yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji kaynakları, üretim, dağıtım ve tüketim, hidroelektrik, şiir yazmak, vergi ve zararlı yakıtlar gibi konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin, bu konuların sıkıcı ve zor gelmesi, ilk defa görülmesi, zor anlaşılması, karıştırılması, bilinçaltında kalmaması ve dalgın olunması gibi durumları işaret ettikleri görülmektedir. Her ne kadar yapılandırmacı yaklaşım ile karşılıklı etkileşime dayalı bir ders işlense de konuların somut ve doğrudan deneyime uygun bir şekilde aktarılamaması nedeniyle öğrencilerin bu gibi konularda zorluklar yaşadıkları düşünülmektedir. Her ne kadar dersler sınıf içinde işlense de son derece kompleks konuların öğretildiği bir süreç olduğundan öğrencilerin konuları öğrenmelerinin zor olması olağandır. Ayrıca sınıf dışında olamamaktan kaynaklı olarak ilk elden deneyimlerle öğrenilememesi de zorlanılan konular olmasının önündeki etmenlerdendir. En çok zorlanılan konuların da somutlaştırılabilecek konular olmasına rağmen bu imkânın olmaması öğrencilere hak verilmesinin nedenlerindendir. Yapılan açıklamalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

K2: Hocam en çok zorlandığım konu eee son projemiz. Rapor yapmaydı herhalde onda zorlandım hocam. Altıncı çalışmamız hocam... ..yani hocam aslında ne yapacağımı biliyorum ama rapor

çıkartmayı pek bilmiyorum. Onun için orada biraz zorlandım. Ama eee benim kuzenim bana biraz yardımcı oldu o çalışmamda. Yani öyle.

K7: *Zorlandığım konu şey, yenilenebilir enerji kaynakları, yenilenemeyen enerji kaynakları. Onlarda biraz zorlandım. İlk defa gördüğümüz bir konu olduğu için biraz karışık geldi ama sonradan anladım konuyu.*

K10: *En zorlandığım konu vergiler oldu. Çünkü eee düzenli vergi ve düzensiz vergiyi biraz karıştırdım. Pardon hocam dolaylı dolaysız vergiyi biraz karıştırdım. Eee hangisi emlak vergisi falan onları biraz karıştırdım. O yüzden bana zor geldi.*

4.2.4.2.6. Sosyal Bilgiler Derslerinin Tekrar Sınıf İçinde İşlenmesi Durumunda Bu Derse Katılma İstekliliğine İlişkin Görüşler

Sosyal Bilgiler dersleri, öğrenciler ile sınıfın içinde işlenmiş ve bu sürecin kendileri üzerinde ortaya çıkardığı etkiler çok yönlü olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilere bu dersler tekrar sınıfın içinde işlense yine katılmayı isteyip istemeyecekleri sorularak nedenleriyle birlikte öğrenilmeye çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin sınıfın içinde ders işlemekten memnun olup olmadıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin tamamı derslerin tekrar sınıfın içinde işlenmesi durumunda katılım sağlamak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler, süreçte eğlenmek, söz isteyebilmek, çalışabilmek, daha rahat etmek, daha çok şey öğrenmek, yazı yazma, dersi tahtada işleme, arkadaşlarla bir arada olma imkânı olması, akıllı tahtanın kullanılmasının mümkün olması gibi durumları vurgulamaktadır. Farklı bir öğretmen ile dersin işlenmesi, dersi öğrenmenin gerekli olması, bir sonraki aşamada daha iyi yapılacağının düşünülmesi, kalabalık bir yerde ders işlenmesine olumlu bakılmaması, yaşayarak öğrenmek gerektiğinin düşünülmesi, öğretmenden memnuniyet duyulması da yine dersin tekrar işlenmesi durumunda katılma istekliliğine dair altı çizilen noktalardır. Arkadaşlar ile güzel bir süreç geçirilmesi, çabuk öğrenme, tekrar işlemeyi ve yeni şeyler öğrenmeyi isteme, Sosyal Bilgiler dersinin sevilmesi, öğretmenin dersi anlatış tarzının beğenilmesi, odaklanmanın sağlanması, derslerin eğlenceli olması gibi noktalar da ayrıca vurgulananlardır. Bunun yanı sıra ödevlerle konuların pekişmesinin sağlanması, derslere daha çok katılım sağlanabiliyor olması, derslerin daha akılda kalıcı olduğunun ve çok güzel işlendiğinin düşünülmesi de derse katılma isteği üzerinde etkilidir. Bir öğrenci dersin nerede işlendiğinin kendisi için bir önemi olmadığından bahsetmiş, bir diğer öğrenci ise sınıf ortamına alıştığını ve dışarıda ders işlemenin belki de kendisine garip gelebileceğini ifade etmiştir. Bir öğrenci ise içeride de dışarıda da ders

işlenebileceğini vurgulamıştır. Tüm öğrencilerin bu soruya olumlu yanıt vermesi, sürecin kendilerinde olumlu izlenimler uyandırdığının da bir kanıtı niteliğindedir. Öğrencilerin öğretmenden duydukları memnuniyet de derslerin tekrar sınıf içinde işlenmesi durumunda katılmayı arzu etme noktasında teşvik edici olmuş görünmektedir. Olumlu deneyimler geçirmelerinin öğrencilerin derse katılmayı istemeleri noktasında önemli bir etmen olduğu ortadadır. Öğrenciler şu şekilde açıklamalar yapmışlardır:

K2: *İsterim hocam. İsterim hocam yani. Yani bence sınıfta yapmak daha iyi olur herkesin, herkesin arasında daha iyi yapmak iyi olur.... ...Sınıfta yapmak daha iyi bence... ...Hocam sınıfın içinde yapmak beni daha çok rahat ettiriyor nedense.*

K8: *Tabii ki isterim. Çünkü çok güzel bir şey. Etkinlik yapıyoruz. Ben çok beğendim. Sonra eee çok güzel şeyler öğrendim. Bu kadar. Aslında dışarıda da yapabiliriz yani 6A'ya yaptığınız gibi. Ama içeride de yani okulda da yapmak güzel bir şey. Etkinlik yapıyoruz, bol bol şey yapıyoruz. Onun için okulda da yapabiliriz. Yani dışarıda da yapılabilir. İsterim.*

K16: *Evet kesinlikle. Hem sizin gibi bir öğretmen, bir öğretmenin anlatması iyi olur zaten eee deneyimledik bu şeyi. Eee sonra da yani, yani söylediğim gibi ormanda işlemekten daha iyidir sınıfta işlemek. Daha da akılda kalıcı olur. Yani evet kesinlikle katılırım.*

4.2.4.2.7. Dersleri Sınıf İçinde İşlemenin Doğaya Olan Yaklaşımlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Kontrol grubu ile dersler sınıf içinde, dört duvar arasında, doğadan ve doğal varlıklardan uzak şekillerde gerçekleştirilmiştir. Bu durumdan dolayı öğrencilerin doğaya olan yaklaşımlarının değişmesi beklenmemektedir. Ancak Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı konu içerikleri bakımından öğrencilerin doğaya olan bakış açılarını bir miktar olumlu yönde etkileyebilecek yapıdadır. Doğada ders işlemenin deneyimler yolu ile doğaya olan bakış açılarını olumlu etkileyeceği bilinmektedir. Sınıfta ders işlemenin bu bakış açısını nasıl etkilediği ise öğrencilerden öğrenilmiştir. Bu anlamda öğrencilerden doğaya olan bakışının olumlu yönde etkilendiğini ifade edenler olmuştur. Öğrenciler bu derslerden sonra doğaya karşı olumsuz durumlarda uyarılarda bulunduklarını, önceden umursamaz davranırken artık öyle davranmadıklarını ve doğa ile ilgili aktif olarak çalışmalar yaptıklarını, doğaya iyi davrandıklarını vurgulamaktadırlar. Öğrenciler genel hatlarıyla, çevreye olan etkilerinin ve ilgilerinin arttığını ve bunda bu derslerin etkili olduğunu, doğa hakkında yeni bilgiler kazandıklarını, yüksek olan ilginin daha da arttığını, doğa

hakkındaki olumsuz şeylerin dikkatlerini daha fazla çekmeye başladığı, koruma yaklaşımlarının oluştuğunu belirtmişlerdir. Doğal kaynaklara ilişkin bilgilenmenin olduğunu, doğanın farkına vardıklarını, beşinci ünitenin ve öğretmenin de bunda etkili olduğunu ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Doğayı korumak fikrinin bu kısımda daha da ön planda olduğu görülmektedir. Öğrenme alanının doğada bulunulmasa da doğaya dair bir bilinç uyandırabilecek nitelikte olması bu durum üzerindeki en önemli etmenlerdendir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K5: *Evet. Çünkü eee bu konuyla ilgili de bilgiler edindik ve bu konuyla ilgili bilgiler edindiğimizden dolayı benim eee çevreye kalan, çevreye olan etkim daha çok arttı. Hocam bu konuda eee doğayla ilgili öğrendiğimiz şeyler oldu o yüzden doğaya karşı ilgim biraz daha arttı. Öyle.*

K7: *Oldu. Önceden eee çevre, çevreye karşı mesela ormanlarda öyle çok bir şey, şeyliğim olmuyordu yani. Mesela orman yangınları, ormanlarda işte ağaçların kesilmesi falan yani o kadar ilgi duyarak bakmıyordum. Bu derslerden sonra daha çok ilgimi çekti olumsuz olan şeyler. Mesela ormanların falan bir ev yapılmak istendiği zaman bütün ağaçları kesiyorlar. Ağaçlar orada yani ziyan oluyor. Orada yani konulardan sonra çok ilgimi çekti şeyler.*

K13: *Oldu... ..Azıcık değişti. Öğretmenim mesela sınıfta işlediğimiz konular ben dışarıda onlar yokmuş gibi hissetmişim bir ara. Ondan sonra biraz daha sosyal hocası, hani siz biraz daha şey konuşunca ondan sonra siz akıllı tahtadan videoları, açılan videoları görünce biraz daha şey oldu benim için...*

Öğrenciler arasında derslerin sınıf içinde işlenmesinin doğaya olan yaklaşımlarını etkilemediğini ifade edenler de olmuştur. Bu öğrenciler, içeride de dışarıda da olursa bir şeyin fark etmeyeceğini, betonun içinde işlemenin olumsuz etkisi olduğunu, var olan olumlu fikir ve yaklaşımlarının aynı kaldığını, dışarıda öğrenilmediği için bir etkinin olmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler genel olarak doğal kaynakları zaten tanıyıp korumaya çalıştıklarını, doğayı ve onu korumayı sevdiklerini, var olan sevginin değişmediğini, zaten her gün doğa ile iç içe olduklarını, yeni şeyler öğrenmek dışında ilginin değişmesi gibi bir şey olmadığını dile getirmişlerdir. Bu ifadeler, sınıfın içinde, kapalı bir ortamda ders işlemenin doğaya olan yaklaşımları olumlu yönde etkilemek ya da değiştirmek noktasında önemli bir etkisinin olmadığını düşündürmektedir. Yapılan açıklamaların bir kısmı şu şekildedir:

K3: *Hayır öğretmenim. Çünkü yani yine teneffüslerde dışarıya çıkabiliyorduk. Zaten içeride işlese bile dışarı ile ilgili konularımız da oluyordu doğa ile ilgili. Ağaçlarla ilgili... ..Dışarıda olsak da benim için*

hiçbir farkı olmayacaktı. İçeride gibi olacaktık. Çünkü bende öyle bir sorun olmadı. Değiştirmedim. Hiçbir türlü değiştirmedim.

K9: *Hayır. Yani ben daha zaten doğayı çok seviyorum. Bizim köyümüz var. Dağları falan çok seviyorum o yüzden, etki, yani, ya sınıfta da işlemek zaten etkisi olmadı yani benim üzerimde. Sevdığım için herhalde doğayı ya da ne bileyim sınıf ortamına mı şey alıştım yoksa ya da doğayı sevdiğim için mi bilmiyorum. İkisinden birisi.*

K15: *Yoo olmadı yani. Zaten doğayla her gün yani iç içe olabiliyoruz yani. Sınıfın içinde işlesek de doğada işlesek de hep aynı bilgiyi öğreneceğimiz için olmadı.*

4.2.4.2.8. Yaşam İçinde Gerekli Olan İhtiyaçlar Doğadan Karşılanırken Doğaya Olan Yaklaşımlara İlişkin Görüşler

Bu kısımda öğrencilere sorulan soru, derin ekoloji ilkelerine uygun düşünebilmek noktasında öğrencilerin yeterliğini yordamak amacıyla sorulmuştur. Bu öğrencilerin hiçbiri derin ekoloji yaklaşımı ile ders almamışlardır. Öğrenciler genel hatlarıyla doğaya iyi davranılmasını ve doğal çevreye zarar verilmemesini, hayvanlara ve doğaya iyi davranılmasını, doğal çevreye zarar verici eylemlerde bulunulmamasını aksine fayda sağlanmasını, dışarı çöp atılmamasını ve suların kirletilmemesini vurgulamaktadırlar. Aynı zamanda öğrenciler yaş ağaçların yerine kuru ve çürük ağaçların kesilmesini, doğaya olan ilginin artırılmasını ve onda daha çok doğal kaynak olduğunu düşünerek hareket edilmesini de işaret etmektedirler. Ayrıca, doğadan bir şey alırken nazik olmak ve alınanın yerine yenisini koymak gerektiği de ifadeler arasındadır. Doğadan ihtiyaçtan fazlasının alınmaması ve kuşlara ev yapmak gibi girişimlerde bulunulması gerektiği vurgulanmıştır. Hayvanlar üzerinde deney yapılmaması ve onlara saygılı olunması, sadece menfaat amaçlı yetiştirilmemeleri, korkutulmamaları, yaşam alanlarının küçültülmemesi, suyun düzenli kullanılması, denizlere kirli su dökülmemesi, bir şeyi doğadan alırken onun aslına zarar vermeden alınması ve çocuklara kötü örnek olunmaması gerektiği de yapılan vurgular arasındadır. Doğanın korunması gerektiği, kesilen ağacın yerine yenisinin dikilmesi ve doğa ile iç içe olunması gerektiği de vurgular arasındadır. Bu kısımda dikkati çeken, öğrencilerden bazılarının ağaçlar gittikçe oksijenin de gittiğini, koyundan daha çok yün alınıp daha kârlı olunabileceğini, inek bize süt verdiği için ona iyi davranmamız gerektiğini, ihtiyaçlarımızın karşılanmasını vurgulayanlar olduğudur. Bu gibi düşünceler insan menfaatini göz önünde tuttuğundan derin ekoloji ile doğrudan bağdaştırılamayacak düşüncelerdir. Öğrencilerin açıklamaları derin ekoloji yaklaşımı ile uyum gösterse de temelde

insanın faydasını gözetken bir bakış açısı olduğu da göze çarpmaktadır. Ayrıca öğrencilerin doğal ortamda olan davranışlarının gözlemlenememesi ve faaliyet anlamında yaptıklarının görülmemiş olması da düşüncelerini kanıtlar nitelikte eylemlerde bulunup bulunmadıklarını görmek adına imkân sağlamamaktadır. Oysaki deney grubunda yer alan öğrencilerin, doğal ortamlarda da düşüncelerini kanıtlar nitelikte davranışlarda bulunduklarını görmek mümkündür. Kontrol grubu öğrencilerinin derin ekoloji ile eğitim almamalarının ve düşüncelerini eyleme dökememelerinin bu noktada kısıtlı kalmalarına da neden olduğu düşünülmektedir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K2: ...Yani şimdi inek bize süt veriyor hocam bizim de ineğe iyi davranmamız gerekir. Yani hayvanlara iyi davranmamız gerekir. Doğaya iyi davranmamız gerekir hocam bu kadar.

K9: Eee çok da bence yani mesela çok odun kesiyorlar ve ağaç zaten oksijen. Ya o ağaçlar olmasa zaten oksijen de olmaz benim için. O yüzden çok da kesmemek lazım diyorum yani... ..Mesela hayvanlarla yaparken mesela şey yapıyorlar, hayvanlar üzerinde deney yapıyorlar. Özellikle de şey eee böyle bakım ürünlerinde çok deney yapıyorlar ve mesela bu çok kötü bir şey. Çünkü hayvanlar ölüyor. Onların da hani doğaya bir yararı var sonuçta. O yüzden yani hayvanlar, öyle...

K16: Doğada yani mesela yani odun kerestecilik fabrikalarında eee ağacı kesiyorlar ama yenisini dikmiyorlar. Yenileri, yenileri dikilmesi gerekiyor. Sonra eee... Nasıl, eee az önce söylediğimin yanı sıra eee hayvancılık da hayvancılık da var. Eee bir hayvan sadece eti için yetiştiriyorsa bu kötü bir şey. Yani ondan onun üremesini sağlayarak daha da hayvanımız olabilir. Mesela koyundan eee daha da çok yün alabiliriz. Böylece daha da bir kârlı olabiliriz. Onlara daha çok dost canlısı görünmek için onlara koşmadan yavaşça eee ve yani elimizde onların tehlikeli görebileceği bir şey olmadan yaklaşmalıyız.

4.2.4.2.9. Dünyadaki Canlı ve Cansız Varlıkların Korunması Konusunda Duyulan Sorumluluğa İlişkin Görüşler

Derin ekoloji dünyadaki canlı varlıkları da cansız varlıkları da aynı derecede önemser ve onlara atfedilen bu önem insanların çıkarı doğrultusunda değil, onların özünde kıymetli olmasından dolayıdır. Bu bakış açısına sahip olabilmek için çevre etiği konularında son derece duyarlı ve bilgili olabilmek gerekmektedir. Çalışmanın bu kısmında öğrencilere canlı ve cansız varlıkların korunması hakkında sorumlulukları olup olmadığı sorulmuş nedenleri ile açıklamalar yapmaları beklenmiştir. Öğrencilerin, yerlere çöp atmamak, atalarını uyarmak, hayvanlara yiyecek ve içecek bırakmak, onlara yuva yapmak, cansız eşyaya dahi zarar vermemek, insanları bilinçlendirmek gibi noktalara değindikleri saptanmıştır. Tüm

canlı ve cansız varlıkların doğada yaşamamız için etkisi olduğu, onlara zarar verecek davranışlardan kaçınmak, çevreyi kirletmemek, çevreyi korumak, canlı/cansız varlıklara da düzenli (özenli) bakılması, geleceğin düşünülerek hareket edilmesi, herkesin sorumluluk sahibi olduğu, çevreden bizim de etkilendiğimiz, ağaç dikmek ve ağaçlara su vermek gibi doğaya karşı sorumluluklardan bahsettikleri görülmektedir. Bunların yanında ağaç kesmeden önce dikmek, hayvanları korumak, sahiplenmek, denizleri kirletmemek, doğaya kıymet vermek de vurgulananlar arasındadır. Hayvanların çöplerden olumsuz etkilenmeleri, doğanın yaratılmış olmasından dolayı değerli olduğunu vurgulayan öğrencilerin yanında canlı ve cansız varlıkların, insanların faydasına hizmet ettiği için de korunması gerektiğini vurgulayan öğrenciler bulunmaktadır. Bu durum her ne kadar öğrencilerin sorumluluk duyduklarını gösterse de sorumluluk duygularının tamamen bu varlıklara veya onların özüne değer vermelerinden kaynaklanmadığını da düşündürmektedir. Derin ekoloji tabanlı eğitim almayan öğrencilerin elbette ki bu bakış açısına uygun şekilde cevaplar vermeleri beklenmemektedir. Zaten bu kısımda yapılan açıklamalarda, duyulan sorumluluğun asıl nedenini öğrenmek hedeflenmiştir. Yapılan açıklamalardan bazıları şöyle olmuştur:

K7: *Düşünüyorum ben. Canlı varlıkları korumak mesela bir kedi olsun, köpek olsun dışarıda gördüğümüz ormanda öyle sahipsiz hayvanları... Onlara mama olsun süt olsun yani verip onları korumalı. Sahip çıkmalıyız yani, gerekirse sahiplenmeliyiz bile. Onlara zarar vermemeliyiz, zarar verecek şeylerden kaçınmalıyız. Cansız varlıklar işte ağaç olsun, ağaçları kesmemeliyiz, çiçekleri yine koparmamalıyız... ...Sahipsiz hayvanlara sahiplik edinmek yani. Dışarıdaki canlılara, bitkiler olsun onlara zarar vermemek.*

K10: *Evet. Mesela benim evde bir kedim var. Ona iyi bakmam lazım çünkü onlar da bizim gibi yiyor, içiyor, yatıyorlar. Eee ihtiyaçlarını karşılıyorlar. Onlara düzenli bakmalıyız. Cansız varlıklarımız da mesela eee okulumuz, evimiz onlara da düzenli bakmalıyız. Öyle her yeri kırıp dökmemeliyiz. Eşyalarımızı dikkatli kullanmalıyız. Kardeşime bakıyorum annem evde olmadığı zaman. Veya okulumu temiz tutuyorum. Eee odamı temizliyorum, topluyorum. Çünkü hem eee evin işlerini anneme yardımcı olmak ve düzenli olmak için yapıyorum. Okulumu da niye kirayım çünkü yani veya eşyalarına zarar vereyim, çünkü bunu gelecekteki çocuklarımız da kullanacağı için kötü yanları olabilir.*

K17: *...Hocam bütün hocam canlılar benim için önemli hocam. Bir hayvan gördüğümde hocam susuzsa su veriyorum hocam ben. Bir ağaç gördüğümde hocam her zaman su veriyorum su varsa yanımda. Hocam yani her canlıya bence ihtiyacı gereken bir şey verilmeli. Allah bize vermiş böyle bir sorumluluk. Mesela biz de kendi ihtiyaçlarımızı annemiz karşılıyor. Onun sorumluluğu. Büyüyünce de biz karşılayacağız. Bizim sorumluluğumuz...*

...Çok karşılayamadıkları için hocam, bizim de ağaçlara karşı veya doğaya karşı veya canlılara karşı bir sorumluluğumuz olduğunu düşünüyorum. Bence bütün canlılara su, ihtiyacı olan her şey verilmeli diye düşünüyorum.

İki öğrenci de canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda herhangi bir sorumlulukları olmadığını ifade etmektedirler. Bir öğrenci bir sorumluluğu olmadığını, diğer öğrenci ise bilhassa canlılar için yapabilecek bir şeyi olmadığını ifade etmiştir. Deney grubunda yer alan hiçbir öğrencinin “hayır” cevabını vermediği bu soruya, kontrol grubundan iki öğrencinin “hayır” cevabını vermiş olması derin ekolojiye uygun düşünmek noktasında deney grubunun daha etkin olduğunu göstermektedir. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

K2: *Pek düşünmüyorum hocam. Bilmiyorum. Yani hocam ben benim de bir sorumluluğum olmasını isterdim ama yani pek de yani yok hocam.*

K9: *Bence yok çünkü ben ne yapabilirim, yani. Yani canlılar için. Cansızlar için belki olabilir ama canlılar için ne yapacağım yani. Canlılar için yapamam yani yok herhalde. Hayır. Şu ana kadar olmadı bundan sonra olur mu bilmiyorum ama... Olmadı. Yani hayvanlar üzerinde yani hocam yok...*

4.2.4.2.10. Doğadaki Çeşitliliğin Değerli Olup Olmadığına İlişkin Görüşler

Öğrencilere doğadaki çeşitliliğin değerli olup olmadığı sorulmuş değerli olduğunu düşünüyorlarsa da bunun nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin tamamı bu çeşitliliğin değerli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kısımda yapılan açıklamalar, doğadaki güzelliklerin insanın içini kıpır kıpır ettiği, doğal güzelliğin göze hitap ettiği, çeşitlilik sayesinde sağlığa olumlu katkıların olduğu, yiyecek temin etmeyi sağlama, yaşamayı ve hastalıklara karşı dirençli olmayı sağlama, süt, bal gibi çeşitli gıdaların varlığı nedeniyle doğaya, hayvanlara zarar verilmemesi yönündedir. Doğadaki pek çok kaynak ihtiyacımıza cevap verdiğinden, kaynak çeşitliliğin azalmasının kötü yönlerinden, farklı tat, koku, enerji, enerji türleri gibi şeylerin varlığından ve yararlarından, doğal varlıkların her parçasının kıymetli olduğundan, ağaçlar sayesinde nefes aldığımızdan bahseden öğrenciler bulunmaktadır. Meyve, sebze, yumurta gibi kaynaklar, oksijen, su kaynağı, geleceğin düşünülmesi ve kaynakların geleceğe aktarılmasının gerektiği yapılan açıklamalardandır. Çeşit çok oldukça ürün eldesinin de artacağı, yaşamın sürdürülebilirliği, çeşitlilik azalınca gelecek turist sayısının bile bundan etkilenebileceği, çeşitlilik görme beklentisinin olduğu, doğanın bizlere, kaynak çeşitliliği ile Allah tarafından bahşedilmiş bir hazine olduğu ve boşuna tüketilmemesi

gerektiği yapılan açıklamalardandır. Öğrenciler tarafından genel hatlarıyla doğaya, insanın kullanması için var olan bir kaynak gözü ile bakıldığı görülmektedir. Doğa ve insan arasındaki ilişkinin dengede tutulmasının, doğanın insana vereceklerini koruyabilmek boyutunda düşünüldüğü anlaşılmaktadır. Ağaçlar kesildikçe karbondioksitin artacağı ve oksijen alımının azalacağı da ifade edilmiştir. Bu yorumlar genel hatlarıyla değerlendirildiğinde pek çoğunun derin ekolojinin canlı ve cansız varlıklara olan şeffaf bakışından uzak olduğu görülmektedir. Çünkü kişisel menfaatler derin ekolojide hiçbir zaman doğanın önünde tutulmamaktadır. Yapılan açıklamalardan bazıları şöyle olmuştur:

K3: *Evet öğretmenim. Bitkiler mesela ağaçlar bize oksijen sağlıyor. Kötü oksijeni alıyorlar. İyi oksijen veriyorlar. Onlar olmasa şu anda zaten dünya çok kötü bir yer olabilirdi. Bitkilerden yemek yiyoruz yani lahanaydı, bitki gibi şeyler onlar da. Sular, yani böyle şeyler öğretmenim. Bizim yaşamamızı sağlıyorlar öğretmenim. Bizim yaşamımızın kötü olmamasını sağlıyorlar. Hastalıklar, yani hastalıklara karşı yine de onlar sayesinde iyiyiz biraz da.*

K4: *Evet çok değerli çünkü her şeyimiz hayvanlardan geliyor yani. Süt desek hayvandan geliyor. Bal desek hayvandan geliyor. Çünkü biz zaten hem doğaya zarar verirsek hayvanlar beslenemeyecek, hayvanlar beslenemeyince biz beslenemeyeceğiz. Sonu kötü biter sonra.*

K14: *Evet düşünüyorum. Çünkü bence eee böyle doğada çeşit oldukça, bizim ürettiğimiz şeyler, bizim ürettiğimiz şeyler daha fazlalaşıyor. Yani, üretimimiz artıyor. Çünkü bir iki ürün olsa çok fazla bir şey üretemeyiz ama farklı farklı çeşit olduğunda daha fazla ürün elde edebiliriz.*

4.2.4.2.11. Doğadaki Sorunlar Karşısında Takınılması Gereken Tavra İlişkin Görüşler

Doğadaki sorunlar karşısında alınan tavır, öğrencilerin doğaya olan bakışlarını ortaya koyabilmekte son derece önemlidir. Doğadaki herhangi bir sorun karşısında duyarsız kalabilen bir öğrenci ile bu sorun karşısında sorumluluk duyabilen öğrencinin bakış açısının aynı olamayacağı bilinmektedir. Doğaya verilen zarar karşısında kızılması, önleyici tedbirlerin alınması, hemen sinirlenmeden sakince uyarı yapılması, devletten destek alınması, temizlik yapılması, projeler yapılması, iyi bir tavır içinde olunması, doğaya çöp atılmaması ve doğanın kirletilmemesi, doğayı olumsuz yönde etkileyen şeylerin yapılmaması ifade edilmiştir. Ayrıca gerektiğinde yetkili mercilerden yardım alınması, birbirinden farklı yöntemlerin işe koşulması, tedbirli davranıp, madenleri korumayı ve yasa dışı maden

alıcılarını engellemeyi vurgulayan öğrenciler bulunmaktadır. Yasa dışı avcılığın engellenmesi, kaynakların bilinçli şekilde kullanılması, uyarı yapılması, hayvanlara iyi davranılması da vurgulanmıştır. Ağaçların kesilmesinin engellenmesi, toplu olarak yetkili birimlere başvuruların yapılması, sakin kalınması, araştırmalar yapılması, vazgeçilmemesi, verimli kaynakların daha çok öne alınması, suyun çok harcanmaması, panik yapılmaması, çözüm bulunması da ifade edilmektedir. Ayrıca canlıların yaşam alanlarının küçültülmemesi, çöplerin toplanabileceği şehirden uzak bir yerin yapılması, bazı sorunları çözmek için yetkili kurumlardan destek alınması, dilekçe yazılması, önlem alınması, ağaç kesmeden önce bir ağaç dikilmesi, suyun israf edilmemesinin de altı çizilmektedir. Her damlanın önemli olduğu vurgulanırken hayvanlara dost canlısı yaklaşılması, orman yangınlarının önlenmesi ve tüm doğaya bir güvenlik gelmesi önerilmektedir. Kendimiz bir şeyler yapabildikçe mutlu olabileceğimiz de vurgulanmaktadır. Bu öğrencilerin açıklamaları incelendiğinde doğadaki sorunlar karşısında son derece duyarlı olduklarını görmek mümkündür. Derin ekoloji eğitimi almamış olan bu öğrencilerin teorik boyutta derin ekolojiye yakın düşünceler içinde olduklarını ifade etmek mümkündür. Bu durum öğrencilerin çevre etiği anlamında zaten donanımlı olduklarının da kanıtı niteliğindedir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K6: ...Mmm ilk olarak doğadaki soruları düzeltmek için yani sadece bir yöntemle değil bir sürü yöntemle davranılmalı, hazırlanmalı ve bilinmeli. Mesela orman yangınları, orman yangınlarına, nasıl, mesela, orman yandıysa o ormanın yangını düzelttikten sonra o ormanı birkaç süre kapalı tutmak ve kimsenin girmemesini sağlamak bu ormanın toparlanmasını ve yaşamının devam ettirilmesini sağlamaktır. Sonracığıma [sonra] madenler. Madenler eğer çok hızlı bir şekilde tükeniyorsa, bu madenleri koruma altına almamız lazım ve yasa dışı maden alıcılarını engellememiz lazım. Mesela gereksiz hayvan avlama gibi şeyler. Bunun için zaten devlet eee çaba içinde. Ve gerçekten yasa dışı avlanmayı yasaklamış ama bazı insanlar buna hiç bakmıyorlar ve gene avlanmaya devam ediyorlar. Ama bunu daha çok yapmamalarını, yapmamalarını sağlamalıyız hatta hiç yapmamalarını sağlamalıyız.

K8: ...Hayvanları [hayvanlara] iyi davranmaları lazım. Eee nasıl desem... Bu sorunları gördüm, yani kızarım. Yani hayvanları öldürmek, evleri yakmak falan, eee kızarım yani. Çünkü hayvanlar olmazsa, biz olmayız, evler olmazsa nerede kalacağımız sokakta kalamayız yani üşürüz. Böyle.

K10: Hocam eee çok sakin davranmalıyız. Çünkü böyle şey yaparsak aman olmuyor vazgeçelim falan diye şey yapmamalıyız. Araştırmalar yapmalıyız daha ne kadar şeyler yapabiliriz diye eee ve biraz da mutlu

olmalıyız yani kendimiz bir şeyler yapabildiğimiz için. Onlar. Hocam dediğim gibi araştırma yapmamız acaba hangisi daha iyi olur, hangisi daha kötü olur... Bunun gibi şeyler yapmalıyız. Ondan sonra verimli kaynakları daha çok öne tutmalıyız. Bunları eee şey dikkat etmeliyiz. Mesela su en önemli örneğimiz su. Bunlara dikkat etmeliyiz. Çok harcamamalıyız özellikle suyu...

4.2.4.2.12. Dünya Nüfusunun Giderek Artmasının Doğaya Olan Etkilerine İlişkin Görüşler

4.2.4.2.12.1. Olumlu Görüşler

Dünya nüfusunun giderek artmasının doğaya pek çok etkisi bulunmaktadır. Bu etkilerden olumluları, doğadan yardım alınabilmesi, nitelikli insanların çoğalması ve bu insanların fidan, bitki, ağaç dikmesi, dünyanın daha ağaçlı ve temiz bir yer olması, doğaya daha iyi yönde ve bilinçli bakılabilmesi, doğayı daha çok koruyabilecek olunması olarak işaret edilmektedir. Bunlara ek olarak hayvanlara olumlu yaklaşan ve bilinçli insanların artması, daha fazla şey üretilmesi, daha çok enerji olması, ekip biçme işlemlerinin artırılması, tarım, hayvancılık işlerinin artması, yeni fikirler, icatlar çıkması, destek kurumlarının artabilmesi gösterilmiştir. Bir öğrencinin de artan nüfusun ailenin yetiştirmesine bağlı olarak katkılarda bulunabileceğini ifade etmesi kayda değer bulunmuştur. Nüfus arttıkça doğaya, doğayı koruyabilecek daha çok insanın gelebileceği de vurgulanmıştır. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

K2: *Hocam yani... Hocam şimdi eee dünya nüfusu arttığı zaman şimdi böyle nitelikli insanlar daha da çoğalacak ve mesela şimdi orman, ormanlarda pek ağaç bulunmuyor. Eee ormanlara fidan dikiyorlar. Öyle hocam ağaçlarımız büyüyebilir.*

K15: *Doğaya olumlu etkileri yani vardır. Mesela insan nüfusu arttıkça eee nüfusumuz arttıkça tarım işi hayvancılık vesaire şeyler daha fazla artabilir. İnsan arttıkça her şey daha fazla yapılabilir. Tabii kötü etkileri de olabilir yani insanlar kötü de olabiliyor, iyi de olabiliyor. Yani ben gözlemlemedim ama tabii ki vardır.*

K17: *Hocam olumlu etkileri var. Çünkü hocam yeni gelen insanlar bazıları iyi oluyor. Hocam, yeni yeni şeyler dikiyorlar. Yeni çiçekler büyütüyorlar. Hocam yeni yeni fikirler bulup hocam onlar bize yararlanıyor hocam. Yani yeni icatlar çıkarıyorlar. Bizim için iyi oluyor. O yönden güzel yani.*

4.2.4.2.12.2. Olumsuz Görüşler

Artan nüfusun doğaya olan olumsuz etkilerine ilişkin ağaçların kesilmesi, ormanların yakılması, yıkılması ve yerlerine evler yapılması, sorumlulukların artmasına rağmen sorumsuz davranışlar sergilenmesi,, artan besin ve tüketim ihtiyacı

olması işaret edilmiştir. Ayrıca çürümemiş ağaçların da kesilmesi, orman yangınlarının çoğalması, ağaçların yok olması, temiz kaynakların bitmesi, suların tasarruflu kullanılmaması, hayvanların kesilmesi, canlılar avlandıkça yenilerinin doğmayabileceği, yer altı su kaynaklarının ve temiz su kaynaklarının bitmesi vurguları da yapılmıştır. Doğal kaynakların tükenmesinin insanları olumsuz etkilediği, fazla insan oldukça fazla da tüketim olduğu, su kaynaklarının ve madenlerin hızlı tükendiği, bilinçsiz insanların orman yangınlarına sebep olduğu, kavgalar, savaşlar, hayvan ölümleri, kirlilik, suların kirlenmesi, fabrika atıkları, egzozun havayı kirletmesi, yeşilliğin tükenmesi gibi durumlar da ifade edilmiştir. Barınma ihtiyacı için evler yapılması ve pek çok eşya harcanması, hayvanların yaşam alanlarının küçülmesi, tarım işlerinin zorlaşması, daha fazla duyarsız insan olması vurgulanırken, kötü insanlar olmasıyla birlikte çevre kaçakçılığı yapılması ve insanlara zarar verilmesi, oksijenin azalması, dünya yaşamının zorlaşması gibi durumların da altı çizilmektedir. Küresel ısınmanın artması ve kaynakların hızlı tükenmesi, oksijen bittikçe dünyanın giderek yaşanmaz bir yer olacağı da yapılan vurgular arasındadır. Nüfus arttıkça ihtiyaçlar da artacağı için doğaya verilecek zararın artabileceği düşünülmektedir. Artan nüfus karşısında doğanın daima yenildiği yapılan vurgular arasındadır. Nüfusun artmasının doğaya yapabileceği tüm olumsuzluklar açıkça vurgulanmış, öğrencilerin bu noktada bilinçli oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin açıklamalarından bazıları şu şekildedir:

K1: *Hocam olumsuz yönde eee ağaçları kesiyorlar. Eee arazileri ormanları yıkıp, yakıp bir şeyler yapıp... Bir de bilerek yakıyorlar hocam. Evler falan koyuyorlar yerlerine. Bence olumsuz etkileri bunlar.*

K5: *Olumsuz, doğal kaynaklarımız tükeniyor. Onlar nüfus arttıkça doğal kaynaklarımızı tüketiyorlar ve eee bunlar da bizim için olumsuz yönde etkiliyor. Mesela buraya geliyorlar nüfus artıyor ve doğal kaynaklarımız daha kötü etkileniyor, bitiyor, tükeniyor. Öyle. Aslında doğaya olumlu etkileri pek fazla olmuyor. Çünkü doğa daha fazla insan oluyor, nüfus artıyor ve doğal kaynaklarımız tüken, tükeniyor. O yüzden olumlu bir etkisi pek fazla olmuyor.*

K16: *Olumsuz etkileri mesela daha da insan olursa daha da bir barınma ihtiyacı eee olur. Eee o yüzden belediye, belediyeler de ev yapmak zorunda kalacak ve ağaçları kesmek zorunda kalacak. Ağaçlar kesilirse oksijen azalır ve dünya yaşamı zorlaşır. Sonra eee nüfusta artması eee mesela dünyada sıcaklığın artması neden oldu ben araştırdım. Mesela eskiden yarım dereceyken şöyle bir eee 100-200 yıl sonra, bugün ise 1.5 derece falan olmuş ve kaynaklarımız eee nüfusumuz artması, kaynakların hızlı tükenmesine sebep oluyor.*

4.2.4.3. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.4.3.1. Öğrencilerin Duygularına İlişkin Gözlemler

Altı hafta boyunca süren sınıf dışı eğitim sürecinde gönüllü bir şekilde kolaylaştırıcı olarak yer almak isteyen üç kişi ile çalışılmıştır. Bu üç kolaylaştırıcıdan bir tanesi sınıf dışı eğitim alanında yüksek lisans çalışmasını tamamlamış ve uzmandır. İki kolaylaştırıcı ise Eğitim Fakültesi mezunu olup aynı zamanda lisansüstü eğitimlerine devam etmektedir. Bu kolaylaştırıcılar, 6 hafta boyunca sürdürülen sınıf dışı eğitimlerin her safhasında yer almışlar, süreç boyunca daima gözlemler yapmışlardır.

Kolaylaştırıcılar öğrencilerin duygularının 6 hafta boyunca ne şekilde olduğu hakkında gözlemlerine ilişkin açıklamalar yapmışlardır. Kolaylaştırıcılar öğrencilerin beklenti içinde olmaları, sorgulamaları, dikkatli, hevesli, ilgili, saygılı olmaları, merak etmeleri, heyecan duymaları duygular hissetmelerinin süreç içinde öğrencilerin dikkatlerini canlı tutmasında etkili olacağını ifade etmişlerdir. Merak ve heyecan duygusunun derse olan ilgiyi artırdığı, orman okuluna gidildiğinde daha yoğun duygular gözlemlendiği, okul bahçesinde ise sıkılmaların olduğu yapılan gözlemler arasındadır. Kolaylaştırıcıların ifadeleri öğrencilerin duygularına ilişkin belirttiklerini destekler mahiyettedir. Dolayısıyla kolaylaştırıcıların son derece kapsamlı gözlemler yaptıkları anlaşılmaktadır. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

KL1: ...Eee sürekli eee merak ediyor, sürekli sorguluyorlardı. Öyle eee özellikle ilk etkinlikte çok heyecanlıydılar... ...Böyle eee çok hevesli bir şekilde davranıp... ...Çok da ilgiliydiler o konuda yani doğaya da saygılıydılar ama daha çok eee merak, heyecan ondan sonra bir de heves vardı tabii...

KL3: ...Öğrenciler ilk haftada çok eee büyük bir merak içerisinde bu işe başladılar. Özellikle orman okuluna gitmek gelmek onları büyük bir heyecan içerisine sürükledi... ...Ya genellikle öğrencilerin bir kısmı heyecanlıydı ve ilgiliydi... ...Ama genel itibarıyla baktığımızda, eee orman okuluna gittiğimizde ki süreçlerde daha fazla yoğun duygular gördüm öğrencilerde...

4.2.4.3.2. Öğrencilerin Eğlendikleri Durumlara İlişkin Gözlemler

Kolaylaştırıcıların, öğrencilerin eğlendikleri durumlara ilişkin pek çok gözlemleri olmuştur. Genel olarak, öğrencilere ilişkin yapılan gözlemler şu

şekildedir; bütün etkinliklerde eğlendiği fakat daha çok okul bahçesi dışında yapılan etkinliklerde eğlendiği vurgulanmıştır. Orman okuluna ve gümrüğe gidildiğinde daha çok eğlendiği yine kolaylaştırıcıların vurgularındandır. Okul bahçesinden çıkıldığında kendi aralarında da daha kolay eğlendikleri gözlemlenmiştir. Dart, kazı, bowling, yumak etkinliklerinde, orman okulu bahçesinde topraktan, sudan ve genel olarak doğadan örnek toplama etkinliğinde oldukça eğlendikleri ifade edilmiştir. Öğrencilerin algılarının çok açık olduğu, her şeyin onları cezbediği, aralarında bir rekabetin olduğu, genel olarak eğlendikleri, sınıf içerisindeki kısıtlı hareket alanına karşın sınıf dışındaki sınırsız hareket alanının da kendilerini oldukça olumlu etkilediği kolaylaştırıcıların açıklamaları arasındadır. Öğrencilerin etrafa dağıldıklarında çok büyük bir merak içinde oldukları da yine kolaylaştırıcıların vurgularındandır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de eğlenen yanlara ilişkin benzer vurgular yapılmış, yapılan gözlemlerin gerçekçiliği ortaya konulmuştur. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

KL1: ...Okul dışında da eee gümrükte de çok eğlenmişlerdi gümrük etkinliğinde, gümrük gezisinde. Daha çok okul bahçesinden çıktıklarında daha keyifli olduklarını fark ettim. Daha eğlenceli... ...Dart etkinliği geliyor ilk önce aklıma. Kazı etkinliğimiz de vardı ilk etkinliğimiz, onda da çok eğlenmişlerdi... ...Bir de aslında birçok etkinlikte eğlendiler ama daha çok fiziksel etkinliklerde daha çok eğlendiler...

KL3: ...Özellikle yumak etkinliğini ve eee gruplara ayrılıp orman okulunda toprak örneği, su örneği eee doğadaki yabancı maddelerin örneklerini toplama etkinliklerinde öğrenciler inanılmaz bir eee aktif oldular... ...Öğrenciler dağıldığında etrafa orada da çok büyük bir merak gözlemledim... ...Eğlendikleri durumlar, eğlendikleri durumlarda yine bahsettiğim gibi bu yumak etkinliğinde çok fazla eğlendiklerini gördüm...

4.2.4.3.3. Öğrencilerin Zorlandıkları Durumlara İlişkin Gözlemler

Sınıf dışı eğitim süreci öğrenme süreçlerine sağladığı olumlu etkilerin yanında zaman zaman öğrencileri zorlayabilecek durumları da ortaya çıkarabilmektedir. Bu durum, sınıf dışı eğitim sürecinin getirdiği olağan bir durumdur. Kolaylaştırıcılar, öğrencilerin zorlandıkları durumlara ilişkin hava durumlarından ve fiziksel etkenlerden kaynaklanan zorluklardan bahsetmişlerdir. Bunların yanında çamurlu alanda olmak, acıkmak, uyarıcıların olması ve dikkati dağıtabilecek etkenlerle karşı karşıya olmak, okul bahçesinde bulunmak, orman

okulundaki dikkat çekici uyaranlar ile bir arada olmak nedeniyle dikkatin toplanmasının zorlaşması öğrencilerin karşılaştığı zorlayıcı durumlardandır. Okul bahçesinde etkinlikler sürdürülürken zaman zaman zil çalması, etkinliğin çıkış saatine denk gelmesi, orman okulunda oyun parkurları, rasathane, fotoğraf çekilme alanlarının olması da süreçte dikkat dağıtıcı unsurlar olmuştur. Bunların yanında portfolyo hazırlama, kurşun çıkarma ve yön bulma etkinliğindeki süreçler de öğrencileri zorlayan durumlar olarak gösterilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de benzer minvalde durumların ifade edildiği görülmektedir. Kolaylaştırıcılar ile öğrenciler arasındaki söylemlerin birbirini desteklediği ifade edilebilmektedir. Kolaylaştırıcıların açıklamalarından bazıları şu şekildedir:

KL1: *Şimdi eee zorlandıkları durumlara ilişkin sadece sanırım eee daha çok mmm hava durumları da onları zorlamış olabilir... ..daha çok eee fiziksel etkenlerden dolayı zorlandıklarını düşünüyorum. Hava durumu olsun işte orman okuluna gidilen mesela çamurlu alanlar vesaire olsun işte birkaç öğrenciden duydum ay şuram çamur oldu ya da işte acıktılar. Genelde hep fiziksel ya da ihtiyaca yönelik şeylerde zorlandılar... ..Onun dışında eee etkinlik harici etmenlerden kaynaklı zorlandıklarını gözlemledim daha çok.*

KL2: *...dışarıda olduğumuz için uyarıcı etken çok fazlaydı... ..sınıf dışarısında onların dikkatini dağıtabilecek etkenler çok fazlaydı. Mesela okul bahçesinde işte tam zil çalarken bazı zamanlarda etkinliğimize devam etmek zorunda kaldık. Bu onların dikkatlerini dağıttı ya da çıkış saatlerine gelmiş olması etkinlik sürecinde bizi zorlaştırdı ya da orman okuluna gittiğimiz zaman eee çok fazla eee şey böyle onların ilgisini çekebilecek oyun parkurları, rasathane gibi gözlem yerleri ya da fotoğraf çekilme alanları vardı. Bunlar onların dikkatlerini bir nebze de olsa hani derse toplamakta zorlandı... ..ilk o kurşun çıkarma etkinliğimizde ilk hafta yaptığımız etkinlikte aslında şöyle, o yön bulma etkinliğinde biraz zorlandılar...*

4.2.4.3.4. Öğrencilerin Faal Olma Durumlarına İlişkin Gözlemler

Sınıf dışı eğitim süreci öğrencilerin aktif katılımını öngören ve bunu sağlayacak şekilde tasarlanmış, planlı, programlı bir süreçtir. Bu süreç boyunca tüm öğrencilerin faal olmaları beklenen ve istenen bir durumdur. Bu aşamada kolaylaştırıcıların, öğrencilerin faal olma durumlarına ilişkin ne gibi gözlemleri olduğunun tespit edilmesine çalışılmıştır. Bu anlamda sürece katılmak noktasında geri planda kalan öğrencilerin olması onlarla ayrıca ilgilenmeyi gerektirmiştir. Küçük pürüzlerin de hemen halledildiği, kolaylaştırıcıların sağladığı koruma kalkınının da bunda etkili olduğu yapılan gözlemler arasındadır. Öğrenciler dışarıda

ve merak içinde olduklarından dikkatlerini çekecek pek çok şey bulunmaktadır. Katılımdan uzak kalan öğrenciler olsa da sayıları oldukça azdır. Sınıf dışı eğitim sürecinde öğrencilerin dikkatlerini dağıtacak pek çok şey olduğu için bu durumun onları zorladığı da yine gözlemler arasında olmuştur. Öğrencilerin genel olarak aktif oldukları, bu süreçte kolaylaştırıcıların onlara yardımcı oldukları anlaşılmaktadır. Gün içinde yapılacak olan etkinliklere ilişkin meraklarının olması da yine kolaylaştırıcıların gözlemlerindendir. Öğrencilerin, etkinlik kendilerine keyifli geldiği zaman daha istekli katıldıkları da gözlemlenmiştir. Bunun yanında küçük pürüzler çıkabilse bile yine de öğrencilerin aktif katılımlarının olduğu gözlemlenmiştir. Suda yaprak üflenene etkinlik, bowling, kurşun çıkarma, dart, proje yazma, numune alma, yumak etkinliği gibi etkinliklerde öğrencilerin oldukça faal oldukları hatta yarış haline dahi girdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin etkinlik kendilerine keyifli geldiğinde faal şekilde derse katıldıkları görülmüştür. Sessiz sinema etkinliğinde çekingen oldukları gözlemlenen öğrencilerin yanında meslek seçimi ile ilgili olan çalışmada araştırma sürecinin gereklerini yapmakla ilintili olarak geri planda kalan öğrencilerin olduğu gözlemlenmiştir. Kolaylaştırıcıların, öğrencilerin süreçte en fazla faal oldukları, faal olmalarını engelleyen durumlar hakkında yapmış oldukları gözlemlerin, öğrencilerin kendileri tarafından da vurgulanan durumlar olduğu ifade edilebilir. Bu anlamda öğrencilerin etkin oldukları gözlemlenen konuların öğrencilere de en eğlenceli gelen konular olduğu görülmektedir. Faal olmak noktasında yaşanan pürüzlerin de sınıf dışı eğitim sürecine dair son derece olağan durumlar olduğu ifade edilebilir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

KL2: *Etkinliklerde öğrenciler, genel olarak aslında aktiflerdi.. ...aktif olmayan öğrencileri de biz etkinlik sürecine dahil ettik... ...Yine eee orman okulunda yaptığımız mesela eee o suya böyle koyup taşları attığımız ve bowlingler işte o şekilde taşları devirmeleri vesaire onların etkinlikleri hani faal olduklarını gösteren etkinliklerdi... ...mesela kurşun çıkarma etkinliğinde de aktiflerdi. Bunun dışında dart etkinliği, dart etkinliğinde özellikle bir aktiflik sergilediler...*

KL3: *...Ama şöyle hani katılım sağlamayan iki üç öğrenci, dört beş öğrenci tabii ki oluyor her etkinlikte. Eee yine bahsettiğim gibi proje yazma etkinliğinde bayağı faal oldular. Kurşun çıkarma, maden çıkarma etkinliğinde de o şekilde. Orman okuluna gittiğimizde yumak etkinliği zaten hani katılım zorunlu olan bir etkinlikti. Katılmamaları mümkün değildi ama çok eğlenmişlerdi. Eee yine toprak örneği,*

numunesi almalarında çok etkinlerdi ama sessiz sinema oynama etkinliğinde çok büyük bir çekingenlik gözlemledim öğrencilerde...

4.2.4.3.5. Öğrencilerin Sürece Katılımda Gösterdikleri İstekliliğe İlişkin

Gözlemler

Sınıf dışı eğitim, alışlagelmiş düzenden farklı olarak sıralı sınıf düzeninin dışına çıkılan etkileşimli, enerjik olmayı gerektiren, her an yeni bir faaliyetin yapılabilirliği ile yeniliğe ve değişime açık bir süreçtir. Bu sürece katılan tüm öğrenciler de bu durumun farkında ve bilincindedir çünkü her bir öğrenci sürece dâhil edilirken gönüllülük esasına son derece dikkat edilmiştir. Ancak zaman zaman öğrencilerin derse olan ilgileri de değişkenlik gösterebilmiştir. Bu anlamda kolaylaştırıcılar gözlemler yapmışlar ve öğrencilerin derse olan ilgileri hakkında görüşlerini bildirmişlerdir. Öğrencilerin çok istekli, hevesli, meraklı oldukları, her hafta farklı bir etkinlik yapılacağı ve farklı mekânlarda bulunulacağı için de dikkatlerinin canlı olduğu, bu anlamda derse olan ilgilerinin de yüksek olduğu belirtilebilir. Bazı öğrencilerin derse katılma istekleri yüksekken bazı öğrencilerin de bu süreçte zorlandıkları, adaptasyon sorunu yaşadıkları, bazı öğrencilerin geri planda kaldığı, bazılarının da dersi kaynattıkları kolaylaştırıcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bazı öğrencilerin derse katılmak noktasında zorlandıkları, bunun nedeni olarak da portfolyo çalışmalarına ve sınıf dışı eğitime yabancı olmaları gösterilebilmektedir. Öğrencilerin istedikleri zaman katıldıkları istemediklerinde ise katılmadıkları da yine açıklamalardan anlaşılmaktadır. Öğrencilerin derse olan ilgilerinin zaman zaman kopabilmesi, ders sınıfta da işlense yaşanabilecek bir durumdur. Sınıf dışı eğitim süreci ise dikkati dağıtacak pek çok detayı barındıran bir süreç olması nedeniyle bu süreçte ilgide kopma yaşanması olağandır. Yapılan açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

KL2: *Şimdi öğrenciler, eee öncelikle ne yapacaklarını, her hafta ne yapacaklarını bilmiyorlardı ve bizim onlara anlatmalarımızla ne yapacaklarını öğrendiler. Bu da tabii merak duygularının olması, derse olan hani o meraklarının daha da yüksek seviyede olmasına sebep olduğunu düşünüyorum ben. Eee yani her hafta farklı bir etkinlik olması, onların her hafta farklı bir öğretim alanına yönlendirmek, onları daha da bu dersler konusunda daha da şevklendirdi...*

KL3: *Belirli başlı öğrenciler vardı. Bunlar genellikle tüm etkinliklere katılım sağlama isteği içerisindeydi. Bunlar genellikle sınıfın çalışkan*

öğrencisi olarak nitelendirilebilirler. Eee isteği olmayan öğrenci de mesela birinci haftadan altıncı haftaya kadar hiç isteği olmayan öğrenci de vardı. Hani zorla ittire kaktıra giden öğrenci de vardı ama ortalama standartta öğrenciler de çoğunlukta idi. İstekleri bu şekildeydi... ...Üç gruba ayırmıştık öğrencileri. Hani okulun dört bir yanına götürdüğümde öğrencileri, gayet böyle canla başla hani ne yapabiliriz ne olabilir, gayet güzel bir şekilde fikir ürettiler ve dahil oldular bu sürece... ...Çünkü çok fazla bir katılım oldu. Eee özellikle eee maden çıkarma etkinliğinde bu bizim ilk etkinliğimizdi. İlk gündü hani çocuklar sürece çok fazla adapte olmamasına rağmen, inanılmaz bir şeyle heyecanla başla giriştiklerinde bayağı mutlu oldular yani. Dahil oldular sürece. ...Ama mesela puzzle etkinliğinde katılmak istemeyen birçok öğrenci oldu yani etkinliğin keyfine göre de katılım gösteren öğrenciler oldu. İşine gelmediği zaman öğrenci katılmak istemedi...

4.2.4.3.6. Öğrencilerin İşbirliği Sağlayabilmeleri Konusunda Gözlemler

Sınıf dışı eğitim süreci için hazırlanan öğretim plan ve etkinlikleri, öğrencilerin bir arada olmalarını, aynı zamanda onların işbirliği yapabilmelerini de sağlayabilecek niteliktedir. Öğretim plan ve etkinlikleri, öğrencilerin gruplar haline ayrılmaları, birlikte çalışmaları ve işbirliği yapabilmeleri üzerinde son derece etkilidir. Bu konuda kolaylaştırıcıların pek çok gözlemi olmuştur. Öğrencilerin işbirliklerinin özellikle de grup etkinliklerinde çok iyi olduğu, kendi grupları ile etkileşimleri yüksekken diğer gruplara karşı daha rekabetçi ve acımasız oldukları, materyalleri paylaşmak konusunda cömert olmadıkları, gruplar arasında etkileşim olduğu, daha önceden etkileşim içinde olmayan grupların bu gruplaşma sayesinde işbirliğine giriştikleri yapılan gözlemlere ilişkin verilerdir. Başta ne yapacaklarını kavrayamasalar da öğrencilerin kendi etkinliklerini tamamladıktan sonra diğer gruplara da yardım ettikleri, etkileşimin ve iletişimin kuvvetli olduğu, uygulamalı etkinlikler sayesinde işbirliği duygularının kuvvetlendiği, sınıf içinde olduğundan daha fazla iletişim kurabildikleri ve birbirlerine yardım ettikleri vurgulanmıştır. Orman okulunda yapılan etkinliklerin öğrenciler için etkili olduğu da yine kolaylaştırıcı açıklamalarında yer almaktadır. Sınıf dışı eğitimin arkadaşlık ilişkileri üzerinde olumlu etkiler yapması beklenen bir durum olmakla birlikte rekabet, acımasızlık gibi durumların da yaşanması bu sürece dinamizm katan unsurlardır. Yapılan açıklamalardan bazıları şöyledir:

KL1: *İşbirlikleri çok iyiydi. Özellikle grup etkinliklerinde. Eee kendi gruplarıyla olan etkileşimlerinin daha yüksek olduğunu fark ettim ama diğer gruplara karşı birazcık daha rekabetçi olabiliyorlardı. Birazcık*

da acımasız olabiliyorlardı. Eee orman okulunda 5. haftadaki etkinliğimizdeydi galiba, eee çok sert bir şekilde grup arkadaşlarıyla eee materyal paylaşamama durumları olmuştu. Onu hatırlıyorum. Onun haricinde herhangi bir sıkıntı yoktu öyle fazla.

KL3: *İlk hafta dediğim gibi ben aslında şunu gözlemledim. Sınıf içerisindeki öğrencilerin iletişimleri kuvvetli olarak gözlemlemiştim ben. Ama birbirleriyle işbirlikleri hani uygulamalı etkinliklerde daha da gelişti bence... ..aslında çok hani sınıf içerisinde öğrenciler birbirleriyle etkileşimleri kuvvetliydi zaten ben ilk hafta bunu gözlemledim ama daha sonraki süreçlerde daha da kuvvetlendi... ..hani etkileşim kuvvetli olduğu için hep birbirlerine yardım içerisine girdiler...*

4.2.4.3.7. Öğrencilerin Çevreye Olan Tutumlarına İlişkin Gözlemler

Derin ekolojiye göre tasarlanan sınıf dışı öğretim etkinlikleri süreci, öğrencilerin çevre ile derin bir bağ kurabilmelerini sağlamayı hedeflemekte, doğaya olan yaklaşımlarını ve çevreye olan tutumlarını olumlu şekilde etkilemeyi öngörmektedir. Kolaylaştırıcılar, öğrencilerin çevreye olan tutumlarının çok iyi ve özenli olduğunu ifade etmişlerdir. Kolaylaştırıcılar, derin ekoloji düşüncesini benimsetmenin zaman aldığını ancak öğrencilerin bir süre sonra buna uygun şekillerde davrandıklarını, ağaçların dallarını koparmadıklarını, hayvanlara zarar vermediklerini, doğadan aldıklarını yerine bıraktıklarını ve bunu derin ekoloji kapsamında yaptıklarını ifade etmişlerdir. Kolaylaştırıcılar, öğrencilerde derin ekoloji bilinci yerleştikten sonra doğadaki her şeye karşı bu bilinçle hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca kolaylaştırıcılar ağacın dalını koparmadan, kırılmış materyalleri aldıklarını, topraktan bir numune almışlarsa artan toprağı yerine kapattıklarını, ilk haftalarda uyarı yapmak gerekse de son haftalara doğru artık öğrencilerin kendiliğinden derin ekoloji kurallarına uydıklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin doğaya saygı duyduklarını ve çevre ile adeta bütünleştiklerini ifade eden kolaylaştırıcılar, öğrencilerin sergilemiş oldukları davranışların tam da derin ekoloji felsefesinin bir bireyden bekleyeceği nitelikte davranışlar olduğunu göstermektedir. Bu anlamda verilen eğitimin, çevreye olan yaklaşımları, temelde olan felsefi görüşe göre yapılandığı ifade edilebilir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

KL2: *...öğrenciler, bunu yaparken yani onlardan istediğimiz materyalleri toplarken doğaya zarar vermeden, mesela kırılmış, aslında hani bozulmuş olan malzemeleri alarak hiçbir şekilde dalından koparmadan ya da toprağın altından mesela maden*

etkinliğinde toprağın altından çıkardılar madenleri ve toprakları üzerine kapatıldılar ki orada bir canlı varsa ona zarar verilmemek adına gibi, doğaya tam anlamıyla saygılı olarak çevreye de saygı duyarak etkinliklerini tamamladılar bu şekilde.

KL3: *...derin ekoloji hani yaklaşımını öğrencilere benimsetme konusunda bir iki üç haftamızı aldığını düşünüyorum ben. Öğrenci mesela doğadan hani bir şey toplama etkinliği olduğunda bir şey koparacağı zaman üçüncü dördüncü haftada ancak hani ben onu koparmalı mıyım koparmamalı mıyım düşüncesi, sorgulamaya ancak o zaman başladıklarını düşünüyorum ben... ..Eee üçüncü dördüncü haftadan sonra öğrenci artık bu fikir oluştu onda hani benim bunu, buna dokunmamam lazım. Eğer bu taşı buradan aldıysam yine yerine aynı şekilde koymam lazım bilinci o şekilde oluştuğunu düşünüyorum ben...*

4.2.4.3.8. Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkilerine İlişkin Gözlemler

Sınıf dışı eğitim süreci işbirliği sağlaması, gruplar halinde çalışmaya imkân tanınması, sınıf ortamından daha etkileşimli bir yapıya sahip olması nedeniyle öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilemesi beklenen bir süreçtir. Bu nedenle sınıf dışı eğitim sürecinde öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine dair ne gibi gözlemleri olduğu sorulan kolaylaştırıcılar bu etkinliklerin onların arkadaşlık ilişkilerini pekiştirdiğini, iletişimlerini daha iyi bir hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Sınıfta kendi grubunu belirlemiş, bu grubun dışında yer almak istemeyen öğrenciler olduğu, bu öğrencilerin farklı gruplara ayrılması istendiğinde zaman zaman tepki verdikleri gözlemlenmiştir. Ancak zaman içinde sürecin de bir getirisi olarak arkadaşlık ilişkilerinin kuvvetlendiği ve farklı gruplarda da yer alınmak istendiği gözlemlenmiştir. Sınıf dışı eğitim sürecinde, öğrencilerin ilişkilerinin de olumlu yönde etkilendiği, birbirlerini daha iyi tanıdıkları, paylaşımcı oldukları, sınıfta etkileşim halinde olmadıkları arkadaşlarıyla da etkileşim haline geçtikleri, bir arada olma isteklerinin olduğu ifade edilmiştir. Birbirleriyle konuşmayan öğrencilerin de konuşmaya ve iletişim kurmaya başladıkları yine kolaylaştırıcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Sınıf dışı eğitim sürecinin de öğrencileri arkadaşlık ilişkisi bakımından getirmek istediği nokta bu şekildedir. İfadelerden yola çıkılarak sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerin sosyal yönüne de katkı sağladığı ifade edilebilir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

KL1: *Bence outdoor etkinlikler eee onların arkadaşlık ilişkilerini pekiştirdiğini düşünüyorum. İletişimlerini daha iyi hale getirdiğini gözlemledim... ..İki kişi ikili üçer gruplarla hiç ayrılmayan*

birbirlerinden öğrenciler vardı ve eee etkinliklerin ilerleyen haftalarında diğer arkadaşlarıyla da bir arada olduklarını, daha çok eee kendi gruplarından çıkıp, sadece ikili üçerli arkadaş çevresinden çıkıp diğer sınıfın içinde daha önce fazla iletişim kurmadığı arkadaşlarıyla da iletişim kurmaya başladıklarını fark ettim, özellikle son haftalarda. Eee birbirlerine olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini düşün... Birbirlerini daha iyi tanıdığını da düşünüyorum. ...daha paylaşımcı hale geldiklerine inanıyorum.

KL3: *...Yani arkadaşlık ilişkileri bazı öğrenciler arasında gruplaşma vardı. Özellikle bir iki öğrenci çok fazla birbiriyle yakındı. Eee onlar diğer arkadaşlarıyla çok fazla etkinliğe katılmak istemediler. Hep böyle bir arada olmak istediler... ...Hani onları farklı bir gruba bölmek istediğimizde mutlaka bir sözlü münakaşaya girmek durumunda kalıyorduk öğrenciyle... ...Eee birbirleriyle konuşmayan öğrenciler de bu etkinlik sırasında bir arada bulundukları ve bir şeyler paylaştıkları, deneyimledikleri için hani belirli bir seviyeye kadar artık konuşmaya, iletişim kurmaya başladıklarını gördüm ben...*

4.2.4.3.9. Öğrencilerin Derse Olan İlgilerine İlişkin Gözlemler

Sınıf dışı eğitim sürecinde zaman zaman etrafta dikkati dağıtacak pek çok detayın bulunmasından dolayı öğrencilerin dikkatleri dağılabilmektedir. Ancak dersin nispeten daha hareketli ortamlarda ve etkinliklerle işlenmesi, derse olan ilgiyi daha da artırabilecek bir ayrıntıdır. Kolaylaştırıcılar, derse olan ilginin sınıf içi eğitime oranla daha fazla olduğunu, öğrencilerin teorik bilgilerinin uygulamalarla desteklendiği için kalıcılığın arttığını ifade etmektedirler. Bunun yanında derse olan ilgilerinin zaman zaman kopabildiğini de vurgulamışlardır. Dışarıdaki uyaranlara maruz kalındığında, acıkıldığında ilgilerinin kopabildiği de yine vurgulananlar arasındadır ancak kolaylaştırıcılar hemen bunun da tedbirini almışlardır. Başta bu sürecin bir “gezi” etkinliği olarak görüldüğü, bir adaptasyon süreci yaşandığı belirtilmektedir. Öğrencilerin derse değil daha çok etkinliklere yönelik ilgilerinin olduğu görülmüştür. Deneyimleyerek öğrenmenin derse olan ilgiyi artırdığı da yine gözlemler arasındadır. Kolaylaştırıcıların da gözlemlediği üzere, sınıf dışında olmanın olumlu etkilerine karşın zaman zaman dersten kopmalar yaşanması söz konusu olmakta ancak bu durum da sınıf dışı eğitim süreci açısından normal kabul edilebilmektedir. Gözlemlere ilişkin açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

KL2: *Derse olan ilgiler e bazı zamanlarda koptu... ...mesela dediğim gibi dışarıdan gelen uyaranlar noktasında ya da mesela acıktıklarını söyledikleri noktalarda koptu. Onun dışında dersten koptukları sırasında biz kolaylaştırıcılar olarak da müdahale ettik ya da onların*

ilgilerini daha da çekecek çeşitli etkinlikler de sunarak onların aslında derste olmalarını sağladık.

KL3: *...Eee derse değil de daha çok etkinliklere olan ilgilerini gözlemledim ben çocukların... ...Ama çocuklar bu süreci deneyimledikleri için hani yaşıyorlar bence bunu. Yaşadıkları için de ilgileri artıyor bence eee farklı kavramlar arasında bağlamalar kurabilmeye başlıyor öğrenci... ...öğrenci bunu deneyimlediği için ilgisi de artıyor...*

4.2.4.4. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.4.4.1. Sınıf Dışı Eğitimlerin Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Etkilemesine İlişkin Görüşler

Öğretmenlerden, sınıf dışı eğitim sürecinin, öğrencilerin derse ilgilerini ne yönde etkilediğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu sürecin öğrencilerin derse olan ilgisini olumlu yönde etkilediği, daha neşeli, daha keyifli, soru sormaya ve cevaplamaya meraklı, daha ilgili ve dikkatli hale geldikleri, öğrencilerde pozitif yönde bir ilerleme olduğu öğretmenlerin vurgularındandır. Sürecin hedeflerinden bir tanesi öğrencileri derse daha ilgili hale getirmek olduğundan, amaca ulaşıldığı ifade edilebilir. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Yani gözlemlediğim kadarıyla yapılan sınıf dışı etkinlikler, öğrencilerin derse olan ilgisini artırdılar. Daha neşeli, daha keyifli, soru sormaya meraklı, cevaplamaya meraklı, daha ilgili bir öğrenci grubu haline geldiler. Olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.*

Ö2: *Olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Eee öğrencilerimiz ders dışı etkinliklerde daha dikkatli olduklarını gördüm... ...öğrencilerde bir pozitif yönde genel anlamda pozitif yönde etkisi olduğunu gördüm.*

4.2.4.4.2. Derslerin Sınıf Dışı Eğitimle İlişkin Sınıf Atmosferine Olan Etkilerine İlişkin Görüşler

Sınıf dışı eğitim süreci boyunca öğrencilerini gözlemleyen öğretmenlerin bu süreçte öğrencileri hakkında belli gözlemleri olmuştur. Öğretmenler bu süreçte sınıf atmosferinin genel anlamda olumlu olduğu hakkında görüş belirtmişlerdir. Anlaşamayan öğrenciler aynı ortamda birlikte çalışmak durumunda kalmış, hatta geri planda olan bazı çocukların, sınıf dışı eğitimle birlikte derse daha çok katılım göstermelerinin sınıftaki başarılı öğrencileri dahi gölgede bırakabildiği ve bu durumun da başarılı öğrencilerin onları kıskanmalarına sebep olduğunu vurgulamışlardır. Yani bir kesimin başarısı artarken bu durum diğer kesim üzerinde

olumsuz etki yapabilmıştır. Dışarıda ders işlemeye alışan öğrencilerin sınıfta başka dersler işlenirken sıkıldıkları da yapılan vurgular arasındadır. Öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecinin dinamik yapısı nedeniyle sınıf içinde sıkılmaları gayet normaldir. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee olumlu etkiledi. Özellikle anlaşılamayan çocuklar aynı ortamda birbirleriyle eee çalışmak zorunda kaldılar. Bu da arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğini düşünüyorum. Eee bazen de olumsuz etkiledi. Şu açıdan, eee çocuklardan bazıları geri plandaydı. Ama sınıf dışında kendini rahat hisseden bu geri plandaki çocuklar derse katıldığı için bu sefer sınıf başarısı yükseldiğinden başarılı öğrenciler geri planda kaldı ve kıskanmaya başladılar. Eee yani sınıf ortalaması yükselince, orta düzeydeki çocuklar da yükselmiş oldu. E bu da her zaman ön planda olan çocuğun birazcık daha kıskanç olmasına veya işte sınıfta eee nasıl söyleyeyim arkadaşlarıyla olumsuz ilişkiler kurmasına neden oldu. Başarı arttığı için başarılıları da bazen olumsuz etkiledi diyorum...*

Ö2: *Sınıf atmosferinde yani aslında şu yönden oldu, eee bazı öğrencilerimiz tabii sizin derslerinizde dışarıda işlerken, matematikte içeride işlemesi biraz onlara bazılarında sıkıcı gelmesine etken oldu açıkçası. Ama eee genelde ders, derslerimizde sınıfımız zaten çok böyle hani huzuru bozan öğrenci olmadığı için eee iyi bir şekilde ilerledik...*

4.2.4.4.3. Sınıf Dışı Eğitim Etkinliklerinin Öğrencilerin İşbirliği Sağlayabilmeleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler

Sınıf dışı eğitim süreci öğrencilere işbirliği yapabilmeleri adına olumlu yönde etkiler etmektedir. Öğretmenlerin bu süreçte öğrencileri hakkındaki gözlemleri de bu yönde olmuştur. Öğrencilerin sınıf dışı eğitime hazırlık sürecinde, araç içinde, uygulama süreçlerinde birbirlerine yardımcı oldukları, öğrenciler arasında yaşanan kıskançlık gibi problemlerin de çözüldüğü vurgulananlar arasındadır. İşbirliği sağlanması konusunda olumlu değerlendirmeler olması, sürecin hedefine ulaştığı bir basamağı daha işaret etmektedir. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee olumlu etkileri oldu. Dışarıda tabii sadece ders değil, bu giderken, araç içerisinde veya eee ders araç gereçlerini hazırlarken, kullanırken birbirlerine yardımcı oldular. Yine olumlu şekilde etkilediğini düşünüyorum.*

Ö2: *Ben çok olumlu olduğunu düşünüyorum. Bazı öğrencilerimiz arasında problemler vardı. Onların daha azaldığını, kendi aralarında daha az sıkıntı yaşadıklarını gördüm. Yani mesela kızlar arasında biraz eee çekememezlik vardı. Biraz onlar ortadan kalktı. Eee biraz sizin eee yaptığınız etkinliklerdeki birliktelik, biraz bizim ayrı ayrı*

konuşmamız derken e bir şekilde ikisinin bir araya gelmesiyle birçok kız şşrencimizin arasındaki sorunu şşzdük. şu an yaşamıyoruz öyle bir sorun.

4.2.4.4.4. Sınıf Dışı Etkinlikler ile İşlenen Derslerin şşrencilerin Arkadaşlık İlişkileri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler

Sınıf dışı eğitim sürecinde şşrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin nasıl etkilendiğine ilişkin açıklamalar yapan şşretmenler, şşrencilerin birbirlerini daha iyi tanıdıklarını, bunda araç içinde, etkinlikler sırasında olan durumların etkili olduğunu vurgulamışlardır. şşrencilerin farklı yönlerini keşfetmeleri adına da bu süreç oldukça etkili olmuştur. Çocukların birbirlerini anlamaları ve yakınlaşmaları anlamında bu dersler fırsat olarak görölmüştür. Derslerde normalde bu fırsatın olmadığı da şşretmenlerin vurgularındandır. Özellikle uzun bir süre pandemi nedeniyle sosyalleşemeyen şşrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin olumlu etkilenmesi açısından şşretmenlerin ifadeleri son derece kayda değer bulunmuştur. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *...Olumlu etkiledi. Birbirlerini daha iyi tanıdılar. şimdi sınıf ortamında bir şşrenciler birbirlerini daha kısıtlı düzeyde tanıyabiliyorlar. Ama dediğim gibi ulaşım sırasında, araç içerisinde ya da etkinlikleri yaparken birbirlerini daha iyi tanıdılar. Ya da farklı yönlerini keşfettiler. Mesela yolda giderken şarkı söylediler. Ay şunun sesi güzelmiş veya birisi bir anısını paylaştı. Eee ya da etkinlik sırasında eee kendi kişilikleri ile ilgili bir şeyler ortaya koydular. Birbirlerini iyi tanıdık, tanımalarına faydalı olduğunu düşünüyorum.*

Ö2: *Bunda da olumlu olduğunu düşünüyorum. Yani eee bu etkinlikler gerçekten çocukların birbirlerini anlaması, yakınlaşması açısından büyük bir fırsat. Eee derste bu kadar, derslerde bu kadar eee bir arada olmuyorlar. Kendilerini tanımaları açısından da büyük bir fırsat olduğunu düşünüyorum.*

4.2.4.4.5. Yapılan Sınıf Dışı Eğitim Etkinliklerinin şşrencilerin Çevreye Olan Tutumları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler

şşrenciler sınıf dışında daha doğal ortamlarda bulunduklarından ve derin ekolojiye uygun eğitim aldıklarından çevreye olan tutumlarının da olumlu şekillerde etkilenmesi beklenmektedir. şşretmenlerin bu konuda gözlemleri de çevreye olan tutumların olumlu yönde olduğuna ilişkindir. şşrencilerin doğa hakkında bilinçlenmeleri, doğadaki bitki ve hayvan artıklarına çöp gözüyle bakmadıkları, çöp olduğunu düşündükleri şeyleri doğanın bir parçası olarak gördükleri, doğa koruma

eğilimlerinin arttığı, bir öğretmenin gözlemidir. Bir diğer öğretmen de öğrencilerin bencilce tavırları olduğunu, çevreye olan tutumlarında bir fark göremediğini belirtmiştir. Öğrencilerin tutumlarının zaman zaman farklılıklar göstermesi olağandır. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee güzel etkiledi. Olumlu yönde... ..Yani yerdeki bir ne bileyim bitki artığına ya da hayvan artığına çöp gözüyle bakmadılar. Belki doğada daha önce çöp olarak gördükleri bir nesne artık onlar için çöp değil, doğanın bir parçası olarak gözlemlediler. Doğayı koruma eğilimleri arttı. Eee doğa, olumlu etkilediğini düşünüyorum bu konuda.*

Ö2: *Çevreye olan tutumlarında yani açıkçası çok fazla onda bir fark göremedim. Çocuklarımız hala biraz eee bencilce davranışları oluyor. Eee yere çöp dökme olayları çok oluyor ne yazık ki. Eee uyarmalarımıza rağmen. Tabii bu şu var yani, bazı öğrencilerimiz hiç atmazken, bazı öğrencilerimiz aynı davranışa devam ettiğini görüyoruz açıkçası. Eee bunda çok bir farklılık göremedim ben.*

4.2.4.4.6. Derslerin Sınıf Dışı Eğitim Etkinlikleri ile İşlenmesinin Öğrencilerin Konuları Anlamaları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler

Derslerin sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri ile işlenmesi öğrencilerin işlenen konuları anlamaları üzerinde olumlu yönde etki yaratabilecek bir durumdur. Öğretmenlere, süreç içinde öğrencilerinin konuları anlamalarında sınıf dışı eğitimin nasıl bir etkisinin olduğunu düşündükleri sorulmuştur. Öğretmenler, öğrenmenin kolaylaştığını, sürekli birini dinlemektense aktif şekilde derste yer almanın öğrenmeyi hem zevkli hem de kolay hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Derse aktif katılım sağlandığı, öğrenmeye istekli olunduğu, motivasyonun ve katılımın arttığı, hatalardan dahi öğrenildiği ve sıkılma durumunun olmadığı vurgulanmıştır. Ayrıca dersin ilgi çekici olmasının da öğrenmeyi olumlu etkilediği, farklı ortam olması nedeniyle de derse katılımın arttığı yapılan vurgular arasındadır. Öğretmenler, öğrencilerin konuları anlamalarının tüm bu nedenler ile daha da kolaylaştığını ifade etmeye çalışmaktadırlar. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Etkinliklerle işlendiği için ders, kolaylaştırdı... ..Dolayısıyla sürekli birini dinlemeden aktif bir şekilde derse katılmak tabii ki öğrenmeyi hem zevkli hale hem de kolay hale getirdi diye düşünüyorum... ..Etkinliklere aktif katıldılar bir kere. Yani dersi öğrenmeye istekli hale geldiler. Derse motivasyonlarını [motivasyonları] arttı, artırdı. Katılımı artırdı iki. Eee hem birbirlerinin hatalarından da öğrendiler aktif bir şekilde...*

Ö2: *Bunun da olumlu etkileri olduğunu düşünüyorum. İlgi çekiciliği açısından... Ama genel anlamda derslerde çok katılmayan öğrencilerimiz farklı ortamlarda biraz daha ilgisini derslere yöneltebiliyorlar. O yönden olumlu.*

4.2.4.4.7. Öğrencilerden Gelen Dönütler Çerçevesinde, Öğrencilerin Süreç Hakkındaki Duygularına İlişkin Görüşler

Öğrenciler sınıf dışı eğitim süreçleri boyunca öğretmenlerine bu süreçler hakkında dönütler vermişlerdir. Bu anlamda süreç boyunca hissettikleri duygulara ilişkin ne gibi dönütlerinin olduğu öğrenilmek istenmiştir. Öğretmenler öğrencilerin memnun olduklarını, yeni durumlarla karşılaşmanın onları olumlu etkilediğini, hiç görmedikleri şeyleri gördüklerini, keşfettiklerini, mutlu, meraklı, heyecanlı olduklarını, zaman zaman yorulabildiklerini, derse ilgisi ve motivasyonu olmayan çocukları bu sürecin zorladığını, enerjilerini atmış ve mutlu şekilde etkinlikleri tamamladıklarını ifade etmelerinin yanında derslerden kopmuş olan öğrencilerin de çok mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, öğretmenlerine bu gibi olumlu dönütler vermiş olmaları, sürecin etkili ve verimli geçtiğinin bir kanıtı niteliğindedir. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee çoğu bundan memnundu... Eee şimdi eee bir kere mutlular. Eee meraklılar. Meraklılık seviyeleri arttı. Eee bir de heyecanlandılar yani o anı beklediler sürekli, ders gelse de dışarıya gitsek diye. Bunun dışında bazıları da yoruldu. Mesela herkesi olumlu etkilemedi... Dersle hiç ilgisi olmayan veya işte derse hiç motivasyonu olmayan çocuklar da derse katılmak zorunda kaldığı için mesela bundan istemeyenler de çıktı... Eee hem mutlu oldular hem heyecanlandılar. Duyguları güzeldi. Geri döndüğümüzde güzel geldiler. Enerjileri, eee enerjilerini atmış bir şekilde mutlu döndüler. Muthuydular yani.*

Ö2: *Yani sınıfın geneli çok mutluydu. Özellikle eee sınıf dışındaki yapılan, işte orman okulunda yaptığınız şeylerde, gidip gelmelerde çok mutlu olduğunu söylüyorlardı. Eee bazı öğrencilerimiz hatta çok derslerden kopmuş olan öğrencilerimiz bile, çok heveslilerdi yani o gün de, günlerde. Yani öğrencilerimiz genel anlamda mutluydu...*

4.2.4.4.8. Öğrencilerden Gelen Dönütler Çerçevesinde, Öğrencilerin Süreç Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Görüşler

Öğrenciler, bu süreç hakkındaki düşüncelerini de öğretmenlerine belirtmişlerdir. Öğretmenler kendilerine gelen dönütler çerçevesinde öğrencilerin, derslerin artık böyle işlenmesini istediklerini, tekrar etkinlik yapılması konusunda hevesli olduklarını, bu süreçten hoşnut olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu

şekilde ders işlemenin keyifli olduğunu, dersi daha dikkatli dinlediklerini, ilgilerinin daha yüksek olduğunu, yolda gidiş geliş, acıkma gibi zorlayıcı etmenler olsa da genel anlamda derslere severek gidildiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin olumlu düşünceler içinde olduğunun görülmesi sürecin başarısını yordamak adına önemli bir ipucudur. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee derslerin hep böyle işlenmesini istiyorlar artık... ..Süreçle ilgili yani memnuniyetlerini ifade ettiler. Eee bu durumdan hoşnut olduklarını, dersi böyle işlemenin keyifli olduğunu, onu sürekli onu söylediler.*

Ö2: *Düşünceleri, yani eee bu şekilde ders işlemelerinin onlar için daha eee güzel geldiğini eee daha dikkatli bir şekilde dinlediklerini söylediler. Farklı etkinlikler yapmaları onların açısından biraz değişik geldiği için ilgilerinin daha yüksek olduğunu söylediler... ..Mesela bazen geliyorlardı işte acıktık falan diyorlardı. Öyle bir durumları oldu ama genel anlamda, severek gittiklerini söylediler yani.*

4.2.4.4.9. Sınıf İçinde ve Sınıf Dışında İşlenen Derslerin Karşılaştırılmasına İlişkin Görüşler

4.2.4.4.9.1. Derse Olan İlgiyi Etkileme Boyutuna İlişkin Görüşler

Öğretmenlerden bunca yıllık öğretmenlik deneyimlerine dayanarak hem sınıf içinde hem de sınıf dışında işlenen dersleri belli boyutlarda değerlendirmeleri istenmiştir. Bu kısımda her iki şekilde işlenen derslerin derse olan ilgiyi etkileme boyutunda karşılaştırılması istenmiştir. Öğretmenler, her kazanımın dışarıda verilemeyeceğini, Sosyal Bilgiler derslerinin dışarıda ders işlenmeye müsait olduğunu, her zaman olmasa da dışarıda ders işlemenin daha faydalı olduğunu, bazı konuları dışarıda işlemenin öğrenmeyi artırdığını, ancak bu durumun da kazanıma göre değiştiğini ifade etmişlerdir. Dışarıda sürekli ders işlendikçe bir süre sonra bunun da normalleştiği, bir konuyu yerinde yaparak yaşayarak öğrenmenin olumlu etkileri olduğu ancak her zaman dışarıda olmanın verimi artırmasının da mümkün olmadığı vurgulanmıştır. Dışarıda gerçekleşen öğrenmelerin daha kalıcı olduğu, konunun daha sonra görüldüğünde hatırlanmasının kolay olduğu, sınıf dışında ders işlenen ve dersle ilgisi olmayan öğrencilerin bile daha sonra soru sorulduğunda bir şeyler hatırladığı vurgulanmıştır. Öğretmenlerin yorumları genel olarak derslerin sınıf dışında işlenmesinin daha faydalı olacağı yönündedir. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: ...Kazanıma göre, mesela her kazanım da dışarıda verilmiyor. Kazanıma göre baktığımız zaman şimdi Sosyal Bilgiler dersi zaten dışarıda ders işlemeye çok uygun kazanımlar içeriyor. Eee her zaman değil ama çoğunlukla dışarıda ders işlemek, daha faydalı diye görüyorum. Eee çocuklar çünkü özellikle eee coğrafya konularında, tarih konularından ziyade, coğrafya ve günlük hayat konularıyla ilgili kazanımlar işlerken, eee dışarıdan faydalanmak öğrenmeyi artırıyor. Güçlendiriyor... ...Eee sürekli de dışarıda ders işlemenin de şöyle bir dezavantajı var. Normalleşiyor... ...her zaman değil ama çoğunlukla dışarıda olmak güzel. Verimi artırdığını düşünüyorum...

Ö2: Yani derse ilgilerini artırma yönünde olumlu olduğunu düşünüyorum... ...derste anlatılanlar onlara, akılda daha çok kalıcı oluyor... ...Eee dışarıdaki yapılan etkinlikler akılda daha kalıcı kalıyor. Çocuk eee o konuyu gördüğünde hatırlaması daha kolay oluyor. Derste anlatılan şeyi hatırlaması daha zor oluyor açıkçası... ...bazı durumlarda dışarı çıktığımızda, dersle alakası çok olmayan birçok öğrenci bile, ileriki zamanda sorduğumda bir şeyler hatırladığını söylüyorlar. Sınıftaki ortamda genelde öyle olmuyor yani.

4.2.4.4.9.2. Öğrencilerin Konuları Anlamaları Boyutuna İlişkin Görüşler

Öğrencilerin konuları anlamaları üzerinde hangi yaklaşımın daha etkili olduğu noktasında her iki öğretmen de sınıf dışı eğitimin daha etkili olduğunu ve bu durum üzerinde belli faktörlerin belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciye farklı bir öğrenme ortamı sunması, motive edici olması, dikkatlerin daha da yoğun olması, öğrenmeye daha açık olunması, farklı bir çevre sunması bu durum üzerinde etkili olmuştur. Dışarıda öğrenmenin öğrenmeyi kalıcı hale getirmesi kayda değer bulunmuş; öğrencilerin sürece mecburen dâhil olmaları, öğrenmelerini kolaylaştırmıştır. Öğrencilere düşüncelerini ifade etmek için de geniş bir zaman kalması önemli bulunmuştur. Öğrencilerin konuları kalıcı şekilde öğrenmeleri sınıf dışı eğitimin zaten amaçladığı bir durumdur. Bu nedenle öğretmenlerin vurguları son derece önemlidir. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: ...Çocuğun sınıfta öğretmeni, dikkatini dağıtmadan eee o konuya odaklanarak dinleme süresi çok kısa... ...Ama dışarıda çocuğu motive edecek çok etken var. Bir kere niye dışarı çıktığını biliyor. Her zaman sınıfta zaten ama dışarı çıktığı zaman farklı bir durum var. Bu nedenle öğrenmeyi daha açık, açık olduğu için, meyilli olduğu için, motive olduğu için eee okul dışı eğitim eee başarı durumunu yükselttiğini düşünüyorum, sınıf dışı eğitim...

Ö2: Yani sınıf dışında yapılanlar biraz daha eee dikkatleri yoğun olduğu için o derslerde daha akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum. Bir de tabii etkenin fark, yani çevrenin farklı olması akılda kalıcılığı biraz daha kolaylaştırıyor yani. Yani dışarıda dediğim gibi, demin de

dediğim gibi dışarıda yapılan dersler çocukların akıllarında daha kalıcı olduğunu görüyorum ben açıkçası. Eee bu da onların öğrenmeleri açısından dışarıdaki eğitimin daha faydalı olduğunu düşünüyorum.

4.2.4.4.9.3. Sınıf Atmosferi Boyutuna İlişkin Görüşler

Sınıf atmosferini etkilemesi bakımından hangi yaklaşımın etkili olduğu sorusuna öğretmenler, sınıfta daha gergin bir atmosfer olduğunu, ancak sınıf dışının daha rahat, öğrenci ve öğretmen açısından daha faydalı olduğu gibi açıklamalar yapmışlardır. Uzun yıllardır daha yoğun şekilde, sıralı sınıf düzeni ile ders işleyen öğretmenlerin, sınıf dışı eğitime yönelik böyle olumlu fikirlerinin olduğunu görmek son derece kıymetlidir. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee sınıf atmosferi sınıfta daha gergin oluyor. Yani hani öğretmen öğrenci açısından da çünkü sınıfta çocukları daha sessiz bir ortamda tutmak ve derse katılımını sağlamak durumundayız. Ama dışarıda öyle değil. Çocuk daha rahat düşüncesini ifade ediyor. Eee bu yüzden de sınıf dışı ortamda sınıf daha, sınıf ortamı daha güzel bence.*

Ö2: *...Eee dışarıda işlemeyi daha olumlu olduğunu düşünüyorum açıkçası. Çocuklar için de öğretmen için de faydalı olduğunun kanaatindeyim.*

4.2.4.4.9.4. Öğrencilerin İşbirliği Sağlamaları Boyutuna İlişkin Görüşler

İşbirliği sağlamak noktasında sınıf dışında mecburen işbirliği kurulduğu, grup etkinliğinin bunda etkili olduğu, öğrencilerin sınıf dışında birbirlerini yönlendirdikleri, eksikliklerini tamamladıkları, sınıf içinde etkinlik ve grup çalışmaları yapılsa bile daha sınırlı kaldığı ve daha bireysel olunduğu, bu nedenle sınıf dışı eğitimin işbirliğini artırdığı ifade edilmiştir. Sınıfta yapılan derslerde genellikle işbirliğinin olmadığı, bu imkânın dışarıda daha fazla olduğu ayrıca dışarıda öğrencilerin daha çok birbirlerini tanıma imkânı bulabildikleri ve dışarının öğrencilere daha çekici geldiği ifade edilmiştir. Sınıf içinde, sıralı düzende daha bireysel bir öğrenme ortamının olması nedeniyle öğrencilerin işbirliğine sınıf dışı ortam kadar ihtiyaçları olmamaktadır. Bu nedenle işbirliği sağlanması sınıf dışı eğitim sürecinde arzu edilen bir durumdur. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Eee sınıf dışında öğrenciler birbiriyle mecburen eee işbirliği kurmak zorunda. Çünkü bir etkinlik yapıyorsunuz. Bu etkinliklerde grup etkinliği oluyor genelde bireysel etkinlik olmadığı için, mecburen işbirliği yapmak zorunda. E birbirlerinin eksikliklerini tamamlamak*

zorundalar. Birbirlerini yönlendirmek zorundalar. Ya bu yapılan etkinlikler tabii ki işbirliğini artırıyor. E sınıfta öyle değil çocuk daha bireysel çalışıyor. Yani sınıf içerisinde de etkinlik yapıyoruz, grup çalışmaları yapıyoruz ama çok sınırlı kalıyor. İşbirliğini bu yüzden sınıf dışı eğitiminde artır, arttığını düşünüyorum.

Ö2: Yani sınıfta yaptığımız derslerde çok fazla işbirliği olmuyor genelde. Yani çocuklarımız genelde dinliyorlar. İşte sorular soruyorlar cevaplıyorlar ama tabii yani bazı etkinliklerimizde tabii bir arada geçirdikleri oluyor ama. Dışarıda bu imkân biraz daha fazla. Eee dışarının ortamı daha çekici geliyor öğrencilere. Eee orada kendilerini daha iyi tan... Birbirlerini daha iyi tanıma fırsatları olduğunu düşünüyorum. O yüzden dışarıda ders yapılmasının daha olumlu olacağını düşünüyorum.

4.2.4.4.9.5. Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşler

Öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini etkilemesi bakımından her iki yaklaşımı karşılaştırarak değerlendiren öğretmenler, sınıf dışı eğitimin öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Özellikle grup çalışmasının bunda etkili olduğu, önyargılı olunan ya da iletişim kurulmak istenmeyen öğrencilerin dahi birbiriyle iletişim kurabildikleri, bu durumun arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilediği, ancak sınıf içi eğitimin bu anlamda etkili olamadığı ifade edilmiştir. Sınıfta daha bencil olunabildiği, sınıf dışı ortamın arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilediği de belirtilmiştir. Sınıf dışının kimseye ait olmamasından dolayı bir yerin benimsenmesi ve o yer üzerine gerginlikler yaşanmasının mümkün olmadığından bahsedilmiştir. Doğanın sağaltıcı etkisi ile birlikte, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin olumlu etkilenmesi beklenen bir durumdur. Açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: Arkadaşlık ilişkilerini geliştiriyor. Yani şimdi sınıf dışında bir grupta çalışıyor çocuk. E grupta kendini ifade etmesi lazım eee ve hatta işte o grupta, daha önce sınıfta anlaşılamadığı ya da iletişim kurmak istemediği veya önyargılı olduğu arkadaşlarıyla aynı grupta yer alıyor. E dolayısıyla ne oluyor bu sefer bu önyargılı olduğu ya da arkadaş olmak istemediği öğrenciyle mecburen iletişim kurmak zorunda kalıyor. Bu da tabii ki arkadaşlık ilişkilerini artırdığını düşünüyorum. Yani sınıfta eee çocuk en... Öğretmen görev verirse mecburen eee arkadaşıyla iletişime geçecek. Onun dışında istemediği kişiyle hatta yanındakiyle bile iletişime geçmeyebilir. Bütün gün kimseyle konuşmadan evine gidebilir. Eee bu da eee arkadaş ilişkilerinin gelişmemesine neden olur.

Ö2: Arkadaşlıkları yönünden de olumlu, olumlu kısımları var. Yani sınıfta açıkçası herkes kendi yerini benimsediği için, burası benim yerim işte sen elleme, etme, dökme tarzında biraz sıkıntılar yaşayabiliyoruz... Ama tabii dışarıda herkesin olduğu için, eee öğrencilerde bu konuda çok fazla sıkıntı yaşamıyoruz açıkçası. Tabii

eee dışarı, sınıftaki sessizliği sağlamak için biraz sessiz olmalarını istiyoruz. Sınıfta biraz daha hani çıkar, çıkan gürültüler, sınıfın ortamını bozarken dışarıda belki hani ufak konuşmaların çok ortamı bozduğunu düşünmüyorum. Eee bunun dışında da farklı diyebileceğim bir şey yok açıkçası.

4.2.4.4.9.6. Çevreye Olan Tutumlar Üzerindeki Etkileri Boyutuna İlişkin Görüşler

Öğrencilerin çevreye olan tutumlarını etkilemesi bakımından her iki yaklaşımı değerlendiren öğretmenler, sınıfın içinde çevre ile çok iletişim kurulamadığı, sınıf dışında çevre ile iç içe olunduğunda çevre ile ilgili tutum geliştirmenin daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Bir diğer öğretmen de önceden tutumu olumlu olanların yine olumlu tavırları olduğunu, olumsuz tutumu olanların ise yine olumsuz tavırları olduğunu ifade etmiştir. Doğa ile sürekli etkileşim yaşamanın, çevreye olan tutumları, sürekli sınıfta olmaktan daha olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin ifadeleri de bu düşünceyi destekler niteliktedir. Yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Ö1: *Şimdi sınıfın içinde çevreyle çok iletişim kuramıyor çocuk. Yani dışarıda çevre içerisinde olduğu için zaten mecburen çevreye daha duyarlı, çevreyi tanıyan, gören eee ya da çevrede olup bitene dikkat eden eee öğrenmeye daha açık ya da öğrenebilen bir ortam var. Ama sınıfın içinde çevreden uzak dört duvarın arasında. Bu nedenle sınıf içerisinde çevreyle ilgili tutum geliştiremiyor. Ama dışarıda geliştirebiliyor.*

Ö2: *Ya dediğim gibi çevreye karşı etkilerinde çok farklı bir şey göremiyorum ya. İyi öğrenci gene topluyor, ediyor, düzenliyor ama diğer öğrenciler gene her fırsatta dağıtıyor gibi. Yani açıkçası onunla ilgili tam bir gözlem bir şey diyemeyeceğim hani, çevreye olan etkileri derken hani, tutumlar yani... Yani eee öğrencilerimiz, iyi yani dikkat eden öğrencilerimiz gene dikkat ediyor ama diğer öğrencilerimiz bana gene dikkat etmiyormuş gibi geliyor. Yani benim kendi gözlemlediğim. Çünkü, bazen bakıyoruz bahçede de dışarıda da gördüğümüz öğrenciler oluyor, mesela elindeki yere atabiliyor, etrafı dağıtabiliyor. Yani o öğrenciler gene aynı şekilde devam ediyormuş gibi görüyorum ben açıkçası.*

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve TARTIŞMA

Sınıf dışı eğitim, her yaştan, her sınıf seviyesinden, her sosyoekonomik düzeyden birey ile yürütülebilecek, son derece planlı, programlı ve disipline olunmuş bir süreci gerektirmektedir. Sınıf dışı eğitimin, üzerinde bu denli önemle durulmasını gerektiren neden, yüklenmiş olduğu misyonun öneminden ileri gelmektedir. Sınıf dışı eğitim, öğrencilere etkili ve kalıcı öğrenmeler edindirmeyi hedeflemiş olan bir öğretim yaklaşımıdır. Bunu sağlayabilmenin yolu da sınıf dışı eğitim sürecinden önce, sınıf dışı eğitim sırasında hatta sınıf dışı eğitim sürecinden sonra dahi planlı ve programlı olmaktan geçmektedir. Böylelikle öğrenciler de sınıf dışı eğitimi gezi, eğlence, piknik gibi alışlagelmiş sınıf dışı faaliyetlerden daha farklı bir yere koyabilecek ve öğrenme süreçlerinden en etkin şekilde faydalanabilmek için çabalayabileceklerdir. Aynı zamanda öğretmenler de yapılandırılmış bir süreci yönetmek ve yürütmek noktasında daha faal olarak öğrencilerine de daha faydalı olabileceklerdir. Böylece sınıf dışı eğitim ile birlikte, öğretim programının öğrencilerin ulaşmasını hedeflediği kazanımlara ulaşılması hatta buna ek olarak tutum, beceri, farkındalık, değer gibi birbirinden farklı mefhumlara erişilebilmesi de sağlanabilecektir. Çalışmadan elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutumlar geliştirdikleri ve farkındalıklarının arttığı görülmektedir. Öğrencilerin öğretim programında da ifadesini bulan bazı değerlere vakıf oldukları da çalışmanın verilerinden anlaşılmaktadır.

Sınıf dışı eğitim süreci öğrencilere, sınıf içinde gerçekleşen öğrenmelerden daha fazla ya da daha kalıcı öğrenmeler sağlama iddiasında olmamakla birlikte, en az sınıf içi öğrenmeler kadar etkili olmayı hedeflemektedir. Bu nedenle her iki mekânda yapılan eğitimlerin de birbirine üstün yanları olduğu bilinmekte, sınıf dışı eğitim ile öğrencilere en az sınıf içi öğrenmelerde olduğu kadar katkılar sağlanabileceği düşünülmektedir.

5.1. Nicel Verilerin Sonuçları ve Tartışmaları

5.1.1. Akademik Başarı Testi ve Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği

5.1.1.1. Birinci ve Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışmalar

Çalışmada nicel ve nitel ölçme araçlarına yer verilmiş, her iki boyutta verilere erişilmiştir. Çalışmanın nicel boyutunda akademik başarı testi ve çevreye yönelik tutum ölçeğinden elde edilen veriler ortaya konmuştur. Öğrencilerin akademik başarılarında sınıf dışı eğitimin ve sınıf içi eğitimin sağladığı başarı yükselişi hem son test hem de kalıcılık testi bağlamında karşılaştırılmıştır. Bu anlamda öğrencilerin akademik başarı testi ön testinden aldıkları puan ile son testinden aldıkları puanlar bir karşılaştırmaya tabi tutulmuştur. Elde edilen sonuçlara bakıldığında deney grubunun ön test ve son test akademik başarı puan farkının kontrol grubunun puan farkından daha fazla olduğu görülmüştür. Kalıcılık puanları bakımından ise her iki grup da benzer seviyelerdedir. Ön test, deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında son test ve kalıcılık testleri dikkate alınmadan fark olmadığı görülmektedir. Sınıf dışı eğitimin sınıf içinde uygulanan eğitimden daha fazla bir akademik başarı artışı sağlamadığından bahsedilebilir. Sınıf dışı eğitimin sınıf içi eğitimden daha fazla akademik başarıyı artıran bir rol oynadığı gibi bir iddiada bulunulmamakla beraber bu durum da normal karşılanmaktadır. Öğrenilenlerin kalıcılığının ise aradan iki ay geçmesine rağmen sağlandığı görülmektedir. Buradan yola çıkılarak sınıf dışı eğitimin hem akademik başarıyı artırmada hem de öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğundan bahsedilebilir. Ön test, son test ve kalıcılık testleri üzerinde deney ve kontrol gruplarının etkisi ise anlamsızdır. Dolayısıyla sınıf içinde veya sınıf dışında yürütülen öğrenme süreçlerinin öğrenmeler üzerinde belirgin bir yaratmadığı ifade edilebilir. Bununla beraber sınıf dışında eğitim gören gören grubun akademik başarısının artmasının, işlenen sürecin olumlu etkisi olduğundan da bahsedilebilir. Sınıf dışı eğitimin planlı, programlı yapısı ile akademik başarıyı artırması zaten beklenen bir sonuçtur. Bu çalışma ile benzer şekilde (Yavuz 2012; Şahin ve Sağlamer Yazgan, 2013; Rios ve Brewer, 2014; Bodur, 2015; Kulalığil, 2016; Bozdoğan ve Kavcı, 2016; Bodur ve Yıldırım, 2018; Metin ve Bozdoğan, 2020; Kılıç, 2020 ve Küçük ve Yıldırım, 2021) derslerin sınıf dışı ortamlarda işlenmesinin akademik başarıyı artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kazaklı'nın (2020) çalışmasından elde edilen sonuç ise deney ve kontrol grupları

arasında akademik başarı testinden alınan puanlara ilişkin anlamlı bir farklılığın bulunmadığı yönünde olmuştur. Bu durumun nedeni olarak okul bahçesinin öğretime elverişli olmaması, sınıf dışı etkinliklerin uygulanması adına sürenin yeterli olmaması gösterilmiştir.

Sınıf dışı eğitimin hedeflediği durum, sınıf dışı eğitimin sınıf içi eğitimden daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmesi değil, en az sınıf içi eğitimler kadar etkili olabildiğidir. Çalışmadan elde edilen sonuç da bu düşünceyi destekler niteliktedir. Altı hafta boyunca öğrencilerin sınıf dışında, doğal alanlarda eğitimler alarak geliştirilen etkinliklerle eğitim almaları bu durum üzerinde etkili olmuştur. Bu çalışma ile benzer şekilde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin akademik başarının kalıcılığına olumlu etkileri olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Kasım, 2020; Avcı, 2019; Küçük ve Yıldırım, 2021). Dışarıda yapılan eğitimin, uzun vadeli öğrenme üzerinde faydalı etkisi olduğu da Quibell, Charlton ve Law (2017) tarafından ifade edilmiştir. Dolayısıyla burada deney ve kontrol grubu arasında bir rekabetten çok, öğrenmedeki kalıcılığın sağlanıp sağlanmadığı dikkate alınmakta, öğrenmedeki kalıcılığın sağlanabilmiş olması bakımından yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerinin olumlu etkisinden bahsedilebilmektedir.

5.1.1.2. İkinci ve Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışmalar

Deney ve kontrol gruplarının ön test son test tutum puan farkı benzer çıkmıştır. Kalıcılık puanlarına bakıldığında ise her iki grubun da benzer seviyede olduklarından bahsedilebilir. Ön, son ve kalıcılık testleri dikkate alınmaksızın her iki grubun çevre tutum puanları arasında fark olmadığı görülmektedir. Tutumlar son testler incelendiğinde yükselmiş, kalıcılık testinde de bu yüksek ortalamanın devam ettiği görülmüştür. Dolayısıyla sınıf içinde ve sınıf dışında yürütülen öğrenme süreçlerinin çevreye yönelik tutumları olumlu etkilediği ve bu durumu iki ay sonrasında da sürdürdüğü ifade edilebilir. Yine yürütülen süreçlerin çevreye yönelik tutumlarda belirgin bir fark ortaya çıkarmadığı, bununla beraber her iki grubun da ön, son ve kalıcılık testleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu ifade edilebilir. Tüm bunlara ek olarak yürütülen sürecin ön test, son test ve kalıcılık testi bağlamında öğrencilerin tutumları üzerinde belirgin bir farka neden olmadığı da görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun yürütülen öğrenme süreçleri sonrasında çevreye yönelik

tutumlarının arttığı ve tutumların kalıcılığının da sağlandığından bahsedilebilir. Dolayısıyla sınıf dışı eğitimin çevreye yönelik olumlu tutumlar geliştirmede ve bu tutumların kalıcılığını sağlamada etkili olduğu da ifade edilebilir.

Çalışmadan elde edilen veriyi destekler nitelikte bulgular ortaya koyan Çavuş, Umdü Topsakal ve Öztuna Kaplan (2013) sınıf dışı eğitim etkinliklerinin çevre bilinci kazandırmada etkili olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Doğa eğitiminin çevreye yönelik tutumlarda olumlu yönde değişim sağladığını ortaya koyan çalışmalar da Bakar, Avan, Aydın, Şeker ve Turgut (2021) bulunmaktadır. Öğrenciler için düzenlenen çevre eğitim programının çevreye yönelik tutum geliştirmede etkili olduğu yine Uslucan'ın (2016) çalışmasında ortaya konulmuştur. Braun ve Dierkes (2017) de çalışmalarında açık hava deneyiminden sonra doğaya bağlılık düzeyinin arttığını saptamışlardır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar her iki grubun tutum kalıcılık puanlarının benzer seviyede olduğunu göstermektedir. Bu anlamda hem sınıf içi hem de sınıf dışı eğitimin öğrencilerin çevreye yönelik kalıcı tutumlar geliştirmelerinde benzer şekillerde etkili olduğundan bahsedilebilir. Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun (2010) çalışmalarında doğa eğitimi programına katılan bireylerin çevreye yönelik tutumlarının arttığını ve kalıcılığın sağlandığını da tespit etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bulgu ile bu çalışmadan elde edilen bulgunun benzerlikler taşıdığı görülmektedir. Bogner (2002) çalışmasında sınıf dışı eğitimin çevreye duyarlılıkta bir artış sağladığını ortaya koymuştur. Taff, Aziz, Haron, Rasyid ve Yasim (2010) yaptıkları çalışmada kamp uygulamasına katılan deney grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının olumlu etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Bu çalışma ile benzer şekilde Erentay'ın (2013) çalışmasında da doğa deneyimine bağlı eğitimlerin tutumları olumlu etkilediği görülse de deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum öğrencilerin çoğunluğunun zaten şehir merkezinden nispeten uzak bir yerde öğrenim görmeleri, doğaya yakın olmaları ve doğaya olumlu tutumlar içinde olmaları ile açıklanabilir. Öğrenme alanının çevreye yönelik bilgi, tutum ve farkındalık geliştirmeye müsait bir öğrenme alanı olmasının çıkan sonuç üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

5.2. Nitel verilerin Sonuçları ve Tartışmaları

5.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Çalışmada nitel veri toplama araçlarına da yer verilmiş, altı hafta boyunca etkinlikler sürdürülürken öğrencilere her hafta bir çalışma verilerek portfolyolar ile süreç içindeki akademik başarıları izlenmiştir. Portfolyolar her ne kadar rubrikler ile değerlendirilse ve objektif bir araç ile puanlandırılırsalar da nitel verilerin incelendiği ve yorumlara öznelliğin karışması riskini bulunduran çalışma dosyalarıdır. Bu nedenle portfolyoların ilk incelenmesinin üzerinden üç ay geçtikten sonra aynı puanlayıcının portfolyoları tekrar incelemesi ve ödevlere verilen ilk puanlar ile son puanlar arasındaki puanlayıcı tutarlılığının gözden geçirilmesi sağlanmış, tutarlılığın olduğu görülmüştür. Öğrencilerden alınan portfolyolar değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin süreç içindeki akademik başarı ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Bu durum, süreç içindeki akademik başarıların daha yüksek olmasında sınıf dışı eğitimin sınıf içi eğitimden daha etkili olduğunu da ortaya koymaktadır. Sınıf dışı eğitimler gerçekleştirmenin öğrencilerin eğitim öğretim sürecindeki akademik başarılarının yükselmesinde etkili olduğu ifade edilebilmektedir.

Katircioğlu (2019) bu çalışmaya destek sağlar nitelikte okul dışı öğrenme ortamlarının sınıf içi öğrenmeler üzerinde olumlu etkisi olduğundan bahsetmiştir. Ancak Richmond, Sibthorp, Gookin, Annarella ve Ferri'nin (2018) çalışmalarında da ortaya konduğu şekilde sınıf dışı eğitim sınıf içi öğrenmeyi tamamlamak adına kullanılacağı vaat edilen ancak çok az okul tarafından müfredata tam olarak dâhil edilen bir yaklaşımdır. Harris ve Bilton (2019) çalışmalarında sınıf dışı öğrenmenin, öğrencilerin geçmişi (tarih öğretimi bağlamında) öğrenmelerini destekleyebildiğini göstermektedir. Akademik başarı testinden elde edilen sonuçlara göre deney grubunun başarı artışı olduğu görülmekte, bu başarı artışında sınıf dışı eğitim sürecinin olumlu etkileri olduğu düşünülmektedir. Burada nicel verilerin sonuçlarının nitel verilerin sonuçları ile desteklendiğinden bahsedilebilir. Sınıf dışı eğitimler ile birlikte akademik başarıda yakalanan artışın, öğrenilenlerin doğrudan konu ile bağlantılı ortamda, temiz havanın olduğu mekânlarda işlenmesi ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda somut deneyimler edinerek öğrenmenin de akademik başarı üzerinde olumlu etkileri olduğu düşünüldüğünde öğrenme sürecinde

deney grubu öğrencilerinin portfolyolarının da daha yüksek puanlar alması son derece olağan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.2.2. Altıncı Alt Probleme İlişkin (Öz Değerlendirme Formları Nicel Kısımlar)

Sonuç ve Tartışmalar

5.2.2.1. 1. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Deney grubu öğrencileri birinci haftadan altıncı haftaya kadar öz değerlendirme formlarını her hafta özenli bir şekilde doldurmuşlar, yaptıkları çalışmalarda son derece özverili, ilgili ve istekli olmuşlardır. Birinci haftaya ilişkin öz değerlendirme formlarına verilen cevaplar deney ve kontrol grubu öğrencileri açısından değerlendirildiğinde her iki grupta yer alan öğrencilerin verdikleri cevapların hangi seçenekte yoğunlaştığına bakılarak bir karşılaştırma yapılmaya çalışılmıştır. Bu anlamda her iki gruptaki öğrencilerin de mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptıkları, mektubu yazarken ilgili ve istekli oldukları, deney grubundaki öğrencilerin yakın çevresindeki kaynakların neler olduğunu araştırdıklarını ancak kontrol grubundaki öğrencilerin bu maddeye daha çok, biraz cevabını verdiklerini görmek mümkündür. Bu durum, her iki grubun da mektubu yazmak noktasında motive olduklarını ancak deney grubu öğrencilerinin süreç boyunca doğa içinde olmalarından dolayı yakın çevredeki kaynakları doğrudan gözlemlene şansları ve daha çok gözlem yapabilme imkânları olduğunu da ortaya koymaktadır. Bu durum bilgilerin deney grubu açısından daha fazla somutlaştırılarak öğrenildiğini de düşündürmektedir. Benzer şekilde Akkuş ve Meydan (2013) arazi çalışmalarının aktif öğrenme bağlamında öneminin, yerinde gözlem yapmanın, daha fazla duyu organına hitap etmenin öğrenmedeki kalıcılığın ve somut öğrenmedeki değerinin öğrenciler tarafından vurgulandığı bir çalışma ile çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedir. Aytaç (2014) gözlem metoduna derslerde yer verilmesi ile ezberden uzak bir öğrenmenin gerçekleşebileceğini ortaya koymaktadır. Sınıf dışında öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin uzamsal zekâlarının gelişebileceği ve öğrenilen derse ilişkin idrak seviyesinin artabileceği de Amaluddin, Rahmat, Surdin, Ramadhan, Hidayat, Sejati, Purwana ve Fayanto (2019) tarafından ortaya konularak bu çalışmaya destek verilmektedir. Çavuş, Umdü Topsakal ve Öztuna Kaplan (2013) çalışmalarında öğrencilerin çevre bilinci kazanmaları adına okul dışı öğrenme

ortamlarının önemini vurgulamışlar ayrıca bu etkinliklerin yapılabileceği kurumların ve bu tür etkinliklerin sayısının artırılması gerektiği vurgulamışlardır.

Mektup yazılmadan önce bir taslağının oluşturulmasına ilişkin her iki grupta daha çok “evet” cevabını vermiştir. Bu anlamda her iki grubun da motive olarak sürece başladıkları ifade edilebilir. Mektubu yazarken yardım almak noktasında deney grubunda yer alan öğrencilerin daha çok, biraz cevabını, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin de “hayır” cevabını verdiklerini görmek mümkündür. Bu durum deney grubunda yer alan öğrencilerin daha etkin bir çalışma ortaya koyabilme arzusunda olduklarını, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise bildikleri çerçevenin çok dışına çıkmak istemediklerini düşündürmektedir. Her iki grubun da yakın çevresindeki kaynakların özelliklerini, kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini, yakın çevrelerindeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini, doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendiklerini yoğun şekilde vurguladıkları görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde, deney grubu açısından doğa ile yakından zaman geçirilmesinin, kontrol grubu açısından ise öğrenme alanının yakın çevreye ilişkin bilgi, bilinç, farkındalık ve tutum geliştirmeye uygun bir öğrenme alanı olmasının etkili olduğundan bahsedilebilir. Sonuçlara dayanarak sınıf dışı eğitim uygulamalarının çevreye yönelik bilgi, bilinç, farkındalık geliştirmede ve çevre okuryazarlığının artmasında etkili olduğundan bahsedilebilir. Önemli olanın teorik bilgi vermekten öte farkındalık kazandırma olduğu düşünülmekte bu düşünceye Salmon (2000) güncel çevre sorunlarının zamanla değişeceğini ancak okullarda kazanılmış olan çevre okuryazarlığının ömür boyunca süreceğini ifade ederek destek vermektedir. Yine ilgili bulguyu destekler nitelikte Karakaya Akçadağ ve Çobanoğlu (2018) sınıf dışı eğitim sürecinin, öğrencilerin çevre okuryazarlığını geliştirmede olumlu etkileri olduğundan bahsetmişlerdir. Çevresel duyarlılıkla sınıf dışı eğitim arasında oldukça güçlü bir korelasyon olduğunu ifade eden Svobodová (2020) bu çalışmaya destek veren ifadelerde bulunmuştur. Balkan Kıyıcı, Atabek Yiğit ve Darçın (2014) çalışmalarında doğa eğitimi sayesinde öğrencilerin çevre farkındalıklarının sağlandığını, çevre bilincinin geliştiğini ortaya koymuşlardır. Bu anlamda deney grubu öğrencilerinin ifadeleri, ilgili çalışmada bahsedilenlerin kanıtı niteliğindedir.

Her iki grubun da mektup yazmaktan hoşlandıkları ve mektubu yazarken biraz zorlandıkları ifade edilebilir. Bu durum, verilen ödevin her iki grup için de eğlenceli olduğunu ve onları biraz da zorladığını düşündürmektedir. Bunun nedeninin de okullarda portfolyo uygulamasının çok yapılmaması, öğrencilerin alışık oldukları düzenin dışında bir şeyler yapmaya çalışırken zorlanmaları olduğu düşünülmektedir. Deney grubu öğrencilerinden çoğunun mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yapması, yakın çevredeki kaynakların neler olduğunu araştırmaları, mektup yazmaktan hoşlanmaları sınıf dışı eğitim sürecinin araştırma inceleme konusunda daha faal olduğunu ve bu doğrultuda bu çalışmayı yapmaktan da hoşlandıklarını ortaya koymaktadır. Bu noktada deney grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitim süreci ile birlikte araştırmacı yönlerinin de ortaya çıktığından bahsedilebilmektedir. Sağlamer Yazgan (2013) yapmış olduğu çalışmada sınıf dışı eğitim süreci boyunca portfolyo için ödevler toplamış ve araştırma süreci başında düşük puanlar alan öğrencilerin daha sonraki ödevlerde puanlarının yüksek olduğunu, öğrencilerin sınıf dışı eğitim uygulaması süreci boyunca araştırma becerilerinin arttığını ortaya koymuştur. Bu yönüyle ilgili bulgu desteklenmektedir.

5.2.2.2. 2. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

İkinci hafta verilen gazete haberi çalışmasına ilişkin doldurulan öz değerlendirme formları daha yoğun cevap verilen maddelere göre incelendiğinde, her iki grupta yer alan öğrencilerin de gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptıkları, gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekli oldukları görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin, dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırdıkları, kontrol grubundaki öğrencilerin ise biraz araştırdıkları görülmektedir. Bu anlamda öğrencilerin çalışmaya motive olarak başladıkları ve deney grubu öğrencilerinin dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırmak noktasında daha etkin olduklarını görmek mümkündür. Bu sonucun, deney grubundaki öğrencilerin, doğa ile iç içe olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sınıf dışı eğitimin bilimsel süreç becerilerini olumlu etkilediğini (Bodur ve Yıldırım, 2018) ve bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu (Wahyuni, Indrawati, Sudarti ve Suana, 2017; Ting ve Siew, 2014) ortaya koyan çalışmalar, bu çalışmaya destek verir nitelikte bir bulgu sunmuşlardır. Her iki grubun da yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunu öğrendikleri görülmektedir. Bu kısımlarda her

iki grubun verdikleri cevapların da yoğunluğuna bakıldığında deney grubundan daha fazla sayıda öğrencinin “evet” cevabını verdiği saptanmıştır. Deney grubu açısından düşünüldüğünde doğada bulunmanın enerji kaynaklarının neler olduğunun öğrenilmesi açısından daha etkili olduğu düşünülebilir. Ertaş, Şen ve Parmasızoğlu (2011) yapmış oldukları çalışmada okul dışı bilimsel etkinliklerin enerji konusunun anlaşılmasında etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Onge ve Eitel (2016) çalışmalarında sınıf dışı öğrenme ortamlarında eğitim almanın enerji okuryazarlığı bilgi, tutum ve davranışlarında büyük artışlar ortaya çıkardığını saptamışlardır. Dilli, Bapoğlu Dümenci ve Turgut Kesebir’in (2018) yapmış oldukları çalışmada sınıf dışı eğitim uygulamaları sayesinde yenilenebilir enerji kaynaklarının tanımlanması ve çeşitlerinin öğretilmesinin mümkün olduğu ortaya konulmuştur. Tortop’un (2012) çalışmasında sınıf dışı eğitim etkinliklerine katılan öğrencilerin enerji ve çevreye ilişkin son test puanlarında ve yenilenebilir enerji kaynakları konusunda bilgi düzeylerinde anlamlı artış olduğu ortaya konulmuştur. Sınıf dışı eğitim ortamlarında bulunmanın enerji kaynaklarına ilişkin bilgiler edinmede etkili olduğu bulgusu ilgili çalışmalardaki bulgularla da desteklenerek ortaya konulmaktadır. Öğrencilerin gazete haberini yaparken yardım almadıkları görülmektedir. Bu durum öğrenme alanının konu bağlamında kazandırmak istediği bilgilerin öğrencilere aktarılabilirdiğini ve her iki grubun da öğrendikleri bilgileri bir gazete haberi yapmakta yeterli gördüğünü göstermektedir. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara, hayvanlara ve bitkilere ne tür etkiler ettiğinin öğrenilmesi noktasında her iki gruptaki öğrenciler de çok yoğun olarak “evet” cevabını vermişlerdir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin bitkilere olan etkiyi öğrenebilmiş olmak noktasında daha yoğun cevap vermeleri doğrudan deneyim edinmenin olumlu etkisi olarak görülmektedir. Dresner ve Gill (1994) çalışmalarında kamp etkinliğine katılan katılımcıların doğaya ilişkin merak ve ilgilerinin artmasını akarsuları, sahili ve sekoya ormanını keşfederken edindikleri doğrudan deneyimler ile ilişkilendirmekte, bu yönü ile ifademize destek vermektedir. Sınıf dışı ortamlarda doğrudan deneyimin kazanılabileceği, karşılaşılan problemlerin deneyler ve gözlemler ile çözülebileceği, sınıfta öğrenilenlerin sınıf dışı ortamlar ile doğrudan yaparak ve yaşayarak, daha kalıcı biçimde öğrenilebileceğini vurgulayan Kubat (2018) çalışmanın bu bulgusuna destek vermektedir. Her iki grubun gazete haberi

yazmaktan hoşlandıkları, deney grubunun gazete haberi yazarken zorlanmadığı, kontrol grubunun ise biraz zorlandığı görülmektedir. Bu durumun, deney grubu öğrencilerinin doğada ilk elden deneyimler edinmelerinin, gözlemler yapabilmelerinin ve konu-doğa bağlantısını yerinde kurabilmiş olmalarının çalışmalarına yansımından ileri geldiği düşünülmektedir. Sınıf içinde ders işleyen grubun ise yalnızca konu alanının verdikleri bilgiler ile konuyu öğrendikleri için gazete haberini yazarken zorlanmış olabileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak kontrol grubu öğrencilerinin portfolyo hazırlama sürecine henüz adapte olamadıklarını da düşündürmektedir. Bu durum, portfolyo hazırlamanın doğada doğrudan deneyim edinme ile kolaylaştığını ve okulda uzun zamandır uygulanan bir portfolyo uygulamasının olmamasının portfolyo hazırlama sürecini zorlaştırdığını düşündürmektedir.

5.2.2.3. 3. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Üçüncü haftanın çalışmasına verilen cevaplara bakıldığında her iki grubun da projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptığı, projeyi hazırlarken ilgili ve istekli olduğu, projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladığı görülmektedir. İki grubun da ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendiği, projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldığı, projeyi hazırlamadan önce bir taslağını oluşturduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin projeyi hazırlarken biraz yardım aldıkları, kontrol grubundaki öğrencilerin ise almadıkları görülmektedir. Bu durum deney grubundaki öğrencilerin bildikleri ile yetinmeyip daha nitelikli bir ödev hazırlamak çabasında olduklarını göstermektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise bildikleri ile yeterli kalmayı uygun bulmuşlardır. Bu durum, deney grubunda yer alan öğrencilerin doğada bulunan pek çok şeyi işin içine katma arzusunda olduklarını da düşündürmektedir. Bu da deney grubu öğrencilerinin merak duygularının daha da perçinlendiğini göstermektedir. Farklı ortamlarda değişik ve ilginç deneyimlerle derse olan ilginin ve merakın arttığını ifade eden Avcı ve Gümüş (2019), merak duygusunun arttığını ortaya koyan Çobanoğlu ve Cirit Gül (2017), sınıf dışı etkinliklerin öğrencilerin merakını artırmada etkili olduğunu öğretmenlerin ağzından ortaya koyan Tatar ve Bağrıyanık (2012) bu çalışmanın ilgili bulgusuna destek verir nitelikte bilgiler sunmaktadır. Sınıf dışı öğrenmede öğrencilerin kendilerini daha hevesli, mutlu hissedeceği ve meraklarının artacağı da

Sekarini ve Arty (2019) tarafından ifade edilerek çalışmadan elde edilen bulguya destek verilmektedir. Doğada bulunmanın ve aktiviteler yapmanın keşif yapmayı teşvik edebileceği ve öğrencinin merakını ateşleyerek bu merakın devamını da sağlayabileceği ifade edilmektedir (Preston, 2004). Bu durumun anlık değil gelecekte de sürecek bir merakı tetiklediğinden bahsedilebilir. Her iki grubun da ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu düşündüğü ve proje hazırlamayı öğrendiği görülmektedir. Bu durum öğrencilerin kazanıma ulaştıklarını da düşündürmektedir. Deney grubu öğrencilerinin proje hazırlarken biraz zorlandıkları, kontrol grubu öğrencilerinin ise zorlanmadıkları görülmektedir. Proje hazırlarken yardım alma girişimleri ile de bağlantılı olacak şekilde deney grubunun bu çalışmada zorlanması olağan görülmektedir. Kontrol grubunun ise sürece uyum sağladığı düşünülmektedir. Her iki grupta yer alan öğrencilerin de proje hazırlamaktan hoşlandıkları fark edilmektedir. Bu durumun sınıf dışı eğitim sürecinde otantik değerlendirmelere yer verilmesinin olumlu etkilerinden biri olduğu düşünülmektedir. Projenin, daha çok deney grubu öğrencileri tarafından proje yazma basamaklarına uygun olarak yazıldığı, proje yazılırken ülkenin coğrafi özelliklerinin dikkate alındığının ve proje hazırlamadan önce bir ön taslağının hazırlandığının ifade edilmesi, sınıf dışı eğitim sürecinin bilgi, farkındalık ve motivasyon sağlamak noktasında etkili olmasından ileri geldiği düşünülmektedir. Sınıf dışı eğitimin öğrencileri motive ettiğini Gürkan (2019), Çıgırık ve Özkan (2016), Kulalıgil (2016) ve motivasyonu olumlu etkilediğini ortaya koyan Pambudi (2022) bu çalışmanın ilgili bulgusuna destek sağlamaktadır. Sınıf dışında çalışmanın öğrencinin bilgisi, öğrenmesi ve motivasyonu için yararlı olduğu da vurgulanarak yapılan uygulamaların öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri literatürle desteklenmektedir (Sejati, Nasarudin ve dan Ikhsan, 2020).

5.2.2.4. 4. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Öğrencilere dördüncü haftada verilen kompozisyon çalışmasından sonra doldurmaları için verilen öz değerlendirme formları verilen cevapların yoğunluğuna göre değerlendirildiğinde, her iki grubun da kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığı, kompozisyonu yazarken ilgili ve istekli olduğu görülmektedir. İki grubun da vergi vermenin önemini ve gereğini öğrendiği, kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturduğu, deney grubu öğrencilerinin kompozisyonu yazarken

biraz yardım aldığı, kontrol grubunun ise yardım almadığı görülmüştür. Bu durum her iki grubun da motive olma noktasında sorun yaşamadıklarını ve kazanıma ilişkin bilgileri öğrendiğini göstermekle beraber, deney grubu öğrencilerinin daha verimli bir çalışma çıkarabilmek adına biraz yardım aldıklarını düşündürmektedir. Her iki grubun da yakın çevresinde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptığı, dolaylı ve dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendiği, vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendiği, devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrendiği görülmektedir. Bu anlamda her iki grubun da kazanımın vermek istediği bilgileri öğrendiği ifade edilebilir. Deney grubu açısından düşünüldüğünde bu durum üzerinde sınıf dışı eğitim uygulamaları kapsamında vergiye ilişkin konuların doğrudan deneyimle Samsun Gümrük Müdürlüğü'nde işlenmesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Ay, Anagün ve Demir (2015) okul dışı eğitim ile yaparak yaşayarak öğrenmenin sağlanması gibi bir avantajın olduğunu ortaya koyarak ilgili bulguya destek sağlamaktadır. Eğitim öğretim süreçlerinde sınıf dışı mekânlara gidilmesinin öğrenmedeki olumlu etkilerini ortaya koyan çalışmalar da Sontay, Tutar ve Karamustafaoğlu (2016); Şahin ve Sağlamer Yazgan (2013); Bolat, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu (2020) ilgili bulguya destek vermektedir. Dışarıda öğrenme deneyimlerinin çevreye yönelik tutumları, içerik bilgisini ve merakı geliştirmede olumlu etkisi olduğunu ifade eden Rios ve Brewer (2014) öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecinden çok yönlü şekilde etkilendiğini ifade ederek ilgili bulguyu desteklemektedir. Sınıf dışı eğitimin öğrencileri olumlu etkilemesinin yanında bu etkinin öğretmeni dahi olumlu etkilediği Bartlett'in (2011) çalışmasında ortaya konmuştur. Buradan yola çıkılarak sadece öğrencinin değil öğretmenin de olumlu etkilenebilmesi için sınıf dışı eğitime ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kompozisyonu yazarken biraz zorlandıklarını, kontrol grubundaki öğrencilerin ise zorlanmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu anlamda kontrol grubunun sürece alıştığı, deney grubunun ise sürece alışmakla birlikte daha etkin bir çalışma oraya koymak istedikleri düşünülmektedir. Her iki grubun da kompozisyon yazmaktan hoşlandıkları, bu anlamda sürece adapte oldukları da düşünülmektedir. Verilen cevapların yoğunluğu birbiri ile

kıyaslandığında deney grubu öğrencilerinin çoğunun kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptıkları ve dolaylı ve dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendikleri saptanmıştır. Bu nedenle doğrudan deneyimin, yerinde yaparak ve yaşayarak öğrenmenin, öğrenmeler üzerinde olumlu etkileri olduğundan bahsedilebilir.

5.2.2.5. 5. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Beşinci haftada verilen çalışmaya ilişkin, öğrencilerin verdikleri cevapların yoğunluğuna bakıldığında, her iki grubun da şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığı, şiiri yazarken ilgili ve istekli olduğu, şiiri yazmadan önce bir taslağını oluşturduğu, şiiri kendilerinin yazdığı görülmektedir. İki grubun da nitelikli insanın özelliklerini, nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini, nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerini ve nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini öğrendiği görülmektedir. Dolayısıyla deney grubu özelinde düşünüldüğünde sınıf dışı eğitim uygulamalarının ve keyifli ortamlarda bulunmanın öğrenmeler üzerinde son derece olumlu etkileri olduğunu anlamak mümkündür. Deney grubu öğrencilerinin ilgili kazanımı sınıf dışında işlerken ne kadar mutlu ve keyifli oldukları da göz önünde bulundurulduğunda öğrenmelerinin bu şekilde olumlu etkilenmesi de gayet olağan karşılanmıştır. Sontay, Tutar ve Karamustafaoğlu (2016) çalışmalarında öğrencilerin ifadeleri ile sınıf dışı eğitim ortamlarının eğlenceli ve etkili olduğunu ve bilgilerinin de daha kalıcı olduğunu ortaya koyarak ilgili bulguyu desteklemektedir. Akay (2020) öğrencilerin okul dışı ortamlarda bulunmaktan keyif aldıklarını ortaya koyarak bu ortamların keyifli olması vurgumuza destek sağlamaktadır. Martin'in (2004) çalışmasında katılımcılar, doğa ile ilişkilerini tanımlarken rahatlama, mutluluk, memnuniyet ve saygı gibi duyguları vurgulayarak sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerin olumlu duygular hissetmesini sağlayan bir yönü olduğunu ifade etmişlerdir. Bu vurgu da çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedir. Şiiri yazarken ilgili ve istekli olmak noktasında deney grubu öğrencilerinin daha yoğun "evet" cevabını vermiş olmaları da bunu destekler niteliktedir. Deney grubu öğrencilerinin şiiri yazarken zorlanmamaları, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin biraz zorlanmaları da bu durumun olağan bir sonucu olarak görülmektedir.

Her iki grubun da çalışmayı yapmaktan eşit derecede hoşlanmaları, çalışmaya duyulan ilginin kanıtı niteliğindedir. Buradan yola çıkılarak sınıf dışı öğrenmeler gerçekleştirmek de sınıf içi öğrenmeler gerçekleştirmek kadar öğrenme süreçlerinde etkilidir denebilir. Avcı (2019) yapmış olduğu çalışmada sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin akademik başarılarının kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı şekilde yüksek olduğunu ve derse yönelik tutumları olumlu etkilediğini ortaya koyarak ilgili bulguya destek vermektedir. Cooper (1996) çalışmasında okulda, evde ve arkadaşlık ilişkilerinde başarısız olan öğrencilerin sınıf dışında başarılı olabileceklerini, ilham olması, kalıpların kırılması, alternatif görüşler sunulması ve tutumların değişmeye başlaması noktasında sınıf dışı eğitimin önemli olduğundan bahsederek çok yönlü bir etki yarattığını vurgulamakta ve çalışmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir.

5.2.2.6. 6. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Son haftada verilen çalışmaya ilişkin öz değerlendirme formları cevapların yoğunluğuna göre değerlendirildiğinde, her iki grubun da raporu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptığı, araştırma boyunca ilgili ve istekli olduğu, raporu oluşturmada önce bir taslağını hazırladığı, raporu hazırlarken yardım almadığı, ilgi duyulan mesleğin kişilik özelliklerini, becerilerini, eğitim sürecini öğrendiği görülmektedir. Her iki grubun da bu ödev sayesinde ilgi duyulan mesleğin kendisine uyan ve uymayan yönlerini öğrendiği, hangi mesleği yapabileceği konusunda bir fikrinin oluştuğu da görülmektedir. Dolayısıyla verilen çalışmanın, öğrencilerin, kazanıma ulaşmaları noktasında son derece yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Her iki grubun çoğunluğunun bu ödevi yapmaktan hoşlandığı ve bu ödevi yaparken zorlanmadığı da görülmektedir. Bu anlamda, son hafta olması nedeniyle artık sürece tam uyum sağlandığı da dikkat çekmektedir. Deney grubu özelinde incelendiğinde raporu hazırlarken daha çok yardım alındığı, ilgi duyulan mesleğin eğitim sürecinin daha çok kişi tarafından öğrenildiği ve bu ödevi yaparken daha çok sayıda kişinin zorlanmadığını ifade etmesi de sınıf dışı eğitim sürecinin akademik konuları öğrenmede ve akademik becerilerin daha fazla olmasında etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir. Sınıf dışı eğitimin akranlar arasında sosyal entegrasyon, kişisel gelişim, istihdam edilebilirlik sağlamasının yanında akademik başarı sağladığını ifade eden Cooley, Cumming, Holland ve Burns (2015) çalışmadan elde edilen bulguyu

desteklemektedir. Norman (2021) sınıf dışı eğitimin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ifade ederek Karakaş Özür ve Şahin (2017) Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklere yer verilmesinin öğrencilerin başarısına olumlu etkiler yaptığını vurgulayıp çalışmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir.

5.2.3. Altıncı Alt Probleme (Öz Değerlendirme Formları Nitel Kısımlar) İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

5.2.3.1. 1. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Öz değerlendirme formunun açıklamaya dayalı kısımlarından elde edilen bulgular incelendiğinde de deney grubu öğrencilerinin birinci hafta verilen çalışmaya ilişkin öğrenilen bilgilerden daha çok çevredeki kaynaklar, kaynakların özellikleri, doğal kaynaklardan kazanç elde edilebileceği, doğaya zarar verilmemesi gerektiği, doğal kaynakların önemi ve canlılara özen göstermek gibi boyutlarda vurgular yaptıkları görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise daha çok yakın çevredeki kaynakların özellikleri, özel park yapmak gerektiği, doğal kaynakların nasıl kullanılması gerektiği, doğayı korumak, doğaya karşı temiz olmak, çevredeki kaynakların nasıl gelire çevrileceği ve yok gibi boyutlara vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu durum, her iki grupta yer alan öğrencilerin de ilk çalışmadan hemen hemen benzer konularda bilgiler öğrendiklerini göstermektedir. İlk kazanımın da öngördüğü nitelikteki bilgilere erişilebildiğini kanıtlar nitelikte olan bu cevaplar çalışmadan istenen verimin alınarak ilerlendiğini de işaret etmektedir. Deney grubu açısından düşünüldüğünde ve öğrenilen bilgiler konusunda verilen cevapların geneli düşünüldüğünde öğrencilerin bu çalışmayla ilintili kazanıma dair bilgileri genel hatları ile öğrendikleri belirtilebilir. Bunun yanında verilen cevapların doğal kaynak farkındalığı, çevre bilinci/farkındalık gibi kategorileri meydana getirmiş olması da bunu destekler niteliktedir. Öğrenme alanının sınıf dışında, doğaya yakın işlenmesinin ve öğrencilerin ilk elden deneyimler edinmiş olmalarının bu durum üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir. Avcı, Su Özenir, Kurt ve Atik (2015) yapmış oldukları çalışmada, sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin, çevre duyarlılığı konusunda oldukça olumlu etkilendiklerini, doğada, sınıf dışında yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri, bilgiyi somutlaştırmaları ile doğaya ilişkin pek çok şey öğrendiklerini ortaya koyarak çalışmadan elde edilen bulguya destekler nitelikte veriler sunmaktadır. Braun ve Dierkes (2017) çalışmalarında sınıf dışında uygulanan

çevre eğitimi programının, öğrencilerin doğaya bağlılıkları üzerinde etkili olduğunu, daha uzun süren müdahalelerin ise doğaya bağlılığı sürdürülebilir şekilde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu anlamda sınıf dışında, doğada verilen eğitimin öğrencilerin belli kazanımları edinebilmeleri adına etkili olduğu ifade edilebilir.

Çalışma sırasında zorlanılan noktalara dair deney grubu öğrencilerinin cevapları, sürece ilişkin deneyim, yok, yazım, araştırma/çalışma ve düşünme kategorilerinde olmuş, en çok verilen cevaplar yok, mektubu yazmak, doğal kaynakların araştırılması ve araştırma sırası gibi kodlarda yoğunlaşmıştır. Bu anlamda öğrencilerin bu çalışmada genel hatları ile çok zorlanmadıkları, zorlanılan konuların da araştırma/çalışma konularında olduğu anlaşılmaktadır. Kontrol grubu öğrencileri de yazım, yok, araştırma/çalışma, doğal kaynak özellikleri, duygusal süreç ve zorluk kategorilerini oluşturan kodları ortaya koymuşlardır. Bu kodlardan en fazla ifade edilenler, yazmak, yok, doğal kaynakların nasıl kazanca dönüştürüleceği konusu ve kaynakların özellikleri olmuştur. Dolayısıyla kontrol grubunun da daha çok araştırma/çalışma konularında zorlandığı ve kazanıma ilişkin konularda zorlandıkları görülmektedir. Deney grubunun en çok zorlandığı kategori araştırma/çalışma olsa da zorlanılan konuların daha çok ödevle ilişkin olduğu, ancak kontrol grubunun daha çok kazanıma dair konularda zorlandıkları görülmektedir. Her iki grubun arasında böyle bir farkın çıkmasındaki temel etkenin deney grubunun dersleri yaparak ve yaşayarak işlemeleri nedeniyle zihinlerinde somutlaştırmaları ve konuyu zihinlerine oturtabilmeleri olduğu düşünülmektedir. Sınıf dışı eğitim ortamlarının soyut kavram ve konuları somut hale getirerek anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi kısa zamanda sağlayabileceğini ortaya koyan Bozdoğan ve Ustaoglu (2016) ilgili ifadeyi desteklemektedir. Sınıf dışı eğitim ortamlarının, yaparak yaşayarak öğrenmeyi mümkün kılan yapısı ile bilgiyi somut hale getirdiğini, öğretimde kalıcılığı sağladığını ortaya koyan Metin Göksu (2020) çalışmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir. Somutlaştırma nedeni ile derslerin okul dışı ortamlarda işlenmesi gerektiğini ortaya koyan Yavuz Topaloğlu ve Balçın (2021) çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedir. Sınıf dışı eğitim otantik durumlarda somut deneyime bağlı deneyim ve yansıtma arasındaki etkileşim ile öğrenmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (National Center for Environmental and Outdoor Education, 2004: Akt: Szczepanski, 2009) ifadesine dayanarak öğrencilerin

sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri ile konuları daha somut şekilde öğrenebilmelerinin nedeni de açıklanmış olmaktadır.

Çalışma yeniden yapılacak olsa nelere dikkat edileceği noktasında deney grubu öğrencileri, çevre bilinci, yazım, araştırma/çalışma, yok ve genel kategorilerini oluşturan yanıtlar vermişlerdir. Verilen cevaplar daha çok araştırma/çalışma kategorisinde toplanmış, daha yoğun şekilde kodlar, daha düzgün yazmak, daha çok şey yazmak, yazım kuralları, daha fazla araştırma yapmak ve yok kodlarında olmuştur. Kontrol grubunun cevapları ise çevre bilinci, doğal kaynak farkındalığı, yazım, araştırma/çalışma ve yok kategorilerini ortaya çıkarmıştır. Verilen cevaplar da daha çok yine böyle bir mektup yazmak, yazım kuralları, daha iyi araştırmak ve yok kodlarında olmuştur. Her iki grubun da çalışmalarını yeniden yapacak olsalar belli alanlarda değişiklik yapma arzusunda olduklarını ancak kontrol grubunun daha fazla kategoride değişikliğe gereksinim duyduğu da anlaşılmaktadır. Her iki grubun cevaplarının en fazla hangi kategoride yoğunlaştığına bakıldığında da deney grubunun daha çok araştırma/çalışma, kontrol grubunun ise yazım ve araştırma/çalışma kategorilerinde düşüncelerinin yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Bu durum, kontrol grubunun çalışmasında daha çok değişiklik yapma arzusu taşıdığını, çalışmalarının daha nitelikli hale gelmesini istedikleri göstermektedir. Deney grubunun ise bu konuda daha az ifade ortaya koyduğu görülmekte, çalışmalarını daha yeterli gördükleri düşünülmektedir. Bu durum, dersleri sınıf dışında işleyen grubun yakın çevresini gözlemlene noktasında daha şanslı olduğunu, yazdıkları mektupta da bu durumun avantajlarını kullandıklarını düşündürmektedir. Buradan yola çıkılarak sınıf dışı tecrübelerin akademik çalışmalardaki özgüven ve yeterlik hissini de perçinlediği düşünülmektedir. Nitekim, Karisman ve Supriadi (2018) sınıf dışı eğitimin öğrencilerin sorumlulukları ve özgüvenleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu, Esentaş, Güzel, Özbey, Kılınç ve Çelebi (2016) çalışmalarında doğa kampı ile öğrencilerin sorumluluk almasının özgüven seviyelerinin artmasına olumlu katkı yaptığını ortaya koyarak çalışmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir.

5.2.3.2. 2. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

İkinci çalışmaya dair verilen cevaplar her bir boyutta en fazla verilen cevaba göre incelendiğinde öncelikle çalışma sırasında öğrenilen bilgilere ilişkin deney

grubunun cevapları, canlılar üzerindeki etki, enerji kaynakları, çevre bilinci/farkındalığı, sürece ilişkin deneyim ve yok kategorilerinde yoğunlaşmıştır. Verilen cevaplar da daha çok kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlılara etkisi, canlılara zarar vermemek, yenilenebilir enerji kaynakları, yenilenemez enerji kaynakları, çevrenin daha sık temiz tutulması gerektiği, bilinçsizce kullanmamak ve yok kodlarında yoğunlaşmaktadır. Kontrol grubuna bakıldığında verilen cevapların sürece ilişkin deneyim, yok, canlılara ilişkin farkındalık, enerji kaynakları ve çevre bilinci/farkındalığı kategorilerini oluşturduğu görülmektedir. Verilen yanıtların da daha çok gazete yapma, kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin zararları, enerji kaynakları, yenilenebilir enerji kaynakları, yenilenemez enerji kaynakları, bilinçsizce doğaya zarar verilmemesi gerektiği, bilinçsiz davranıldığında neler olabileceği ve doğa kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Her iki grubun yanıtlarının da çevre bilinci/farkındalığı kategorilerinde yoğunlaştığı görülmekte, etkili öğrenmeler gerçekleştirdiği, deney grubunun sınıf dışı öğrenme sürecindeki deneyiminden de bahsetmesine dayanarak öğrenmede sınıf dışı etkinliklerin öğrencileri olumlu etkilediği düşünülmektedir. Karakaya (2016) çalışmasında sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamları ile eğitimler yapmış, ortamlar benzerlik gösterse de sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin süreçten daha olumlu şekilde etkilendiklerini ortaya koymuş; bu yönüyle çalışmadan elde edilen bulguya destek sağlamıştır. Bunun yanı sıra sınıf dışında ders işlemenin de etkili öğrenmeler gerçekleştirmek noktasında önemli olduğundan bahsedilebilir.

Deney grubu, çalışma sırasında zorlanılan bilgilere ilişkin, yazım, teknik sorunlar, araştırma, yok ve sürece ilişkin deneyim kategorilerinde açıklamalar yapmışlar, daha çok yazı yazmak, fotoğraf çıkarttırmak, resim bulmak, araştırma ve yok kodlarında açıklamalar ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu da zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubunun cevapları ise yazım, enerji kaynakları, hazırlık, sürece ilişkin deneyim ve yok/zorlanılmaması kategorilerinde olmuştur. En fazla verilen cevaplar ise yazmak, yenilenemez enerji kaynakları, resimler ve yok kodlarında olmuştur. Çok sayıda öğrencinin zorlanmadığını belli eder şekilde yok cevabını vermeleri de ödevin öğrencileri çok zorlamadığının kanıtı niteliğindedir. Yine de kontrol grubu öğrencilerinin zorlandıkları daha fazla kodu işaret etmeleri kontrol grubunun bu çalışmada deney

grubundan daha fazla zorlandığını göstermektedir. Bu noktadan hareketle ilk elden deneyimler kazanarak öğrenmeler gerçekleştiren deney grubu öğrencilerinin bu durumdan olumlu etkilenecek çalışmalarında çok yönlü bir zorluk yaşamadıkları düşünülmektedir. Karakaya Akçadağ ve Çobanoğlu (2018) çalışmalarında ele aldıkları öğrenme alanının, sınıf içinde ve sınıf dışında işlenmesinin, bilgi seviyelerini geliştirmede olumlu etkisi olduğunu ve sınıf dışı ortamın bu konuda sınıf içinden daha yararlı olduğunu ortaya koyarak çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedirler.

Deney grubu öğrencileri çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek noktalara dair, yazım, araştırma, ön hazırlık, yok, detaylı içerik, sürece ilişkin deneyim ve genel kategorisinde; daha yoğun olarak da yazım kuralları, daha çok araştırma yapmak ve yok kodlarında yoğunlaşan ifadeleri ortaya koymuşlardır. Bu anlamda öğrencilerin çok büyük değişiklikler yapma arzusunda olmadıkları anlaşılmaktadır. Kontrol grubuna bakıldığında ise enerji kaynakları, yazım, araştırma, hazırlık, detaylı içerik, yok, özenli çalışma, teknik detaylar ve genel kategorilerinde yoğunlaşan; yazım, daha iyi bilgiler araştırmak, resimler konusunda araştırma, yok, daha özenli olmak ve var ifadelerinin daha sıklıkla yer aldığı bir tablo ortaya koydukları görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin hem daha fazla sayıda kategoriye oluşturan hem de daha fazla kodun ifade edildiği bu tabloyu ortaya koymalarının konuyu zihinde somutlaştırmak noktasında problem yaşamalarından ileri geldiği düşünülmektedir.

En fazla kodun ifade edildiği kategori, deney grubu için detaylı içerik, kontrol grubu için ise araştırma olmuştur. Bu durum her iki grubun da çalışmasını zenginleştirmek istediğini ancak kontrol grubunun araştırmaya daha çok önem verdiğini göstermektedir. Bu durumun süreç içinde doğrudan deneyim edinmemekten kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle konular işlenirken sınıfta olunacaksa dahi konuların belli kısımlarını somutlaştırmak adına sınıf dışı eğitimle sürecin zenginleştirilebilmesinin sağlanmasının, öğrenciler açısından daha faydalı olabileceği düşünülmektedir. Zink ve Boyes (2006) çalışmalarında öğretmenlerin müfredatta yer alan konuların öğretimini destekleyebilmek adına dış mekânları kullandıklarını ortaya koyarak, sınıf dışı eğitimin sınıf içi öğrenmelere

alternatif değil onları destekleyen bir yanının olduğunu vurgulamışlardır. Nitekim Öztürk Aynal (2013) sınıf dışı eğitimin sınıftaki eğitime alternatif değil onun bütünleyicisi olduğunu ve ona destek şeklinde yürütülmesini vurgulayarak ifademize destek vermektedir. Buna ilaveten Altan ve Eser Ünaldı (2021) sınıf dışı öğrenme ortamlarının sınıf içinde yapılan eğitsel çalışmalar için bir alternatif mekân olmasından ziyade bu çalışmalar için deneysel ortam sağlayan imkânlar bütünü olduğunu ortaya koymuştur. Tüm bu ifadeler çalışmada ulaşılan sonuçları desteklemektedir.

5.2.3.3. 3. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Üçüncü çalışmaya gelindiğinde verilen cevapların yoğunluğuna göre bir değerlendirme yapılmak istenmiş, çalışma sırasında öğrenilen bilgilere dair deney grubunun verdiği cevaplar, tarımsal/coğrafi bilgi, sürece ilişkin deneyim, çevre bilinci/farkındalığı ve genel kategorilerini meydana getirmiştir. En fazla verilen cevaplar ise ülkemizde yetişen tarım ürünleri, tarımla ilgili şeyler, coğrafi özellikler, çevrenin daha iyi tanınması, yok ve her şey şeklinde olmuştur. Kontrol grubuna bakıldığında ise tarımsal/coğrafi bilgi, proje, kalkınma/gelişme, yok ve sürece ilişkin deneyim kategorilerini meydana getiren kodlar ifade edilmiş, en çok ülkedeki tarım ürünlerinin nasıl kazanca dönüştürülebileceği, ülkenin coğrafi özellikleri, ülkede yetişen tarım ürünleri, ülkenin projeler geliştirilerek daha iyi bir yer olacağı, proje hazırlamak ve var cevapları verilmiştir. Her iki grubun verdiği cevaplar değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin çevreye karşı daha fazla farkındalık kazandığını görmek mümkündür. Kontrol grubunun ise daha çok kuramsal bilgilere ilişkin bir donanım ve proje hazırlamakla ilgili deneyimlere sahip olduklarını ifade ettiklerini görmek mümkündür. Bu durum, deney grubu öğrencilerinin derin ekoloji temelli eğitimler alarak çevreye yönelik bakış açılarına şekil verdiklerini göstermektedir. Bu durum, bu felsefeden esinlenildiğinin ve sınıf dışı eğitimin çevreye karşı bilgi ve farkındalık kazanabilmek noktasında öğrencileri geliştirebildiğinin kanıtı niteliğindedir. Nitekim doğada olmanın çevre farkındalığı ve bilinci oluşturmada etkili olabileceğini ifade eden Altın ve Oruç (2008), doğa deneyimine dayalı çevre eğitimi alan öğrencilerin çevresel değerlerine ve bunların bozulmasına ilişkin farkındalıklarına, karşı karşıya oldukları çevre sorunlarına dair somut kaygıların ve tepkilerin eklendiği ve çevreye sorumlu davranış eğilimlerinin

arttığını ifade eden Özdemir (2010) çalışmadan elde edilen veriyi desteklemektedir. Ekopedagoji temelli sınıf dışı çevre eğitim programına katılan katılımcıların çevresel farkındalığının arttığını ortaya koyan Okur Berberoğlu (2015) ve Rios ve Brewer (2014) sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin elde ettikleri doğrudan deneyimler sayesinde sınıf içi öğrenmeler ile bağlantı kurabileceklerini dahası bu durumun yetişkinliğe kadar uzanabilecek bir çevresel sorumluluğun gelişmesinde rol oynayabileceğini ifade eden bulgu ile benzer şekilde veriler sunmaktadır. Sınıf içinde verilen eğitim de öğrencileri daha çok teorik bilgilere yönelik derin araştırmalar yapmaya itmektedir. Deney grubunun da kontrol grubu gibi daha çok tarımsal/coğrafi bilgi kategorisinde ifadeler ortaya koymuş olmaları ancak deney grubunun çevreye yönelik ifadeleri daha fazla vurgulamaları, bu ayrımın yapılabilmesinde temel etkenlerden olmuştur.

Çalışma sırasında zorlanılan bilgilere dair deney grubu öğrencileri, yazım, araştırma, yok, üretkenlik, sürece ilişkin deneyim ve kavramsal bilgi kategorilerinde, daha çok yazım kuralları ve yok kodlarını ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra en çok kodun, yazım kategorisinde olduğu da göze çarpmaktadır. Kontrol grubuna bakıldığında ise yazım, hazırlık, araştırma, yok ve kavramsal bilgi kategorilerinde, en çok yazmak ve yok kodlarının vurgulandığı saptanmıştır. Bu durum her iki grubun da benzer noktalarda zorlandığını ortaya koymaktadır. Yine her iki grubun da yazım kategorisinde en çok kodu ifade etmiş olmaları, bu proje çalışmasını yazmanın her iki grubu da benzer şekillerde zorladığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla portfolyo çalışması hazırlamanın her iki grup için de zor olduğundan bahsedilebilir. Bu durumun okullarda portfolyo uygulamasının yaygınlaştırılmamış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle okullarda portfolyo uygulamasının yaygınlaştırılması gerektiği önerilebilir. Portfolyo dosyalarının derslerde kullanılmasını ve bu anlamda hizmet içindeki öğretmenlere portfolyo kullanımının yaygınlaştırılması için eğitimler verilmesi gerektiğini ifade eden Şaşmaz Ören, Karapınar, Sarı ve Gürcan (2021) ve eğitimde portfolyo uygulamalarının yaygınlaşmasının öğrenciler ve öğretmenler açısından olumlu sonuçları olacağını öğrencilerin ifade ettiği çalışma (Şerefli ve Erdoğan, 2021) bu çalışmaya destek sağlar nitelikte veriler sunmaktadırlar. Sınıf dışı eğitimde portfolyo kullanmanın öğrencilerin çevre ile ilgili olan yansımalarının somut şekilde görülebilmesi adına

önemli olduğu düşünülmektedir. Sınıf dışı eğitim sürecinde portfolyo uygulamasına yer veren Dorovolomo (2015) günlükler ve portfolyo tutan öğrencilerin dışarıda edindikleri deneyimlerin kendilerine daha yüksek düzeyde bir çevre farkındalığı aşılayabildiğini saptayarak ilgili düşüncemize güçlü şekilde destek vermektedir.

Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek noktalara dair her iki grubun verdiği cevaplara bakıldığında da şunlar ifade edilebilir. Deney grubu öğrencileri tarafından sürece ilişkin deneyim, yok, genel, yazım, araştırma/çalışma kategorilerinde daha çok yok, daha iyi şeyler yazmak, daha detaylı yazmak, yazım kuralları, daha çok bilgi toplamaya çalışmak, özenli yapmak ve çalışmak kodlarının ortaya konulduğunu görmek mümkündür. Kontrol grubunun ise yazım, araştırma/çalışma, yok, çevre bilinci/farkındalığı ve genel kategorilerinde, daha iyi yazmak, yazım kuralları, düzgün yazmak, daha iyi araştırmak, yeni besinler eklemek, yok ve var kodlarını ortaya koyduklarını görmek mümkündür. En fazla kodun ifade edildiği kategoriler ise her iki grup için de araştırma/çalışma olmuştur. Verilen cevapların genel olarak niteliğine bakıldığında her iki grubun da en fazla “yok” cevabını vermesinden dolayı, çalışmaların yeterli görüldüğünden bahsedilebilir. Bu durum deney grubu açısından düşünüldüğünde sınıf dışı öğrenmelerin öğrencilerin araştırma ve çalışma isteklerini perçinlediğinin bir göstergesidir. Nitekim, Wistoft’un (2013) çalışmasında da ortaya konulduğu gibi Gardens for Beles’ (sınıf dışı eğitim) programına katılan öğrenciler öğrenme arzusu geliştirmişlerdir. Bu durum bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Tatar ve Bağrıyanık’ın (2012) çalışmalarında da ortaya konulduğu şekilde okul dışı eğitimde yer verilen aktivitelerin, öğrencilerin konulara dair merak ve isteklerini uyandırdığı düşünülmektedir. Bu düşünce bu yönü ile bu araştırmanın bulgusuna destek vermektedir.

5.2.3.4. 4. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Dördüncü çalışma kapsamında çalışmaya ilişkin öğrenilen bilgilere bakıldığında, deney grubunun vergilerin değerlendirme biçimi, vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık, genel ve yok kategorilerinde kodlar ifade ettikleri görülmektedir. Bu kodlardan daha çok, alınan vergiler ile devletin neler yaptığı, verginin önemi, vergi vermenin gereği, nasıl vergi verildiği, vergiler,

dolaylı vergiler, dolaysız vergiler ve yok kodlarını ortaya koydukları görülmekte konuya dair son derece önemli bilgiler edindikleri anlaşılmaktadır. Kontrol grubunun ise vergilerin değerlendirme biçimi, vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık, genel, sürece ilişkin deneyim ve yok kategorilerinde kodları ifade ettikleri görülmektedir. Bu kodlardan daha çok devletin vergilerle neler yaptığı, dolaylı vergiler, dolaysız vergiler, vergi vermenin önemi, vergiler, verginin devlet ve bireyler için ne kadar önemli olduğu, birçok şey ve yok kodlarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu noktada her iki grubun da öğrenme alanının ön gördüğü kazanımlara ulaştığından bahsedilebilir. Verilen cevapların en yoğun şekilde vergi verilmesine/vergiye ilişkin bilgi/farkındalık kategorisinde olması da bunu doğrulamaktadır. Deney grubu özelinde incelendiğinde ise bu çalışma kapsamında Samsun Gümrük Müdürlüğü'ne gerçekleştirilen ziyaretin, öğrenmeleri olumlu etkilediğinden bahsedilebilir. Nitekim bir konunun öğretilmesi istendiğinde o konu ile doğrudan ilgili bir mekâna ziyaret gerçekleştirilmesinin öğrenmede olumlu etkileri olduğunu ifade etmek mümkündür. İlgili bulguya destek verir nitelikte Lappin (1984) sınıf dışı eğitimin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğunu, Rios ve Brewer (2014) sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin akademik başarılarında daha çok gelişme olabileceğini, Özcan ve Yılmaz (2018) fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirilen planetaryum gezisi sonrasında, öğretmen adaylarında astronomi kavramlarına ilişkin faydalı değişimler olduğunu ortaya koymuşlardır.

Çalışma sırasında zorlanılan noktalara dair deney grubu, vergiye ilişkin konular, yok, araştırma, hazırlık ve yazım kategorilerinde yer alacak şekilde en fazla, yok, araştırma yapmak, taslak hazırlamak, yazmak ve kompozisyon yazmak kodlarında açıklamalarda bulunmuşlardır. Kontrol grubuna gelindiğinde ise vergiye ilişkin konular, sürece ilişkin deneyim, yazım, araştırma ve yok kategorilerinde en fazla, dolaylı vergiler, dolaysız vergiler, araştırmak ve yok kodlarının ortaya konulduğu görülmektedir. Her iki grubun cevaplarının en fazla yazım kategorisinde olduğu görüldüğü için öğrencilerin okullarında portfolyo uygulamalarına çok fazla yer verilmemesinden dolayı zorlandıkları düşünülmektedir. Deney grubunun en fazla zorlandıkları noktalara dair dolaylı ve dolaysız vergileri vurgulamamalarına karşılık kontrol grubunun vurgulaması da ilk elden deneyimler edinmenin deney grubu açısından öğrenmeyi kolaylaştıran bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu

noktada sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin somut deneyimler ile daha kolay öğrenmeler gerçekleştirmesinde etkili olduğundan bahsedilebilir. Sınıf dışı eğitimin somut deneyimler ile öğrenmeyi amaçlayan bir yaklaşım olduğunu vurgulayan Civelek ve Özyılmaz Akamca (2017) okullarda bulunmayan araç gereçlere erişimin sağlanabilmesinin ve yine okulda yapılamayacak deneylerin gerçekleşmesine imkân sağlanarak somut deneyimler elde edilebilmesinin mümkün olduğunu vurgulayan Öner ve Öztürk (2019) ilgili bulguya destek sağlamaktadır. Yaşama yakın öğrenmeler gerçekleştiren öğrencilerin somut deneyimlerle mekânsal sorunları tespit edip bunlara yönelik makul çözüm önerileri sunabildiklerini ortaya koyan Tağrikulu ve Yılmaz (2019) ilgili bulguya destek sağlar nitelikte veriler sunmaktadırlar. Sjöblom ve Svens (2019) çalışmalarında sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamlarını karşılaştıran öğrencilerin, sınıf dışı eğitim ortamını daha somut deneyimler sağlaması yönüyle olumlu değerlendirdiklerini ortaya koymuşlardır. Tüm bu bulgular sınıf dışı öğrenme sürecinin somut deneyimler ile öğrenmeler üzerinde olan olumlu etkisini ortaya koyar niteliktedir. Yine de her iki grubun en fazla yok kodunu vurgulamaları, çalışma sürecine artık iyiden iyiye adapte olduklarını göstermektedir.

Çalışma yeniden yapılacak olsa nelere dikkat edileceği noktasında açıklamaları değerlendirilen öğrencilerden deney grubu, yok, konu içeriği, genel, yazım, araştırma/öğrenme ve özenme kategorilerinde, daha çok; yok, daha fazla yazmak ve daha çok araştırma yapmak kodlarını ortaya koymuşlardır. Buna karşılık kontrol grubu da yazım, araştırma, özenmek, yok, içerik ve genel kategorilerinde, daha fazla, daha çekici yazmak, yazım, yok ve var kodları ile açıklamalar yapmışlardır. Deney grubu daha çok yazım, kontrol grubu ise araştırma noktasında daha dikkatli olabileceklerini vurgulamaktadırlar. Bu durum, deney grubunun sahip oldukları bilgilerin kontrol grubuna göre daha yeterli görüldüğünü ancak ifade etmekte daha fazla zorluk yaşadıklarını düşündürmektedir. Kontrol grubu ise var olan bilgilerini yeterli bulmayıp daha fazla araştırma yapmak istediklerini belirtmektedirler. Bu durum, deney grubunun ilk elden deneyimler edinmeleri sayesinde sağlam bilgi temellerinin olduğunu, kontrol grubunun ise bu konuda yalnızca sınıfta olan öğrenmeleri ile yetinmek zorunda olduklarını göstermektedir. Sınıf dışı eğitim sürecinde, konu bağlamında verilmesi gereken bilgilerin, doğrudan konu ile bağlantılı mekânlarda işlenmesinin öğrenciler üzerindeki olumlu etkisinin

bu sonucu ortaya çıkardığı ifade edilebilir. Demirel ve Özcan (2022) çalışmanın bulgusuna destek verir nitelikte olan çalışmalarında Fen Bilimleri dersi öğretim programında bulunan evsel atıklar ve geri dönüşüm konusunu öğretebilmek maksadı ile öğrencilerini sınıf dışı eğitim ortamı olan geri dönüşüm tesisine götürmüşler, bu durumun öğrenmeyi kolaylaştırdığını ortaya koymuşlardır.

5.2.3.5. 5. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Beşinci çalışmaya gelindiğinde, öğrenilen bilgiler açısından deney grubunun, bireysel farkındalık, nitelikli insana dair bilgi/farkındalık, yok, teknik bilgi, nitelik, insana dair bilgi ve genel kategorilerinde en fazla, nitelikli insanın özellikleri, nitelikli insanın Türkiye ekonomisine etkileri, nitelikli insanın önemi, nitelikli insanın faydaları, yok ve her şey kodlarını ortaya koydukları görülmektedir. Kontrol grubuna gelindiğinde ise bireysel farkındalık, nitelikli insana dair bilgi/farkındalık, yok, sürece ilişkin deneyim ve insana dair bilgi kategorilerinde, en fazla, nitelikli insan olmak yolunda bireysel özellikler, nitelikli insan olmanın özellikleri, nitelikli insan olmanın etkileri, yok ve var kodlarını ortaya koydukları görülmektedir. En fazla ifade edilen kodun ise her iki grup açısından da nitelikli insana dair bilgi/farkındalık kategorisinde olduğunu görmek kazanıma ulaşıldığını düşündürmektedir. Deney grubu açısından ayrıca değerlendirildiğinde ise daha fazla kategoriye girecek nitelikte kodların ifade edilmiş olması bilgilerinde çeşitlilik olduğunun göstergesidir. Sınıf dışı eğitim sürecinde gerçekleştirilen öğrenmelerin çok yönlü etki bıraktığı da düşünülmekte, bilgi çeşitliliğinin bu durumdan etkilendiği ifade edilebilmektedir. Şenli Kızıllan (2022) çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarının bilgiye ulaşma ve onu elde etmede önemli bir rolü olduğunu öğretmenlerin ifadeleri ile ortaya koymuşlardır. Samuk, Yeşilbursa ve Hamarat (2021) sınıf dışı eğitim etkinliklerine katılanlardan elde edilen verilere göre derslerin disiplinler arası yaklaşımla işlenmesiyle bütüncül olarak konunun daha iyi anlaşıldığını, konuların kalıcılığının arttığını ve öğrenmenin kolaylaştığını saptamışlardır. Öğretmen adaylarının, okul dışı eğitim ile öğrenme yöntemlerine çok yönlülük ve çeşitlilik geldiğini ifade etmeleri (Sjöblom, Eklund ve Fagerlund, 2021) ele alınan yaklaşımın olumlu yönünü ortaya koymakta her üç araştırma da bu yönleri ile çalışmanın bulgusuna destek vermektedir.

Çalışma sırasında zorlanılan noktalar değerlendirildiğinde deney grubunun yazım, hazırlık, yok ve her şey kategorisinde yer alacak şekilde en fazla şiir yazımı, yazmak, düşünme kısmı ve yok kodlarını, kontrol grubunun ise yazmak, kafiye bulmak ve yok kodlarını ortaya koydukları görülmektedir. En fazla ifade edilen kodun deney grubu için yazım ve hazırlık kategorisinde, kontrol grubunda ise yazım kategorisinde olması, ancak kontrol grubunda araştırma/düşünme kategorisinde de zorluklar yaşanmış olması, öğrencilerin süreçte daha az somut öğrenme deneyimi gerçekleştirmelerinden dolayı daha fazla araştırmaya istek duyduklarını kanıtlar niteliktedir. Karbeyaz ve Karamustafaoğlu'nun (2021) çalışmalarında öğretmenlerin özellikle soyut konuların somutlaştırılması, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri için okul dışı ortamlara götürülmesi gerektiğini vurgulamaları, ilgili bulguyu desteklemektedir. Sınıf dışı eğitim ortamlarının ilk elden deneyimlere, katılımcılar arası etkileşime, sosyalleşmeye ve konu ile doğrudan temasa izin veren yanı olduğu vurgusu (Ford, 1986) ilgili önerimizi desteklemektedir. Her iki grubun zorlanılan noktalara ilişkin kayda değer sayıda “yok” cevabını vermiş olması, yapılan çalışmada çok da fazla zorluk yaşanmadığının kanıtı niteliğindedir.

Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek noktalara dair, deney grubu, yazım, hazırlık, özenme, yok/unutulma, etkinlik, nitelikli insan ve her şey kategorilerinde yer alan, daha fazla, daha iyi şeyler yazmak, yok ve her şey cevaplarını vermişlerdir. Kontrol grubu ise yazım, araştırma, hazırlık, bireysel yetkinlik, yok ve var kategorilerinde daha fazla, daha güzel yazmak, yazım, daha özenli yazmak, daha uzun yazmak, araştırma yapmak, yok ve var kodlarını ifade etmişlerdir. Her iki grubun cevapları karşılaştırıldığında, kontrol grubunda kodların daha yoğun şekilde (aynı kodun daha fazla sayıda kişi tarafından ifade edilmesi) vurgulandığı göze çarpmaktadır. Bu durum kontrol grubunda yer alan bireylerin, çalışmalarını daha az nitelikli bulduklarını ve geliştirilmeye daha fazla gereksinimleri olduğunu düşündüklerini ortaya koyar niteliktedir. Hatta deney grubunun araştırma gibi bir kategorisinin olmaması ancak kontrol grubunun cevaplarından böyle bir kategorinin oluşması da bilgi temellerini daha da geliştirmek istediklerini düşündürmektedir. Bu durumun, deney grubu ile sınıf dışına çıkılması, eğitimlerin ilk elden deneyimler ile gerçekleşmesi ve süreç içinde araştırmalar yapmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrenmede somut deneyimler edinmek, öğrenenlere

daha anlamlı ve kalıcı öğrenmeler sağlamak yönünden katkıda bulunmaktadır ki öğrenilenlerin yapılan çalışmada yeterli görüldüğü de anlaşılmaktadır. Lee (1984) çalışmasında sınıf dışı mekânların doğal olaylara ilişkin ilk elden deneyim sağladığını, Taflı ve Atıcı (2022) çalışmalarında, teorik bilgilerin doğada ve çevrede bulunmakla somutlaşması sayesinde daha çok öğrenme konusu ile ilişki kurulabildiğini ortaya koyarak ilgili bulguya destek sunmaktadırlar. Her iki grubun da yazım kategorisinde daha fazla kodu ifade etmiş olmaları nitelikli bir çalışma ortaya çıkarmak istediklerinin göstergesidir.

5.2.3.6. 6. Hafta Çalışmasına İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Altıncı çalışmadan öğrenilen bilgiler incelendiğinde, deney grubunun mesleğin bireysel uygunluğu, meslek özellikleri/gereklilikleri, sürece ilişkin deneyim, her şey ve yok kategorilerinde kodları ifade ettikleri görülmektedir. Bu kodlardan daha çok, seçilen mesleğin bireye uygun yönleri, seçilen mesleğin bireye uymayan yönleri, kişiye uygun olan meslek, seçilen mesleğin özellikleri, seçilen mesleğin becerileri, seçilen mesleğin eğitim süreci, meslek için gerekenler, seçilen mesleğin kişilik özellikleri, meslekle ilgili bilgiler ve yok kodlarını ifade ettikleri görülmektedir. Kontrol grubunun cevapları incelendiğinde ise mesleğin bireysel uygunluğu, meslek özellikleri/gereklilikleri, sürece yönelik deneyim, araştırma ve yok kategorilerinde kodlar ifade edildiği saptanmıştır. Bu kodlardan daha çok, mesleğin bireye uyan yönleri, mesleğin bireye uymayan yönleri, istenen meslekle ilgili bilgiler, ilgi duyulan mesleğin kişisel özellikleri, yapılacak meslek, yapılacak mesleğin eğitim süresi ve meslek raporu kodlarını ifade ettikleri görülmektedir. Deney grubunda bir kodun daha fazla sayıda öğrenci tarafından ifade edilme yoğunluğunun olduğu görülmektedir. Bu durum kontrol grubunda daha azdır. Bu nedenle deney grubundaki öğrencilerin daha yoğun öğrenmeler gerçekleştirdikleri ifade edilebilir. En fazla ifade edilen kodun meslek özellikleri/gereklilikleri kategorisinde yoğunlaşması, konu içeriğine hâkim olunduğunu gösterse de sürece ilişkin deneyimin deney grubunda daha fazla bilgi edinmek yönü ile vurgulanması, sürecin deney grubu için daha bilgilendirici olduğunu düşündürmektedir. Bu noktada eğlenceli ve aktif geçen sürecin, öğrencilerin etkili ve verimli öğrenmeler gerçekleştirmelerinde öneminden ve bu durumun öğrenmeyi kolaylaştıran etkisi olduğundan bahsedilebilir. Svobodová, Mísařová, Durna ve Hofmann'ın (2020)

çalışmasında ortaya konulduğu üzere açık hava eğitimi öğrenciler tarafından bir öğrenme süreci olarak düşünülmekten ziyade eğlence ve sınıf dışında geçirilen zaman olarak algılanmaktadır. Stavrianos ve Pratt Adams (2022) ise sınıf dışı eğitimin öğrenme sürecini eğlenceye bağlayan bir yaklaşım olduğunu, öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve öğrenmeyi eğlenceli hale getirmelerine yardımcı olabileceğini ifade ederek çalışmanın bulgusuna destek vermektedirler. Demirtaş ve Akkocaoğlu Çayır'ın (2021) çalışmalarında yer alan katılımcıların, sınıf dışı öğrenme sürecinin somut öğrenme yaşantılarıyla öğrenmeyi daha eğlenceli kıldığını, öğrenmenin kalıcı olduğunu, sınıf dışında öğrenilen bilgilerin hayata aktarılmasının daha kolay olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Çalışmadan elde edilen bulgu, bu çalışmanın bulgusu ile benzerlik göstermekte ve ona destek niteliği taşımaktadır.

Çalışma sırasında zorlanılan noktalara dair, deney grubu, konsantrasyon, yazım, hazırlık ve yok kategorilerinde, daha fazla, yazı yazmak ve yok kodlarını kontrol grubu ise bireysel kararlar, araştırma, yazım ve yok kategorilerinde daha çok, mesleğin kendisine uymayan yönlerini bulamamak, araştırmak ve yok kodlarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla deney grubu süreçte etkin öğrenmeler gerçekleştirmek için yazım süreçlerinde daha çok zorlanmış ve onun dışında yok kodunda bir yoğunluk olduğu görülmüştür. Bu durum deney grubunun genel olarak bu çalışmada çok zorlanmadığını göstermektedir. Kontrol grubunun ise konu içeriğine dair bilgi edinmek noktasında daha fazla çaba içinde olduğu ve bu durumun kendilerini zorladığını ifade ettikleri saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitim etkinlikleri sırasında öğrendikleri bilgileri hatırlamaları kolay olduğu için çalışmalarına bu bilgileri transfer etmeleri de kolay olabilmış, bu boyutta her iki grup arasında fark ortaya çıkabilmiştir. Demirtaş ve Akkocaoğlu Çayır'ın (2021) çalışmalarında katılımcıların, sınıf dışında öğrenilen bilgilerin hayata transfer edilmesinin daha kolay olduğunu ifade etmeleri ilgili bulguyu desteklemektedir. Bunun yanı sıra deney grubu öğrencileri, sınıf dışı eğitim ortamında daha aktif şekilde yer alırken kontrol grubu öğrencileri sıralı sınıf düzeninde, hareket anlamında, görece pasif bir durumda olmuşlardır. Aktif olamama durumunun derse olan ilgiyi azalttığı düşüncesinden hareketle kontrol grubu öğrencilerinin süreçte derse az olan ilgilerinin, konuları öğrenmede de güçlük yaşattığı, dolayısıyla

çalışmayı hazırlarken deney grubundan daha fazla zorlandıkları düşünülmektedir. Sınıf dışı eğitim kursunun açık hava aktivitelerine yönelik isteği artırdığı ve pekiştirdiği Wigglesworth ve Heintzman'ın (2021) çalışmalarında vurgulanarak bu çalışmaya destek verilmektedir. Nitekim, James ve Williams (2017) çalışmalarında sınıf dışı eğitimin tüm öğrencileri deneysel, aktif, çevre bilimine dahil eden, ilgisiz öğrencileri dahi motive edebilen bir yönü olduğunu ve geleneksel yöntemler ile başarısız olanların öğrenmesini canlı tutmada etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yönü ile sınıf dışı eğitimin öğrencilerin süreçteki ilgisini diri tutarak dikkatini derse çekebilme gücü olduğunu ifade etmişler ve ilgili bulguya destek vermişlerdir. Kır, Kalfaoğlu ve Aksu (2021) çalışmalarında okul dışı ortamlarda öğrencilerin daha aktif oldukları için derslere de daha istekli ve ilgili olduklarını ifade ederek düşüncemize destek vermektedirler.

Çalışma yeniden yapılacak olsa dikkat edilecek noktalara dair ifadelerine başvurulmuş deney grubu öğrencileri, hazırlık/çalışma, yazım, detaylı içerik, yok ve genel kategorilerinde kodlar ifade etmişlerdir. Öğrenciler daha çok, ön hazırlık, yok ve her şey ifadelerini vurgulamışlar, kontrol grubu öğrencileri ise genel, yazım, araştırma, hazırlık, özenme ve yok kategorilerinde daha fazla, daha güzel yazmak, yazım, araştırmak ve yok kodlarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle kontrol grubunun çalışmalarını daha nitelikli bir hale getirebilmek için daha fazla istek duydukları anlaşılmaktadır. Bu durum deney grubunun öğrendikleri bilgileri yeterli bulduklarını da düşündürmektedir. En fazla ifade edilen kodun deney grubu için hazırlık/çalışma kategorisinde, kontrol grubu için ise yazım kategorisinde olması her iki grubun da çalışmalarını geliştirmek istediklerini göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinin araştırma konusunda daha az girişimde bulunma kaygısına karşılık kontrol grubu öğrencilerinin daha fazla istekli olması da süreçteki öğrenmelerin deney grubu açısından daha yeterli görüldüğünün kanıtı niteliğindedir. Bu noktada sınıf dışı eğitim sürecinin öğrenmedeki önemli etkilerinden bahsedilebilir. Nitekim Küçük ve Yıldırım (2021) ve Yıldırım Palabıyık'ın (2021) çalışmalarında da ortaya konulduğu üzere sınıf dışı eğitime katılan grupların akademik başarılarında görülen artış, sınıf dışı eğitimin öğrenmedeki etkilerine kanıt niteliğindedir.

5.2.4. Yedinci ve Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Her iki grupta yer alan öğrencilere de süreçleri değerlendirebilecekleri sorular yöneltilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili genel görüşleri sorulan öğrencilerden hem deney grubu öğrencileri hem de kontrol grubu öğrencileri derse ilişkin olumlu görüşlerini ortaya koymuşlardır. Deney grubu öğrencilerinin ise sınıf dışı eğitim sürecinden olumlu etkilendiği ve bu durumun görüşlerini de olumlu etkilediğinden bahsedilebilir. Her iki grubun da ders sürecinden elde ettikleri olumlu deneyimlerden etkilendikleri ifade edilmekle birlikte sınıf dışı eğitim sürecinin de derse karşı olumlu algılar ortaya çıkarmakta etkili olduğu düşünülmektedir. Hoffman (2010) çalışmasında sınıf dışı eğitim merkezi olan okullardaki öğrencilerin fene ve matematiğe yönelik daha olumlu tutumları olduğunu ortaya koyarak ilgili düşüncemize destek vermektedir. Avcı ve Gümüş (2020) çalışmadan elde edilen bulguya benzer şekilde sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine olan tutumlarını olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Soysal (2019) çalışmasında fen dersine ilişkin merak, ilgi ve motivasyon düzeylerini okul dışı öğrenme ortamlarının olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Tatar ve Bağrıyanık (2012) çalışmalarında, öğretmenlerin okul dışı aktiviteleri derse yönelik merak ve ilgilerini artırmada kullandıklarını ifade ettiklerini söyleyerek işlenen sınıf dışı derslerin derse olan ilgiyi artırdığını ortaya koymakta ve bu çalışmadan elde edilen veriye destek vermektedir. Çalışmalarda ortaya konulan veriler, elde ettiğimiz bulgulara destek sağlar niteliktedir.

Her iki gruba da dersin işlenmesi gereken mekânın neresi olduğu hakkında bir soru yöneltilmiştir. Sınıf içinde de sınıf dışında da eğitim alan grubun düşünceleri derslerin sınıf dışında işlenmesi gerektiği yönünde yoğunlaşmaktadır. Bu durum, sınıf dışında ders işleyen grubun süreçten memnuniyet duyduklarını, sınıf içinde ders işleyen grubun ise bu sürece özendiğini ve daha etkili olacağını düşündüklerini göstermektedir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersinin işlenmesi gereken mekân olarak sınıf dışı mekânların tercih edilirliğinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bozdoğan ve Kavcı (2016) sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerden elde ettiği veriler ile deney grubunda yer alan öğrencilerin tamamının sınıf dışında işlenen derslere daha çok katıldıklarını ortaya koymuştur. Bu noktada sınıf dışı eğitimin, dersleri dört duvarın dışına taşımasının, öğrencilerin ilgisini daha

çok çektiğini ifade etmek mümkündür. Sınıf içinde ders işleyen öğrencilerin de sınıf dışındaki sürece katılmak istedikleri çıkarımına kendi ifadelerinden varılmıştır. Çıkarımımızla benzer şekilde kontrol grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitim faaliyetleri ile ilgilendiklerini ancak sürecin seyri nedeni ile katılamadıkları bulgusunu ortaya koyan Bodur ve Yıldırım (2018) çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedir. Fox ve Avramidis'in (2003) çalışmasında da katılımcıların sınıf dışında yapılan faaliyetlerden hoşlandıklarını ortaya koymaları sınıf dışı eğitimin tercih edilebilirliği noktasındaki düşüncemize destek vermektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde yapılan eğitimlerin en zor yanlarına dair sınıf dışında eğitim gören öğrenciler, sınıf dışı eğitim sürecinde meydana gelmesi muhtemel olan hava koşulları, terlemek, bunalmak, maskeyi açmanın gerekmesi, fiziki engeller gibi durumlardan bahsetseler de daha etkin ve verimli bir öğrenme süreci yaşadıklarını da ortaya koymaktadırlar. Sınıf içinde eğitim gören grup ise normal bir ders işleme sürecindeki akışın zorluklarından bahsetmekle birlikte kapalı alanda maske ile durmaktan da şikâyetçi olmuşlardır. Sınıf dışında yaşanan olumsuzlukların hemen kontrol altına alınabilmesi ancak sınıf içinde dağılan dikkati toplamanın zor olması durumlarının da yaşandığından hareketle Sosyal Bilgiler dersindeki en zor yanın sınıf içinde kalmak olduğu ifade edilebilir.

Skaugen ve Fiskum (2015) çalışmalarında sınıf dışı eğitim önünde organizasyon ve zamanın ana engel olduğunu ifade etmişler, Dabaja (2022) hava koşullarının, maddi destek sağlanmasının, uygun mekânın bulunup buraya ulaşımın güvence altına alınmasının sürecin zorlukları arasında yer aldığından bahsetmişlerdir. Bu anlamda sınıf dışı eğitime katılan gruptaki öğrencilerin birtakım zorluklar yaşamasının gerekçelerine destek vermişlerdir. Yanık, Bağdat, Gelici ve Taştepe (2016) çalışmalarında kalabalık sınıflarda ders işlemenin sınıf yönetimini zorlaştıran en büyük problem olduğunu ortaya koyarken Bakioğlu ve Çevik (2022) maske ve mesafe gibi önlemlere uyma durumunun öğrencileri sınıf içinde sınırlandırdığını ve bu durumun öğrencilerde derse odaklanma sorununa neden olduğunu ortaya koymuşlardır. Canoğulları, Yıldız Arıanoğlu, Kesik ve Atıcı (2022) çalışmalarında sınıf dışı ve sınıf içi eğitim ortamlarında gözlemlenen istenmeyen davranışlara dair maske takmama ve çıkarma durumlarını ortaya koymuşlardır. Maske takma

zorunluluğunun sınıf dışı eğitimde dahi öğrencileri zorlayan temel bir sorun olduğu aşikârdır. Nitekim 2020 yılıyla birlikte, COVID 19 hastalığının daha kötüye gitmesi ve öğrencilerin aktivite sırasında da maske takmaları gerekliliğinin okul dünyasına zorluklar getirdiğini vurgulayan çalışma Schembri, Coppola, Tortella ve Lipoma (2021) çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedir. Yıldız (2022) çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetiminin zor olması, iklim şartlarının elvermemesi gibi durumlar nedeni ile okul dışı ortamların daha az kullanıldığı bulgusuna ulaşmışlardır. İlgili çalışmaların bulgular açısından benzerlikler taşımaları yönü ile bu çalışmaya destek verdikleri görülmektedir. Sınıf dışı eğitim ve sınıf içi eğitim benzer konularda zorluklar yaşamaya neden olsa da sınıf içinde yaşanan zorlukların öğrencileri daha fazla zorladığı anlaşılmaktadır.

Sürecin en iyi yanları olarak deney grubu öğrencileri, doğada doğal varlıklar ile iç içe olmanın olumlu yanlarını ve öğrenmelerine olan olumlu etkilerini vurgularlarken, dinamik bir sürecin içinde yer almalarının olumlu etkilerini de ortaya koymuşlardır. Buna karşılık, kontrol grubu öğrencileri, sınıf içinde etkili öğrenmeler gerçekleşmesi, ödevlerle konuların daha iyi öğrenilmesi, kazanımlara ulaşılabilmesi gibi durumları işaret etmişlerdir. İfadelerden yola çıkılarak, her iki grubun da içinde bulunduğu şartları en güzel şekillerde değerlendirdikleri ve süreçten olumlu deneyimler ile ayrıldıkları anlaşılmaktadır. Sınıf dışı eğitime katılan gruptaki öğrencilerin bu sürecin en iyi yanı olarak fiziksel aktivite, öğrenme, eğlenme, ilk elden deneyimler edinme, doğayı ve onunla bağlantılı olan kavramları öğrenme, işbirliği, farklı mekânda ders işlenmesi gibi süreçleri ifade etmeleri kayda değer bulunmuştur. Sınıf dışı eğitime katılan grubun doğaya ve onunla ilintili kavramlara kontrol grubundan daha fazla vurgu yapmaları sınıf dışı eğitim sürecinin doğaya ilişkin bir bilgi ve farkındalık uyandırdığını göstermektedir. Dolayısıyla sınıf dışında derin ekoloji temelli eğitimler vermenin, öğrenciler üzerinde oldukça olumlu etkiler yaptığından bahsedilebilir. Sınıf içinde eğitim alan grubun ise doğaya ilişkin vurgularının sınıf dışı grubundan daha az olduğu, bu anlamda çevreye ilişkin bilgi ve farkındalığın güçlü şekilde oluşmadığı ifade edilebilir.

Özdemir (2010) doğa deneyimine dayalı çevre eğitimi verdikleri öğrencilerin çevresel değerlerine ve bunların bozulmasına ilişkin farkındalıklarına, karşı karşıya

oldukları çevre sorunlarına dair somut kaygılarının ve tepkilerinin eklendiği ve çevreye sorumlu davranış eğilimlerinin de arttığını ortaya koymuşlardır. Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin (2010) çalışmalarında uygulanan çevre eğitimi etkinliğinin öğrenci tutumlarını olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Uzun, Sağlam ve Varnacı Uzun (2008) çalışmalarında Yeşil Sınıf Modeli'ne uygun şekilde yapılan “Uygulamalı Çevre Eğitimi Projesi”nin öğrencilerin çevre bilinci düzeylerini önemli derecede artırdığını ve kalıcılığını da sağladığını saptamışlardır. Andre, Williams, Schwartz ve Bullard (2017) öğrencilerin akademik başarısının artmasında, iyi bir fiziksel ve zihinsel sağlığa kavuşmalarında, düşük kaygı ve stres seviyelerinin olmasında, çok sayıda ve daha iyi sosyal bağlantı kurmalarında, kişiler arası ve içsel becerilere kavuşulmasında, çevresel duyarlılık sağlanması ve doğaya daha iyi bağlılık sağlanmasında dışarıda geçirilen faaliyetlerin etkili olduğundan bahsetmektedirler. Akbayrak ve Kuru Turaşlı (2017) çalışmalarında oyun temelli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin çevresel farkındalıklarını zenginleştirirken bakış açılarını da genişlettiğini saptamışlardır. Balkan Kıyıcı, Atabek Yiğit ve Darçın (2014) çalışmalarında doğa eğitimine katılan bireylerin teorik bilgilerin uygulamasını görme, çevre bilincini geliştirme, çevre konusunda farkındalık sağlama ve mesleki gelişimlerine katkı sağlama boyutlarında kazanımlar elde ettiklerini saptamışlardır. Güler (2009) ekoloji temelli çevre eğitimi alan öğretmenlerin çevreye karşı görüşlerindeki değişiklikleri belirlemiş; bu eğitim sonunda çevre eğitimine ilişkin çok yönlü bilgiler edinildiği, yeterlik düzeylerinin arttığı, çevrenin korunması hakkındaki görüşlerin de olumlu şekilde değiştiğini saptamıştır. Meydan, Bozyiğit ve Karakurt (2012) çalışmalarında doğa eğitimi projesine katılan bireylerin beklentilerinin karşılandığını ve geniş bir ekoloji vizyonuna sahip olduklarını saptamışlardır. Çalışmalardan elde edilen bulgular, bu çalışmadan da elde edilen, sınıf dışı etkinliklere katılmanın öğrencilerin doğaya ilişkin bilgi ve farkındalıklarının arttığına dair bulguyu güçlendirmektedir. Ekoloji temelli eğitim almanın ekoloji vizyonu kazandırması noktasında etkili olduğunu da ifade etmek mümkündür. Her şeyden öte COVID-19 pandemisi nedeniyle okuldan uzun süre uzak kalan öğrencilere “derin bir nefes almak gibi” gelen doğada bulunmanın kendilerine olumlu etkiler ile dönmesi mümkündür. Puhakka (2021) çalışmasında stres faktörlerinin yoğun şekilde yaşandığı COVID-19 pandemisi zamanında doğanın

öğrencilere esenlik sağlanmasında etkili olduğundan bahsetmektedirler. Bunun yanında doğanın yalnızca fiziksel aktivite adına değil, bilişsel ve duyuşsal yenilenme, güçlü sosyal ilişkiler kurulması, çeşitli stresörlerin olumsuz fizyolojik etkilerinin bertaraf edilebilmesi, yaşam üzerine düşünülmesi, daha güçlü bir benlik duygusu kazanılması adına da fırsatlar sunduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri ile literatürde yer alan bulgular birbirini desteklemektedir.

Öğrencilere sürecin daha farklı işlenmesi durumunda neler yapılabileceği sorusu sorulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrenciler genel olarak sınıf dışında doğa ile iç içe ders işlemekten memnun olduklarını, farklı bir aktiviteye çok fazla gerek duyulmadığını, farklı uygulamalar yapılsa dahi yine doğaya ilişkin çalışmaların yapılabileceğini vurgulamışlardır. Kontrol grubu öğrencileri ise sınıf içinde maske ile oturma sıkıcı olduğunu, sınıfın dışında hatta deney grubu ile birleştirilerek derslerin işlenebileceğini, uygulamalı, ilk elden deneyimler edinerek öğrenmeler gerçekleştirilebileceğini vurgulamaktadırlar. Deney grubunun sınıf dışında olmanın kendileri üzerindeki olumlu etkilerini anlatmalarına karşılık, kontrol grubu da sınıf dışında olmak arzularını dile getirmişler, bu durum derin ekoloji temelli öğrenmeler ile geçirilen sürecin farklı bir aktiviteye gerek duyulmamasını sağladığını göstermektedir. Sınıf içinde ders işleyen grubun, sürecin daha farklı işlenebilmesi durumunda yapılabileceklerle ilişkin, doğada doğrudan deneyim edinilebileceğini vurgulamaları da sınıf içi eğitimin bu anlamda deneyim edindirmek adına yetersiz kaldığını göstermektedir.

Karppinen (2022) çalışmasında, sınıfın dışında yapılan aktiviteler sayesinde öğrencilerin temiz hava ile güzel duygularının uyandığını, acıttıklarını, rekabet olmadığından rahat olduklarını, sınıfta olduğundan daha fazla duyuyu tanımladıklarını ortaya koymuşlardır. Buna ek olarak Karppinen (2022) öğrencilerin birbirlerinin zayıf ve güçlü yanlarını fark ettiklerini, kendi duygu, düşünce ve tepkilerini kabullendiklerini, ağaçları ve ormanı arkadaş gibi gördüklerini ifade etmişler, öğrencilerin daha rahat ortam bulmaları nedeniyle zamanla sınıftan daha kolay ayrılabilindiklerini ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle sınıf dışı eğitimin öğrencileri rehabilite eden ve zamanla kendine bağlayan yapısıyla öğrenciler tarafından tercih edilebilir olduğu ifade edilebilir. Avcı ve Gümüş (2019)

çalışmalarında Sosyal Bilgiler dersini, sınıf dışı etkinlikler ile sınıf dışı ortamlarda işleyen öğrencilerin oldukça memnun kaldıklarını ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra dersleri sınıfın dışında işlemenin, kitaba bağlı sınıf öğrenmelerinden daha faydalı ve iyi olduğu öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, hem sınıf dışında ders işleyen öğrencilerin hem de sınıf içinde ders işleyen öğrencilerin vurgularına katılarak bu çalışmaya da destek vermektedir. Karppinen'in (2022) çalışmasında orman yürüyüşüne katılan öğrencilerin buradaki süreci gerçek bir okul eğitimi olarak tanımlamadıkları, kitaplardan öğrenmenin akademik yönüne vurgu yapmaları da sınıf içinde öğrenim gören öğrencilerin dışarıda öğrenmeyi tercih etmelerine haklı bir gerekçe olduğunu ortaya koyar niteliktedir.

Derslerin sınıf dışında işlenmesinin işlenen konuların anlaşılması üzerindeki etkisine ilişkin, deney grubu, doğanın içinde ilk elden deneyimler edinerek çok daha etkili öğrenmeler gerçekleştirdiklerini ifade etmişler, tüm öğrenmelerinin de böylelikle oldukça olumlu etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu durumun derin ekolojinin öğrencilerin doğa ile bağ kurmalarında son derece olumlu etkileri olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Doğada olmanın zihinsel sağlık açısından önemli, iyileştirici, manevi bir tutarlılık veren ve doğa ile bağlantı kurma hissi yaratan bir yanı olduğunu katılımcıların ifadeleri ile ortaya koyan Westoby, Clissold ve McNamara (2022) ilgili düşüncelere destek sağlamaktadır. Sözer (2013) çalışmasında öğrencilerin görüşlerine bakarak doğada bulunmanın duygular ve zihinler üzerinde olumlu etkileri olduğunu, bu durumun da öğrenmeyi olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Böylece derin ekoloji temelli öğretim plan ve etkinliklerinin öğrenmeler üzerinde olumlu etkiler yaptığı da teyit edilmiş olmaktadır.

Doğal yaşam alanlarının öğrenmenin en hızlı gerçekleştiği açık hava laboratuvarı olduğunu vurgulayan Özdemir, Akfırat ve Adıgüzel (2009) de vurgumuza destek vermektedir. Kontrol grubu öğrencileri ise deney grubunun aksine sınıf içinde öğrenmeler gerçekleştirmenin kendi öğrenmeleri üzerinde daha olumsuz etkiler yaptığını ifade etmişlerdir. Sınıfın dışında ders işlemenin daha fazla olumlu etkileri olduğunu ifade eden öğrencilerin, doğanın sağaltıcı gücü ile karşılaşmamış oldukları için böyle düşündükleri ifade edilebilir. Nitekim Pasca, Carrus, Loureiro,

Navarro, Panno, Tapia Follen ve Ignacio Aragonés'in (2022) de çalışmalarında ortaya koyduğu üzere insanların doğa ile bilişsel, fiziksel ve duygusal olarak ilişki kurmaları, onların iyi oluşlarını desteklemektedir. Bu anlamda doğanın sağaltıcı gücünün olan ve olası etkilerinin öğrencileri son derece olumlu etkilediğinden bahsedilebilir. Sınıf dışı eğitim sürecinin negatif etkilerinden kaçınma olması da kontrol grubu öğrencilerinin sınıf içi öğrenmelerin olumlu yanlarına vurgu yapmalarında etkindir.

Sınıf dışı öğrenme sürecinin olumsuz etkileri olup olmadığı öğrencilere sorulmuş, deney grubu öğrencilerinden neredeyse hiç kimse bu süreçte olumsuz bir etki ile karşılaşmadığını ifade etmiş, kontrol grubundaki öğrenciler ise sınıf içindeki öğrenme sürecine dair pek çok sorunu dile getirmişlerdir. Kontrol grubu öğrencileri, sınıfın kapalı bir ortam olarak pek çok uyarana sahip olması ve bu uyarılar yüzünden öğrenmelerin olumsuz etkilenmesinden bahsetmişlerdir. Bunun yanında maske ile sınıfta durmanın öğrencileri son derece zorladığı ve doğada ders işlenmesi beklentisinin olduğu saptanmıştır. Derslerin pandemi sürecinde sınıfın dışında işlenmesi deney grubu öğrencileri açısından son derece olumlu karşılanmışken kontrol grubu öğrencileri açısından tüm dezavantajları gözler önüne serilmiştir. Bu anlamda sınıf içinde gerçekleşen öğrenme süreci sınıf dışında gerçekleşen bir öğrenme sürecine göre çok daha fazla engelle sahne olmaktadır denebilir.

Sınıf yönetiminde gürültülü sınıflar, konuşkan öğrenciler, odaklanma ve sıra düzeni konuları (Siti Munazar ve Ratna Suminar, 2021), oturma düzeni, öğrencilerin kurallara ve rutinlere uyabilmeleri, talimat ve uyarıları görmezden gelmeleri, ilgi ve saygı göstermemeleri, öğrencilerin özelliklerinin anlaşılmasında güçlük yaşanması, sınıfın kontrol edilmesinin zorlaşması (Qadri, Dollah ve Weda, 2022) sorunlar olarak ortaya konulmaktadır. Can ve Baksi (2014) çalışmalarında sınıf içinde öğrencilerin ilgisizlik, arkadaşlar ile tartışma, dikkat eksikliği ve izinsiz konuşma gibi istenmeyen davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler. Aküzüm ve Nazlı (2017) ise sınıf yönetiminde öğrencilerin birbirlerini sıkça şikâyet etmeleri, öğrencilerin derste tuvalete gitmek için izin istemeleri ve sınıfta söz almadan konuşmaları konularında daha çok sorunla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu ifadeler, öğrencilerin bahsettiği sınıf içinde yaşanan sorunlara da kanıt niteliğindedir ve çalışmanın

bulgularına destek vermektedir. Bunlara karşılık öğrencilerin doğanın içinde bulunarak dünyayı daha yakından tanımları, ilk elden deneyimler edinerek doğa ile dost olabilmeleri sayesinde doğanın sağaltıcı gücünden yararlanmaları mümkün olmaktadır (Cirit Gül, Tağrikulu, Çobanoğlu, 2018). Buradan, sınıf dışında öğrenme sürecinde zorluk yaşansa da bu durumun sınıf içinde yaşanan zorluklar kadar öğrenmeye engel olmadığı dahası öğrencilere destek olduğu anlaşılmaktadır.

Derse karşı ilgisinin nasıl etkilendiği sorulan öğrencilerden deney grubunda yer alanlar, dersin doğa ile iç içe işlenmesinden de kaynaklı olarak son derece olumlu duygulara sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Derse olan ilginin süreçte yaşanan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişmelerden de olumlu etkilendiğinin altını çizen öğrenciler, aktivitelerle ders işlenmesinin derse olan ilgiyi artırdığını göz önüne sermişlerdir. Sınıf içinde ders işleyen öğrenciler de etkili bir öğrenme süreci gerçekleştiği için öğrenmelerinin olumlu etkilendiğini ifade etmişlerdir. Deney grubunun derse olan ilgisini etkileyen noktaları işaret ederken doğa ile etkileşim temelli bir bağ kurduklarını ve bu durumun derse olan ilgiyi olumlu etkilediğini anlamak mümkündür. Dolayısıyla sınıf içinde gerçekleşen sorunsuz öğrenme ortamının derse olan ilgiyi olumlu etkilemesinin yanında sınıf dışında gerçekleşen derin ekoloji temelli öğrenmelerin, öğrencilere farklı deneyimler edindirdiği de ifade edilebilir.

Fägerstam ve Blom (2013) çalışmalarında birçok öğrencinin sınıf dışında daha dikkat çekici bir ortam ve temiz hava olduğundan dolayı daha fazla odaklandıklarını ve kendilerini daha tetikte hissettiklerini ortaya koymuşlardır. Bu durum da dersi dışarıda işlemenin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler ortaya çıkarmak noktasında etkili olduğunu desteklemektedir. Sınıf dışı öğrenme ortamlarında, öğrencilerin gözlemler yapmaları, doğrudan deneyim kazanmaları ve gözlem yaptıkları nesnelerle doğrudan etkileşim kurmalarının, öğrencilerin öğrenmeye karşı güçlü bir ilgi duymaları üzerinde etkili olduğunu vurgulayan çalışma Wahyuni, Indrawati, Sudarti ve Suana (2017) sınıf dışı eğitimin öğrencilerin derse olan ilgisini etkileyen çok yönlü yapısını vurgular niteliktedir. Çiçek ve Saraç (2017) öğrencilerin derse karşı ilgi duymasını sağlamanın sadece okul aracılığı ile güç olduğunu, Saydam ve Çangal (2018) öğrencilerin derse olan ilgilerini canlı tutabilmek için tüm

uyarıcılarının harekete geçirilmesi gerektiğini, bu noktada sınıf dışı eğitimin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Öner (2015) ise okul dışı eğitim sayesinde derse ilginin artabileceğini vurgulamıştır. Kuo, Browning ve Kenner (2018) çalışmalarında doğa temelli verilen eğitimin öğrenmeyi daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirdiğini, dikkati, ilgiyi canlandırdığını ve stres seviyesinin azalmasını sağladığını ortaya koymuşlardır. Tüm bu veriler, bu çalışmadan elde edilen verilere destek mahiyetindedir.

Derse olan ilginin olumsuz etkilenmesine dair deney grubundan görüşleri alınan öğrencilerin neredeyse hiçbiri derse olan ilgilerinin olumsuz etkilendiğini ifade etmemişlerdir. Buna karşılık kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha çok sayıda olumsuz dönüt sunulmuştur. Kapalı ortamlarda sıkılma, daha sessiz ortam beklentisi gibi durumlar, öğrencilerin sınıf içinde ders işlemelerinden dolayı derse olan ilgilerinin olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Bu nedenle sınıf dışında derin ekoloji tabanlı, doğa ile birebir etkileşimli bir sürecin, öğrencilerin derse olan ilgileri üzerinde son derece olumlu etkiler yaptığından bahsedilebilir. Bostan Sarıoğlu ve Küçüközer (2017) öğretimin okul dışı ortamlarda gerçekleştirilmesinin öğrencilerin ilgisini çektiğini ifade ederek ilgili bulguya destek vermektedirler. Burnik ve Mrak'ın (2010) da ortaya koyduğu şekilde sınıf dışı eğitim kullanışlı, çekici ve modern bir eğitim şekli olmakla beraber eğitim çalışmalarının da niteliğini yükseltecek biçimde gelişmektedir. Bu anlamda sınıf dışı eğitimin, sınıf içindeki eğitim durumlarının da dezavantajlı durumlarını ortadan kaldıracak biçimde gelişen bir yaklaşım olduğundan bahsetmek mümkündür. Duvarı yeşilliklerle donatılan bir sınıftaki öğrencilerin çoğunun, yeşil duvarın sınıfı daha çekici hale getirdiğini, sınıfta daha olumlu bir ruh hali ve atmosfer oluştuğunu ifade etmelerini sağlamıştır (Berg, Wesselius, Maas ve Tanja-Dijkstra, 2017). Dolayısıyla küçük bir yeşilliğin dahi sınıfın ortamını olumlu etkilediğinden hareketle sınıf dışı eğitimin öğrencileri yeşille iç içe kılan yapısının oldukça olumlu etkileri olduğundan bahsedilebilir.

Dersten beklentilerin karşılanması adına deney grubundan olumlu dönütler veren öğrenciler, başta önyargılar olsa da yine de hayal edilenlere kavuşulduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yeni bir yaklaşımla yeni deneyimler edinmiş olmanın dersten beklentilerinin karşılanması adına önemli olduğunu ifade ettikleri

görülmektedir. Öğrencilerin özellikle pandemi sürecinde, derin ekoloji tabanlı ve doğrudan deneyime uygun bir öğrenme yaklaşımı ile karşılaşmalarının kendileri üzerinde oldukça olumlu etkileri olduğundan bahsedilebilir. Keleş, Atay ve Karanfil (2020) pandemi sürecinde okul dışı etkinlikler yapmanın öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koyarak bu çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedir. Kontrol grubuna bakıldığında, öğrencilerin yine etkili bir süreçten geçmeleri nedeniyle dersten beklentilerinin karşılandığı anlaşılmakta ancak herhangi bir doğa deneyimine vurgu yapılmadığı da görülmektedir. Bu anlamda ilk elden deneyimler edinmeye imkân sağlayan sınıf dışı eğitim yaklaşımının, derin ekoloji tabanlı şekilde verilmesinin, öğrencilerin dersten beklentilerinin karşılanması üzerindeki olumlu etkilerinden bahsedilebilir. Doğadaki unsurlar ve birbirleri ile etkileşime geçme fırsatı verilen aynı zamanda açık havada öğrenme fırsatı bulan öğrencilerin perspektiflerinin genişlediği, seçim duygusu tattıkları, keyif aldıkları ve doğa ile bağlantı kurduklarından hareketle (Berg, Bradford, Barrett, Robinson, Camara ve Perry, 2021) doğanın öğrencilere son derece olumlu katkılar sağladığı ve bir öğrencinin beklentilerini karşılamak adına son derece yeterli olduğundan bahsedilebilir.

Dersten beklentilerin karşılanmaması ya da olumsuz bir durum yaşanmasına dair düşüncelerine başvurulmuş öğrencilerden deney grubunda yer alanların genel olarak dersten beklentilerinin karşılanmaması gibi bir durumla karşılaşmadıklarını anlamak mümkündür. Derste ayakta kalmak, konuları anlamakta zorlanmak, öğretmene alışmak gibi durumlardan bahsedilse dahi bu durumların sınıf dışı eğitim için olağan durumlar olduğu ifade edilebilir. Dahası bu durumların dersler nerede işlenirse işlensin yaşanması muhtemel durumlar olduğundan bahsetmek mümkündür.

Chan Lai (1999) çalışmasında sınıf dışında geçirilen zamanda olumsuz deneyimlerle karşılaşmış öğrencilerin yine de sınıftaki kısıtlamalar ve can sıkıntısının dışında kalmak adına istekli olduklarını, gezinin okul rutini dışında bir mola şeklinde değerlendirilerek memnuniyetle karşılandığını ortaya koymuştur. Bu çalışmadan elde edilen veriler öğrencilerin yaşadıkları durumların olağanlığı bulgusunu destekler niteliktedir. Erol ve Başaran (2020) yeni bir öğretmene alışmanın, onun ders anlatım tarzına da bir uyum sağlama süreci olduğunu ve bunun bazen sıkıntılı ve uzun bir

süreç olabildiğini vurgulayarak tespitimize destek vermektedir. Yine de deney grubu öğrencilerinin süreçte dersten beklentilerinin karşılanması adına çok fazla negatif deneyimleri olduğundan bahsedilememektedir. Buna karşılık kontrol grubu öğrencileri, dersin sınıfın dışında işlenmesini beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu durum aynı okulda seçilen deney ve kontrol grubu öğrencilerinin birbirlerini gözlemlediklerini ve olumlu deneyimlerine özendiklerini göstermektedir. Bu durumun zaman zaman dezavantaj ortaya çıkardığı ifade edilebilir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin aynı okuldan seçilmesinin “John Henry etkisi” gibi etkileri ortaya çıkarmasının mümkün olduğundan hareketle (Kocakaya, 2012) yaşanan durumun normalliğinden bahsedilebilir. Buna karşılık hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin dersten beklentilerinin karşılanması noktasında olumsuz deneyimlerinin olmaması, etkili bir öğrenme ve öğretme süreci geçirildiğini göstermektedir.

Öğrencilere, hissedilen olumlu duyguları sorulmuş, deney grubu öğrencileri doğada bulunmanın kendileri üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamakla beraber, canlıların da yaşam hakkının olduğunu öğrendiklerini, işbirliği sağladıklarını, mutluluk, eğlence, sevinç gibi duygular yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, doğrudan doğada olmanın öğrencilerde olumlu etkiler uyandıran birincil faktör olduğu ifade edilebilir. Nitekim Puhakka’nın (2021) çalışmasında da doğadaki en ufak detayın dahi öğrencilerin iyi oluşları için önemli olduğu vurgulanmış ve bir öğrencinin doğanın kendisi için bir çevreden fazlası olarak hayatının önemli bir parçası olduğunu, doğada hareket etmenin güçlendirdiğini ve daha büyük bir varlığın parçası olarak hissettirdiğini, bir karatavuğun cıvıltısı veya bir güneş ışığının dahi kendisini mutlu ettiğini vurgulaması ile doğanın öğrencileri nasıl olumlu etkilediğine destek sağlanmıştır. Yazgeç (2019) çalışmasında macera ve doğa sporuna katılmış olan bireylerin mutluluk seviyelerinin yüksek olduğu bulgusu ile çalışmanın bulgusuna destek vermektedir. Kontrol grubu öğrencileri de nitelikli bir süreç geçirdikleri için olumlu duyguları olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak yine de temiz havada dışarıda bulunma beklentisi olan öğrencilerin zaman zaman zorlandıkları, sınıf gibi kapalı bir ortamda durmanın da bunda etkili olduğu anlaşılmaktadır. Pandemi sürecinde maske ile 34 kişilik bir sınıfta ders işlemenin zorlukları yaşanmıştır. Nitekim Yanık, Bağdat, Gelici ve Taştepe’nin (2016) de belirttiği gibi

öğretmenler açısından sınıf yönetimini zorlaştıran en büyük problem kalabalık sınıflarda ders işlemektir. Ijaiya'nın (1999) çalışmasında da ortaya konulduğu gibi aşırı kalabalık olma durumu, eğitimin hedeflerine ulaşmak yolunda ciddi sonuçlara yol açmakta bu nedenle öğrenme ve öğretmenin nitelik ve niceliği azalmaktadır.

Öğrencilerin süreçte olumsuz duygularının olup olmadığına ilişkin deney grubunda yer alan öğrenciler, derse alışma kaygısı yaşadıklarını, doğaya verilen zararın fark edilmesi, hayvanların yaşam alanlarının küçülmesi, ağaçların kesilmesi ve küresel ısınmadan dolayı üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun olumsuz duyguları olmadığı, bunun yanında derin ekoloji düşüncesine son derece uygun şekillerde düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kapıldıkları olumsuz duyguların da aldıkları derin ekoloji temelli eğitimden son derece etkilendiğinden bahsedilebilir. Güler (2009) çalışmasında doğa eğitimine katılan bireylerin çevre eğitime ilişkin çok yönlü bilgilere sahip olduklarını, yeterlilik düzeylerinin arttığını, çevrenin korunmasına dair görüşlerinin olumlu şekilde değiştiğini saptamışlardır. Athman ve Monroe (2004) çalışmalarında çevre temelli programların öğrencilerin çevre sorunlarını önleme yeteneklerine dair olumlu bir bakış açısı geliştirmelerine ve çevre sorunlarını düzeltmelerine yardımcı olduğunu ortaya koymuşlardır. Aynı zamanda Athman Ernst ve Monroe (2004) öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik eğilimleri üzerinde çevre temelli programların önemli ve olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Çakır (2016) ekoloji temelli çevre eğitimi alan öğrencilerin çevresel yönelik sorumlu davranış eğilimlerinin arttığını tespit etmişlerdir. Bu noktada sınıf dışında ekoloji temelli eğitimler almanın süreçte hissedilen olumsuz duyguları dahi bir bilinç uyandırarak ortaya çıkardığından bahsedilebilir. Küçük ve Yıldırım (2021) çalışmalarında öğrencilerin okul dışı ortamlarda yüksek oranda olumlu duygular hissettiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bu bulgu, çalışmamıza katılan öğrencilerin çoğunluğunun olumsuz duyguları olmaması durumu ile çelişse de yine Küçük ve Yıldırım'ın (2021) çalışmasında bazen utangaç hissedildiğinin ifade edilmesi bulgularımızla benzerlik taşımaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerine gelindiğinde sürecin başlangıcında ve devamında duyulan bir tedirginliğin olduğu, dersin dışarıda işlenmemesinden dolayı üzüntü

yaşandığı ifade edilmiştir. Sınıf içinde kapalı ortamda maske ile ders işlemenin öğrencileri son derece olumsuz etkilediğinden bahsedilebilir. Sınıf dışında ders işleyen grup, süreçte yaşadıkları olumsuz duyguları vurgularken dahi derin ekoloji temelli düşünebildiklerini kanıtlamaktayken kontrol grubunda yer alan öğrencilerin böyle bir durum yaşamadıkları görülmektedir. Bu noktada derin ekoloji temelli eğitim almanın, öğrencilerin bu felsefeye uygun şekillerde düşünebilmesini sağladığı ifade edilebilir.

İşlenen derslere ilişkin en çok keyif alınan konu sorulduğunda deney grubu öğrencilerinin kurşun çıkarma, bowling oynanması, meslekler, limana gitme ve nitelikli insan konularında son derece keyif aldıkları ve bu durumu da etkileşimli bir süreç yaşamaları ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin doğa ile iç içe olmaktan da son derece keyif aldıkları ifadelerinden anlaşılmaktadır. Kontrol grubu öğrencileri de benzer şekilde vergi, meslek, enerji kaynakları, proje gibi konulardan daha çok keyif aldıklarını ifade etmişleridir. Ancak her iki grubun da keyif alma nedenleri birbirinden farklıdır. Deney grubu, sınıfın dışında aktif şekilde, doğa ile iç içe öğrendikleri için derslerden keyif aldıklarını ifade ederken kontrol grubu öğrencileri, konu alanının keyifli olması ve öğretmenin nitelikli olmasına vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla sınıf dışında gerçekleşen öğrenmelerin, konulardan ziyade doğa ile iç içe olduğu için keyif verdiği belirtilebilmektedir. Bunun yanında öğrenciler ile ilgili olarak, doğayla birinci elden etkileşime geçmelerinin faydalı olduğundan da bahsedilebilir. Anoya Zamora (2021) çalışmasında sınıf dışı eğitim fırsatları olmamasının, öğrencilerin çevrelerindeki faydaları öğrenmelerine engel olduğunu ifade etmekte ve bulgularımıza destek vermektedirler.

Her iki grupta yer alan öğrencilere en çok zorlandıkları konular sorulmuştur. Deney grubu genel hatlarıyla, konu bağlamında zorlandıklarını bunun yanında hava koşullarının, araştırma ve yazmanın, portfolyo oluşturma zorluklarından bahsetmişlerdir. Kontrol grubu öğrencileri de Karadeniz Bölgesi'nde hangi bitkilerin yetiştiği, enerji kaynakları, hidroelektrik ve vergi gibi konularda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Deney grubunun zorlanmasına karşılık daha çok sınıfın dışındaki sürecin getirdiği zorluklardan bahsettikleri görülmektedir. Bu anlamda kontrol grubu için konuları somutlaştırarak öğrenememenin verdiği bir zorluktan bahsedilebilir. James

ve Williams (2017) çalışmalarında sınıf dışı eğitimin aktif ve deneyimsel doğasının tüm öğrencileri motive eden ve anlamlı öğrenmeye dahil eden yapısına, çevre bilimi öğreniminin sınıf içi öğrenme ve sahadaki gerçek yaşam uygulaması arasındaki köprüsüne atıf yapmaktadırlar. Aynı zamanda sınıf içi öğrenmelerin gerçek yaşamda anlamını bulmasına atıf yapmakta ve sınıf içindeki grup için dersin somutlaştırılması ihtiyacı noktasındaki ifadelerle destek vermektedirler.

Deney grubu öğrencilerinin en çok hangi etkinlikten keyif aldığı sorulmuştur. Öğrencilerin hepsi keyif aldıkları konulardan bahsetmişler, bu anlamda süreçte her etkinliğin öğrencilere hitap ettiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin maden çıkarma, sudan numune alma, rüzgârgülü uçurma, ip ile zikzak oluşturma, darta ok atma gibi pek çok konuda eğlendikleri anlaşılmaktadır. Doğanın içinde olmanın da kendilerinde olumlu izler bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin aktif şekilde yer alabilecekleri etkinliklerin doğrudan katılımcısı olmaları ve doğanın içinde yer almalarının olumlu etkilerinden bahsedilebilir. Öğrencilere en çok hangi etkinlikte sıkıldıkları sorulmuş, deney grubu öğrencilerinin süreçte grup halinde çalışmanın aktif şekilde bir şeyleri oluşturma getirdiği zorluklardan, güneş, soğuk hava, ayakta kalma gibi sınıf dışı eğitimi zorlaştıran unsurlardan bahsettikleri anlaşılmaktadır. Ancak genel olarak öğrencilerin çok fazla sıkılmadıkları da görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak da doğanın içinde renkli ve eğlenceli bir süreç geçirilmesi işaret edilebilir.

Okur Berberoğlu, Güder, Sezer ve Yalçın Özdilek (2012) sınıf dışı etkinliğe katılan öğrencilere etkinliği eğlenceli bulma sebeplerini sormuş, öğrenciler canlılara dokunabilmek, yeni canlılar öğrenmek, canlıların hareketlerini incelemek, ilk kez akarsu canlılarını yakından görmek ve suyu çok sevmek gibi nedenleri işaret etmişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen sonuç, doğa ile bire bir bağlantı kuran öğrencilerin derslerden keyif aldığını kanıtlar niteliktedir. Teknolojinin de yoğun bir şekilde öğrencilerin etrafını sarması nedeniyle doğa ile olan bağlantının zayıf olması ve bu durumun negatif etkilerine maruz kalmaları söz konusudur. Diyana Mustapa, Zarifah Maliki ve Hamzah (2015) çalışmalarında geçtiğimiz yıllarda yaşanan hızlı kentleşmeyle birlikte çocukların dış çevre ve doğayla doğrudan bağlantı kurma

fırsatının azaldığını bunun sonucunda çeşitli fiziki sorunlar ve sağlık sorunları ile karşı karşıya olduklarını ortaya koymuş, ilgili düşüncemize destek vermişlerdir.

Öğrencilere derslerin sınıf dışında tekrar işlenmesi durumunda derslere katılıp katılmama konusundaki istekleri sorulmuştur. Deney grubu öğrencileri tekrar katılmak isteğine olumlu cevaplar vermişler, neden olarak da sınıfın dışında ders işlemenin oldukça güzel etkileri olduğundan bahsetmişlerdir. Doğa ile iç içe olup sınıfta öğrenilebilecek şeylerden çok daha fazlasının öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir. Öğrenilenlerin pekişmesi, canlıların önemsenmesi, doğa ve çevre içinde olunması, canlıların tanınması, sınıfın havasız ortamına karşın temiz havada ders işlenmesi gibi doğanın sağaltıcı pek çok etkisi de derslere tekrar katılmak isteğine dair yapılan vurgulardandır. Bozdoğan ve Kavcı (2016) da sınıf dışı eğitime katılan deney grubu öğrencilerinin tamamının sınıf dışında işlenen derslere daha çok katıldıklarını saptamıştır. Sınıf dışı eğitimin öğrencileri kendine daha çok çeken bir yapısı olduğundan bahsedilebilir. Sınıf içindeki gruba da dersler tekrar sınıfın içinde işlense katılma isteklilikleri sorulmuş, öğrencilerin tamamı bu soruya evet demiştir. Öğrencilerin sınıfın konforlu ve öğrenmeye odaklayan düzenli yapısına işaret ettikleri, öğretmenden memnuniyet duydukları, sınıf dışında ders işlense belki bunun kendilerine garip geleceğinden bahsettikleri görülmektedir. Sınıf dışındaki grubun doğa ile iç içe işlenen dersin sağaltıcı etkilerine işaret ederken sınıf içindeki grubun halinden memnun olduğu ve sınıf dışında ders işlemeye dair bir istekleri olmadığı anlaşılmaktadır. Doğanın sağaltıcı gücünün, öğrencilerin derse katılmaya olan isteklerini perçinlediği buna karşın sınıfın içindeki monoton düzenin ise kontrol grubu için değişime kapalılığa neden olduğu söylenebilir.

O'Brien, Burls, Bentsen, Hilmo, Holter, Haberling, Pirnat, Sarv, Vilbaste, ve McLoughlin (2010) çalışmalarında yeşil ve ormanlık alanlarda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin, insan sağlığı ve esenliğine katkı sağlamada önemli bir rolü olduğunu bunun da eğitim faaliyetlerini açık havada yürütürken doğaya maruz kalma ve doğada aktif uygulamalı öğrenme yaklaşımları ile olabileceğini vurgulamışlardır. Bunun yanında sağlık ve esenlik faydalarının birikiminin de insanların deneyimlerinin yoğunluğu, ne öğrenildiği, ne öğretildiği, açık havada öğrenmeye katılımın süresi, dışarıda öğrenilenler ve diğer alanlar ile diğer insanlar arasında

kurulan bağlantılara dayalı olduğunu ifade etmişlerdir. Böylece bu çalışmaya katılan öğrencilerin tekrar sınıf dışı eğitime katılma isteklerinin haklı gerekçesine de destek sağlamaktadırlar. Polat ve Demirci (2021) doğa temelli etkinlikler ve doğaya temasın yetişkinlerin ve çocukların öğrenmelerinde etkili, gelişimlerine de yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Polat ve Demirci (2021) erken çocukluk döneminde doğa temelli açık alan etkinliklerinin ve doğa ile temasın sağaltıcı etkisinin daha etkili ve hızlı olabileceğini vurgulayarak öğrencilerin sınıf dışında gerçekleşen etkinliklerden daha çok etkilendikleri için derslere tekrar katılma arzularının temel nedenine işaret etmektedir. Hsuan Cheng ve Monroe (2012) çalışmalarında çocukların doğayla olacak bağlantısının ileride doğa temelli etkinliklere katılma niyetleri üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedirler. Bu düşünce, katılımcılarımızın doğa ile kurdukları olumlu bağlar nedeni ile derslerin tekrar doğada işlenmesi durumunda katılma isteklerinin olduğunu düşündürmektedir.

Deney grubuna dersleri sınıfın dışında işlemenin, kontrol grubuna da sınıfta işlemenin doğaya olan yaklaşımları üzerindeki etkisi sorulmuştur. Deney grubu öğrencileri, doğaya olan yaklaşımlarının son derece olumlu olduğunu yaptıkları uygulamalardan da örnekler vererek anlatmışlardır. Doğaya daha fazla değer verildiği, sevginin arttığı, etrafa karşı da farkındalığı yüksek bir birey olarak davranıldığı görülmekte, tüm canlıların yaşama hakkına dair vurgular olduğu görülmektedir. Yapılan yorumların derin ekoloji ilkeleri ile bağdaştığı görülmektedir. Damerell, Howe ve Milner Gulland (2013) çalışmalarında sınıf dışı eğitim gören öğrencilerin ailelerinin dahi eğitim alınan alanlar hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını, çevre ile ilintili davranışlarının iyileştiğini, alınan eğitimin nesiller arasında dahi aktarılabilen yönü olduğunu ve dolaylı hedeflenen davranış değişikliklerinin sağlanabileceğini ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla katılımcı grubunun doğaya olan yaklaşımlarının yanında çevrelerindeki kişilerin de bu durumdan olumlu etkilenebileceğine dair güçlü kanıtlar bulunmaktadır. Kontrol grubu öğrencileri ise doğaya olan yaklaşımlarının nasıl etkilendiğine dair cevaplarında doğaya olumlu bir yaklaşım ve farkındalıklarının olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak uygulama örneği olarak, deney grubundaki öğrenciler kadar bir şey işaret edemedikleri de görülmektedir. Bu anlamda derin ekoloji ilkelerine bağlı kalınarak ders işlemenin uygulamalı şekilde doğaya olumlu yaklaşımlar göstermede

etkili olduğundan bahsedilebilir. Her iki öğrenme şekli de doğaya ilişkin bir bilgi ve farkındalık uyandırır da derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin teorikten öte uygulamalı şekilde deneyimler edindirdiği ifade edilebilir. Bu çalışma ile benzer şekilde Karakaya Akçadağ ve Çobanoğlu (2018) sınıf içinde ve sınıf dışında öğrenim gören öğrencilerin çevre bilgilerinin benzer seviyede gelişim gösterdiğini ancak sınıf dışında öğrenmeler gerçekleştirilmesinin sınıf içi öğretime göre çevre bilgisini artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma bu yönden çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinden iki kişi doğaya olan yaklaşımlarının değişmediğini ifade etse de zaten olumlu bir bakışlarının olduğunu vurgulamışlardır. Kontrol grubu öğrencilerinden ise daha fazla sayıda kişinin yaklaşımlarının değişmediğini ifade ettiği görülmektedir. Buna neden olarak sınıf içinde uygulama olmadan ders işlenmesi, dışarıda öğrenilmemesi gibi durumlar işaret edilmiştir. Özdemir (2010) çalışmasında okul hayatı boyunca çevre hakkındaki bilgilerin artmasına rağmen çevreye yönelik olumlu tutumların o ölçüde artmadığını ifade etmiş, bunu sağlamanın doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminden geçmekte olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, kontrol grubunun işaret ettiği durumların temel dayanak noktasına da işaret etmektedir. Bu noktada doğaya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirebilmek için sınıf dışında uygulamalı ve bir çevre felsefesine bağlı kalınarak eğitim verilmesinin öneminden bahsedilebilir.

Doğanın bir parçası olarak insanoğlu ihtiyaçlarını doğadan karşılamaktadır. Bu ihtiyaçlar karşılanırken doğa üzerinde yaratılan baskı, etki ve ekolojik taşıma kapasitesinin ne kadar aşıldığının farkına varılamamaktadır (Akıllı, Kemahlı, Okudan ve Polat, 2008). Yaşam içinde gerekli olan ihtiyaçları doğadan karşılarken doğaya olan yaklaşımların ne şekilde olduğu sorulan deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar, doğaya ve doğadaki tüm canlılara onların da değerini özümseyerek bakmak yönünde olmuştur. Doğadan bir ihtiyaç alınırken tamamen derin ekoloji ilkelerine bağlı kalınarak alınması da yine öğrencilerin vurgularındandır. Bir dal alınacaksa yere düşmüş olanın alınması, bir şeyin tamamının değil azar azar alınması, ağaçların sadece çürümüşse kesilmesi gibi vurgular bunu kanıtlamaktadır. Bu durum öğrencilerin doğrudan doğada, derin ekoloji temelli bir eğitim almalarından kaynaklıdır diye düşünülmektedir. Kowasch, Oettel, Bauer ve Lapin (2022) çalışmalarında orman eğitimi almanın ve doğa ile

karşılaşmanın öz sorumluluğun artmasını sağlayabileceğini, davranışta deneyime dayalı değişiklikleri eleştirel şekilde yansıtmaya katkı sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Buna dayanarak deney grubu öğrencilerinin doğaya olan yaklaşımlarının olumlu seyrinin doğanın doğrudan içinde eğitim almaktan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin vurgularının da yine benzer şekillerde olduğu ancak ifadelerin tecrübeye dayanmadığı anlaşılmaktadır. Bu anlamda deney grubu öğrencilerinin doğaya olan bakışlarının derin ekoloji ilkeleri ile bağdaştığı ayrıca tecrübenin bunda etken olduğundan bahsedilebilir. Kontrol grubunun düşünceleri temelde derin ekolojiye uygun görülse de pratikte nasıl bir yaklaşım olduğunun gözlemlenememesi düşüncelerin uygulamada da yer bulup bulmadığından emin olmak adına bir eksiklik ortaya çıkarmaktadır. Koçak ve Balcı (2010) sürdürülebilirlik için amacın mutlak koruma alanlarındaki değerlerin korunması ve gelecek nesillere bozulmadan aktarılması olduğunu, doğayı etkilemek yerine onunla uyumlu olmayı hedefleyen, ona zarar vermeden ondan faydalanmaya çalışan bir yaklaşımın benimsenmesini vurgulamaktadır. Bu çalışmada yer alan deney grubu öğrencilerinin de aldıkları eğitim neticesinde bu yaklaşıma uygun düşüncelerde oldukları anlaşılmaktadır.

Dünyadaki canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda duyulan sorumluluğa dair ne gibi düşünceleri olduğu sorulan öğrencilerden deney grubunda yer alanların tamamı duyarlı olduklarını ortaya koyar nitelikte cevaplar vermişler, hatta teorik bilgidan öte derin ekoloji anlayışına uygun davranışları olduğundan da bahsetmişlerdir. Bu durum verilen eğitimin kendileri üzerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. Bezeljak, Torkar ve Möller'in (2022) çalışmalarında vurguladığı üzere dışarıda geçirilen zamana ve doğaya karşı olumlu duygular ve tutumlar, doğa deneyimlerinin önemini ortaya koymakta, doğayla yüksek düzeyde bağlantı olduğunu düşündürmektedir. Bu ifadeler çalışmanın bulgusuna destek sağlamaktadır. Kontrol grubuna bakıldığında ise yine doğaya karşı bir sorumluluk duyulduğu ancak duyulan sorumluluğun canlıların özüne verilen değerden kaynaklanmadığı düşünülmektedir. Ayrıca iki öğrenci de bu konuda bir sorumlulukları olmadığını ifade etmiştir. Yardımcı ve Bağcı Kılıç (2010) çalışmalarında öğrencilerin çevreye verdikleri zararın bilincinde olduklarını ve çevreyi korumak adına tedbirler aldıklarını saptamışlardır. Bu sonuç kontrol grubunun ifadeleri ile çelişmektedir.

Deney grubuna verilen derin ekoloji temelli eğitimin gruptaki bireyleri bu felsefeye uygun düşünmeye ittiği ancak sınıfta ders işlenen gruptaki öğrencilerin bazılarının bir çevre felsefesine bağlı eğitim almamalarının derin ekolojiye uygun düşünememelerine neden olduğu ifade edilebilir. Karakaya Akçadağ ve Çobanoğlu (2018) çalışmalarında çevreye sorumlu davranışlar konusunda da sınıf dışında öğrenim gören grubun süreçten daha olumlu etkilendiklerini ortaya koymuşlardır. Dünyadaki canlı ve cansız varlıklara dair bir sorumluluk duymada, sınıf dışı, derin ekoloji temelli eğitim vermenin önemi oldukça büyüktür. Ayotte-Beaudet, Chastenay, Beaudry, L'Heureux, Giamellaro, Smith, Desjarlais ve Paquette (2021) çalışmalarında sınıf dışı eğitim etkinliklerine katılan öğrencilerin üzerinde canlı organizmaları da öğrenmenin ötesinde etkilerin olduğunu, doğayla bağ kurduklarını ortaya koymuşlar, gözlem yapma yeteneklerinin geliştiğini vurgulamışlardır. Ayrıca birçok öğrencinin okullarının yakın çevresindeki canlı organizmaları o zamana kadar hiç bu kadar yakından gözlemlemediklerini de ortaya koymuşlar, bir öğrencinin projeden önce karıncalar gibi küçük canlılarla pek ilgilenmediğini ifade etmesiyle de bu düşünceye destek vermişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, deney grubunda yer alan öğrencilerin çevrelerindeki canlı ve cansız varlıkların farkına varmaları ve onlara karşı bir duyarlılık geliştirmelerinde sınıf dışı eğitimin önemine ilişkin ifadelerle destek vermektedir.

Pommerening, Zhang ve Zhang (2021) biyoçeşitliliğin eşi görülmemiş şekilde küresel ölçekte devam eden iklim değişikliği ile kaybedildiğini ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin doğadaki çeşitliliğe önem atfetmeleri bu çalışma açısından son derece önemlidir. Derin ekoloji felsefesine göre doğadaki çeşitlilik son derece önemlidir. Doğadaki çeşitliliğin değerli olup olmadığına ilişkin deney grubundaki öğrenciler salt insan çıkarını gözetken yorumlar dışında, doğanın da kendi içinde kıymetli olduğuna vurgu yapar nitelikte ifadeler ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla aldıkları eğitimler neticesinde derin ekoloji felsefesine uygun düşünceler içinde oldukları anlaşılmaktadır. Niemiller, Davis ve Niemiller'in (2021) çalışmasında da ortaya konulduğu biçimde en etkili olacak eğitim deneyimlerinin, öğrencilerin biyoçeşitlilik ile doğrudan etkileşimi ile sağlanabileceğini, proje tabanlı öğrenmelerin kullanımının, öğrencilerin biyoçeşitliliği öğrenmesini sağlayabileceğini ve doğada pasif olarak kalmaktansa anlamlı ve aktif bir süreç dönüşerek öğrencilerin

gözlemledikleri türler ile bağlantı kurmalarının mümkün olabildiğini vurgulamışlardır. Bu durum, çalışmada yer alan deney grubu öğrencilerinin doğadaki çeşitliliğin öneminin farkına varmalarını kanıtlar nitelikte veriler sunmaktadır. Kontrol grubu öğrencileri ise yine çeşitliliğin kıymetine dair yorumlar getirmişlerdir. Ancak yapılan açıklamaların pek çoğu derin ekolojinin doğayı kendi özünden dolayı kıymetli gören bakışından uzaktır. Derin ekolojide kişisel menfaatler doğanın önünde tutulmamakta ancak kontrol grubu öğrencilerinin görüşleri doğadaki çeşitliliğin kişisel menfaatlara hizmet etmesi açısından değerli görüldüğü yönündedir. Bu nedenle derin ekoloji temelli eğitim almanın doğadaki çeşitliliği özündeki değerden dolayı kıymetli görmede etkili olduğundan bahsedilebilir. Bu durumun sağlanması için etkili bir çevre eğitimi verilmesi faydalı olabilecektir. Öğrencilerin biyoçeşitlilik hakkında bilgi ve farkındalık edinebilmeleri adına bu durum oldukça önemlidir. Jiwa ve Esa (2015) çalışmalarında biyoçeşitlilik hakkında bilgi sahibi olmanın önemini, günümüzdeki insan faaliyetlerinin sonuçlarının dünyadaki biyoçeşitlilik dengesini etkilediğini ifade ederek ortaya koymuşlardır. Aynı zamanda biyoçeşitlilik eğitiminin, insanların eğitilmesi ve bu konudaki farkındalığın artırılması için gerekli olduğundan bahsetmektedirler. Özdemir (2010) çalışmasında doğa deneyimine dayalı çevre eğitimi alan öğrencilerin yakın çevrelerinde yer alan uyumun ve çeşitliliğin ayrıca bunu bozan etkilerinin farkına daha fazla vardıklarını saptamıştır. Bu yönüyle çalışmadan elde edilen bulgular, bu çalışmanın bulguları ile benzerlik taşımaktadır.

Doğada pek çok sorun vardır ve bu sorunlar karşısında doğadan yana bir tavır takınmak gerekmektedir. Her iki gruba da doğadaki sorunlar karşısında nasıl bir tavır takınılması gerektiği sorulmuş, deney grubu öğrencilerinin olumlu yönde ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin doğayı, doğanın özünden dolayı değerli gördükleri anlaşılmaktadır. Deliser'in (2015) de ortaya koyduğu biçimde varlıkların içsel/özel değerleri, özü gereği ve kendinden dolayı sahip olduğu kıymettir ve doğadaki varlıkların özel/içsel değerlerine inanmak, insanın varlıkları korumaya yönelmesini ve doğanın tahribatı ile kendi fitratı arasında bağ kurmasını sağlamaktadır. Deney grubu öğrencilerinin de bu görüşe uygun düşündükleri ifade edilerek verilen eğitimin öğrencilerin doğadaki sorunlar karşısında, doğanın özüne değer veren bir tavırla durmalarını sağladığı ifade edilebilir. Kontrol grubu

öğrencilerinin de bu konudaki ifadelerinin derin ekoloji ile uyum içinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun, öğrencilerin çoğunluğunun yaşadıkları çevrenin kırsal alanda yer almasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Hızlı nüfus artışı, kalkınma hızlarının yavaşlamasına, gelişmekte olan ülkelerde kaynakların yetmemesine, ekonomik ve sosyal sorunların artmasına neden olmaktadır. Gelişmiş ülkeler de bu artışın dünyanın istikrarını ve sosyo-ekonomik dengelerini bozabileceği endişesini taşımaktadırlar (Çamurcu, 2005). Maja ve Ayano (2021) çalışmalarında hızlı nüfus artışının çevresel bozulmanın altındaki güç olduğunu ve doğal kaynakların sürdürülebilir kullanımına ilişkin bir tehdit olmaya devam ettiğini ifade etmektedirler. Ayrıca aşırı kullanımla birlikte arazi parçalanması ve yoğun tarım yoluyla doğal kaynakların kalitesinin ve miktarının azaldığını, nüfus baskısının yüksek olduğu yerlerde ekilebilir arazi kıtlığının olduğunu, bunun, nadas süresini kısaltırken toprak verimliliğinin ve çiftlik gelirlerinin düşmesine de neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum nüfus artışının doğa üzerindeki doğrudan ve dolaylı, olumsuz etkilerini ortaya koyabilmek adına oldukça önemlidir.

Çalışmanın bu kısmında dünya nüfusunun giderek artmasının doğaya olan etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Dünya nüfusunun giderek artmasının doğaya olan olumlu etkilerine dair deney grubu öğrencileri, doğa için faydalı durumları işaret ederek doğayı düşündüklerini ve önemsediklerini ortaya koymuşlardır. Kontrol grubu öğrencileri de benzer ifadelerde bulunmuşlardır. Deney grubu öğrencilerinin artan nüfusla birlikte doğaya pek çok olumsuz etki de olabileceğini ifade etmeleri, derin ekolojinin de artan nüfusa bakışı ile uyumludur. Derin ekolojinin, nüfusa olan bakışını “dünya nüfusundaki artış, ekosistemi tehdit etmektedir, ama endüstriyel ve gelişmiş devletlerin nüfusu ve davranışları daha tehlikelidir.” (Tamkoç, 1994; akt. Yaylı ve Çelik, 2011) şeklinde ortaya koyduğundan hareket edilerek öğrencilerin aldıkları eğitimlerin, derin ekolojiye uygun şekillerde düşünmelerini sağladığından bahsedilebilir. Kontrol grubu öğrencileri de artan nüfus ile birlikte doğaya pek çok zararın verilebileceğini ifade ederek, bu noktada bilinçli olduklarını ortaya koymuşlardır. Deney grubu ve kontrol grubunun görüşlerinin derin ekoloji ile bağdaşmasını deney grubu açısından derin

ekoloji temelli eğitimler almış olmakla kontrol grubu açısından da öğrenme alanının çevreye yönelik bir bilinç kazandırmasında etkili olmasıyla açıklamak mümkündür.

5.2.5. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Kolaylaştırıcı ekibi ile yapılan görüşmelerde ilk olarak sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin duygularına ilişkin altı hafta boyunca nasıl gözlemleri olduğu sorulmuştur. Kolaylaştırıcılar, öğrencilerin altı hafta boyunca büyük bir merak ve heyecan içinde olduklarını ifade etmişler, okul bahçesinden daha çok orman okulunda bu duyguların açığa çıktığını da eklemişlerdir. Öğrencilerin sorgulayan, hevesli, dikkatli, saygılı olmaları da sürecin getirilerindendir. Sınıf dışı eğitim süreci öğrencilerin merak, sorgulama, dikkat ve heyecan gibi duygularını açığa çıkaran son derece dinamik bir süreçtir. Öğrencilerin de süreçte bu gibi duyguları olduğunu ifade etmeleri kolaylaştırıcı ekibinin etkili gözlemler yaptığını ortaya koymaktadır. Sınıf dışı eğitimin katılımcılarda heyecan ve merak uyandıran bir süreç olduğunu (Cirit Gül, Apaydın, Çobanoğlu ve Tağrikulu, 2018), derse karşı istek, ilgi, katılım ve merakı artırdığını (Torun ve Yıldırım, 2022), merak duygusunu geliştirdiğini (Altan ve Eser Ünalı, 2021; Bolu, 2021; Montero, Roberts, Wilson ve Fonfa, 2018), heyecan verdiğini (Küçük ve Yıldırım, 2021; İrdem Diremci ve Yavuz Topaloğlu, 2021) ortaya koyan çalışmalar sınıf dışı eğitimin duygusal açıdan çok yönlü bir etki yaptığını kanıtlar niteliktedir.

Sınıf dışı eğitimin öğrencileri, öğrenmeye istekli olma noktasında da harekete geçirebilecek bir yönü olduğunu kolaylaştırıcıların ifadelerinden anlamak mümkündür. Peacock, Bowling, Finn ve McInnis (2021) de çalışmalarında doğal ortamlarda gerçekleşen açık hava eğitiminin geleneksel müfredata dahil edilmesi gerekliliğini desteklemişler, öğrencilerin uygulamalı, eğlenceli ve takım temelli etkinlikler yoluyla aktif olma ve öğrenme konusunda heyecan duyabilmeleri için bunun gerekli olduğunu vurgulamışlar, bu çalışmada da ortaya konulduğu şekilde doğada gerçekleşen eğitimin öğrenciler üzerinde yapacağı olumlu etkilere destek vermişlerdir. Berg, Bradford, Barrett, Robinson, Camara ve Perry'nin (2021) çalışmalarında dışarıda olduklarında eğlenceli, mutlu, harika, şaşkın, heyecanlı, rahat, oyuncu ve enerjik olduğunu, güzel ve sıcak duygular hissettiğini ifade eden

öğrenciler olduğunu görmek, bu çalışmadan elde edilen öğrencilerin olumlu duyguları olmasına ilişkin bulguları destekler mahiyettedir.

Öğrencilerin eğlendikleri durumlara dair ne gibi gözlemleri olduğu sorulan kolaylaştırıcılar, tüm etkinliklerde eğlenildiğini ancak okul bahçesi dışında ve gümrükte yapılan etkinliklerde daha çok eğlenildiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin süreçte dart, bowling, yumak, kazı etkinliklerinde de çok eğlendikleri ifade edilmiştir. Öğrenciler de benzer açıklamalarda bulunmuş, verilen ifadeler birbiriyle örtüşmüştür. Öğrenciler için okul bahçesi alışlagelmiş, her teneffüste çıkılabilecek, kolay ulaşılabilir bir mekândır. Buna karşılık okul bahçesi dışında çok daha farklı ve konu ile ilişkili uyaranların olduğu mekânlarda eğitimlerin sürdürülmesi öğrencilerin eğlenebilmeleri adına son derece etkilidir.

Fox ve Avramidis (2003) açık hava eğitime katılan öğrencilerin algılarının genel hatları ile olumlu olduğunu ve açık hava eğitimi programının eğlenceli ve yararlı bulunduğuna ilişkin bir hissin olduğunu ifade etmişlerdir. Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020), Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2014), Cooley, Holland, Cumming, Novakovic ve Burns (2014) okul dışı öğrenme ortamının öğrencileri eğlendirdiğini, Mertoğlu (2019) konuların uygulamalı etkinliklerle kalıcı ve zevkli şekilde öğretildiğini, Durel (2018) okul dışı etkinlik uygulamalarının dersi eğlenceli hale getirdiğini ifade etmektedir. Tüm veriler bir arada değerlendirildiğinde sınıf dışı eğitimi etkinliklerle desteklemenin, öğrencilerin eğlenmesini sağladığı ve çalışmadan elde edilen verilerin bu çalışmanın bulgularını desteklediği ifade edilebilir. Gómez-Ruiz, Morales-Yago ve de Lázaro-Torres (2021) çalışmalarında sınıf dışı eğitime ilişkin, “eğlenceli bir şekilde öğrenme süreci” şeklinde bir değerlendirmede bulunulduğunu ortaya koymuşlardır.

Kolaylaştırıcılara öğrencilerin zorlandıkları durumlar sorulduğunda hava durumları, acıkmak, uyarıcı ve dikkat çeken etkenlerin oluşu, okul bahçesinde zil çalması, etkinliğin zamanı ve içeriği, portfolyo hazırlama süreci, orman okulundaki fiziki unsurların dikkat çekmesi gibi durumları işaret etmişlerdir. Sınıf dışı eğitim öğrencilerin dikkatini çekebilecek pek çok faktöre sahip ortamlarda gerçekleşebilen, sınıfın dışına çıkılmasıyla öğrencilerin algılarının pek çok farklı objeye yönelmesi muhtemel bir süreçtir. Bu nedenle öğrencilerin zorlandıkları durumların sınıf dışı

eğitim sürecinde yaşanması son derece olağandır. Sınıf dışı eğitim ortamlarının dikkat dağıtıcı unsurlara sahip olabileceğini belirten Daş, Aslan ve Yadigaroglu (2021), okul dışı öğrenmede sınıf dışı eğitimin yapılamamasının nedeni olarak olumsuz hava koşullarını işaret eden Kutlu Abu (2019) çalışmaya destek verir nitelikte veriler sunmaktadırlar. Ani değişen hava koşullarının sıkıntı yaşattığını vurgulayan Gürsoy (2018), düşük sıcaklıktaki hava koşullarının engel oluşturabileceğini ifade eden Dabaja (2022) bu çalışmaya destek verir nitelikte bulgular sunmaktadırlar. Bu anlamda Aikman ve Brown'un (1970) da çalışmalarında vurguladığı gibi öğrenciler ve öğretmenler sınıf dışı eğitime her hava koşuluna hazırlıklı olacak şekilde gelmeli, hava durumu fark etmeksizin bot giyilmeli, kışın sıcak tutan kazak, kaban, koruyucu şapka, eldiven ve botların içine birkaç çift çorap giyilmeli, yağmurlu havalarda ise öğrenciler uygun bir biçimde korunmalıdır. Bu anlamda sınıf dışı eğitimin hava koşullarından kaynaklı zorluklarını bertaraf edebilmenin mümkün olduğu görülmektedir. Aslında zorlukların genel olarak kısıtlı bir zaman diliminde eğitim öğretimin yapılmak istenmesinden kaynaklandığı bilinmektedir. Nitekim Skaugen ve Fiskum (2015) sınıf dışı eğitimde zaman azlığı olması, birden fazla öğretmen ve farklı konuları kapsayan bir zaman çizelgesinin sınırları dahilinde sınıf dışı eğitimi organize etmenin zorluğuna değinerek sınıf dışı eğitim sürecinde deney grubu öğrencilerinin yaşadıkları zorlukların temeline ilişkin ifadelerle destek vermektedirler. Okul dışı ortamlarda öğretimin yapılmasının öğrencilerin ilgisini çektiği bulgusu (Bostan Sarioğlu ve Küçüközer, 2017) çalışmamızdan elde edilen bazı bulgular ile çelişse de sınıf dışı eğitim sürecinin zıtlıkları içinde barındıran bir süreci kapsadığını ortaya koymaktadır.

Sınıf dışı eğitim süreci öğrencilerin son derece faal olmalarını gerekli kılan, aktif olunduğu ölçüde öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün olan bir süreçtir. Kolaylaştırıcıların ifadelerinden de bu süreçte öğrencilerin son derece faal oldukları, etkinliğin içeriğinin de faal olma durumunu etkilediği, zaman zaman yarış haline girildiği, bazı öğrencilerin de zaman zaman geri planda kalabildiği ancak bu durumun önüne geçilebildiği de anlaşılmaktadır. Öğrencilerin faal olmaları öğrenmenin de gerçekleştiğine dair önemli bir ipucudur. Cooper (1996) sınıf dışı eğitime ilişkin, iyi eğitimin bütünsel olduğunu, ruh, beden ve zihinle ilgilendiğini, coşku ve motivasyonun etkili öğrenmenin temel bileşenleri olduğunu ifade etmiş, bu

motivasyonun doğal alanlarda geçirilen zaman ile de olabileceğini, sınıfta başarısız olan bir öğrencinin dahi birden aktif hale gelerek örgün eğitimde ortaya konamayan becerileri gösterebileceğini ifade etmiştir. Bu ifadeler sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin faal olmalarındaki temel etkenin doğada zaman geçirmekten ve eğitim sürecinin bütünsel şekilde ele alınmasından kaynaklandığını kanıtlamaktadır.

Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenmedeki olumlu etkisinin göstergesi olarak etkin katılımı gösteren Büyükkaynak, Ok ve Aslan (2016), bu ortamların öğrenmede aktif katılım sağladığını ve öğrenciyi aktif kıldığını ortaya koyan (Bolu 2021; Ay, Anagün ve Demir, 2015) çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Gerçek öğrenme ortamında yapılan aktiviteler ile aktif katılımın sağlanması sayesinde merak edilen sorulara cevaplar bulunabilmesinin de mümkün olduğu vurgusundan (Tatar ve Bağrıyanık, 2012) hareketle öğrenciler için aktif olunurken öğrenmeler gerçekleşen bir sürecin yaşandığından da bahsedilebilir. Berg, Bradford, Barrett, Robinson, Camara ve Perry'nin (2021) çalışmalarına katılan öğrenciler tarafından hareket halinde olmanın egzersiz yapmak olarak değerlendirildiği; arkadaşları ile yürümenin ve yaşlılar ile oyun oynamanın kendilerine keyif verdiği, fiziksel aktiviteden zevk alındığı ifade edilmiştir. Bu durum sınıf dışı eğitimde hareketliliğin olduğunu ve bu durumun öğrencileri cezbeden bir yanı olduğunu ortaya koymaktadır.

Sınıf dışı eğitimde en önemli konulardan bir tanesi de öğrencilerin sürece katılımında istekli olmalarıdır. Öğrencilerin istekli olmalarına dair kolaylaştırıcıların ifadelerinden, öğrencilerin her hafta farklı bir etkinlik yapılacağı için son derece hevesli ve meraklı oldukları, derse olan ilginin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Açık havada çalışmalar yapmanın öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha hevesli, aktif olmalarını sağladığını ve onları motive eden bir yönü olduğunu vurgulayan çalışma Harianto, Ode Nursalam, Ahwan Ikhsan, Zakaria, Damhuri, Estining Sejati (2019) öğrencilerimizin sürece katılımında istekli olmalarına destek veren mahiyettedir. Öner (2015) çalışmasında derslerin okul dışında öğretilmesinin derse ilgiyi artıracaklarını, Çebi (2018) bu etkinliklerin öğrencilerin sadece konu işlenen derse değil diğer derslere ve alanlara olan ilgilerini de artırdığını ortaya koymuştur. Bu çalışmaların yanı sıra öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarını ayrıntılı bilgi edinme imkânı sağlayan ve derse ilgi artıran bir yapıda gördükleri de ortaya konulmuştur

(Karamustafaoğlu ve Ermiş, 2020). Bu anlamda sınıf dışı eğitimin derse olan ilgiyi artırdığı konusunda hemfikir olmak mümkündür. Dring, Lee ve Rideout (2020) çalışmalarında derslerin sınıf dışı mekânlarda işlendiğinde, öğrencilerin daha hevesli ve derse bağlı olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, bu çalışmada yer alan öğrencilerin derse katılmada duydukları isteğin de açıklaması niteliğindedir. Bazı öğrencilerin uyum sorunu yaşadığı, bazılarının dersi kaydattığı, bazılarının da geri planda kaldığı kolaylaştırıcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Zaman zaman derse olan ilginin kopabilmesi sınıf dışı eğitim sürecinin uyaran çeşitliliği ile yaşanabilecek bir problemdir. Bu anlamda kolaylaştırıcı müdahalesi ile sürecin kontrol altına alınması sağlanmıştır. Çengeli (2013) çalışmasında başarı düzeyi düşük olan sınıflardaki öğrencilerin gezilere istekli olmadıklarını ifade ederek çalışmamızdan elde edilen bulgu ile çelişmektedir. Bu durum sınıf dışı eğitimin öğrencileri, sürece istekle katılmak noktasında farklı değişkenlere bağlı şekillerde etkilediğini göstermektedir.

Öğrencilerin işbirliği sağlayabilmelerine dair ne gibi gözlemleri olduğu sorulan kolaylaştırıcılar, işbirliğinin grup içinde iyiyken diğer gruplara karşı zayıf olabildiğini, materyal paylaşımının zayıf olduğunu ancak zaman içinde gruplar arası etkileşimin de olduğunu ifade etmişlerdir. Etkileşimin sınıf içinde olduğundan yüksek olması, doğanın sağaltıcı gücünün bir göstergesidir. Sözer (2013) ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin bir görev grubu içinde yer almak ile daha yakın arkadaşlık ilişkisi geliştirdiklerini gözlemlemiş ve birbirlerini daha yakından tanıma imkânına kavuştuklarını ifade etmişlerdir. Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020) okul dışı öğrenme ortamlarında grup içi ve gruplar arası etkileşimin öğrenmeyi etkilediğini ve bu ortamların öğrencileri sosyalleştirdiğini saptamışlardır. Sınıf dışı eğitimin öğrenciler üzerinde birleştirici bir gücü olduğundan bahsedilebilir. Bu birleştirici gücün de öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olabileceği düşünülebilir. Ancak Bunting'e (2006) göre çoğu etkinliğin öğrencilerin işbirliği yapması ile en iyi sonucu vermesi, işbirliği olmadığında da başarının genellikle daha zor olması durumu söz konusudur. Sınıf dışı eğitimde işbirliği ve akademik başarı arasında pozitif bir korelasyon olduğundan bahsedilebilir.

Öğrenciler derin ekoloji yaklaşımı ile dersler almışlardır. Bu anlamda öğrencilerin çevreye olan tutumlarının nasıl olduğu sorulmuştur. Kolaylaştırıcılar, derin ekoloji felsefesini benimsetmenin zor olmasına karşılık, zamanla bu felsefeye uygun tavırlar sergilendiğini ifade etmişlerdir. Derin ekoloji bilinci yerleştikten sonra öğrencilerin doğaya karşı daha bilinçli gözlerle baktıkları da ifade edilenler arasındadır. Kolaylaştırıcı gözlemlerine dayanarak öğrencilerin çevreye olan tutumlarının derin ekoloji felsefesinden etkilendiği ifade edilebilir. Güler'in (2009) çalışmasında ekoloji temelli çevre eğitimi alan katılımcıların, çevrenin korunmasına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değiştiği, yeterlilik düzeylerinin arttığı, çevre eğitimine dair çok yönlü bilgiler edindikleri saptanmış, bu katılımcılar doğayı bir laboratuvar olarak kullanmanın gereğini ve önemini vurgulamışlardır. Berg, Bradford, Barrett, Robinson, Camara ve Perry'nin (2021) çalışmasına katılan öğrencilerden bir tanesi dışarıda temiz hava alınınca beynin yorulmadığını, bir diğer öğrenci de eğlenceli olduğunu, çünkü herhangi bir oyun alanı gibi olmayıp etrafta koşuşturup eğlenilebilecek doğadan yapılmış bir öğrenme alanı gibi olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler böylece oksijenin, ağaçların fiziksel ortamının ve mekânın eğlenmek adına ne kadar önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu durum, öğrencilerin doğaya yönelik olumlu tutumlarını ortaya koyar niteliktedir. Çakır (2016) çalışmasında doğa deneyimine dayalı olarak yürütülen çevre eğitimi programı sonunda çevresel yönelik sorumlu davranış eğilimlerinin arttığını saptamıştır. Sınıf dışı eğitimin çevresel tutumların iyileştirilmesinde ilerleme kaydettiğini ortaya koyan Shepard ve Speelman (1986) sınıf dışı eğitimin çevreye yönelik tutumları etkilemesi ile ilgili bulguları destekleyici mahiyette veriler ortaya koymuştur. Güçlü temeller üzerine oturtulmuş bir yaklaşımla verilen sınıf dışı eğitimin çevreye olan yaklaşımları da olumlu etkilediği ifade edilebilir.

Öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine dair gözlemleri sorulan kolaylaştırıcılar, başlarda birbirinden kopuk bir yapıda olan arkadaşlık bağlarının süreç içinde kuvvetlendiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin zaman içinde kendi gruplarından çıkıp diğer gruplarda da yer almayı istemeleri ve paylaşımcı olmaları arkadaşlık ilişkilerinin sınıf dışı eğitim süreci ile birlikte güçlendiğini ortaya koymaktadır. Sınıf dışı eğitim süreci öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini güçlendirebilecek etkileşimli bir süreç olduğundan, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin bu şekilde olumlu etkilenmesi

yaşanması beklenen güzel bir gelişmedir. Loeffler'in (2005) çalışmasında da katılımcıların sınıf dışı ortamı, arkadaşlıklar geliştirebilmek için benzersiz bir ortam olarak tanımladıkları ve açık havanın, katılımcıların arkadaşlık ilişkilerini zaman içinde sürdürme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu da ortaya konulmuştur. Bolu'nun (2021) çalışmasında katılımcılardan birinin *"...Yine bu ortamlarda birbirleri ile de daha fazla iletişime geçtikleri için farklı duygular ve arkadaşlık ilişkilerinin güçlendiğini görüyoruz. Sadece eğitim öğretim değil. Onlar için çok güzel bir çalışma oldu. Çocuk kendini tanıyor, arkadaşını tanıyor, ilişkiler daha sıcak oldu. Böylece başarının tadına vardılar..."* şeklindeki ifadesi sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini kuvvetlendirdiğini güçlü şekilde kanıtlamaktadır. İlgili çalışmanın bulgusu bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Bu yorumun yanı sıra Purc Stephenson, Rawleigh, Kemp, Asfeldt (2019) öğrencilerin birlikte hareket ettikçe ve çalıştıkça arkadaşlıklarının geliştiğini ve birbirleri ile karşılıklı bağımlı ilişkiler geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin derse olan ilgileri hakkındaki gözlemleri sorulan kolaylaştırıcılar, teorik bilgilerin uygulamalarla da desteklenmesinin derse olan ilgiyi artırdığını ifade etmişlerdir. Bu durumun olumlu yanlarından birini Çengeli (2013) Sosyal Bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin günlük hayatta uygulanması durumunda, öğrencilerin toplumun etkin bir üyesi olarak yetişmeleri amacına ulaşılmasının kolaylığından bahsederek buna vurgu yapmıştır. Öğrencilerin süreci gezi olarak görmeleri, acıkmaları, uyarıların dikkat dağıtması, adaptasyon süreci yaşanması zaman zaman derse olan ilgiyi koparsa da kolaylaştırıcıların da müdahaleleri ile süreç kontrol altına alınmıştır. Bu nedenle sınıf dışı eğitim sürecinde dersten ilginin kopması durumuna karşın kolaylaştırıcı müdahalesi son derece önemlidir. Mayombe'nin (2020) vurguladığı gibi kolaylaştırıcı, öğrenenler ile birlikte öğrenme çabası önündeki engelleri aşmak ve ortak bir hedefe ulaşmak için işbirliği yapan bir ekiptir. Tüm bu dinamikler bir arada değerlendirildiğinde, öğrencilerin derse olan ilgilerinin diri tutulabilmesi için gerekli tedbirlerin alındığı ve bu ilginin kurulduğu ifade edilebilir.

5.2.6. Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Sınıf dışı eğitim sürecine katılan öğrencilerin hem Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile hem de sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak bu sürecin öğrenciler üzerindeki çok yönlü etkisi araştırılmak istenmiştir. Öğretmenlere ilk olarak sınıf dışı eğitimlerin öğrencilerin derse olan ilgilerini nasıl etkilediği sorulmuştur. Öğretmenler, öğrencilerinin derse karşı daha ilgili, soru sormaya ve cevaplamaya daha meraklı olduklarını, daha neşeli ve keyifli olduklarını ifade etmişlerdir. Bu anlamda sınıf dışı eğitimin planlı, programlı yapısı ile öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı ifade edilebilir. Sınıf dışı eğitim süreci öğrenciyi her daim merkeze alan yapısı ile derse olan ilgi ve dikkatin daima diri tutulabileceği bir süreçtir. Kuo, Browning ve Penner (2018) çalışmalarında doğa temelli öğrenmelerin, öğrenmeyi daha ilginç ve eğlenceli kıldığını, öğretmenlerin dahi doğa temelli faaliyetlerden sonra konuları daha ilgi çekici şekillerde öğretebileceklerini ortaya koymuşlardır. Tatar ve Bağrıyanık (2012) çalışmalarında ders dışı aktivitelerin öğrenciler tarafından yaparak yaşayarak öğrenme için tercih edildiğini, merak, istek ve ilgilerini artırmada etkili olduğunu saptamışlardır. Benzer şekilde Metin ve Bozdoğan (2020) planlı şekilde yürütülen bir okul dışı eğitimin amacına ulaştığını, mevcut öğretime göre sınıf dışı öğretimin öğrencilerin derse ilişkin ilgiyi ve başarıyı anlamlı ölçüde artırdığını saptamışlardır. Gürsoy (2018) okul dışı öğrenme ortamlarının öğretmen adaylarının derse yönelik ilgi, merak ve cesaretlerini artırdığını ortaya koymuşlardır. Karamustafaoğlu ve Ermiş (2020) çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleşen öğretim ile derse olan ilginin arttığını ortaya koymuşlardır. Brant (2020) dışarıda ve doğada zaman geçiren öğrencilerin edindikleri davranışsal ve bilişsel faydaların sınıf içindeki dikkatlerini dahi artırabileceğini vurgulayarak sınıf dışı eğitimin yalnızca sınıf dışı öğrenme sırasında bir etkisi olmasından ziyade sürdürülebilir ve sınıf içine dahi sirayet eden bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu anlamda öğrencilerin hem sınıf dışı hem de sınıf içi öğrenmelerinin olumlu etkilenmesi söz konusudur. Çalışmalardan elde edilen veriler bu çalışmanın bulguları ile bir arada değerlendirildiğinde sınıf dışı eğitimin derse olan ilgiyi artırdığını ifade etmek mümkündür.

Sınıf atmosferi eğitim öğretim sürecinde en önemli değişkenlerden birisidir. Bu anlamda sınıf dışı eğitim sürecinin sınıf atmosferine etkisi de sorulmuştur.

Öğretmenler, sınıf atmosferinin olumlu etkilendiğini, birbiri ile anlaşamayan öğrencilerin dahi bir arada olunca arkadaşlık bağlarının güçlendiğini hatta geri planda kalan öğrencilerin dahi süreçte aktif yer alabildiğini ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrenciler arasında olumlu bir sınıf atmosferi olmasını sağlamıştır. Sınıf dışı eğitim tüm öğrencilerin aktif katılımını gerekli kıldığından bu durum olumlu bir hava ortaya çıkmasını sağlamıştır. Çobanoğlu ve Cirit Gül (2017) çalışmalarında sınıf dışı eğitim uygulamalarına katılma ile akran etkileşiminin güçlendiğini ortaya koymuşlardır. Aynı çalışmada sınıf içinde daha pasif olup düşünce, duygu ve fikirlerini rahatça ifade edemeyen öğrencilerin sınıf dışı etkinlik sonunda etkinliklere aktif olarak katılırken etkin rol aldıklarını da gözlemlemişlerdir. Öğrencilerin sınıf dışı eğitim süreci ile birlikte akran etkileşimi alanlarında büyüme ve işbirliği olduğunu ortaya koyan çalışma (Germinaro, Dunn, Polk, de Vries, Daugherty ve Jones, 2021), öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitimin gerekli olduğunu, kalıcılık ve verim sağladığını, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını, öğrencilerin sosyal ve iletişimsel becerilerini geliştirdiğini ifade ettiklerini ortaya koyan çalışma (Çobanoğlu, Cirit Gül, İrfanoğlu, Erdinç, Akgül ve Çavuş, 2018), doğa ile ilişkilerinin değiştiğini hisseden öğrencilerin yanında zorlu bir rotada yürüyüş yapmayı ve ağır çanta taşımayı çok stresli bulan öğrencilerin varlığına rağmen doğa ile ve birbirleri ile etkileşim kurmanın olumlu duygular ve güç duygusu ortaya çıkmasını sağladığını ortaya koyan öğrencilerin de varlığını ortaya koyan çalışma (Kangas, Vuojärvi ve Siklander, 2018) sınıf dışı eğitimin sınıf atmosferini olumlu etkilediğini ortaya koyar niteliktedir. Ayrıca sınıf dışı eğitimin sınıfın kısıtlayıcı ortamından uzak yapısı nedeniyle yalnızca öğrenciler arasındaki etkileşimi değil, öğretmen öğrenci etkileşimini de daha sağlıklı bir hale getirebileceği ve sınıf atmosferini çok boyutlu şekilde olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

Thomas (2018) çalışmasında sınıf dışı eğitim programlarının daha uzun bir yapısı olması yönüyle sınıf dışı eğitim liderleri ve öğrencileri ile güçlü ilişkiler geliştirdiğini, bu durumun da liderler ve öğrenciler arasında daha derin bir etkileşim düzeyine kavuşulmasını sağlayabileceğini ortaya koymuş ve düşüncemize destek sağlamıştır. Bu bulgular, bu çalışmadan elde edilen verilerle değerlendirildiğinde sınıf dışı eğitimin sınıf atmosferini olumlu etkileyen bir yanı olduğunu vurgulamak mümkündür. Gezilerde karşılaşılan davranış sorunlarına işaret eden Çengelci (2013)

çalışmamızdan elde edilen sonuçlarla çelişmektedir. Çünkü çalışmamıza katılan öğretmenler sınıf atmosferinin olumlu yönde etkilendiğini, bir arada olunca anlaşılmayan öğrencilerin de arkadaşlık bağının güçlendiğini, geri planda kalan öğrencilerin de sürece aktif şekilde dahil olabildiklerini ifade etmişlerdir.

Sınıf dışı eğitimin bir amacı da öğrenciler arasında işbirliği sağlamaktır. Öğretmenler bu noktada öğrencilerin sınıf dışı eğitim süreci öncesinde ve sırasında işbirliği içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra kıskançlık gibi sorunların da çözümlendiği ifade edilmiştir. Sınıf dışı eğitimin kişisel hırsların da ötesinde tamamen öğrenme öğretme sürecinde işbirliği yapmayı gerekli kılması nedeniyle öğrencilerin bu tür sorunlarının çözümlendiği ifade edilebilir. Sözer (2015) okul dışı etkinliklerin öğrenilenleri hatırlatıcı ve pekiştirici bir yanının olduğunu bunun yanında okul dışı öğrenme mekânlarının gezmenin ötesinde grupta işbirliği içinde ve iyi organize edilmiş çeşitli etkinliklerle yapıldığı takdirde daha etkili, eğlenceli ve kalıcı olacağını belirtmişlerdir. Khan, McGeown ve Bell (2019) çalışmalarında sınıf dışı ortamda gruplar halinde çalışmanın çocukları görevlerine bağlı tuttuğunu, işbirliği yaptıklarını ve arkadaşları ile birbirlerine yardımcı olduklarını ortaya koymuşlardır. Aynı çalışmada öğrencilerin sınıfta bazen birbirlerini dürttüklerini ancak açık hava derslerinde birlikte çalıştıklarını ifade etmeleri de sınıf dışı ortamların öğrencilerin işbirliği sağlamaları adına ne kadar önemli olduğunu ortaya koyar niteliktedir. Bu verilere bakıldığında sınıf dışı eğitimin işbirliğini güçlendirici bir yanı olduğundan bahsedilebilir.

Sınıf dışı eğitimler ile işlenen derslerin öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini nasıl etkilediğine dair görüşler alınmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin birbirini daha iyi tanıdıklarını ve çocukların birbirlerini anlamaları ve yakınlaşmalarında bu sürecin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Crompton ve Sellar (1981) çalışmalarında sınıf dışı eğitimin olumlu duygusal gelişimi kolaylaştıran bir yönü olduğunu ve öğrencilerin akran sosyalleşmesini sağladığını, benlik kavramlarının geliştiğini, öğretmen öğrenci ilişkilerinin de olumlu yönde etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Mertoğlu'nun (2019) çalışmasında okul dışı etkinliklerde yer alan bir katılımcının “...*Arkadaş grubumla olan ilişkiyi sosyalleştirdi.*” ifadesini belirtmesi bu tür etkinliklerin arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkileyen bir yanı olduğunu kanıtlamaktadır. Ford (1986)

çalışmasında sınıf dışı eğitim ortamlarının konu ile doğrudan temasa, katılımcı etkileşimine, ilk elden deneyimlere ve sosyalleşmeye elverişli olduğunu ifade etmektedir. Bolu'nun (2021) çalışmasında bir katılımcının *“Çocukların arasındaki sosyal ilişkiler arttı. Arkadaşlık ilişkileri daha da kuvvetlendi. Sürekli sınıf içinde olmak onlar için de sıkıcı oluyor tabii ki. Kendilerini ve arkadaşlarını farklı ortamlarda da tanıyabilmeleri özgüvenlerini ve iletişim becerilerini artırıyor...”* ifadesini ortaya koyduğu görülmektedir. Bu çalışmalardaki verilerden yola çıkılarak sınıf dışı eğitim etkinliklerinin arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilediği ifade edilebilir. Pandemi sürecinden çıkıp böyle bir sürece girmelerinin de bu durumda etken olduğu düşünülmektedir. Sınıfın içinde sıralı sınıf düzeninde öğrenciler arasında etkileşimin az olmasına karşın sınıf dışında bu etkileşimin oldukça yoğun olabilmesi arkadaşlık ilişkilerinin kuvvetlenmesinde son derece etkili olmuştur.

Derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin amaçlarından en önemlisi öğrencilerde çevreye yönelik olumlu tutumlar geliştirmektir. Bu eğitimlerin öğrencilerin çevreye olan tutumları boyutundaki etkilerine ilişkin öğretmenler olumlu gözlemleri olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin doğadaki artıklara çöp gözüyle bakmadıklarını, her şeyi doğanın bir parçası olarak gördüklerini, doğaya yönelik koruma eğilimlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Diğer öğretmen ise çevreye yönelik tutumlarda bir değişim gözlemlemediğini ifade etmiştir. Sınıf dışı eğitimle birlikte derin ekoloji temelli bir süreçten geçen öğrencilerin bu görüşe uygun tavırları olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve kolaylaştırıcıların da ortak düşünceler ortaya koymaları, sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin derin ekolojiye uygun tavır ve davranışlarda bulunduklarının ve bu görüşü benimsediklerinin çok güçlü bir göstergesidir. Sınıf dışı eğitim etkinliklerinin çevreye olan tutumları olumlu etkilediği bilinmektedir. (Taff, Aziz, Haron, Rasyid ve Yasim, 2010) çalışmalarında sınıf dışı etkinliğin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Caner (2019) bu bulguya destek verir nitelikte sürdürülebilir çevre bilincinin benimsenmesi adına okul dışı öğrenme ortamlarının, çevre eğitiminde en etkili yol olacağını vurgulamıştır. Bakar, Avan, Aydın, Şeker ve Turgut'un (2021) çalışmalarında doğa temelli eğitimin öğrencileri doğaya yaklaştırdığı, doğa hakkında yeni bilgiler öğrenmeye daha da istekli kıldığı, tüm faaliyetlere büyük ilgi gösterirken temel yaşam, bilişsel, sorgulama, el yapım ve iş

birliği becerilerinin desteklendiği de ortaya konulmuştur. Rios ve Brewer (2014) çalışmasında sınıf dışı eğitim ile öğrenmenin öğrencilerin çevresel tutumlarını geliştirmede olumlu ve güçlü bir etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Finn, Yan ve McInnis (2018) çalışmalarında sınıf dışında yapılan fiziksel aktivitenin ders konusu ile birleştirilmesinin, öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutumlarının olmasını ve ilgilerini artırmasını sağladığını bu yönüyle de benzersiz bir açık hava deneyimi yarattığını ortaya koymuşlardır. Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun (2010) doğa eğitimi programına katılmanın, bireylerin çevre bilincine, tutumuna ve davranışlarına önemli ölçüde etki ettiğini ve kalıcılık sağladığını saptamışlardır. Lai (2018) çalışmasında sınıf dışı alanlarda yapılan etkinliklerin, öğrencilerin öğrenme verimliliğini artırabileceğini, öğrenme coşkularını uyandırabileceğini, doğanın güzelliğine hayran olmanın öğrencilerin çevreye karşı olumlu tutum geliştirmelerinde ve çevre kirliliği ve yıkımını azaltmalarında katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Derin ekoloji yaklaşımına uygun sınıf dışı eğitimlerin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını olumlu etkilediği ifade edilebilir.

Derslerin sınıf dışı etkinlikler ile işlenmesinin öğrencilerin konuları anlamaları üzerinde etkileri, öğrenmenin kolaylaşması, öğrenmeye yönelik motivasyon olması, katılımın arttığı, istekli olunduğu gibi boyutlarda ifade edilmiştir. Çalışmadan elde edilen nicel verilerle birlikte değerlendirildiğinde sınıf dışı eğitimin öğrenme üzerindeki olumlu etkilerinden bahsetmek mümkündür. Awodun ve Boris (2020) çalışmalarında açık havada öğretim stratejisinin öğrencilerin akademik başarılarını ilerletmede geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Büyükkaynak, Ok ve Aslan (2016) çalışmalarından elde ettikleri verilere göre okul dışı öğrenmenin öğrenme açısından kalıcı öğrenme ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Oyovwi (2020) çalışmasında açık havada yapılan etkinliklerin, öğrencilerin derse ilişkin kalıcılıklarını ve akademik başarılarını önemli ölçüde artırdığını ortaya koymuştur. Batman (2020) çevre eğitimine dair kazanımları içeren derslerin, öğretim sürecinin daha olumlu şekilde sonuçlanması için okul dışı ortamlarda yürütülmesi gerektiğini vurgulamıştır. İrdem Diremci ve Yavuz Topaloğlu (2021) çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarının, katılımcıların derslerine olumlu katkılar sağladığını, bilgiyi pekiştirme, yeni bilgiler edinilmesi, eğlenceli vakit geçirme gibi beklentilerine

olumlu cevaplar verdiğini ortaya koymuşlardır. İnce ve Akcanca (2021) çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarının sınıf içi ortamlardan daha etkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Miller (2018) çalışmasında sınıf dışı eğitim gören öğrencilerin ön ve son test puanlarına bakıldığında öğrenmede istatistiksel olarak anlamlı bir ilerleme olduğunu ortaya koymuşlardır. Sınıf dışı eğitimin çeşitli boyutları sayesinde öğrenmeyi aktif kılan yapısı ile öğrenciyi daima sürecin içine çekerek öğrenmeyi kolaylaştırdığı, bu sayede böyle bir etkinin ortaya çıktığı ifade edilebilir.

Öğrencilerden, sınıf dışı eğitim sürecine ilişkin öğretmenlere pek çok dönüt gelmiştir. Öğrencilerden öğretmenlere gelen duyguları boyutundaki dönütlerine ilişkin ifadeleri öğrencilerin mutlu, meraklı, heyecanlı oldukları, enerjilerini attıkları, dersten kopanların da çok mutlu olduğu yönündedir. Öğrencilerden öğretmenlere bu gibi dönütler gelmesi, öğrenme sürecinin öğrencileri son derece mutlu edecek yapısından ileri geldiği düşünülmektedir. Setyarini (2017) çalışmasında, sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin monoton aktivitelerinden ve rutinlerden kurtularak yeni deneyimler edindikleri için mutlu olduklarını ortaya koymuştur. Avcı ve Gümüş (2019) çalışmalarında sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerden birinin “*Kendimi mutlu hissetmişim. Çok şey öğrendiğim için mutlu hissetmişim kendimi.*” şeklindeki ifadesini ortaya koymuştur. Göloğlu Demir ve Yılmaz (2018) sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin proje süresince mutlu olduklarını ve eğlendiklerini ortaya koymuşlardır. Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020) çalışmasında sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin ifadelerine başvurmuşlardır. Öğrencilerin genel olarak gezi sırasında iyi, mutlu, heyecanlı ve meraklı olduklarını saptamışlardır. Karbeyaz ve Karamustafaoğlu’nun (2021) çalışmasında öğretmenlerin, sınıf dışı eğitime katılan öğrencileri için “*Öğrenciler çok mutlulardı, çok dikkatliydiler. Ağzımızdan çıkan her kelimeyi çok hevesle dinlediler...*” şeklindeki ifadeleri ortaya konulmuştur. Baldeh (2020) benzer şekilde öğretmenlerle görüşme yapmış ve görüştüğü tüm öğretmenler, öğrencilerin dışarı çıkarılmasının onları özgür ve mutlu kıldığını ifade etmişlerdir. Hradsky (2021) sınıf dışında olmanın öğrencilere mutluluk verdiğini, sınıf dışı eğitim etkinliklerinin artan bir heyecan ve katılım sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca velilerin dahi öğrencilerin etkinliklerden aldıkları keyfe ilişkin dönütler verdiğini de ortaya koymuştur. Berg, Bradford, Barrett, Robinson, Camara ve Perry (2021)

Öğrencilerin dışarıda bulunduklarında hissettikleri olumlu duygulara ilişkin harika, mutlu, rahat, heyecanlı, enerjik gibi betimlemelerde bulundukları saptanmıştır. Tüm bu veriler bir arada değerlendirildiğinde sınıf dışı eğitimin öğrencilerde olumlu duygular uyandırdığını ve onları mutlu kıldığını ifade etmek mümkündür.

Öğrencilerin süreç hakkındaki düşüncelerine dair gelen dönütler derslerin tekrar böyle işlenmesinin istendiği, hevesli ve bu süreçten hoşnut olunduğu, dersin bu şekilde işlenmesinin kendilerini memnun ettiği, zorlayıcı etmenlere karşı derslere severek gidildiği yönündedir. Öğrencilerin sınıf dışı eğitim sürecine dair son derece olumlu düşünceleri olduğu anlaşılmaktadır. Ward (1976) çalışmasında yetişkin bireylerin çocukken katıldıkları sınıf dışı eğitim deneyimini ve etkinlikleri hatırladığını ortaya koyarak bu deneyimin uzun süreli bir etkisi olacağını belirtip kendileri için değerli ve iyi olduğunu düşündükleri bu deneyimlerin çocukları için de iyi olacağını hissettiklerini saptamışlardır. Sınıf dışı eğitimin uzun yıllar hatırlanması ve olumlu düşüncelere yol açması her dönemde mümkündür. Fox ve Avramidis (2003) sınıf dışı eğitimin hem öğrenciler hem de diğer kişiler açısından olumlu bir algıya sahip olmayı sağladığını saptamıştır. Sözer (2015) çalışmasında sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerinin görüşlerine başvurmuş bir öğrencinin *“Oraya gidiyoruz bir iki saat duruyoruz nasıl geçtiğini hiç anlamıyorum sanki bir buçuk saat bana orda on yirmi dakika gibi geliyor yani bilgi açısından iyi. Benim zamanım boşa gitmiyor bana göre”* ifadesi sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerde olumlu düşünceler ortaya çıkardığını kanıtlar nitelikte olmuştur. Sınıf dışı eğitim, zorlukları içinde barındırsa da bu noktada önemli olan sürecin içine öğrencileri çekebilmek ve onların bu süreçten olumlu deneyimler ile ayrılabilmelerini sağlayabilmektir. Sürecin tüm zorluklarına rağmen öğrencilerin sürece dahil edilebildikleri ve süreçten keyif alarak öğrenebildikleri için düşüncelerinin de olumlu etkilendiğinden bahsedilebilir. Bu anlamda çalışmada yer alan öğrencilerin de öğretmenlerin de ifadelerinin son derece tutarlı olduğu ve öğrencilerin sürece dair olumlu düşünceleri olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla sınıf dışı eğitim sürecinin en önemli amaçlarından bir tanesi gerçekleştirilmiştir denebilir.

Öğretmenlerden bunca yıllık deneyimlerine dayanarak her iki şekilde işlenen derslerin öğrenciler üzerindeki etkilerini kıyaslayarak açıklamaları istenmiştir.

Öğretmenler, derse olan ilgiyi etkileme boyutunda sınıf dışında gerçekleşen öğrenmelerin daha kalıcı etkileri olduğunu, derse ilgisi olmayan öğrencilerin dahi sonrasında hatırlamalarının mümkün olduğunu ifade etmişlerdir. Her zaman sınıf dışı eğitimin çok etkili olmayacağı, sürekli hale gelmesinin öğrenci için süreci normalleştireceği ifade edilse de öğretmenlerin yorumları genel olarak derslerin sınıf dışında işlenmesinin daha etkili olduğu yönündedir. Öğretmenlerin yıllar süren tecrübeleri bağlamında bu düşüncelerde olmaları, sınıf dışı eğitimin derse olan ilgiyi diri tuttuğunu düşündürmektedir. Pearce'nin (2015) çalışmasında öğrencilerin dersleri en iyi aktif olarak bir şeyler yaptıklarında hatırladıklarını, hatta sonrasında bilgilerin çevre ile de paylaşılabilirdiğini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca sınıf dışında ders işlemenin bilişsel anlayış kazanmaya ve bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasına yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Kubat'ın (2018) çalışmasında okul dışı öğrenme ortamlarının kalıcı öğrenmede etkili olduğu, sınıf dışı öğrenimin öğrenciler için ilgi çekici olduğu, dahası sınıf içinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bu sayede daha farklı yollardan öğrenme imkânı yakaladıkları ortaya konulmuştur. Bu durum bu çalışmadan elde edilen, sınıf dışı öğrenmelerin daha etkili olduğu ifadesine destek vermektedir. Taflı ve Atıcı'nın (2022) çalışmasında okul dışı öğrenme etkinliklerinin daha ilgi çekici olduğu, Karaman'ın (2022) çalışmasında ise sınıf dışı eğitimin kalıcı öğrenmeyi sağladığı, eleştirel bir bakış açısı ve sorgulama becerisi kazandırdığı ortaya konulmuştur. Braun ve Dierkes'in (2017) çalışmasında sınıf dışı eğitim programının öğrencilerin ilgisini uyandırıp duyuşsal tepkilerini de olumlu yönde geliştirdiği ortaya konulmuş, Torun ve Yıldırım (2022) okul dışı öğrenme etkinlikleri sayesinde çevreye karşı farkındalık kazanılacağını, çevredeki sorunlara çözüm önerileri getirilebileceğini ve derse ilginin artacağını ifade etmişlerdir. Tüm verilerden hareketle sınıf dışı eğitimin derslere olan ilgiyi sınıf içi eğitimden daha fazla artırdığını ifade etmek mümkündür. Çengelci'nin (2013) çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı öğrenmenin gerçekleşmesi gerektiğini ve bu dersin sınıf dışında öğrenmeye uygunluk gösterdiğini ifade ettikleri saptanmış, bu yönüyle sınıf dışı eğitimin Sosyal Bilgiler dersi için gerekliliği anlamındaki ifadeler de güçlenmiştir.

Sınıf dışı eğitimin sağladığı imkânlar, çevre faktörü, öğrencilerin sürece dahil olup kendilerini ifade etmek için geniş zaman aralığı bulmaları da konuların

anlaşılması üzerinde olumlu etkileri olan durumlardır. Bu anlamda sınıf dışında ders işlenmesi öğrencilerin konuları anlamasında sınıf içinden daha olumlu etkiler yapmaktadır denebilir. Andre, Williams, Schwartz ve Bullard (2017) çalışmalarında sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin daha iyi bir zihinsel ve fiziksel sağlık, daha iyi ve daha çok sosyal bağlantı, daha iyi kişiler arası ve içsel beceri, daha düşük kaygı ve stres seviyelerine erişilmesi gibi faydaları olacağını ortaya koymuş, öğrencilerin akademik başarısının artmasında da faydalı olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin konuları anlamaları üzerinde olumlu faktörler olduğunu ve bu anlamda sınıf dışı eğitimin oldukça faydalı olduğunu düşündürmektedir. Yıldırım Palabıyık (2021) deney ve kontrol grubu ile yaptığı çalışmasında okul bahçesinde ders işleyen deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Fox ve Avramidis (2003) çalışmalarında sınıf dışı eğitim programının çoğu öğrencinin akademik kazanımlar sağlamasında başarılı olduğunu ortaya koymaktadır. Lappin (1984) ve Kılıç (2020) çalışmalarında okul dışı ortamlarda ders işlenmesinin öğrencilerin başarılarını artırdığını saptamıştır. Bu veriler bu çalışmadan elde edilen veriler ile karşılaştırıldığında öğrencilerin etkileşimli şekilde sınıf dışında olmalarının öğrenmeleri üzerinde olumlu bir rol oynadığından bahsedilebilir.

Sınıf atmosferinin sınıf içi ve sınıf dışı ortamlardan etkilenmesine dair, sınıfta daha gergin bir atmosfer olmasına rağmen sınıf dışında daha rahat bir ortamın olduğu ifade edilmiştir. Yıllardır sıralı sınıf düzeninde eğitim alan öğrencileri gözlemleyen üstüne bir de sınıf dışı eğitim alan öğrencileri gözleme fırsatı bulan öğretmenlerin sınıf dışında işlenen derslerin sınıf atmosferi üzerinde daha olumlu etkileri olduğunu ifade etmeleri öğrenme sürecinin bir amacına daha ulaştığını işaret etmektedir. Karademir ve Ören (2020) sınıftaki gergin ortamın çocukların psikolojik ve sosyal gelişimlerine olumsuz yansıtacağını, uygulamaların ve etkinliklerin, öğretmenin düşük performansından etkileneceği için çocukların gelişim alanlarının da tam olarak desteklenemeyeceğini ortaya koymuştur. Buradan yola çıkılarak sınıf dışında daha olumlu bir sınıf atmosferi yakalanmasıyla daha etkili bir öğrenme ortamının olabileceği ifade edilebilir. Stavrianos ve Pratt-Adams (2022) sınıf dışı eğitimin, öğrenme sürecini eğlence ile birbirine bağlayan bir yaklaşım olabileceğini ortaya koymakta, öğrenmenin eğlenceli hale gelmesine, öğrencilerin de öğrenmeye ilişkin olumlu bir tutum geliştirmelerine, öğrenmede deneyimsel yaklaşım kullanılmasına ve

daha geri plandaki öğrencilerin de sürece dahil edilmesine yardımcı olabileceğini ortaya koymuştur. Çengel (2013) olumlu sınıf iklimine sahip olan sınıfta daha çeşitli olumlu davranışların ve bu davranışların daha sık gözlemlendiğini ortaya koyarak çalışmadan elde edilen bulguya destek vermektedirler. Ayotte-Beaudet, Potvin, Lapierre ve Glackin (2017) çalışmalarında açık havanın, öğretmenler açısından yenilikçi ve sıradışı olduğu kadar, yeni, eğlenceli ve öğrenciler açısından dikkat dağıtıcı olduğunu, bu anlamda öğretmenlerin bu gibi olası zorlukları telafi etme ve alışılmadık, potansiyel açıdan zorlayıcı ortamlarda sorumluluk alma yeteneklerinden emin olmaları gerektiğini belirtmektedir. Bu anlamda sınıf atmosferinin olumlu bir şekilde seyretmesi adına öğretmenlerin de yeterli donanımına kavuşmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Her iki şekilde işlenen derslerin öğrencilerin işbirliği sağlamaları açısından sınıf dışı ortamların daha etkili olduğu öğretmenlerin açıklamalarından anlaşılmaktadır. Sınıf dışı eğitim sürecinin öğrencilerin işbirliği yapmalarına imkân sağlayan pek çok olumlu yanına işaret eden öğretmenler, sınıf içinde böyle bir imkânın olmadığına da vurgu yapmışlardır. Sınıf dışı eğitimin öğrencilerin işbirliği yapmalarına izin vermesi son derece önemli bir gelişmedir. Güvey Aktay ve Gültekin (2015) akran işbirliğinin paylaşma, bakarak yapma, tartışma, öneride bulunma, yanlışları belirtme, yardımlaşma, birlikte yapma biçiminde gerçekleştiğini ortaya koymuş ayrıca sınıfta okuma, yazma etkinliklerinin yanında teneffüste de bu durumun devam ettiğini ifade etmişlerdir. Baldeh (2020) çalışmasında sınıf dışı eğitimin katılımcılar tarafından bildirilen avantajlarına dair, ekip çalışması ve grup işbirliğini geliştirmesini işaret ettiklerini ortaya koymuş, öğrencilerin açık havada gruplar halinde çalıştıklarını, açık havada daha fazla işbirliği yaptıklarını, bu anlamda öğrencilerin aralarında ekip çalışması oluşturmaya da yardımcı olduğunu da tespit etmiştir. Benzer şekilde Raiu ve Mîndrut'un (2022) çalışması da öğretmenlerin, sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin takım çalışmasını ve işbirliğini geliştirdiğini ortaya koyduklarını göstermektedir. Sezer ve Tokcan (2003) işbirliğine dayalı öğretim yönteminin akademik başarıyı artırmada geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğunu saptamıştır. Çalışmalardan elde edilen bulgular ışığında, iş birliği sağlanmasında sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin öneminden bahsedilebilir. Sınıf dışı eğitim sürecinde disiplinsiz davranışlar, gönülsüzlük ve

isteksizliğe işaret eden Tatar ve Bağrıyanık (2012) çalışmamızdan elde edilen sonuçlar ile çelişmektedir. Çalışmamızdan elde edilen sonuçlar, sürecin öğrencileri disiplinli, gönüllü ve istekli olmaya sevk ettiği yönündedir.

Her iki şekilde işlenen derslerin, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini nasıl etkilediği sorulduğunda öğretmenler: grup çalışmalarına da imkân sağlayan sınıf dışı eğitimin, öğrencileri arkadaşlık ilişkisi kurma yönünde daha olumlu etkilemesine karşılık, sınıf içindeki eğitimin bu konuda yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Bu ifadeye dayanarak sınıf dışı eğitimin öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini sınıf içindeki süreçlerden daha olumlu etkilediği ifade edilebilir. Sözer'in (2013) çalışmasında sınıf dışı eğitime katılan öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanıma imkânına kavuştukları saptanmıştır. Gruplar halinde öğrenmenin ve etkileşime geçmenin kolay olduğu sınıf dışı eğitimin bu nedenle eğitim öğretimde daha fazla yer alması gerektiği düşünülmektedir. Bento ve Dias'a (2017) göre sınıf dışı eğitim ortamları, çocukların ortak hedefler geliştirmesini sağlamak yoluyla akranlar arasında arkadaşlık kurulmasını sağlamakta; farklı zorluklar ve görevleri başarırken de öğretmen ve öğrenci rollerine bürünmeleri söz konusu olmaktadır. Stidder ve Haasner'in (2007) çalışmalarında da benzer şekilde öğrencilerin açık havada bulunmalarının saygı, güven, dostluk, kişisel gelişim gibi yönlerini ve birbirlerinin kültürlerini takdir etme gibi davranışlarını geliştirebilmekte olduğu vurgulanmıştır. Sınıf dışı eğitimin öğrenciler arasında güçlü arkadaşlık bağlantıları kurmayı sağlayan bir yönü olduğundan bahsedilebilir.

Öğrencilerin çevreye olan tutumları üzerinde her iki şekilde işlenen derslerin etkilerini açıklayan öğretmenler, sınıf içinde çevre ile çok ilişki kurulamamasına karşılık, sınıf dışında çevreye yönelik tutum geliştirmenin kolaylığından bahsetmişlerdir. Bir öğretmen de çevreye olan tutumların değişmediğini ifade etmiştir. İlk elden deneyimler sağlamanın öğrencilerin çevreye olan tutumlarını olumlu etkilemesi, sınıf dışı eğitim sürecinden hele ki derin ekoloji temelli bir süreçten zaten beklenen bir durumdur. Her iki şekilde işlenen derslerden, sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin çevreye olan tutumlarını daha olumlu etkilemesi, tutumun da yanında davranışlar ile kendini belli etmesi son derece olağan ve olması beklenen bir durumdur. Bu çalışmadan elde edilen bulguları destekler şekilde sınıf dışı eğitim

etkinliklerinin öğrencilerin çevreye olan bakış açılarını olumlu etkilediğini kanıtlayan bir çalışma yapan Aydın (2019) deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında anlamlı etki oluştuğunu, okul dışı uygulamalar ile ders işleyen deney grubunun çevreye yönelik tutumlarının kontrol grubu öğrencilerine göre olumlu yönde gelişiminin daha fazla olduğunu saptamış ve bu durumu nitel araştırmalar ile de desteklemiştir. Shepard ve Speelman (1986) çalışmalarında sınıf dışı eğitim programının çevresel tutumlar üzerinde daha olumlu etkileri olduğunu vurgularken bu etkinin, programın uzunluğu ile ilintili olduğunu ortaya koymuşlardır. Okur Berberoğlu (2015) sınıf dışı eğitim etkinliklerine yer verdiği çalışmada ekopedagoji temelli sınıf dışı çevre eğitim programının, katılımcıların çevresel farkındalığını artırdığını saptamıştır. Öğrencilerin, kolaylaştırıcıların ve öğretmenlerin de görüşleri doğrultusunda derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin, öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutumlar gerçekleştirmesinde daha etkili olduğu ifade edilebilir.

Ulaşılan tüm sonuçlardan yola çıkılarak derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları ve çevreye yönelik tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğu ifade edilebilir. Öğrencilerin sürece dair duygu ve düşüncelerinin, derin ekolojiye uygunluk göstermesi, bu düşüncelerin çevrelerine de yansımaları neticesinde çalışmadan sağlanan katkıların yaygın etkisinin de artmasının sağlanabileceği düşünülmektedir. Derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin öğrencilerin sürece yönelik olumlu görüşlere sahip olmalarında ve derin ekoloji ilkelerine uygun düşünceler geliştirmelerinde çok önemli katkıları bulunmaktadır. Öğretmenlerin ve kolaylaştırıcıların da olumlu görüşleri ile öğrenciler üzerinde derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin son derece etkili ve verimli bir uygulama olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretiminde sınıf dışı eğitime daha sıklıkla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

5.2.7. Öneriler

Çalışmadan elde edilen verilere göre sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarında ve bu başarılarının kalıcılığında etkili olduğu ifade edilebilir. Bunun yanı sıra öğretim etkinlikleri boyunca yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin portfolyolardan elde edilen puan

ortalamalarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla sınıf dışı eğitimin öğrencilerin süreçteki akademik başarıları üzerinde de daha etkili olduğundan bahsedilebilmektedir. Öz değerlendirme formlarından elde edilen verilere dayanarak deney grubunda yer alan öğrencilerin genel olarak yaptıkları çalışmaya ilişkin kendilerini daha yeterli gördükleri yönünde yorumlar yaptıkları, ilgili haftanın kazanımlarına ulaştıkları, çalışmayı yaparken ön hazırlık yaptıkları, ilgili ve istekli oldukları, araştırmalar yaptıkları, taslak hazırladıkları, yardım aldıkları, doğaya ilişkin etkin gözlemler yapıp bilgiler öğrendikleri ve belli bir farkındalığa kavuştukları, çalışmayı yapmaktan hoşlandıkları ancak çalışmayı yaparken çok zorlanmadıkları anlaşılmaktadır.

Öz değerlendirme formlarının nitel kısımlarına bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin ilgili öğrenme alanına ilişkin kazanımlara ulaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu, doğaya ve çevreye ilişkin daha fazla şey öğrendikleri, yazım, araştırma, inceleme gibi konularda zorlanırken kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla deneyime sahip olarak bu zorlukları çok da fazla yaşamadıkları, çalışmayı yeniden yapacak olsalar çok büyük değişikliklere yer vermek isteği içinde olmadıkları görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin de benzer konularda öğrenmeler gerçekleştirdikleri, ancak deney grubu öğrencilerinin derin ekoloji temelli aldıkları sınıf dışı eğitimin de etkisiyle daha etkin öğrenmeler gerçekleştirdikleri ve süreçte edinilen tecrübenin, öğrenmelerine yansıdığı açıkça anlaşılmaktadır. Yapılan ödevlere bakıldığında derin ekoloji temelli eğitimin izlerini görmek de mümkündür. Öğrencilerin çalışmalarında, doğada gerçekleştirdikleri öğrenmelerin etkileri etkileri fark edilebilir düzeydedir. Dolayısıyla derin ekoloji temelli öğrenmeler gerçekleştirmenin öğrencilerin hem çalışmalarında hem de öz değerlendirmelerinde son derece etkili olduğunu görmek mümkündür. Derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitimin akademik başarı üzerinde etkili olurken öğrencilerin çevreye ve doğaya ilişkin önemli bir bilinç, bilgi ve farkındalığa ulaşmalarını ve öğrenmelerinin de olumlu etkilemesini sağladığı ifade edilebilir. Öğrencilerin görüşleri alındığında genel olarak derslerle ilgili görüşlerin olumlu yönde olduğu, derslerin işlenmesi gerektiği düşünülen mekân olarak sınıf dışı ortamların daha çok düşünüldüğü görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin derslerin sınıf dışında işlenmesinden kaynaklı olarak sürecin getirdiği sıcak, soğuk, üşümek, yorgunluk, ayakta durmak gibi zorluklardan bahsettikleri görülmektedir. En iyi yanlar olarak doğada sınıfın dışında bulunmaktan bahsedilmiştir. Sürecin daha farklı işlenmesi durumunda deney grubu öğrencilerinin genel olarak süreçten memnun oldukları, kontrol grubu öğrencilerinin ise derslerin sınıfın dışında işlenebileceğini vurguladıkları görülmektedir. İşlenen konuların anlaşılması, derse karşı ilgi, dersten beklentilerin karşılanması, hissedilen duygular anlamında her iki grubun da genel olarak olumlu duygular içinde oldukları ancak kontrol grubunun derslerin sınıfın dışında işlenmesi gerektiğine ilişkin vurgularının bu kısımda yer aldığı saptanmıştır. İşlenen derslere dair deney grubunun daha fazla keyif aldıkları konuların sınıf dışında aktif olarak yer aldıkları ve daha hareketli oldukları konular olduğu görülmekte, genel olarak çok zorlanmadıkları anlaşılmaktadır. Sınıf içindeki grup da genel olarak meslek seçimi, nitelikli insan gibi konulardan keyif almış ancak deney grubunun daha aktif olmaları sebebiyle daha fazla keyif aldıkları düşünülmektedir.

Deney grubu için en çok keyif alınan etkinliklerin, en çok keyif alınan konulardan oluştuğu, en çok sıkılınan etkinliğin, en çok zorlanılan konulardan oluştuğu anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler derslerinin tekrar sınıf dışında işlenmesi durumunda bu derse katılma istekliliğine ilişkin deney ve kontrol grubu öğrencilerinin katılmak istedikleri, deney grubu öğrencilerinin yapılan eğitimlerden duydukları memnuniyet nedeniyle böyle düşündükleri ifade edilmektedir.

Dersleri sınıf dışında işlemenin doğaya olan yaklaşımlar üzerindeki etkisine dair deney grubu öğrencileri son derece olumlu düşünceler belirtirken kontrol grubu öğrencilerinin genel olarak derslerin sınıf dışında işlenmesi gerektiğine yönelik düşünceler geliştirdikleri anlaşılmaktadır.

Yaşam içinde gerekli olan ihtiyaçlar doğadan karşılanırken doğaya olan yaklaşımlara ilişkin deney grubu öğrencilerinin süreçten elde ettikleri deneyimlerle de bağlantılı olarak daha olumlu görüş ve düşüncelerinin olduğu ve derin ekolojiye uygun düşündükleri anlaşılmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin de görüşlerinin olumlu olduğu ancak doğrudan deneyimsel şekilde gerçekleşen derin ekoloji

görüşüne uygun düşünceler ortaya koymakta deney grubu kadar etkin olamadıkları düşünülmektedir.

Dünyadaki canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda duyulan sorumluluğa ilişkin deney grubu öğrencilerinin derin ekolojiye uygun şekilde düşündükleri ve bu durumu deneyimleri ile de ilişkilendirdikleri görülmektedir. Kontrol grubunun da yine olumlu düşünceler içinde oldukları ancak derin ekoloji görüşüne deney grubu kadar yakın olamadıkları anlaşılmaktadır.

Doğadaki çeşitliliğin değerli olup olmadığına ilişkin yine deney grubunun derin ekolojiye uygun görüş ve düşünceler içinde oldukları anlaşılmaktadır. Doğadaki sorunlar karşısında takınılması gereken tavra ilişkin görüşler ve dünya nüfusunun giderek artmasının doğaya olan etkilerine ilişkin düşünceler incelendiğinde deney grubunun kontrol grubundan daha duyarlı ve derin ekolojiye uygun görüş ve düşünceler içinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu anlamda derin ekoloji temelli sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile ders işlemenin, öğrencilerin akademik başarıları ve çevreye yönelik tutumlarında son derece etkili olduğundan bahsedilebilir.

Süreçe ilişkin görüş ve düşüncelerin de sınıf dışı ortamlarda eğitim almaktan dolayı son derece olumlu etkilendiği, sınıf dışında ders işleyemeyen grubun sınıf dışında ders işleyen gruba özendiği anlaşılmaktadır. Derin ekoloji tabanlı eğitim almanın, dünyaya olan bakışı son derece olumlu etkilediği ve düşüncelerin haftalarca deneyimle desteklenmesinin kalıcı etkiler ortaya çıkardığı ifade edilebilir. Sınıf dışı ortamlarda ders işlemenin çevreye yönelik tutumu ve akademik başarıyı olumlu etkilediği ve bu boyutlarda kalıcılığın da sağlandığı ifade edilebilir. Sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri ile dersler işlemenin süreçteki akademik başarı üzerinde de oldukça olumlu etkiler ortaya çıkardığı, yapılan çalışma ile öğrenmelerin olumlu etkilendiği ve sınıf dışındaki süreçte gerçekleşen öğrenmelerin de bu durum üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir. Ancak görüş ve düşüncelerin zaman zaman olumsuz yönde de olduğu ifade edilmektedir.

Sınıf dışı öğretim plan ve etkinliklerinin her eğitim seviyesinde ve farklı öğrenme alanlarında da gerçekleşmesi gerektiği, dersler sınıf dışında işleneceği

zamanlarda öğrencilerin daha çok alışık oldukları okul bahçesinin de dışında işlenmesi gerektiği önerilmektedir. Öğrencilerin süreçte sıkılabildikleri de göz önünde bulundurularak derslerin tamamının sınıf dışında işlenmesinden ziyade sınıf dışı öğretim plan ve etkinlikleri ile zenginleştirilmiş şekilde işlenmesi gerektiği önerilebilir. Yapılacak olan çalışmalarda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 2 farklı okuldan bir deney bir kontrol grubu olacak şekilde seçilmesi sağlanarak okul faktörünün öğrenciler üzerinde etkili olup olmadığı incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Aikman, J. H. ve Brown, M. D. (1970). Outdoor Education. Hamilton City Board of Education (Ontario).
- Akay, F. (2020). Kelebeğin yaşam döngüsünün mobil araçlarla okul dışı ortamda öğrenilmesi: Kelebekler Vadisi örneği. *Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(2), 59-79.
- Akbayrak, N. ve Kuru Turaşlı, N. (2017). Oyun temelli çevre etkinliklerinin okul öncesi çocukların çevresel farkındalıklarına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 239-258.
- Akıllı, H., Kemahlı, F., Okudan, K. ve Polat, F. (2008). Ekolojik ayak izinin kavramsal içeriği ve Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde bireysel ekolojik ayak izi hesaplaması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (15), 1-25.
- Akkaya, M. (2014). *Sosyal bilgilerde yer temelli öğretim yaklaşımı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkuş, A. ve Meydan, A. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve coğrafi mekân uygulamalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 14-30.
- Aküzüm, C. ve Nazlı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları, nedenleri ve bu sorunlarla baş etme yöntemlerinin değerlendirilmesi. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 1(2), 88-102.
- Akyüz, E. (2020). *Çevre biliminin ABC'si yeni başlayanlar için çevre sorunları ve politikaları*. (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Alba, F. (2011). Outdoor learning: Practical guidance, ideas and support for teachers and practitioners in Scotland. <http://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/27157> adresinden 22.09.2020'de alınmıştır.
- Alıcı, D. (2020). Performansa dayalı ölçme. S. Tekindal (Editör). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Gözden geçirilmiş 6. baskı. ss. 123-163.
- Alleman, J. ve Brophy, J. (1994). Taking advantage of out-of-school opportunities for meaningful social studies learning. *The Social Studies*, 85(6), 262-267.
- Altan, M. ve Eser Ünaldı, Ü. (2021). Coğrafya eğitiminde sınıf dışı öğrenme ortamların kullanımı: bahçe temelli eğitim, *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi (E-UPAD)*, 1(2), 78-93.
- Altın, B. N., ve Oruç, S. (2008). Çocukluk döneminde doğa sporlarının çevre eğitiminde kullanımı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(35), 10-18.

- Amaluddin, L. O., Rahmat., Surdin., Ramadhan, M. I., Hidayat, D. N., Sejati, A. E., Purwana, I. G. ve Fayanto, S. (2019). The Effectiveness of Outdoor Learning in Improving Spatial Intelligence. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(3), 717-730.
- Ambarlı, A. (2010). *Türkiye'de Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programları (değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Anaya-Zamora, S. (2021). *A Classroom Without Four Walls? Paving the Way for More Outdoor Education*. Capstone Projects And Master's Theses. California State University Monterey Bay.
- Andre, E. K., Williams, N., Schwartz, F. ve Bullard, C. (2017). Benefits of campus outdoor recreation programs: A review of the literature. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 9(1), 15-25.
- Arbouet Harte, H. (2013). Universal design and outdoor learning. *Dimensions of Early Childhood*, 41(3), 18-22.
- Ardahan, F. ve Yerlisu Lapa, T. (2011). Açık alan rekreasyonu: bisiklet kullanıcıları ve yürüyüşçülerin doğa sporu yapma nedenleri ve elde ettikleri faydalar. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1327-1341.
- Arıkan, K. (2020). *Açık alan etkinlikleri ile desteklenmiş biyoloji öğretim programının öğrenci başarı ve tutumu üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ariker, H. (2020). *İnformel çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin doğaya yönelik algılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Siirt.
- Armağan, B. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları: bir eylem araştırması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, A. ve Arslan. Ş. (2022). Video destekli okul dışı öğrenme etkinlikleri: “fiziksel ve kimyasal değişimler” konusu örneği. https://www.researchgate.net/profile/Ayseguel-Aslan/publication/357512329_VIDEO_DESTEKLI_OKUL_DISI_OGRENME_ETKINLIKLERI_FIZIKSEL_VE_KIMYASAL_DEGISIMLER_KONUSU_ORNEGI/links/61d1898ab8305f7c4b19bd35/VIDEO-DESTEKLI-OKUL-DISI-OeGRENME-ETKINLIKLERI-FIZIKSEL-VE-KIMYASAL-DEGISIMLER-KONUSU-OeRNEGI.pdf adresinden 18.03.2022’de alınmıştır.
- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Athman Ernst, J. ve Monroe, M. (2004). The effects of environment-based education on students' critical thinking skills and disposition toward critical thinking. *Environmental Education Research*, 10(4), 507-522.
- Athman, J. ve Monroe, M. C. (2004). The effects of environment-based education on students' achievement motivation. *Journal of Interpretation Research*, 9(1), 9-25.
- Atmaca, S. (2012). *Derslik dışı fen etkinlikleri ve bu etkinliklere dayalı öğretimin öğretmen adayları üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Avcı Akçalı, A. (2019). Sosyal bilgilerde sınıf dışı öğrenme., T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar. (Editörler). *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi I. 3. Baskı*. Ankara. Pegem akademi, ss. 249-271.
- Avcı, E., Su Özenir, Ö., Kurt, M. ve Atık, S. (2015). TÜBİTAK 4004 doğa eğitimi ve bilim okulları kapsamında ortaokul öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen "bizim deniz Akdeniz" projesinin değerlendirilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 312-333.
- Avcı, G. (2019). *Sınıf dışı eğitimin ilkökul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum, başarı ve hatırd tutma düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Avcı, G. ve Gümüş, N. (2019). Sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(3), 351-377.
- Avcı, G. ve Gümüş, N. (2020). Sınıf dışı eğitime dayalı etkinliklerle işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik ilkökul 4. sınıf öğrenci tutumlarının incelenmesi. *Bati Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 89-106.
- Awodun, A. O. ve Boris, O. O. (2020). Effects of Outdoor Teaching strategy on students' academic achievement in Basic Science in Secondary School in Ekiti State, Nigeria. *International Journal of innovative research and advanced Studies (IJIRAS)*, 7(10), 71-76.
- Ay, Y., Anagün, Ş. S. ve Demir, Z. M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde okul dışı öğrenme hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 103-118.
- Aydın, M. (2019). "Evsel atıklar ve geri dönüşüm" konusunun okul dışı öğrenme ortamları ile desteklenmesinin 7. sınıf öğrencilerinin çevre tutumuna etkisinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Ayotte-Beaudet, J. P., Chastenay, P., Beaudry, M. C., L'Heureux, K., Giamellaro, M., Smith, J., Desjarlais, E. ve Paquette, A. (2021). Exploring the impacts of contextualised outdoor science education on learning: the case of primary

school students learning about ecosystem relationships, *Journal of Biological Education*, 1-18.

Ayotte-Beaudet, J. P., Potvin, P., Lapierre, H. G. ve Glackin, M. (2017). Teaching and learning science outdoors in schools' immediate surroundings at K-12 levels: A meta-synthesis. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(8), 5343-5363.

Aytaç, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimlerinde gezi-gözlem metodunun yeri ve önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-1(21), 55-69.

Aziz, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. (5. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bakar, F., Avan, Ç., Aydın, B., Şeker, F. ve Turgut, B. (2021). Okul dışı öğrenme ortamı olarak doğa eğitiminin çevre bilgisi ve tutumu üzerine etkisi. *Akademia Doğa ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-18.

Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2022). Uzaktan eğitim sonrası fen bilimleri öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 384-401.

Bakioğlu, B. ve Karamustafaoğlu, O. (2014). Okul dışı ortamlarda fen eğitimi: diyaliz merkezine teknik bir gezi. *Turkish Journal of Teacher Education*, 3(2), 15-26.

Bakioğlu, B. ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 80-94.

Baldehy, M. (2020). *The perceptions of gambian basic and secondary education teachers about outdoor education*. Unpublished master's thesis, Linköping University, Sweden.

Balkan Kıyıcı, F., Atabek Yiğit, E. ve Darçın, E. S. (2014). Doğa Eğitimi İle Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerindeki Değişimin ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(1), 17-27.

Bartlett, P. R. (2011). Morrell creek riparian classroom introducing students to outdoor education through the creation, use and maintenance of an outdoor classroom. Montana State University Bozeman, Montana.

Başol, G. (2018). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Batman, D. (2020). Fizik öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 59-79.

Bayrakçıken, S. (2015). Test geliştirme., E. Karip (Editör). *Ölçme ve değerlendirme*. 7. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 291-322.

- Bektaş Yirmibeş, H. (2019). *Sınıf dışı eğitim: fen bilimleri öğretmenleri ve okul idarecileri neler düşünüyor? neler yapıyor?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B. (2014). *Otantik öğrenme*. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Bento, G. ve Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157–160.
- Berg, A. E. V. D., Wesselius, J. E., Maas, J. ve Tanja-Dijkstra, K. (2017). Green Walls for a Restorative Classroom Environment: A Controlled Evaluation Study. *Environment and Behavior*, 49(7), 791–813.
- Berg, S., Bradford, B., Barrett, J., Robinson, D. B., Camara, F. ve Perry, T. (2021). Meaning-making of student experiences during outdoor exploration time, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(2), 172-183.
- Bezeljak, P., Torkar, G. ve Möller, A. (2022). Understanding Middle School Students' Connectedness with Nature: Facing Educational Challenges.
- Birden, B. (2016). Çevre etiğinde bireyin ahlaki sorumluluğuna kısa bir bakış. *Türkiye Biyoetik Dergisi*, 3(1), 4-14.
- Bodur, Z. (2015). *Sınıf dışı etkinliklerin güneş sistemi ve ötesi ünitesinde ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, bilimsel süreç becerileri ve motivasyonları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.
- Bodur, Z. ve Yıldırım, M. (2018). Sınıf dışı etkinliklerinin ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 47(47), 125-140.
- Bogner, F. X. (2002). The influence of a residential outdoor education programme to pupil's environmental perception. *European Journal of Psychology of Education*, 17(1), 19-34.
- Bolat, A., Karamustafaoğlu, S. ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamının 5. sınıf 'canlılar dünyası' ünitesinde öğrenci başarısına etkisi: Biyoçeşitlilik Müzesi örneği. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8, 42-54.
- Bolu, A. (2021). *Okul dışı öğrenme ortamlarının fen eğitimine katkısına yönelik yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Bostan Sarioğlu, A. ve Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi (İAD)*, 2(1), 1-15.

- Bozdoğan, A. E. ve Kavcı, A. (2016). Sınıf dışı öğretim etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersindeki akademik başarılarına etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-30.
- Bozdoğan, A. E. ve Ustaoglu, F. (2016). Planetaryumların öğretim potansiyeli hakkında fen bilimleri öğretmen adaylarının görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 13(1), 38-49.
- Bozdoğan, A. E., Okur, A. ve Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: Bir fabrikası gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02).
- Brant, K. (2020). Environmental Education Lessons Connecting Middle School Students to the Natural World" *School of Education Student Capstone Projects*. 552, 1-61.
- Braun, T. ve Dierkes, P. (2017). Connecting students to nature – how intensity of nature experience and student age influence the success of outdoor education programs. *Environmental Education Research*, 23(7), 937–949.
- Brooks, J. G. ve Brooks, M. G. (1993). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.463.1484&rep=rep1&type=pdf> adresinden 18.03.2022’de alınmıştır.
- Bunting, C. J. (2006). Interdisciplinary teaching through outdoor education. *Human Kinetics*.
- Burnik, S. ve Mrak, I. (2010, September). *Mountaineering as an important part of outdoor education*. Paper presented at the 10th Annual European Institute for Outdoor Adventure Education and Experiential Learning (EOE) conference, Rateče-Planica, Slovenia.
- Büyükkaynak, E., Ok, Z. ve Aslan, O. (2016). Fen bilimleri öğretmenlerinin fen eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Ek Sayı 1, 43-60.
- Can, E. ve Baksi, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*. 2(1(ÖZEL)), 86-101.
- Caner, Ö. (2019). Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarında sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Canoğulları, E., Yıldız Arıganoğlu, E., Kesik, S. ve Atıcı, M. (2022). Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze eğitime geçen ortaokullarda gerçekleşen öğrenci istenmeyen davranışlarının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 44- 68.

- Cansız Aktaş, M. (2015). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Editör). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss.337-371.
- Caseley, P. M. (2004). *Toward and authentic pedagogy: An investigation of authentic learning instruction in a middle school*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Faculty of Pacific Lutheran University.
- Chan Lai, K. (1999). Freedom to learn: A study of the experiences of secondary school teachers and students in a geography field trip, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 8(3), 239-255.
- Cirit Gül, A., Apaydın, Z., Çobanoğlu, E. O. ve Tağrikulu, P. (2018). Fen öğretiminde Toulmin argümantasyon modelinin sınıf dışı (outdoor) eğitim süreci ile bütünleştirilmesi: örnek etkinlikler. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 103-120.
- Cirit Gül, A., Tağrikulu, P. ve Çobanoğlu, E. O. (2018, 11-14 Eylül). *Türkiye’de sınıf dışı eğitim ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Sınıfdışı Öğrenme Sempozyumunda sunuldu, İzmir.
- Civelek, P. (2016). *Açık alan etkinlikleriyle desteklenmiş okul öncesi eğitimin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Civelek, P. ve Özyılmaz Akamca, G. (2017). Açık alan etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine ait kazanımlarının gelişimine etkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 173-194.
- Cooley, S. J., Cumming, J., Holland, M. J. G. ve Burns, V. E. (2015). Developing the Model for Optimal Learning and Transfer (MOLT) following an evaluation of outdoor groupwork skills programmes. *European Journal of Training and Development*, 39(2), 104-121.
- Cooley, S. J., Holland, M. J. G., Cumming, J. Novakovic, E. G. ve Burns, V. E. (2014). Introducing the use of a semi-structured video diary room to investigate students’ learning experiences during an outdoor adventure education groupwork skills course. *High Educ*, 67, 105–121.
- Cooper, G. (1996). The role of outdoor education in education for the 21st century. *Australian Journal of Outdoor Education*, 1(3), 10-14.
- Cornell, J. (1989). *Sharing the Joy of Nature. Nature activities for all ages*. DAWN Publications, 14618 Tyler Foote Road, Nevada City, CA 95959.
- Coşkun Keskin, S. ve Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115.

- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (çev. Ed. Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir). Anı Yayıncılık. Gözden Geçirilmiş 4. Baskı. Bölüm Ali Delice
- Crompton, J. L. ve Sellar, C. (1981). Do Outdoor Education Experiences Contribute to Positive Development in the Affective Domain?. *The Journal of Environmental Education*, 12(4), 21-29.
- Çakır, Ö (2016). *Ekoloji temelli çevre eğitiminin okulöncesi dönemde çevre bilinci gelişimine katkısı*. Tezsiz yüksek lisans projesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çamurcu, H. (2005). Dünya nüfus artışı ve getirdiği sorunlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(13) , 87-105.
- Çatak, M. (2020). Programlara göre sosyal bilgilerin tarihi gelişimi., S. Şimşek (Editör). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi*. Genişletilmiş 2. Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 1-27.
- Çavuş, R., Umdü Topsakal, Ü. ve Öztuna Kaplan, A (2013). İnfomal öğrenme ortamlarının çevre bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri: Kocaeli bilgievleri örneği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 15-26.
- Çebi, H. (2018). *Farklı okul dışı öğrenme ortamlarının, öğrencilerin fen bilimleri dersine karşı ilgi ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cresswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmaların temel özellikleri*. (Çev. Ed. Mustafa Sözbilir). Pegem Akademi. 3. Baskı. Bölüm Suat Çelik
- Çengel, M. (2013). Sınıf ikliminin oluşması sürecinde örtük program: meslek liseleri üzerine bir araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1823-1841.
- Çepni, O. ve Aydın, F. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı okul ortamlarına ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Science*, 39, 317-335.
- Çetin, T., Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2010). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem yöntemine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 158-180.
- Çıgırık, E. ve Özkan, M. (2016). Bilim Merkezi'nde yürütülen öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin fen bilimleri dersindeki akademik başarılarına etkisi ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 2016, 279-301.

- Çiçek, Ö. ve Saraç, E. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarındaki yaşantıları ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(3), 504-522.
- Çobanoğlu, E. O, Tağrikulu, P. ve Cirit Gül, A. (2018). Games from generation x to generation z. *Universal Journal of Educational Research*, 6(11), 2604-2623.
- Çobanoğlu, E. O. ve Cirit Gül, A. (2017). İlkokul 4. sınıf müfredatında yer alan cümlelerin öğeleri konusunun sınıf dışı (outdoor) etkinliklerle desteklenerek öğretilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 521-531.
- Çobanoğlu, E. O., Cirit Gül, A., İrfanoğlu, İ., Erdinç, B., Akgül, B. ve Çavuş, B. (2018, 11-14 Eylül). *Öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitim hakkındaki görüşleri*. Sınıfdışı Öğrenme Sempozyumunda sunuldu, İzmir.
- Dabaja, Z. F. (2022). Exploring an unfamiliar territory: a study on outdoor education in Lebanon, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-15.
- Damerell, P., Howe, C. ve Milner Gulland, E. J. (2013). Child-orientated environmental education influences adult knowledge and household behaviour. *Environmental research letters*, 8(1), 1-7.
- Daş, B. E., Aslan, A. ve Yadigaroglu, E. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının 4-6 yaş çocuklarının gelişimi, sağlığı ve sürdürülebilir kalkınma bilinci üzerindeki etkileri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 87-124.
- Deliser, B. (2015). Kur'an-ı Kerim'de çevre felsefesi konusunda temel yaklaşımlar. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(7), 133-155.
- Demir, M. K. (2007). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde gözlem gezisi yöntemini uygulama durumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 323-341.
- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2015). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel çevrenin kullanımı*. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 99-112.
- Demirdirek, M. (2019). *Ders dışı etkinliklerle desteklenen öğrenci merkezli çevre eğitiminin, 7. sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlıklarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Demirel, R. ve Özcan, H. (2022). Exploring 7th Grade Students' Lived Experiences About Domestic Waste and Recycling After Attending a Scientific Trip, *Kastamonu Education Journal*, 30(2), 297-311.
- Demirtaş, S. ve Akkocaoğlu Çayır, N. (2021). Sınıf öğretmenlerinin sınıf dışı eğitim etkinlikleri projesine yönelik deneyimleri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 46(208), 1-30.

- Deniz, S. (2019). *Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ile fen ve teknoloji okuryazarlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Siirt.
- Dikicigil, Ö. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre etiği algıları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dilli, R., Bapoğlu Dümenci, S. S. ve Turgut Kesebir, G. (2018). Müzede çevre eğitimi kapsamında okul öncesi dönemi çocuklarına yenilenebilir enerji kaynaklarının anlatılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 421-432.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Young Choi, M., Sanders, D. ve Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School science review*, 87(320), 107-112.
- Diyana Mustapa, N., Zarifah Maliki, N. ve Hamzah, A. (2015). Repositioning Children's Developmental Needs in Space Planning: A review of connection to nature. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 170, 330-339.
- Dizer, R. ve Raval, K. M. R. (2021). The effects of physical education 2 outdoor adventure courses in the development of students' self-concept. *Advances in Health and Exercise*, 1(2), 18-25.
- Dorovolomo, J. (2015). Environmental Awareness in a teacher education course in fiji through outdoor education. *Micronesian Educator*, 21, 44-54.
- Dowdell, K., Gray, T. ve Malone, K. (2011). Nature and its influence on children's outdoor play. *Australian Journal of Outdoor Education*, 15(2), 24-35.
- Dresner, M. ve Gill, M. (1994). Environmental Education at Summer Nature Camp. *Journal of Environmental Education*, 25(3), 35-41.
- Dring, C. C., Lee, S. Y. H. ve Rideout, C. A. (2020). Public school teachers' perceptions of what promotes or hinders their use of outdoor learning spaces. *Learning Environments Research*, 23(3), 369-378.
- Durel, E. (2018). *Okul dışı fen etkinliklerinin fen bilimleri öğretmen ve öğretmen adayları ile öğrenciler üzerine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Durmuş, C. B. (2021). *Sınıf dışı etkinliklerin ana sınıfı çocuklarının fen kazanımlarına etkisi ve gelişim alanlarına katkısının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Erentay, N. (2013). *Okul dışı doğa uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin fene ilişkin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Ergun, M. ve Çobanoğlu, E. O. (2017). Okul dışı öğrenme., S. Dal ve M. Köse (Editörler). *Öğretim ilke ve yöntemleri etkinlik ve ders planı örnekleriyle zenginleştirilmiş*. 1. Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 327-375.
- Ergün, T. ve Çobanoğlu, N. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre etiği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 97-123.
- Erol, M. ve Başaran, M. (2020). İlkokul öğrencileri sınıf öğretmenini değişimini nasıl algılıyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 1196-1213.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ertan, B. (2004). 2000'li yıllarda çevre etiği yaklaşımları ve Türkiye. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 93-108.
- Ertaş Kılıç, H. ve Şen, A. İ. (2014). Okul dışı öğrenme etkinliklerine ve eleştirel düşünmeye dayalı fizik öğretiminin öğrenci tutumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 13-30.
- Ertaş, H. (2012). *Okul dışı etkinliklerle desteklenen eleştirel düşünme öğretiminin, eleştirel düşünme eğilimine ve fizik dersine yönelik tutuma etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertaş, H., Şen, A. İ. ve Parmasızoğlu, A. (2011). The effects of out-of school scientific activities on 9th grade students' relating the unit of energy to daily life. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 5(2), 178-198.
- Erten, S. (2007). Ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutum ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, 67-74.
- Esentaş, M., Güzel, P., Özbey, S., Kılınç, Z. ve Çelebi, M. (2016). Kız Öğrencilerin "Doğa Kampı" Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *International Journal of Social Science Research*, 5(1), 1-16.
- Fägerstam, E. ve Blom, J. (2013) Learning biology and mathematics outdoors: effects and attitudes in a Swedish high school context, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(1), 56-75.
- Finn, K. E., Yan, Z. ve McInnis, K.J. (2018). Promoting Physical Activity and Science Learning in an Outdoor Education Program, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(1), 35-39.
- Fisman, L. (2005). The effects of local learning on environmental awareness in children: an empirical investigation. *The Journal of Environmental Education*, 36(3), 39-50.

- Foran, A. (2008). An Outside Place for Social Studies. *Canadian Social Studies*, 41(1), 1-9.
- Ford, P. (1986). Outdoor education: definition and philosophy. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, Las Cruces, N. Mex. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED267941.pdf> adresinden 07.03.2021 tarihinde alınmıştır.
- Fox, P. ve Avramidis, E. (2003). An evaluation of an outdoor education programme for students with emotional and behavioural difficulties. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 8(4), 267-283.
- Gerçek, C. (2016). Üniversite öğrencilerinin çevre etiğine yönelik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1100-1107.
- Germinaro, K., Dunn, E., Polk, K. D., de Vries, H. G., Daugherty, D. ve Jones, J. (2021). Diversity in Outdoor Education: Discrepancies in SEL Across a School Overnight Program. *Journal of Experiential Education*, 45(3), 256-275.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş* (6. Baskı). (çev. A. Ersoy, ve P. Yalçınoglu,). Ankara: Anı yayıncılık.
- Gómez Ruiz, M. L., Morales Yago, F. J. ve de Lázaro-Torres, M. L. (2021). Outdoor Education, the Enhancement and Sustainability of Cultural Heritage: Medieval Madrid. *Sustainability*, 13, 1106.
- Göloğlu Demir, C. ve Yılmaz, H. (2018). Sınıf dışı eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin bilim ve teknolojiye yönelik tutumlarına etkisi ve duygu analizi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 101-116.
- Gustafsson, P.E., Szczepanski, A., Nelson, N. and Gustafsson, P. A. (2012). Effects of an outdoor education intervention on the mental health of schoolchildren. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 12(1), 63-79.
- Gül, F. (2013). İnsan-doğa ilişkisi bağlamında çevre sorunları ve felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 17-21.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitime karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 30-43.
- Güngören, B. (2015). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinlikler: Kars ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Gürkan, E. (2019). *Sınıf dışı öğrenme ortamlarında farklılaştırılmış öğretime yönelik bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gürsoy, G. (2018). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 623-649.

- Güvey Aktay, E. ve Gültekin, M. (2015). Akran işbirliği ve ilk okuma yazma öğretimi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 291-309.
- Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Harianto, E. Ode Nursalam, L., Ahwan Ikhsan, F., Zakaria, Damhuri, Estining Sejati, A. (2019). The compatibility of outdoor study application of environmental subject using psychological theories of intelligence and meaningful learning in senior high school. *Geosfera Indonesia*, 4(2), 201-216.
- Harris, R. ve Bilton, H. (2019). Learning about the past: exploring the opportunities and challenges of using an outdoor learning approach. *Cambridge Journal of Education*, 49(1), 69-91.
- Herrington, J. (2006, Ekim). *Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environments and tasks*. E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education'da sunuldu, Honolulu, Hawaii, USA.
- Hoffman, J. (2010). Outdoor Learning Centers Develop Positive Student Attitudes Toward Science.
- Hradsky, J. D. (2021). *Implementing outdoor education curriculum: the benefits of, barriers to, and materials required for successful outdoor education*. Hamline University Saint Paul, Minnesota.
- Hsuan Cheng, J. C. ve Monroe, M. C. (2012). Connection to nature: children's affective attitude toward nature. *Environment and Behavior*, 44(1) 31-49.
- Ijaiya, Y. (1999). Effects of over-crowded classrooms on teacher-student interactions. *Ilorin Journal of Education*, 19, 1-11.
- İnce, S. ve Akcanca, N. (2021). Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik ebeveyn görüşleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 58, 172-197.
- İneç, Z. F. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenmeye etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- İrdem Diremci, S. ve Yavuz Topaloğlu, M. (2021). İlkokul öğrencilerinin okul dışı öğrenme ortamındaki tecrübeleri ile ilgili görüşleri: meslek atölyeleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-12.
- James, J. K. ve Williams, T. (2017). School-Based Experiential Outdoor Education: A Neglected Necessity. *Journal of Experiential Education*, 40(1), 58-71.
- Jiwa, R. A. M. ve Esa, N. (2015). Student Teachers' Knowledge of Biodiversity. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 5(3), 1-4.

- Kabapınar, Y. (2015). Sosyal Bilgiler öğretim programlarında “okul dışı öğrenme”ye bakmak: ‘bize her yer sınıf, bize her yer öğrenme ortamı’, A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 43-74.
- Kan, A. (2020). Ölçme aracı geliştirme., S. Tekindal (Editör). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Gözden geçirilmiş 6. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 241-277.
- Kangas, M., Vuojärvi, H. ve Siklander, P. (2018). Hiking in the wilderness: Interplay between teachers’ and students’ agencies in outdoor learning. *Education in the North*, 25(3), 6-31.
- Karaca, C. (2007). Çevre, insan ve etik çerçevesinde çevre sorunlarına ve çözümlerine yönelik yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Karademir, A. ve Ören, M. (2020). Okul iklimi: anaokulu yöneticileri ve öğretmenlerin bakış açısıyla karşılaştırmalı bir araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi –ENAD*, 8(1), 206-236.
- Karakaş Özür, N. ve Şahin, S. (2017). Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 324-347.
- Karakaya Akçadağ, Ç. ve Çobanoğlu, E. O. (2018). “İnsan ve çevre” ünitesi için sınıf dışı öğretim uygulamasının çevre okuryazarlığı üzerine etkisi. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Karakaya, Ç. (2016). “İnsan ve Çevre” ünitesi için sınıf dışı öğretim uygulamasının çevre okuryazarlığı üzerine etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Karakuş, U., Aksoy, B. ve Gündüz, İ. (2012). Dokuzuncu sınıf coğrafya derslerinde ders dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 489-513.
- Karaman, M. (2022). Müze ve galeri eğitimine yönelik görsel iletişim tasarımı bölümü öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 114-130.
- Karamustafaoğlu, O. ve Ermiş, M. (2020). Biyoteknoloji konusunun okul dışı fen ortamında öğretimine yönelik öğrenci görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Estüdam Eğitim Dergisi*, 5(1), 92-114.
- Karbeyaz, A. ve Karamustafaoğlu, O. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretime katkısı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Journal of Social Sciences*, 29, 1-20.

- Karisman, V. A. ve Supriadi, D. (2018). the Effect of Outdoor Education on Students' Responsibility and Self-confidence. *Malaysia Outdoor Recreation*, 33-40.
- Karppinen, S. (2022). Outdoor education in a Finnish hospital school: Let's open the doors and take a forest walk. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 25, 47-60.
- Kasım, F. (2020). *Canlılar dünyası ünitesinin öğretiminde tahmin-gözlem-açıklama ile desteklenmiş sınıf dışı eğitim etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Katırcıoğlu, G. (2019). *Okul dışı öğrenme ortamlarının 7. sınıf öğrencilerinin geri dönüşüm konusundaki doğa algısı ve bilinç düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, E. (2019). *İnformal öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersinde akademik başarılarına etkisi ve öğrencilerin öğrenme ortamı hakkındaki görüşleri: Sasalı doğal yaşam parkı örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kayaer, M. (2013). Çevre ve etik yaklaşımlar. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 63-76.
- Kayran, S. (2019). *İnsan ve çevre bağlamında derin ekoloji yaklaşımına felsefi bir sorgulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kazaklı, T. (2020). *Sınıf dışı etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarılarına ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Keçe, M.ve Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilimler disiplinlerine ve disiplinlerarası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 110-139.
- Keleş, N., Atay, D. ve Karanfil, F. (2020). COVID 19 pandemi sürecinde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Milli Eğitim*, 49(1), 155-174.
- Keleş, Ö., Uzun, N. ve Varnacı Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Keskin, Y. (2021). Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler., T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar. (Editörler). *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi I. 3. Baskı*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 1-45.
- Khan, M., McGeown, S. ve Bell, S. (2019). Can an outdoor learning environment improve children's academic attainment? A quasi-experimental mixed methods study in Bangladesh. *Environment and Behavior*, 52(10), 1-26.
- Kılıç, Ç. ve Kan, A. (2020). Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1676-1690.
- Kılıç, H. (2020). *Okul dışı öğrenme ortamlarının 5. sınıf öğrencilerinin güneş, dünya ve ay ünitesine yönelik akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Kır, H., Kalfaoğlu, M. ve Aksu, H. H. (2021). Matematik öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Educational Studies in Mathematics*, 8(1), 59-76.
- Kısa, Y. ve Gazel, A. A. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi (Afyonkarahisar müzeleri). *International Journal of Field Education*, 2(1), 51-83.
- Knapp, C. E., Swan, M., Vogl, S. ve Vogl, R. (1986). *Using the outdoors to teach social studies: grades 3-10*. New Mexico: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED269192.pdf> adresinden 09.03.2022'de alınmıştır.
- Kocakaya, S. (2012). Deneysel çalışmalar ne kadar güvenilir?. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 225-231.
- Koçak, F. ve Balcı, V. (2010). Doğada yapılan sportif etkinliklerde çevresel sürdürülebilirlik. *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 2(2), 213-222.
- Kowasch, M., Oettel, J., Bauer, N. ve Lapin, K. (2022) Forest education as contribution to education for environmental citizenship and nonanthropocentric perspectives, *Environmental Education Research*, 28(9), 1331-1347.
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 336-353.
- Köşker, N. (2013). İlkokul öğrencileri ve sınıf öğretmeni adaylarının doğaya ilişkin algıları ve sorumluluklarına yönelik düşünceleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 341-355.

- Köşker, N. ve Karabağ, S. (2012). Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(3), 123-137.
- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 111-135.
- Kulalıgil, A. (2016). *Sınıf dışı öğrenme ortamlarında gerçekleşen öğretim uygulamalarının 5. sınıf fen bilimleri dersinde öğrencilerinin akademik başarı, yaratıcılık ve motivasyonlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Denizli.
- Kuo, M., Browning M. H. E. M. ve Penner M. L. (2018). Do Lessons in Nature Boost Subsequent Classroom Engagement? Refueling Students in Flight. *Frontiers in Psychology*, 8(2253), 1-15.
- Kuş, E. (2009). *Nitel-nitel araştırma teknikleri: sosyal bilimlerde araştırma teknikleri: Nicel mi? Nitel mi?*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kutlu Abu, N. (2019). Üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında öğretmen algıları. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 144-165.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Beşinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Küçük, A. ve Yıldırım, N. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarında işlenen insan ve çevre ünitesinin akademik başarı üzerindeki etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9(2), 205-264.
- Lai, C. (2018). A study of fifth graders' environmental learning outcomes in Taipei. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 252-262.
- Lappin, E. (1984). Outdoor Education for Behavior Disordered Students. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, Las Cruces, N. Mex.
- Lee, C. L. (1984). Outdoor Education Activities for Elementary School Students. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, Las Cruces, N. Mex.
- Loeffler, T. A. (2005). Looking Deeply In: Using Photo-Elicitation to Explore the Meanings of Outdoor Education Experiences. *Journal of Experiential Education*, 27(3), 343-346.
- Louv, R. (2017). Doğadaki son çocuk. (çev. Temürcü, C). *Tübitak popüler bilim kitapları* (Eserin orijinali 2005'te yayınlandı).
- Maina, F. W. (2004). Authentic learning: Perspectives from contemporary educators. *Journal of Authentic Learning*, 1, 1-8.

- Maja, M. M. ve Ayano, S. F. (2021). The Impact of Population Growth on Natural Resources and Farmers' Capacity to Adapt to Climate Change in Low-Income Countries. *Earth Systems and Environment*, 5, 271–283
- Malkoç (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Malkoç, S. ve Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumları. *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Martin, P. (2004). Outdoor adventure in promoting relationships with nature. *Australian Journal of Outdoor Education*, 8(1), 20-28.
- Mayombe, C. (2020). Adult learners' perception on the use of constructivist principles in teaching and learning in non-formal education centres in South Africa. *International Journal of Lifelong Education*, 39(4), 402-418.
- Mertoğlu, H. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının farklı öğrenme ortamlarında gerçekleştirdikleri okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri. *Informal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 37-60.
- Metin Göksu, M. (2020). Sınıf dışı öğrenme ortamları: Köy enstitüleri örneği. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 1-16.
- Metin, M. (2020). *Fen bilimleri dersi kapsamında planetaryuma düzenlenen bir gezinin 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarı, ilgi ve motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Metin, M. ve Bozdoğan, A. E. (2020). Fen bilimleri dersi kapsamında planetaryuma düzenlenen bir gezinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, ilgi ve motivasyonuna etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 240-260.
- Meydan, A. ve Akkuş, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasındaki önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 402-422.
- Meydan, A., Bozyiğit, R. ve Karakurt, M. (2012). Ekoloji temelli doğa eğitimi projelerinin katılımcı beklentilerini karşılama düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 25, 238-255.
- Miller, D. P. (2018). *Determining the effect of using outdoor instruction on increasing students' academic achievement and attitudes towards the environment*. Unpublished professional paper, Montana State University, Montana.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Web: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden 04.03.2022'de alınmıştır.

- Mims, C. (2003). Authentic learning: A practical introduction & guide for implementation. *Meridian: A Middle School Computer Technologies Journal*, 6(1), 1-11.
- Montero, A. C., Roberts, N. S., Wilson, J. ve Fonfa, L. (2018). Every Kid in the Woods: The Outdoor Education Experience of Diverse Youth. *Journal of Interpretation Research*, 23(1), 5–25.
- Monti, F., Farné, R., Crudeli, F., Agostini, F., Minelli, M. ve Cecilian, A. (2019). The role of outdoor education in child development in Italian nursery schools. *Early Child Development and Care*, 189(6), 867-882
- Naess, A. (1973). The shallow and the deep, long-range ecology movement. A summary. *Inquiry*, 16(1-4), 95-100.
- Naess, A. (1993). *The Deep Ecology Movement Some Philosophical Aspects*. 1-16. https://openairphilosophy.org/wp-content/uploads/2019/02/OAP_Naess_Deep_Ecology_Movement.pdf adresinden 10.03.2022’de alınmıştır.
- National Council for the Social Studies (Aralık, 2020). Web: <https://www.socialstudies.org/about> adresinden 29.12.2020’de alınmıştır.
- Nielsen, G., Mygind, E., Bølling, M., Otte, C. R., Schneller, M. B., Schipperijn, J., Ejbye-Ernst, N. ve Bentsen, P. (2016). A quasi-experimental cross-disciplinary evaluation of the impacts of education outside the classroom on pupils’ physical activity, well-being and learning: the TEACHOUT study protocol. *BMC Public Health*, 16(1117), 1-15.
- Niemiller, K. D. K., Davis, M. A. ve Niemiller, M. L. (2021). Addressing ‘biodiversity naivety’ through project-based learning using iNaturalist. *Journal for Nature Conservation*, 64, 1-5.
- Norman, Z. D. (2021). *Exploring the effect of outdoor education experiences on students’ environmental behaviors and servant leadership in public school science education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gonzaga University.
- O’Brien, L., Burls, A., Bentsen, P., Hilmo, I., Holter, K., Haberling, D., Pirnat, J., Sarv, M., Vilbaste, K. ve McLoughlin, J. (2010). Outdoor education, life long learning and skills development in woodlands and green spaces: the potential links to health and well-being. *Forests, Trees and Human Health*, 343–372.
- Ogunsanya, A. O. ve Olayinka, B. (2020). Study Habit and Test Anxiety as Determinants of Secondary School Students Performance in Social Studies. *KIU Journal of Humanities*, 5(1), 269-277.
- Okur Berberoğlu, E. (2015). Ekopedagoji temelli sınıfdışı çevre eğitiminin çevre farkındalığı üzerinde etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-1(23), 67-81.

- Okur Berberoğlu, E., Güder, Y., Sezer, B. ve Yalçın Özdilek, Ş. (2012). Sınıf dışı hidrobiyoloji etkinliğinin öğrencilerin duyuşsal bakış açıları üzerine etkisi, örnek olay incelemesi: Çanakkale, bilim kampı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1177-1198.
- Onge, J. S. ve Eitel, K. (2016). Increasing Middle School Students' Energy Literacy. *Research in Outdoor Education*, 14, 41-63.
- Oyovwi, E. O. (2020). Outdoor School Activities Strategy for Enhancing Student's Academic Achievement and Retention in Science in Delta South Senatorial District. *Journal of Educational and Social Research*, 10(1), 98-105.
- Öner G. ve Öztürk M. (2019). Okul dışı öğrenme ve öğretim mekânları olarak bilim merkezleri: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(özel sayı), 1-27.
- Öner, G. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 'okul dışı tarih öğretimi'ne ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 89-121.
- Özcan, H. ve Yılmaz, Ş. (2018). Planetaryum gezisi ile fen bilgisi öğretmen adaylarının astronomi kavramlarındaki değişimin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 12(1), 392-418.
- Özçelik, D. A. (2013). *Test hazırlama kılavuzu*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 125-138.
- Özdemir, O. (2017). Ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi. (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, P., Akfırat, N. ve Adıgüzel, Ö. (2009). Bilim ve yaratıcı drama eşliğinde doğa eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 69-78.
- Öztürk Aynal, Ş. (2013). Haydi çocuklar doğaya ve bahçelere açılıyoruz: Mekân dışı eğitim İsveç'ten örnekler. *The Journal of Academic Social Science Studies/International Journal of Social Science*, 6(1), 371-384.
- Özür, N. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palmberg, I. E. ve Kuru, J. (2000). Outdoor activities as a basis for environmental responsibility. *The journal of environmental education*, 31(4), 32-36.
- Pambudi, D. S. (2022). The effect of outdoor learning method on elementary students' motivation and achievement in geometry. *International Journal of Instruction*, 15(1), 747-764.

- Pasca, L., Carrus, G., Loureiro, A., Navarro, Ó., Panno, A., Tapia Follen, C. ve Ignacio Aragonés, J. (2022). Connectedness and well-being in simulated nature. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 14(2), 397–412.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* 3. Baskıdan çeviri. (çev. Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: Pegem Akademi. (eserin orijinali 2001’de yayınlandı.)
- Peacock, J., Bowling, A., Finn, K. ve McInnis, K. (2021) Use of Outdoor Education to Increase Physical Activity and Science Learning among Low-Income Children from Urban Schools, *American Journal of Health Education*, 52(2), 92-100.
- Pearce, M. (2015). *Fundamental benefits of outdoor education in primary grades*. Capstone Projects and Master's Theses, California State University, Monterey Bay, USA.
- Polat, Ö. ve Demirci, F. G. (2021). Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişime bir uyaran olarak doğa ile temas ve doğa temelli açık alan etkinlikleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 95-113.
- Polley, S. ve Pickett, B. (2003). The Nature and Scope of Outdoor Education in South Australia: A Summary of Key Findings. *Australian Journal of Outdoor Education*, 7(2), 11-18.
- Pommerening, A., Zhang, G. ve Zhang, X. (2021). Unravelling the mechanisms of spatial correlation between species and size diversity in forest ecosystems. *Ecological Indicators*, 121, 1-9.
- Preston, L. (2004). Making connections with nature: Bridging the theory – practice gap in outdoor and environmental education. *Australian Journal of Outdoor Education*, 8(1), 12-19.
- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17(3), 13-15
- Pryor, A., Carpenter, C. ve Townsend, M. (2005). Outdoor education and bush adventure therapy: A socio-ecological approach to health and wellbeing. *Australian Journal of Outdoor Education*, 9(1), 3-13.
- Puhakka, R. (2021). University students’ participation in outdoor recreation and the perceived well-being effects of nature. *Journal of outdoor recreation and tourism*, 36, 1-9.
- Purc Stephenson, R. J., Rawleigh, M., Kemp, H. ve Asfeldt, M. (2019). We Are Wilderness Explorers: A Review of Outdoor Education in Canada. *Journal of Experiential Education*, 42(4), 1-18.
- Qadri, A.M., Dollah, S. ve Weda, S. (2022). The analysis of the pre-service teachers’ classroom management challenges in their teaching practice. *Pinisi Journal of Art, Humanity & Social Studies*, 2(5), 185-194.

- Quibell, T., Charlton, J. ve Law, J. (2017). Wilderness Schooling: A controlled trial of the impact of an outdoor education programme on attainment outcomes in primary school pupils. *British Educational Research Journal*, 43(3), 572–587.
- Raiu, S. L. ve Mîndruţ, O. (2022). Outdoor education: Obstacles and perspectives for practicing outdoor learning in Romania. *Anthropological Researches and Studies*, 12, 109-127.
- Renzulli, J. S. (1997). *How to develop an authentic enrichment cluster*. Storrs, CT. National Research Center on the Gifted and Talented. Washington. ss.1-19. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED420954.pdf> adresinden 10.03.2022’de alınmıştır.
- Richmond, D., Sibthorp, J., Gookin, J., Annarella, S. ve Ferri, F. (2018). Complementing classroom learning through outdoor adventure education: out-of-school-time experiences that make a difference, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(1), 36-52.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. ve Benefield, P. (2004). A review of research on outdoor learning. National foundation for educational research and King’s college London. *Field studies council*, ISBN, 1 85153 893 3 <https://www.informalscience.org/sites/default/files/Review%20of%20research%20on%20outdoor%20learning.pdf> adresinden 08.03.2022’de alınmıştır.
- Rios, J. M. ve Brewer, J. (2014). Outdoor education and science achievement. *Applied Environmental Education & Communication*, 13(4), 234-240.
- Sağlam Yazgan, B. (2013). *Araştırmaya dayalı sınıf dışı laboratuvar etkinliklerinin öğrencilerin araştırma sorgulama becerilerine ve çevreye karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Salmon, J. (2000). Are we building environmental literacy?, *The Journal of Environmental Education*, 31(4), 4-10.
- Samuk, S., Yeşilbursa, C. C. ve Hamarat, E. (2021). Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri derslerinin disiplinlerarası yaklaşımla okul dışında işlenmesine ilişkin öğrenci görüşleri. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice (JIETP)*, 3(2), 113-127.
- Saydam, M. ve Çangal, Ö. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde etkin katılımlı ders dışı etkinliklerin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(2), 342-358.
- Schembri, R., Coppola, R., Tortella, P. ve Lipoma, M. (2021). Reflections that know of “new normal”: the complex role of physical educators during the COVID-19 pandemic. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 21(1), 714-718.

- Sejati, A. E., Nasarudin ve dan Ikhsan, F. A. (2020). The Effect Outdoor Study to The Students Activeness in Senior High School. *Geographica: Science & Education Journal*, 1(1), 7-12.
- Sekarini, R. P. ve Arty, I. S. (2019). Contextual-based Science Outdoor Learning to Improve Student Curiosity. *Journal of Physics: Conference Series*, 1233(1), 012103.
- Setyarini, S. (2017). *Outdoor Education: a contextual english learning activity to improve writing ability of young adolescents (a classroom action research)*. Paper presented at the 2nd International Conference of Arts Language And Culture.
- Sezer, A. ve Tokcan, H. (2003). İş birliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 227-242.
- Shepard, C. L. ve Speelman, L. R. (1986). Affecting Environmental Attitudes Through Outdoor Education, *The Journal of Environmental Education*, 17(2), 20-23.
- Siti Munazar, D. ve Ratna Suminar, A. (2021). EFL teacher problems in classroom management faced in english class. *English Education and Applied Linguistics (EEAL) Journal*, 3(3), 1-6.
- Sjöblom, P. ve Svens, M. (2019). Learning in the Finnish outdoor classroom: Pupils' views. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. 19(4), 301-314.
- Sjöblom, P., Eklund, G. ve Fagerlund, P. (2021). Student teachers' views on outdoor education as a teaching method—two cases from Finland and Norway. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. 1-15.
- Skaugen, R. ve Fiskum, T. A. (2015). How schools with good academic results justify their use of outdoor education. *International Education Research*, 3(4), 16-31.
- Smith, P. R. (1987). Outdoor education and its educational objectives. *Geography*, 72(3), 209-216.
- Sontay, G., Tutar, M. ve Karamustafaoğlu, O. (2016). “Okul dışı öğrenme ortamları ile fen öğretimi” hakkında öğrenci görüşleri: Planetarium gezisi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1-24.
- Soysal, E. (2019). *Okul dışı öğrenme ortamlarının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik ilgi, tutum ve motivasyonlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sözer, Y. (2013). Doğada gerçekleştirilen bir matematik yaz kampının lise öğrencileri üzerindeki etkilerinin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1-18.

- Sözer, Y. (2015). *Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler: bir meta-sentez çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Stavrianos, A. ve Pratt Adams, S. (2022). Representations of the Benefits of Outdoor Education for Students with Learning Disabilities: A Thematic Analysis of Newspapers. *Open Journal of Social Sciences*, 10(6), 256-268.
- Stidder, G. ve Haasner, A. (2007). Developing outdoor and adventurous activities for co-existence and reconciliation in Israel: an Anglo-German approach, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 7(2), 131-140.
- Svobodová, H., Mísařová, D., Durna, R. ve Hofmann, E. (2020). Geography outdoor education from the perspective of Czech teachers, pupils and parents. *Journal of Geography*, 119(1), 32-41.
- Svobodová, S. (2020). Environmental literacy of pupils and its investigation in the Czech Republic. *Sociální pedagogika*, 8(1), 88-104.
- Szczepanski, A. (2009). Outdoor education: Authentic learning in the context of urban and rural landscape: A way of connecting environmental education and health to sustainable learning: Literary education and sensory experience. Perspective of the where, what, why, and when of learning. *Perspective of the where, what, why and when of learning*. 83-98, <https://core.ac.uk/download/pdf/198436722.pdf>
- Şahin, F. ve Sağlamer Yazgan, F. (2013). Araştırmaya dayalı sınıf dışı laboratuvar etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 107-122.
- Şaşmaz Ören, F., Karapınar, A., Sarı, K. ve Gürcan, F. (2021). Öğrencilerin gözünden portfolyo uygulaması: öz değerlendirme ve dosya kapak görseli analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 408-440.
- Şenli Kızıllhan, H. (2022). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şerefli, B. ve Erdoğan, E. (2021). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının e-portfolyo kullanımları: bir durum çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 666-691.
- Şimsek, A. ve Kaymakçı, S. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler). *Okul dışı Sosyal Bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Pegem akademi. ss. 1-13.
- Şimşek, U. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel şehitlik, anıt ve mezarlıkların kullanımı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler). *Okul dışı Sosyal Bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Pegem akademi. ss. 225-235.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.

- Taff, M. A. M., Aziz, A., Haron, R. N. S. R., Rasyid, N. M. ve Yasim, M. M. (2010). Residential outdoor education and environmental attitudes: An examination in a Malaysian University. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 2(3), 198-216.
- Taflı, T. ve Atıcı, T. (2022). Prospective biology teachers' opinions about outdoor learning activities within the scope of nature and environmental education, *E-International Journal of Educational Research*, 13(2), 108-125.
- Tağrikulu, P. ve Yılmaz, C. (2019). Investigation of contribution of outdoor education to spatial problems and their solutions. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 40, 23-39.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T. ve Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231-248,
- Tatar, N. ve Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(4), 883-896.
- Thomas, G. J. (2018). Effective teaching and learning strategies in outdoor education: findings from two residential programmes based in Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(3), 242-255.
- Ting, K. L. ve Siew, N. M. (2014). Effects of outdoor school ground lessons on students' science process skills and scientific curiosity. *Journal of Education and Learning*, 3(4), 96-107.
- Tokcan, H. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi ve öğrenme teorileri., A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler). *Okul dışı Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara. Pegem akademi, ss. 15-42.
- Tortop, H. S. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerle yenilenebilir enerji kaynakları ile ilgili anlamlı alan gezisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 181-196.
- Torun, Ü. ve Yıldırım, T. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik farkındalıkları, bilişsel yapıları ve uygulama durumları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(18), 222-249.
- Turan, S. ve Kaymakçı S. (2019, 16-20 Ekim). *Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının değerler eğitimine etkisine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. 18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunuldu, Antalya.
- Türk Dil Kurumu (2022). Otantik kelimesinin tanımı. Web: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 10.03.2022'de alınmıştır.

- Türkmen, H. (2015). İlkokul öğretmenlerin sınıf dışı ortamlardaki fen öğretimine bakış açıları. *Journal of European Education*, 5(2), 46-55.
- Ulfer Öztürk, N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin katıldıkları fetemm içerikli okul dışı etkinlikler ve bu etkinlikler sırasında yaptıkları grup çalışmaları ile ilgili düşünceleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- URL1: Tutum kelimesinin anlamı. Web: <https://tarihibilgi.org/tutum-nedir/> adresinden 01.12.2020’de alınmıştır.
- Uslucan, S. (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocukların (60-72 ay) çevreye yönelik tutumlarına çevre eğitim programının etkisi (Çanakkale il örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Uzun, N., Sağlam, N. ve Varnacı Uzun, F. (2008). Yeşil sınıf modeline dayalı uygulamalı çevre eğitimi projesinin çevre bilinci ve kalıcılığına etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(1), 59-74.
- Wahyuni, S., Indrawati, I., Sudarti, S. ve Suana, W. (2017). Developing science process skills and problemsolving abilities based on outdoor learning in junior high school. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(1), 158-162.
- Ward, M. E. (1976). *A study of the effects a residential outdoor education experience had on adults who attended a program in rockford as students in 1963 and 1966*. Term report, Northern Illinois University.
- Westoby, R., Clissold, R. ve McNamara, K. E. (2022). Turning to Nature to Process the Emotional Toll of Nature’s Destruction. *Sustainability*, 14, 1-8.
- White, R. (2012). A sociocultural investigation of the efficacy of outdoor education to improve learner engagement. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(1), 13-23.
- Wigglesworth, J. ve Heintzman, P. (2021). A qualitative study of the perceived significant life impacts of a university summer outdoor education course. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(4), 385-397.
- Wistoft, K. (2013). The desire to learn as a kind of love: gardening, cooking, and passion in outdoor education, *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13(2), 125-141.
- Yanık, H. B., Bağdat, O., Gelici, Ö. ve Taştepe, M. (2016). Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 130-152.
- Yardımcı, E. ve Bağcı Kılıç, G. (2010). Çocukların gözünden çevre ve çevre sorunları. *İlköğretim Online*, 9(3), 1122-1136.

- Yavuz Topaloğlu, M. ve Balçın, M. D. (2021). Doğa eğitim gezisi ve bilim merkezi gezisinde dördüncü sınıf öğrencilerinin fene yönelik tutumlarının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 55-75.
- Yavuz, M. (2012). *Fen eğitiminde hayvanat bahçelerinin kullanımının akademik başarı ve kaygıya etkisi ve öğretmen-öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yaylı, H. ve Çelik, V. (2011). Çevre sorunlarının çözümü için radikal bir öneri: derin ekoloji. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 369-377.
- Yazgeç, G. (2019). *Doğa ve macera rekreasyonu etkinliklerine katılan bireylerin serbest zaman doyumu ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi: Fethiye destinasyonu örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Yazıcı, T. ve Çobanoğlu, E. O. (2017). Türkiye’de sınıf dışı eğitim ve tarihsel kökenleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 385-401.
- Yıldırım Palabıyık, S. (2021). Okul dışı öğrenme ortamında argümantasyon temelli sürat konusunun 6. Sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisi. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 192-202.
- Yıldırım, A. E. ve Çobanoğlu, N. (2009). Biyoetik bir miras: geleneksel yerleşim biçimlerinde biyoetik değerler. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 97-126.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Baskıdan Tıpkı 11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.
- Yılmaz, A. (2014). Ölçme-değerlendirmede testler., E. Karip (Editör). *Ölçme ve değerlendirme*. 7. Baskı. Ankara: Pegem Akademi. ss. 151-230.
- Yılmaz, E. (2018). *Öğrencilerin uzaya ilişkin ilgi ve kavramlarını geliştirmeye yönelik okul dışı ortamlarla desteklenen bir eylem araştırması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yorulmaz, E. (2016). *Sosyal bilgiler dersi kapsamında okul dışı çevrelerin kullanımı: Çorum yatılı arkeoloji müzesinde bir gün*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Zink, R. ve Boyes, M. (2006). The nature and scope of outdoor education in New Zealand schools. *Australian Journal of Outdoor Education*, 10(1), 11-21.

EKLER

Ek1: Öğretmen Kılavuzu ve Günlük plan/etkinlikler

Öğretmenin rolü:

Bu çalışmada etkinliklerin uygulayıcısı olan bir birey olarak sizden beklenenler, etkinlikleri yönergelere uygun şekilde sürdürmeniz, zamanı etkili ve verimli bir şekilde kullanmanız, öğrencilerin tüm sorularına içtenlikle cevap vermeniz, karşılıklı etkileşime imkân tanıyan bir duruşa sahip olmanızdır. Bu nedenle öğrencilere olumlu ifadeler içeren cümleler kurmanız, negatif cümlelerden uzak durmanız gerekmektedir.

Öğrencinin rolü:

Öğrenciler, sizden aldıkları yönergelere uygun hareket etmek, kendi güvenliklerini tehlikeye atacak bir eylemde bulunmamakla sorumludur. Danışmak istedikleri bir konu olduğunda arkadaşlarından dönüt alamazlarsa doğrudan size danışmaları gerekmektedir.

Kolaylaştırıcıların rolü:

Kolaylaştırıcılar her bir grubun başında etkinlikler boyunca durmakla görevlidirler. Öğrencilerin küçük problemleri olursa bunları çözmek, danışmak istedikleri durumda yardımcı olmak, etkinliklerde yanlış bir şey yaptıklarında hatırlatmalarda bulunmakla görevlendirilmişlerdir.

Ders öncesi yapılacaklar:

Yapılacak olan etkinliklerde öğrencileri okul bahçesinde toplamanız, gidilecek yer ile ilgili bilgiler vermeniz, gidilen yerde nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda öğrencilere uyarılarda bulunmanız gerekmektedir. Öğrencileri ikiye kişilik gruplara ayırıp her iki kişinin tüm etkinlikler boyunca birbirinden sorumlu olduklarını hatırlatmanız gerekmektedir. Öğrencilere derin ekoloji yaklaşımı ile ilgili bilgiler vermeniz ve derin ekolojinin ilkelerine tüm etkinlikler boyunca bağlı kalmaları gerektiğini hatırlatmanız gerekmektedir. Okul dışındaki alana giderken servis içinde ve gidilen alanda tüm kurallara uymaları gerektiğini hatırlatmalısınız. Öğrencilerin servislere yerleştirilmelerinde servisten inişlerinde tüm ekip kadar siz de onlara yardımcı olmalısınız. Alana gelindiğinde tüm öğrencilerin bir sıraya dizilmelerini sağlamalısınız.

Ders sırasında yapılacaklar

Bu süreç boyunca öğrencilerin süreçten kopmaması için yönergelerin güçlü şekilde verilmesi, kolaylaştırıcıların öğrenciler ile süreç boyunca eşgüdüm içinde hareket etmeleri gerekmektedir. Etkinlikler boyunca öğrencilerin doğa ile etkileşim halinde olmalarını sağlamalı, onlara verdiğiniz yönergelerde derin ekoloji ilkeleri çerçevesinde vurgulamalar yapmalısınız. Alana gelindiğinde tüm öğrencilerin bir sıraya dizilmelerini sağlamalısınız. Yapılacak etkinlikler ile ilgili net açıklamalar yapmanız gerekmektedir. Süreç boyunca öğrencilerin de kendilerini ifade etmelerini, böylece sürecin karşılıklı etkileşime dayanan bir yapıya büründürülmesini sağlamanız gerekmektedir.

Ders sonrasında yapılacaklar

Ders sonrasında öğrencilerin öğrendiklerini birbirlerinin deneyimlerini duyabilecekleri şekilde paylaşımlarını sağlamalısınız. Bu amaçla edinilen deneyimlerin paylaşılması için öğrencilere fırsat tanımalısınız. Öğrencilere verilecek olan çalışmaların yönergelerini net şekilde vermeli, gün boyunca yapılan tüm etkinliklerden öğrenilenlerin değerlendirmesini tüm sınıfla birlikte yapmalısınız.

1. Etkinliğe ilişkin öğretmen kılavuzu

Bu etkinlik için okul bahçesine gitmeniz gerekecektir. Tüm ekiple birlikte alana gidilir. Öğrencilere gün içinde topraklarımız, sularımız, madenlerimiz, ormanlarımız ve turizm kaynaklarımızla ilgili etkinlikler yapılacağını ve bu kaynakların nasıl kazanca dönüşeceğini öğrenecekleri söylenir. Bu etkinliklerde birlikte hareket edileceği ve öğretmenin yönergesine uyulmasının ne kadar önemli olduğu ifade edilir. Etkinlikler boyunca öğrencilerin birbirleri ile uyum içinde hareket etmelerinin ne kadar önemli olduğundan bahsedilir. Eşgüdüm içinde hareket etmenin önemi vurgulanır. Yapılacak olan tüm etkinliklerde olduğu gibi bugün yapılacak etkinliklerde de derin ekoloji ilkelerine bağlı kalınacağı vurgulanır. Bu ilkeleri öğrencilere okuyunuz ve açıklayınız. Bu ilkeler şunlardır:

1. Doğadaki çeşitlilik kendi kendisi için değerli bir kaynaktır.
2. Değeri insan değeri olarak görmek, ırkçı bir önyargı ifadesidir.
3. Bitki türleri korunmalıdır, çünkü onların değerleri özlerindedir.
4. Kirlenmeyi durdurmak, ekonomik gelişmeden daha önce gelmelidir.
5. Dünya nüfusundaki artış, ekosistemi tehdit etmektedir, ama endüstriyel ve gelişmiş devletlerin nüfusu ve davranışları daha tehlikelidir.
6. “Kaynak” tüm yaşam için kaynaktır.
7. İnsanlar, aşırı gelişmiş milletlerin yaşam standartlarının düşmesine değil, genel yaşam niteliğinin düşmesine razı olmamalıdır.
8. İnsan zalimdir ama böyle olması gerekmez.

Daha sonra öğrenciler, her grupta eşit sayıda öğrenci olacak şekilde gruplara ayrılırlar. Herkesin birbirinden sorumlu olduğu ve yanındaki kolaylaştırıcıların da kurallarına uymaları gerektiği söylenir.

Merak uyandırma aşaması:

Bu aşamada öğrencileri düz bir alanda toplayıp, hepsine yalnızca kuzey yönünün nerede olduğunu söyleyin. Buradan yola çıkarak, güney, doğu ve batı yönlerini bulmaları için bir dakika verin. Öğrencileri düdük sesiyle gruplara ayırın. Bir düdük birinci grubu, iki düdük ikinci grubu, üç düdük üçüncü grubu ve dört düdük dördüncü grubu temsil eder. Öğrenciler eşit sayıda gruplara ayrılınca her bir düdük çalındığında birinci gruptan dördüncü gruba kadar öğrencilerin güneyde daire, kuzeyde kare, doğuda dikdörtgen ve batıda üçgen olmalarını isteyin. Bu etkinlik yapılırken her bir yönde bir kolaylaştırıcının yön oku olarak bulunmasını sağlayın. Yönler tamamlanınca bir de ara yönlerle bu etkinliğin yapılmasını sağlayın. Bir düdük çalınınca kuzeydoğuda daire, iki düdük çalınınca kuzeybatıda kare, üç düdük çalınınca güneydoğuda dikdörtgen, dört düdük çalınınca güneybatıda üçgen olmalarını sağlayın. Tüm yönlere tüm gruplar doğru şekilde koştuktan sonra etkinliği tamamlayın. Öğrencilere gösterdikleri performans için teşekkür edin ve şimdi sizi can kulağıyla dinlemelerini söyleyin.

İlgiyi odaklama aşaması:

Bu aşamada araştırmacılar ormanlık alanda belli alanlara kurşun madenlerini saklarlar. Sizden istenen öğrencilere, madenlerin saklı olduğu alanları gösteren krokileri dağıtmanız ve bu madenleri bulmak için her gruba kazmaları ve kürekleri dağıtmanızdır. Öğrencilere şu yönergeyi vermeniz gerekmektedir: “Çocuklar size verilen krokide işaretlenmiş olan yerlerde kurşun madenleri saklıdır. Sizden istediğimiz size verilen kazma ve küreklerle bu madenleri bulup çıkarmanız ve madenleri bulanların bu alanda toplanmasıdır. Bu etkinliği yaparken sizden istediğim bazı şeyler var. Madenleri ararken etraftaki hayvanlara (böcek, solucan vb.) zarar vermemeli, kazdığınız yerde madeni bulduktan sonra artan toprağı ortaya çıkan çukuru kapatmak için kullanmalısınız. Herkes madenlerini bulduktan sonra bu madenlerin nasıl ekonomik olarak değerlendirilebileceğine ilişkin bir etkinlik yapacağız. Madenleri bulma etkinliği için size 15 dakika vereceğim.”

Öğrenme deneyimi aşaması:

Öğrenciler madenleri ararken madeni eritecek olduğunuz düzeneği araştırmacıların da yardımı ile hazırlayın. Öğrencilere verilen süre dolunca düdük ile herkesi yanınıza çağırın. Herkesten bulunduğu madenleri ortaya koymasını isteyin. Herkes madenleri verdikten sonra öğrencilere “sizce bu madenlerden bir şey üretilebilir mi?” “üretilebilirse bu ne olabilir?” şeklinde sorular sorulur. Öğrencilerden “madeni eriterek figürler, materyaller üretebiliriz.” cevabı alındıktan sonra ortadaki ısı kaynağı ile madeni eritip seramik çamuruyla oluşturduğunuz kalıplara dökün. Bu sırada öğrencilere de madenleri çamura dökme imkânı tanıyın ancak bunu bir yardımcı ile yapmalarını sağlayın. Madenler donduktan sonra kalıptan çıkarıp bir kenara alın. Madenleri nasıl kazanca dönüştüreceğinizle ilgili görüş alışverişi yapmalarını sağlayın.

Deneyimin paylaşımı aşaması:

Bu aşamada öğrencilere söz hakkı tanıyın. Maden çıkarma etkinliğinde neler yaptıklarını, nasıl duygular hissettiklerini anlatmalarını bekleyin. Herkesin birbirini dinlemesini sağlayın. Öğrencilerden

etraflarına bakmalarını isteyin. Toprak, su, maden, orman ve turizm kaynakları bakımından bu alanın nasıl zengin olduğunu vurgulayın. Bu anlamda ülkemizin de bu kaynaklar bakımından ne kadar zengin olduğunu, bu anlamda pek çok ekonomik faaliyete de imkân tanıyan bir yapısı olduğunu anlatın. Toprağa, suya, madene, ormana ve turizm kaynaklarına bağlı ekonomik faaliyetlerden, hangi bitkinin hangi iklim koşullarında yetiştiğinden bahsedin. Bunlardan elde edilen gelirlerin ülke ekonomisine olan katkılarından bahsedin. Öğrencileri, dört istasyona yerleştirin. Bu istasyonlarda ilk grubun kaynakların kazanca dönüşmesi hakkında resim, ikinci grubun gazete haberi, üçüncü grubun şiir, dördüncü grubun da kompozisyon yazmasını isteyin. Tüm grupların her istasyonu gezmesini sağlayın. Etkinlik bitiminde istasyon temsilcisinin ortaya gelip ürünü sunmasını sağlayın.

Gün sonunda okul bahçesinde oturun. Gidilen yerden yola çıkıp ülkedeki toprak, su, maden, orman ve turizm kaynaklarından nasıl ekonomik olarak faydalandığını tartışın. Doğanın kıymetli olduğuna, doğanın korunmasına ve ona neden değer vermemiz gerektiğine ilişkin görüş alışverişinde bulunun. Gün içinde bulunulan alanın turizm potansiyeli bakımından durumunu değerlendirin. Gün içinde bulunulan alanın kaynaklar bakımından durumunun ne olduğunu ve buradaki imkânlardan nasıl daha iyi yararlanılabileceğini tartışın. Bu kaynakların kazanca nasıl dönüşebileceğine ilişkin belediyeye mektuplar yazmaları için ödev verin. Bu mektupların bir örneklerinin de portfolyolara konulacağını belirtin.

1.Kazanımın Günlük Planı/Etkinlikler

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, dağıtım ve tüketim

Kazanım adı: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.

Konu: Ülkemizin kaynakları ve ekonomik faaliyetleri.

Araç-Gereç: Düdük, kurşun madeni, ısı kaynağı, kroki, kazma, kürek, cezve, seramik çamuru, oyuncak (kalıp için), kâğıt, boya kalem, mektup kâğıdı, zarf.

Süre: 40dk+40dk+40dk

Isınma Etkinliği

1. Öğrenciler düz bir alanda toplanırlar. Kuzey yönü öğrencilere söylenir.
2. Öğrencilerin güney, doğu ve batı yönlerini bulmak için 1 dakikaları olduğu belirtilir.
3. Yönleri karar verildikten sonra öğrenciler rastgele dört gruba ayrılırlar.
4. İlk grup bir düdük ile ikinci grup iki düdük ile üçüncü grup üç düdük ile dördüncü grup dört düdük ile belirlenir.
5. Bir düdük çalınca birinci grubun güneyde daire, iki düdük çalınca ikinci grubun kuzeyde kare, üç düdük çalınca üçüncü grubun doğuda dikdörtgen, dört düdük çalınca dördüncü grubun batıda üçgen olması istenir.
6. Her bir yönde bir kolaylaştırıcı yön oku olarak bulunmaktadır.
7. Bu etkinlik bir de ara yönlerle yapılır. Bunun için bir düdük çalınca kuzeydoğuda daire, iki düdük çalınca kuzeybatıda kare, üç düdük çalınca güneydoğuda dikdörtgen, dört düdük çalınca güneybatıda üçgen olmaları istenir.
8. Tüm yönleri doğru olarak koşulduğu görüldükten sonra etkinlikler sonlandırılır.

Ana etkinlik

1. Okul bahçesinde ağaçlık olan alana gidilir.
2. Araştırmacılar daha önceden ormanın belli alanlarına kurşun madenleri saklarlar.
3. Saklanan madenlerin işaret edildiği alanlar krokilerde işaretlenmiştir. Bu krokiler öğrencilere dağıtılır. Bunun yanında küçük kazmalar ve kürekler de dağıtılır.
4. Öğrencilere doğadaki çeşitliliğin değerini gözeterek davranmaları, madenleri yerinden çıkarırken etrafta bulunan canlılara zarar vermemeleri, bitki ve hayvanların yaşam alanlarını tahrip etmemeleri gerektiği söylenir.
5. Dört grup ayrı ayrı kendilerine verilen krokilerdeki işaretlenmiş alanlarda kazılar yaparlar.
6. Her grup kendilerine verilen krokideki yerlerde bulunan kurşunları çıkarınca ortada toplanırlar.
7. Öğrencilere “sizce bu madenlerden bir şey üretilebilir mi? ve “üretilirse bu ne olabilir?” diye sorulur.
8. Alınan cevaplardan sonra ortaya getirilen ısı kaynağı ile maden eritilir.
9. Öğrencilerle hazırlanmış olan kalıplara dökülür ve her öğrencinin kendine özgü bir ürün ortaya çıkarması beklenir.
10. Üretilen tüm ürünler toplanır. Bu ürünlerin maddi kazanca nasıl dönüştürülebileceği değerlendirilir. Etkinlik tamamlanır.

Yansıtma etkinliği

1.Daha önceden belirlenmiş olan dört grup kurulan istasyonlara yerleştirilir. İlk grupta yer alan öğrenciler kaynakların kazanca dönüşmesine ilişkin resim, ikinci grup gazete haberi, üçüncü grup şiir, dördüncü grup kompozisyon yazar.

2.Her bir istasyonda beş dakika kalınır. Her grup her istasyonda bulunduktan sonra istasyonların temsilcileri ortaya gelerek ürünü sunar.

3. Öğrencilerin gün boyunca edindikleri öğrenme deneyimlerini tüm sınıfla paylaşmaları sağlanır. Kavram yanılgıları varsa giderilerek etkinlikler tamamlanır.

Değerlendirme

1.Gün sonunda okul bahçesinde oturulur. Önce gün içinde bulunulan alanın toprak, su, maden, orman ve turizm kaynakları bakımından potansiyeli değerlendirilir. Ardından gidilen yerden yola çıkılarak ülkede toprak, su, maden, orman ve turizm kaynaklarından nasıl faydalandığı ve bunlarla nasıl ekonomik faaliyetler yapıldığı üzerinde durulur.

2.Doğanın insanlar için ne kadar kıymetli olduğu vurgulanırken doğanın yalnızca insanların ihtiyaçlarını karşılamasından dolayı değil, kendi için de ne kadar kıymetli olduğuna vurgu yapılır. Bu nedenle doğaya yalnızca kendi menfaatlerimiz için değil doğanın kendisi için de değer vermemiz ve onu korumamız gerektiği ifade edilir. Diğer yandan artan nüfusun ülke kaynaklarını korumak ve kullanmak karşısında nasıl bir tutum sergilemesi gerektiğine de değinilir.

3. Gidilen yerin turizm potansiyeli bakımından durumu değerlendirilir. Gün içinde etkinliklerin yapıldığı yerin durumu değerlendirildikten sonra daha iyi duruma getirilebilmesi için neler yapılabileceği konuşulur.

4.Devlet kurumlarının doğal kaynakların korunmasında sorumluluğu olduğu vurgulanır. Bu nedenle yakın çevrenin toprak, su, maden, orman ve turizm kaynakları bakımından durumunun ne olduğu ve bu kaynaklardan nasıl daha iyi yararlanılabileceği, kazanca dönüştürülebileceği ile ilgili her öğrencinin belediyeye mektuplar yazması gerektiği ve bu mektupları ertesi gün okula getirmesi gerektiği vurgulanır. Mektupta yer alması gereken konular portfolyoya konulmak üzere verilen ödevin yönergesinde açıklanır.

2.Etkinliğe ilişkin öğretmen kılavuzu

Merak uyandırma aşaması:

Bu aşamada öğrenciler okulun bahçesine getirilir. Öncelikle bir önceki derste olduğu gibi bu derste yapılacak olan tüm etkinliklerde de öğrencilerin derin ekoloji ilkelerine bağlı olarak hareket etmeleri gerektiği vurgulanır. Burada bir ısınma etkinliği yaptırılır. Bu etkinlik için her öğrenciye bir tane set verilir. Bu setin içinde çubuk, yapıştırıcı, karton ve renkli kâğıtlar bulunmaktadır. Öğrencilerin bunlardan neler yapabileceklerini tartışmaları istenir. Alınan cevaplardan sonra “çocuklar elinizdeki malzemelerle rüzgârgülü yapmanızı istiyorum.” denir. Çocuklar işe koyulurlar. Herkesin rüzgârgülünü tamamlaması için on dakikaya ihtiyacı olduğu belirtilir. Ardından öğrencilere “hadi bakalım, elinizdeki rüzgârgüllerini döndürmek için koşabilirsiniz.” denir. Öğrenciler ellerinde rüzgârgülleri ile etrafta koşuştuktan sonra etkinlik sonlandırılır. Ardından “çocuklar, bu etkinlikte rüzgâr gücü neye dönüştü?” sorusunu öğrencilere sorun. Enerji cevabını alınca, rüzgâr da bir enerjidir ve bu enerjiden faydalanmamız mümkündür. “Sizce bu enerjiden nasıl faydalanabiliriz?” diye sorulur. “elektrik enerjisi sağlayabiliriz.” cevabı alınca öğrencilere rüzgârgüllerinden nasıl elektrik enerjisi elde edildiğini anlatınız. Bu şekilde elektrik enerjisinin Samsun’da da elde edildiğini anlatınız. Kolaylaştırıcılardan rüzgârgüllerinin olduğu tesislerin fotoğraflarını ve videolarını öğrencilere göstermelerini isteyiniz.

İlgiyi odaklama aşaması:

Öğrencilere bu aşamaya gelindiğinde birer eldiven ve maske dağıtılır. “Bu eldiven ve maskeleri size neden dağıttım çocuklar, bir fikriniz var mı?” diye sorulur. “deney yapacağız ya da kötü bir kokuya karşı kendimizi koruyacağız.” gibi cevaplar alındıktan sonra çocuklara şu açıklama yapılır. Çocuklar, bildiğiniz gibi dünyada pek çok kaynaktan faydalanmaktayız. Bu kaynakların devamlılığını sağlamak da bizlerin ellerinde ancak görüyoruz ki bu kaynaklar hızla tükenmekte veya azalmaktadır. Bunun önüne geçebilmek için birtakım önlemler alınması gerekir. Kaynaklarımızı koruyabilmek için öncelikle bu kaynakların neler olduğunu bilmemiz ve bu kaynakları tanımamız gerekir. “Sizce nedir bu kaynaklar?” diye sorulur. Öğrencilerin, su, rüzgâr, petrol, doğalgaz gibi cevapları vermesini bekleyin. Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra şunları söyleyin: “çocuklar söyledikleriniz doğru. Ancak bunların hepsinin arasında belli bir ayrım var. Bu ayrım enerji kaynaklarının yenilenebilir ve yenilenemez oluşu. Yenilenebilir enerji kaynakları doğada varlığı asla sona ermeyen ve devamlılık arz eden kaynaklardır. Yenilenemeyen enerji kaynakları ise doğada varlığı sınırlı, doğaya yenilenebilir enerji kaynaklarından daha zararlı olan kaynaklardır. Bunlar: petrol, doğalgaz, kömür gibi

kaynaklardır.” Yenilenebilir enerji kaynakları ne olabilir? Öğrencilerden rüzgâr, biyoenerji, güneş enerjisi, su, dalga enerjisi, jeotermal enerji gibi cevapları vermesini bekleyin. Bu cevaplardan sonra: “çocuklar, şimdi sizden etrafa gruplar halinde dağılmanızı ve etraftaki çevresel sorunlara ilişkin gözlemler yapmanızı istiyorum, bu sırada gözlemlerinizi size dağıttığımız kâğıtlara not almalısınız.” denir. Öğrencilere gözlem yapmaları için on dakika verilir. On dakika sonunda etrafınızda toplanmaları ve her grubun sözcüsünün gözlem kayıtlarını sunması beklenir. Gözlemlerini aktaran öğrencilerden su kirliliğine vurgu yapan öğrenci olduğunda buradan yola çıkılarak bir etkinlik yapılacağı belirtilir. Ardından jeotermal enerjinin ne olduğunu bilip bilmedikleri sorulur. Bilenler ile bir düzenek kurulacağı ve somut olarak herkese bu sistemin tanıtılacağı söylenir.

Öğrenme deneyimi aşaması:

On dakika boyunca okulun bahçesinde gözlemlerini yapan ve kayıtlar tutan öğrencilerin etrafınızda toplanmasını sağlayın. Bu öğrencilerden su kirliliğine vurgu yapan olunca “çocuklar o zaman bakalım bu inceleme yaptığımız alandaki sular kirli mi? denir. Öğrencilerle birlikte okul bahçesinde yer alan sulak alandan küçük kaplara su numuneleri alınır. “çocuklar sizce bu numunenin içinde zararlı maddeler olduğu kanısına nasıl varabiliriz?” denir. Öğrencilerden mikroskop ile cevabı alınınca “hadi o zaman birlikte mikroskop yapalım.” denir ve işe başlanır. Cep telefonu ve lazer merceği ile mikroskop yapılarak su örneği incelenir. Suda mikrop ya da bakteri varsa tüm öğrencilerin görmesi sağlanır. Toprak da incelenir ve içinde var ise doğaya zararlı olan maddeler tüm öğrencilere gösterilir. Bu etkinlik bitince öğrencilere “çocuklar demek ki çevremizdeki kaynaklar gerçekten kirleniyor. Bunun önüne geçmek için ne yapmalıyız?” diye sorulur. Öğrencilerden “sulara atık karıştırmamalıyız. Daha temiz enerji kaynakları kullanmalıyız.” cevabı alınınca. “Peki, çocuklar bu temiz enerji kaynaklarına bir örnek verebilir misiniz?” diye sorulur. Jeotermal enerji cevabı alınınca hadi o zaman sizlerle jeotermal enerjiyi yakından görelim denir ve iki sac arasına (tencere ve kapağı gibi bir metal de olabilir) su konulup bu suyun ısıtılması sağlanır. Suyun sacdan alınıp ılık haliyle çocukların ellerini bu su ile yıkamaları sağlanır. Çocuklara: “çocuklar söyleyin bakalım bu şekilde sıcak su elde etmenin doğaya bir zararı var mı?” “hayır” cevabı alınınca buna benzeyen temiz enerji kaynaklarının neler olduğunu sorun. Çalışmanın tam bu noktasında öğrencilere yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynakları hakkında açıklamalar yapın ve görsellerle, videolarla anlatımınızı destekleyin. Öğrencileri bu anlatımın içine çekin. Soru cevap etkinlikleri ve karşılıklı konuşma şeklinde bu kısmı işleyin.

Deneyimin paylaşımı aşaması:

Bu kısımda öğrencilerle okul bahçesinde toplanın. Ardından yenilenemeyen enerji kaynaklarını bilinçsizce kullanmanın doğaya olan zararlarını göstermelerini isteyin. Bunun için öğrencilere renkli kalemler ve kâğıtlar verin. Okul çevresinin toprak, hava ve su bakımından kirlenmesinin bu bölgedeki canlılara nasıl etkileri olacağını gösteren resimler yapmalarını isteyin. Öğrencilerin önüne bir kutu koyun bu kutunun içinde yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının isimleri yazılı olsun. Öğrencileri iki gruba ayırın. Kutudan alınan kâğıttaki kelimeyi her öğrencinin kendi grubuna sessiz sinema yoluyla anlatması için öğrencilere yirmi dakika tanıyın. Bu sırada kolaylaştırıcılardan bir tanesi de kayıt tutarak bilinen her bir anlatımda gruba 10 puan versin. Herkes kelimesini anlatıp sona gelindiğinde her iki takımın birbirini tebrik etmesini sağlayın. Enerji kaynakları hakkında tekrar soru cevap etkinliği yapın. Kavram yanlışları varsa gidererek etkinliği tamamlayın. Bir bölgedeki suların, toprağın ve havanın kirliliğinin dünyaya olan zararlarını konuşun. Doğada var olan çeşitliliğin kıymetini karşılıklı olarak değerlendirin. Bugün yapılan etkinliklerde nasıl hissettiklerini ve neler öğrendikleri ortaya koymalarını sağlayın. Herkesin edindiği deneyimi sınıftaki tüm arkadaşları ile paylaşmasını sağlayın. Ülkemizin enerji kaynakları bakımından durumunu tartışın. Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının nasıl kullanıldığını, bu ayrımın neye göre yapıldığını soru cevap etkinliği şeklinde ortaya koymaya çalışın. Bu alandan sorumlu bir yönetici olsalar nasıl bir yöntemle burayı insanların ve hayvanların daha iyi yaşam koşullarına sahip olması için kullanırlardı, açıklamalarını isteyin. Doğadaki enerji kaynaklarının insanlara, hayvanlara ve diğer canlılara daha iyi bir yaşam sunmak için nasıl değerlendirilebileceğini tartışın. Öğrencilerden kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına ne tür etkiler ettiğini değerlendirdikleri birer gazete haberi yapmalarını isteyin. Haberlerin değerlendirilmek üzere portfolyolara konulması gerektiğini vurgulayın.

2.Kazanımın Günlük Planı/Etkinlikler

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, dağıtım ve tüketim

Kazanım adı: Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

Konu: Kaynaklarımızı doğru kullanıyorum.

Araç-Gereç: çubuk, yapıştırıcı, fon karton, raptiye, kâğıt, kalem, kâğıt bardak, eldiven, maske, lazer

merceği, bant, şeffaf dosya, ısı kaynağı, tencere, kutu.

Süre: 40dk+40dk+40dk

Isınma etkinliği

- 1.Öğrencilere rüzgârgülü yapmaları için çubuk, yapıştırıcı ve renkli kâğıtlar dağıtılır.
- 2.Öğrencilerin yaptıkları rüzgârgüllerini uçurmaları için beş dakikaları olduğu belirtilir.
- 3.Etkinlik bitince öğrencilere rüzgâr gücünün neye dönüştüğü sorulur. Enerji cevabının verilmesi beklenir.
- 4.Ellerindeki rüzgârgüllerinden nasıl enerji elde edileceği sorulur.
- 5.Alınan cevaplardan sonra etkinlik tamamlanır.

Ana etkinlik

1. Öğrencilere birer eldiven ve maske dağıtılır. Önce okul çevresinde dolaşarak alana ilişkin bilgiler verilir. Ardından okul çevresine ilişkin sorunların neler olduğuna ilişkin gözlem kayıtları tutmak üzere gruplara ayrılan öğrencilere on dakika verilir.
- 2.On dakika sonunda öğrenciler bir araya toplanırlar. Tespit edilen sorunlar söz hakkı alınarak ortaya konur.
- 3.Öğrenciler okul bahçesinde suların olduğu alana götürülür.
- 4.Bu alanda öğrencilere su kirliliğinin doğaya olan zararlarını bilip bilmedikleri sorulur. Alınan cevaplardan sonra öğrencilere doğadaki kirlenmeyi durdurmanın ekonomik olarak gelişmenin de olduğu açıklanır. Doğadaki kirlenmenin önüne geçilmediği sürece ekonomik olarak gelişmenin de doğa ve insan için büyük ölçüde faydalı olamayacağı anlatılır. Bu nedenle kirli sulak alanı bu gözle değerlendirip doğaya verilen zararın doğanın kendileri için ne kadar olumsuz etkiler yapacağını düşünmeleri istenir.
- 5.Çevre kirliliğinin olumsuz etkilerini daha somut bir şekilde görebilmeleri için kirli sudan ve bu suyun çevresindeki topraktan numuneler alınır. Numuneler alınırken etraftaki hiçbir canlıya zarar verilmemesi gerektiği özellikle vurgulanır.
- 6.Alınan numunelerin analizi için öğrencilerle lazer merceği ve cep telefonu ile mikroskop yapılır. Bu mikroskopla su ve toprak incelenir.
- 7.İncelemeler yapılırken bir biyolog gözlemlenenlerin ne olduğuna ilişkin bilgiler verir.
- 8.Öğrencilere mikroskop ile gördüklerinin doğaya olan zararlarının ne olduğu sorulur alınan cevaplardan sonra bu etkinliğin sonuna gelinir.

b etkinliği

- 1.Okul bahçesinde öğrencilerle bir düzenek kurulur. Bu düzenek iki sacın arasında var olan suyun bir sıcaklık kaynağı ile ısıtılmasına dayalıdır. Bunun enerji kaynakları içinde hangi enerjiye benzediği öğrencilere sorulur.
- 2.Jeotermal enerji cevabı alınınca ısınma etkinliğinde öğrendikleri rüzgâr enerjisi ile bağ kurmaları istenir.
- 3.Diğer enerji türlerine ilişkin bilgilerini yoklamak adına sorular sorulur ve cevaplar alınır. Karşılıklı bir soru cevap etkinliği yapılır. Enerji türlerine vurgular yapılır ve yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğu ve bu kaynakların neye göre ayrıldığı konuşulur.
4. Okul çevresinin toprak, su ve hava bakımından kirlenmesinin bu bölgedeki canlılara ne gibi olumsuz etkileri olacağına ilişkin resim yaptırılır. Yapılan resimler toplanır.

Yansıtma Etkinliği

1. Öğrencilerin önüne bir kutu konulur. Bu kutuda yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının isimleri yazmaktadır.
- 2.Öğrencilerin iki gruba ayrılmalrı ve bu enerji kaynaklarını gruplarına sessiz sinema yoluyla anlatmaları istenir.
- 3.Bilinen her bir anlatımda gruba on puan verilir. Yarışma 20 dakika sürer. Yarışmanın sonunda en çok puanı alan grup ile diğer grup birbirini tebrik eder. Enerji kaynakları hakkında tekrar soru cevap etkinliği yapılır. Öğrencilerin gün boyunca edindikleri öğrenme deneyimlerini tüm sınıfla paylaşmaları sağlanır. Kavram yanılgıları var ise giderilir.

Değerlendirme

- 1.Gün sonunda toplanılır.
- 2.Bir bölgedeki suların, toprağın ve havanın kirli olmasının dünyaya ve canlılara olan zararları tartışılır. Bu kaynakların tüm yaşam için kıymetli olduğu ve bizlerin de bu bilinçle hareket etmemiz gerektiği, kaynakları bu bilinç doğrultusunda kullanmamız gerektiği ifade edilir. Doğada var olan çeşitliliğin yalnızca insanlar için değil doğanın kendisi için de kıymetli olduğunu düşünmemizin daha doğru olduğu ifade edilir. Nüfusun hızla artmasının da sınırlı olan doğal kaynaklar karşısında nasıl bir durum yarattığı tartışılır.

- 3.Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğu konuşulur. Bir enerji kaynağına yenilenebilir ve yenilenemez denmesinin neye bağlı olarak yapıldığı konuşulur.
- 4.Doğadaki enerji kaynaklarının insanlara, hayvanlara ve diğer canlılara daha iyi bir yaşam sunmak üzere nasıl değerlendirilebileceği tartışılır.
- 5.Öğrencilerden kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına ne tür etkiler ettiğini değerlendirdikleri birer gazete haberi yapmaları istenir. Bu haberde yer alması gereken konular portfolyoya konulmak üzere verilen ödevin yönergesinde açıklanır.
- 6.Yapılan haberlerin değerlendirilmek üzere portfolyolara konulması gerektiği vurgulanır.

3.Etkinliğe ilişkin öğretmen kılavuzu

Merak uyandırma aşaması:

Bu çalışmada okul bahçesinde toplanılır. Öncelikle bir önceki derste olduğu gibi bu derste yapılacak olan tüm etkinliklerde de öğrencilerin derin ekoloji ilkelerine bağlı olarak hareket etmeleri gerektiği vurgulanır. Okulun bahçesine yapılan büyük boyutlu bir dart vardır. Öğrencilere bu dartin neden burada olduğunu düşünmeleri söylenir. Alınan tahminlerden sonra üzerinde yenilenebilir, yenilenemez, biyoenerji, jeotermal, güneş enerjisi, rüzgâr enerjisi, dalga enerjisi, enerji kaynağı, heyelan, erozyon, küresel ısınma, hava kirliliği, toprak kirliliği, su kirliliği yazan dartı öğrencilerin çevirmesini sağlayın. Çocuklara şunları söyleyin: “çocuklar, şimdi sırasıyla gelip bu dartı çevirmenizi istiyorum. Dart nerede durursa o kavramı bana detaylarıyla açıklamanızı istiyorum. Dartta ok atacaksınız. Oku yapmak için okul bahçesinden yararlanabilirsiniz. Ben size bunun için iki dakika veriyorum. Bunun için lütfen canlı dalları koparmayın. Bitkilere ve hayvanlara zarar vermeyin, işimiz bitince ok yaptığınız malzemeyi aldığımız yere aldığımız şekilde bırakacağız.” Ardından öğrenciler gelince sırayla gelip dartta ok atmaları ve ok nereye geldiyse bununla ilgili açıklama yapmaları istenir. Kavram yanılgıları varsa giderilir.

İlgiyi odaklama aşaması:

Bu aşamada öğrenciler okul bahçesinde daire şeklinde toplanırlar. Öğrencilere proje yazmada uyulması gereken kurallar ve projelere neden ihtiyaç duyulduğu anlatılır. Söz hakkı size geldiğinde “çocuklar, projeler bir ülkenin gelişmesi ve kalkınmasında, insanların var olan düzeni geliştirmelerinde oldukça etkilidir. Ancak bunun da belli kuralları vardır. Her yazılan proje geçerli olmayabilir. Bunun için ihtiyaca yönelik, çok büyük maliyetler gerektirmeyen özelliklere sahip olması gerekebilir.” denir. Ardından öğrencilere “okulunuzu bir ülke gibi düşünün. Bu projede ülkenin ihtiyaçlarını gidermek noktasında kendi kendine yeten bir ülke olmasını sağlamanızı istiyorum. Bu amaçla bunu başarabileceğiniz bir proje gerçekleştirmenizi istiyorum. Bu projeyi yaparken önce okulun etrafında, içinde dolaşın, gözlem ve araştırmalar yapıp ihtiyaçları ortaya koymanız için sizlere 20 dakika vereceğim. Daha sonra bu ihtiyaçları okuldaki öğretmen ve öğrenciler hariç kimseye ihtiyaç duymadan nasıl giderebileceğiniz ve okulu nasıl kendi kendine yeten bir yer haline getirebileceğinizle ilgili bir proje geliştirmenizi isteyeceğim. Projenizi hazırlarken şunlara dikkat etmenizi istiyorum: okulun bir ihtiyacını karşılamaya yönelik olmalı, okulun öğretmenleri ve öğrencileri bu ihtiyacı karşılayabilmeli, çok büyük maliyetler gerektirmemeli, süreklilik arz etmeli ve en önemlisi doğayla dost, doğayı koruyan bir yapısı olmalı. Bu konuda yardım alabilmeniz için internet bağlı olan bir bilgisayar, kitaplar, notlar olan bir danışma masasını da bahçeye kurduk. Bu masadan da yararlanmalısınız. Size yirmi dakika veriyorum. Yirmi dakika sonra düdük çaldığımda gözlemlerinizi bitirmiş olarak buraya gelmenizi isteyeceğim. Sizi eşit sayıda gruplara ayırıyorum. Herkes lütfen kolaylaştırıcılarla birlikte ve kendi grubuyla birlikte hareket etsin.”

Öğrenme deneyimi aşaması:

Bu aşamada öğrencilerin okulun içini ve dışını gözlemleyip araştırma raporlarını oluşturabilmeleri için 20 dakika beklenir. Öğrenciler yirmi dakika dolunca düdükle çağırılır ve şunlar söylenir: “evet çocuklar gözlemlerinizi bitirdiniz mi?” bitirdik denilince şimdi herkes grubuyla yerlere otursun ve bu okulu kendi kendine yeten bir ülke haline getirmek için daha önce size belirttiğim basamaklara uygun şekilde bir proje yazın. Bunun için size 20 dakika veriyorum. 20 dakika sonra proje bitişi için düdük çalın ve “çocuklar projelerinizi tamamladınız mı? Tamamladıysanız her gruptan bir kişi ortaya gelip projesini sunsun. Dinleyenler de projeyi istenen kriterlere uygun olup olmadığı bakış açısıyla dinlesin.” Projeler dikkatle dinlendikten sonra herkesin önce söz hakkı alarak her bir projeyi değerlendirmesi istenir. Daha sonra öğretmene kulak verilerek proje yazmada yapılan yanlışlar ve var olan eksiklikler not alınır. Projeler derin ekolojiye uygunluğu bakımından değerlendirilir. Projelerin dikkatli bir şekilde okunması ve dinlenmesi sağlandıktan sonra öğrencilere gerekli dönütler verilerek etkinlik sonlandırılır.

Deneyimin paylaşımı aşaması:

Bu aşamada öğrencilerin bahçede toplanması istenir. Tüm grupların proje için araştırma yaparken ve projeyi yazarken nelerin farkına vardıklarını anlatmaları istenir. Bu sırada öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri ve deneyimlerini birbirleri ile paylaşmaları sağlanır. Öğretmen: “çocuklar şimdi ben sizlere bir projede olması gereken tarihi, kültürel ve coğrafi özelliklerden birini söyleyeceğim. Söylediğim özellik eğer coğrafi ise kol kola girip dönmenizi, tarihi ise yanınızdaki arkadaşınızla ayaklarınızı çarpıştırmanızı, kültürel ise alkış yapmanızı istiyorum der ve bu özellikleri söylemeye başlar. Öğrencilerden gerekli dönütleri alana kadar bekler. Ardından araştırmacı: ”çocuklara şimdi de size ülkenin kalkınma ve gelişmesinde etkili olan rolleri söyleyeceğim. Bu roller eğer yerel yönetimlere düşüyorsa yerinizde koşma hareketi, vatandaşa düşüyorsa horon vurma hareketi yapmanızı istiyorum denir. Tüm öğrenciler ortak bir paydada buluşana dek etkinlik sürdürülür. Gün sonunda bahçede oturulur. Çocuklara bir yerin proje yapılmasına neden ihtiyacı olur? Ülkemizde yatırım ve pazarlama projeleri hazırlarken nelere dikkat etmeliyiz? Bir proje yapılırken derin ekoloji ilkelerine bağlı kalınması gerekse nelere dikkat edilmesi gerekir? Gibi sorular sorulur. Öğrencilere ülkemizin coğrafi özelliklerini dikkate alarak ülkemizin gelişmesi, kalkınması ve daha iyiye gidebilmesi için birer tarım ürünü projesi hazırlamaları için ödev verilir. Bu ödevlerin portfolyolara konulması gerektiği belirtilir. Çocuklar akşam eve gittiğinizde lütfen aile büyüklerinizden size fiş ya da fatura göstermelerini isteyiniz. Bir sonraki derse de bunları getiriniz denir ve etkinlik sonlanır.

3.Kazanımın Günlük Planı/Etkinlikler

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, dağıtım ve tüketim

Kazanım adı: Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.

Konu: Yatırım ve pazarlama

Araç-Gereç: Karton, elbise askısı, lastik, çubuk.

Süre: 40dk+40dk+40dk

Isınma Etkinliği

- 1.Okulun bahçesine dönen, kocaman bir dart yapılır.
- 2.Dartın üzerine yenilenebilir, yenilenemez, biyoenerji, jeotermal, güneş enerjisi, rüzgâr enerjisi, dalga enerjisi, enerji kaynağı, heyelan, erozyon, küresel ısınma, hava kirliliği, toprak kirliliği, su kirliliği yazmaktadır.
- 3.Öğrencilerden birer ok yapmaları istenir. Öğrencilere neden geri dönüşümü mümkün olan ve doğayla dost malzemeler kullandığımızı düşünmeleri istenir. Bu soru ile derin ekoloji ilkelerine bağlı kalarak düşünüp düşünmedikleri yordanmaya çalışılır.
- 4.Hazırlanan okları darta atıp ok nereye geldiyse öğrencinin bununla alakalı bilgi vermesi, açıklama yapması ve örnekler vermesi istenir.
- 5.Kavram yanlışları var ise giderilir.

Ana etkinlik

- 1.Öğrenciler okulun bahçesinde toplanırlar.
- 2.Okulu bir ülke olarak düşünmeleri ve bu ülkeyi (okulu) kendi ihtiyaçlarını gidermek konusunda kendi kendine yetebilir bir hale getirebilmeleri bir proje yapmaları gerektiği belirtilir.
- 3.Bu amaçla eşit sayıda gruplara bölünen öğrencilere okul ve çevresinde gözlem ve araştırmalar yapmaları için 20 dakika tanınır.
- 4.Bilgi edinebilmek için okulun bahçesinde kurulan danışma masasından da yardım alabilecekleri belirtilir.
- 5.20 dakika sonunda öğrenciler toplanırlar. Öğretmen projenin basamak basamak nasıl yazılacağı ve nelerin göz önünde bulundurulacağı konusunda bilgilendirmelerde bulunur. Proje yazarken dikkat edilmesi gereken konular hakkında karşılıklı görüş alışverişinde bulunulur.
- 6.Bu projeyi yazarken doğayı okuldan ayrı düşünmemeleri gerektiği, doğayla dost olan yaklaşımlarda bulunulması gerektiği, okulu doğa ile iç içe düşünerek davranılması gerektiği vurgulanır.
- 7.Her grup okula ilişkin yaptıkları gözlem ve araştırmalardan elde ettikleri verilere dayanarak bir proje yazar.
- 8.Projelerin bitiminde her grup diğer gruplara projesini sunarken dinleyici olan gruplar proje yazılırken uyulması gereken kurallara ve projenin içeriğine ilişkin değerlendirmelerde bulunurlar.
- 9.Projeler derin ekoloji ilkelerine uygunluğu bakımından eleştirilir.
- 10.Tüm projeler sunulduktan sonra genel olarak bir değerlendirme yapılır, eksiklikler giderilir ve etkinlik tamamlanır.

Yansıtma etkinliği

- 1.Öğrenciler bahçede toplanırlar.
- 2.Öğretmen ortaya gelir. Bir projede bulunması gereken tarihi, kültürel ve coğrafi özelliklerden birini söyler. Söylediği özellik eğer coğrafi ise öğrencilerin kol kola girip dönmeleri, tarihi ise yanındaki ile ayaklarını çarpıştırmaları, kültürel ise alkışlamaları istenir.
- 3.Ülkenin kalkınma ve gelişmesinde gerekli olan roller söylenir. Eğer bu roller yerel yönetimlere düşüyorsa yerlerinde koşmaları, vatandaşa düşüyorsa horon vurmaları istenir. Gün boyunca öğrendiklerini birbiri ile paylaşırlar. Bu sırada her öğrencinin deneyimlerini diğer öğrenciler ile paylaşması sağlanır.

Değerlendirme

- 1.Bir yerin proje yapılmasına neden ihtiyacı olabileceği tartışılır.
- 2.Türkiye’de yatırım ve pazarlama projeleri hazırlanırken hangi özelliklere dikkat edilmesi gerektiği tartışılır.
- 3.Bir proje yapılırken derin ekoloji ilkelerine bağlı kalınması gerekirse nelere dikkat edilmesi gerektiği sorulur.
- 4.Öğrencilere ülkemizin coğrafi özelliklerini dikkate alarak ülkemizin gelişmesi, kalkınması ve daha iyiye gidebilmesi için birer tarım ürünü projesi hazırlamaları için ödev verilir. Ödevde yer alması gereken konular portfolyoya konulmak üzere verilen ödevin yönergesinde açıklanır.
- 5.Hazırlanan proje önerilerinin değerlendirilmek üzere portfolyolara konulması gerektiği ifade edilir.

4.Etkinliğe ilişkin öğretmen kılavuzu

Merak uyandırma aşaması:

Öğrenciler ile Samsun Gümrük Müdürlüğü’ne eğitime gidilir. Öncelikle bir önceki derste olduğu gibi bu derste yapılacak olan tüm etkinliklerde de öğrencilerin derin ekoloji ilkelerine bağlı olarak hareket etmeleri gerektiği vurgulanır. Öğrenciler bahçede daire şeklinde toplanırlar. İlk kişiden başlamak üzere son kişiye kadar herkes en son aldığı ürünün adını ve fiyatını söyler. Sonuncu öğrenciye kadar herkes kendisinden önceki öğrencinin söylediklerini tekrar ederek kendi aldığı ürünün adını ve fiyatını da söyler. Bu etkinlik önce baştan sona sonra sondan başa yapılır. Kolaylaştırıcılardan birinde hesap makinesi vardır ve söylenenlerin fiyatlarını alt alta toplar. Çocuklara önce verginin ne olduğunu bilip bilmedikleri sorulur. Alınan cevaplardan sonra verginin genel bir tanımı yapılır ve şunlar söylenir: “çocuklar söylediğiniz tüm ürünlerin fiyatını topladık toplamda x lira tuttu. Sizce yapılan bu ödemelerin devlete bir katkısı oldu mu? Ne gibi katkıları oldu? Bunları alırken vergi ödediniz mi? ne vergisi ödediniz gibi sorular sorulur. Alışverişlerinde fiş, fatura alıp almadıkları sorulur. Yanlarında getirdikleri fiş faturaları incelemelerini sağlayın. Almışlar ise neden aldıkları, almasalardı neler olabileceği tartışılır.

İlgiyi odaklama aşaması:

Çocuklara: çocuklar sizlerle az önce bir etkinlik yaptık bu etkinliğin ne ile ilgili olduğunu bana kim söyleyecek? Denir. Vergiler cevabı alınınca çocuklara çocuklar vergiler dolaylı ve dolaysız olmak üzere ikiye ayrılır. Dolaylı vergiler Gelir Vergisi, Kurumlar Vergisi, Emlak Vergisi, Veraset ve İntikal Vergisi ve Motorlu Taşıtlar Vergisi gibi vergilerden oluşurken dolaylı vergiler de Mal ve Hizmetlerden Alınan Vergiler, Katma Değer Vergisi, Taşıt Alım Vergisi ve Gümrük Vergisi gibi vergilerden oluşur. Bugün sizlere dolaylı vergilerden gümrük vergisinin ne olduğunu Samsun Gümrük Müdürlüğü’nde anlatırken aynı zamanda ithalat, ihracat, ticaret gibi kavramları öğretmeye çalışacağız.

Öğrenme deneyimi aşaması:

Önce alanda öğrenciler toplanır. Çocuklara: “çocuklar, şimdi sizlere vergi türlerini, ticareti, ithalatı ve ihracatı anlatacak olan memurlar gelecek. Sizden istediğim onları dikkatle dinlemeniz ve notlar almanızdır. Lütfen size verilen eğitim sırasında bir şey sormak isterseniz parmak kaldırınız denir ve söz memura bırakılır. Memur onlara dolaylı ve dolaysız vergileri detayları ile anlatır ve bu vergilerden gümrük vergisini de uygulamalı gösterir. Kolaylaştırıcılardan bir tanesi memura: “memur bey benim yurtdışından gelen bir ürünüm vardı. Ürünü teslim almak istiyorum.” der. Memur da bu işlemin belli prosedürlere bağlı olduğunu, ürünün gümrük vergisinin ödenmesi gerektiğini söyler. Araştırmacı vergiyi öder ve ürünü teslim alır. Bu sırada tüm öğrenciler işlemi izlemektedirler. Bu etkinlik bitince öğrencilere bu yapılanın ithalat mı ihracat mı olduğu sorulur. İthalat cevabı alınınca “ödenen vergi ne vergisi?” diye sorulur. “Gümrük vergisi” cevabı alınınca çocuklara: “sizce neden vergi ödenmelidir?” “çocuklar sizce devlet bu vergilerle ne yapabilir?” sorusu sorulur. Burada ödenen vergiden yola çıkarak ülkede bir günde ne kadar vergi ödendiğini tahmin etmeleri istenir. Vergilerle neler yapıldığı anlatılır. Tüm bunlar bitince çocuklar, vergi

ödemeseydik etrafta ne gibi problemler yaşanabilirdi? sorusu sorulur. Verilen cevaplara dönütler verilir. Vergiler sayesinde doğa için ve yaşamın niteliğinin yükseltilebilmesi için neler yapılabileceği tartışılır. Öğrencilere gümrük gezdirilir. Ülkemizden yurtdışına giden ve yurtdışından ülkemize gelen ürünlerin ekonomide yaptığı etkiler tartışılır.

Deneyimin paylaşımı aşaması:

Öğrenciler ile gümrük müdürlüğünün bahçesinde toplanılır. Okuldan çıkıp gümrük müdürlüğüne gelinirken öğrencilere şu söylenmiştir: “çocuklar sizden yol boyunca gözlemler yapmanızı istiyorum. Bu gözlemleri kaydedebilmeniz için sizlere formlar dağıtılacaktır. Gözlemler yaparken doğanın kendisi için de değerli olduğunu anladığınızı gösteren detaylara dikkat edin denir. Gözlemlerinizi yola çıkarak devletin vergilerimizle neler yaptığını not alıp Gümrük Müdürlüğü’ne varınca bana söylemenizi, ardından vergilerimizle yapılanlar raporu oluşturunuz istiyorum.” denir. Gümrük Müdürlüğü’ne geldiğinde öğrencilere vergilerle ilgili şarkı yazmaları için yirmi dakika verilir. Kurulan danışma masasında kaynaklar bulunur ve öğrencilerin bu kaynaklardan faydalanabilecekleri ifade edilir. Öğrencilere şarkıda vergi türleri, vergi vermenin önemi, dolaylı ve dolaysız vergi türlerine ilişkin bilgilerin yer alacağı söylenir. Tüm öğrencilerin tek bir grup halinde olacakları da vurgulanır. Şarkı bitince bestelenir ve söylenir. Ardından şarkı ilk söylendiği şekliyle farklılaştırılır ve bazı mısralar çıkarılarak söylenir. Çocuklara şu sorular sorulur: “çocuklar örneğin dolaylı vergilerin olduğu mısrayı çıkardık ve bu verginin hiç olmadığını dolayısıyla ödenmediğini düşünelim. Toplumda ne gibi eksiklikler meydana gelirdi? Bu verginin ne gibi bir önemi var? Gibi sorular sorulur. Kavram yanlışları var ise giderilir. Öğrencilere şu sorular sorulur: “çocuklar bugünkü etkinlikler size neler öğretti? neden vergi vermeliyiz? Vergi türleri kaçaya ayrılır? Bunlar nelerdir? Vergi türleri neye göre ayrılır? Ödenen vergiler ile neler yapılmaktadır? Ödenen vergiler ile doğaya nasıl faydalar sağlanabilir? Soruları sorulur. Öğrencilerin gün boyunca edindikleri deneyimleri arkadaşları ile paylaşmaları sağlanır. Öğrencilere bir hafta boyunca çevrelerini vergilerle yapılan hizmetler boyutunda incelemeleri, bu incelemelerden yola çıkarak vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunduğu bir kompozisyon yazma ödevi verilir. Bu ödevlerin portfolyolara konulması gerektiği söylenir.

4.Kazanımın Günlük Planı/Etkinlikler

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, dağıtım ve tüketim

Kazanım adı: Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

Konu: Vergilerimiz kazançlarımızdır.

Araç-Gereç: Kâğıt, kalem, hesap makinesi, fiş, fatura.

Süre: 40dk+40dk+40dk

Isınma etkinliği

- 1.Öğrenciler ile Samsun Gümrük Müdürlüğü’ne eğitime gidilir.
- 2.Bahçede daire şeklinde toplanırlar.
- 3.İlk kişiden başlayarak son kişiye kadar en son aldıkları ürünün adını ve fiyatını söylerler.
- 4.Son kişiye kadar herkes önceki öğrencilerin ifadelerine kendi ifadelerini ekleyerek bu etkinliği devam ettirir.
- 5.Son kişiye gelince etkinlik buradan başa döner.
- 6.Bir kişi bir taraftan alınanların fiyatını alt alta yazmaktadır. Etkinlik bitince hesaplama yapılır ve alınanların toplam fiyatı ortaya konulur. Öğrencilere verginin ne olduğunu bilip bilmedikleri sorulur.
- 7.Ardından yapılan bu ödemelerin devlete bir katkısı olup olmadığı tartışılır. Bir katkısı varsa bu katkının nasıl olduğunun açıklanması beklenir. Açıklanamıyorsa küçük ipuçları verilerek buldurtulmaya çalışılır.
- 8.Fiş ve faturalar alıp almadıkları sorulur. Almışlar ise bunları incelemeleri sağlanır. Bunları neden aldıkları bunların ne işe yaradığını bilip bilmedikleri sorulur.

Ana etkinlik

- 1.Gümrükte yurtdışından istenen temsili bir ürün ve yurtdışına gönderilen temsili bir ürüne yapılan işlemler gösterilir ve aşamalar açıklanır. Bu süreci öğrencilerin gözlemlemeleri istenir.
- 2.Bu sırada ithalat ve ihracat kavramlarına da vurgu yapılır.
- 3.Alınan ürünlere ilişkin temsili vergiler ödenir. Ödenen bu verginin türünden yola çıkılarak dolaylı ve dolaysız vergilere de değinilir.

4. Neden vergi ödenmesi gerektiği konusunda karşılıklı görüş alışverişinde bulunulur. Devletin bu vergiler ile neler yapabileceği tartışılır.

5. Vergiler yoluyla doğadaki insan, hayvan ve bitkiler için neler yapılabileceği, doğayı korumak ve kirlenmeyi durdurmak için neler yapılabileceği öğrencilere sorulur. Yaşamın niteliğinin yükseltilebilmesi için vergi vermenin neden önemli olabileceği sorulur.

6. Öğrencilere gümrük gezdirilir. İthalat ve ihracata değinilir. Bu sırada ülkemizin ekonomisine olan katkının buradan yola çıkılarak anlatılması sağlanır.

Yansıtma etkinliği

1. Okuldan Gümrük Müdürlüğü'ne gelene kadar devletin vergilerimizle yaptığı hizmetlere ilişkin gözlem kayıtları tutulması istenir. Bu gözlemleri yaparken doğanın kendisi için değerli olduğunu anladığımız gösteren detayların neler olduğuna dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.

2. Gümrük Müdürlüğü'ne gelince herkes gözlemlerini sunar. Ortak bulunanlarla birlikte "vergilerimizle yapılanlar" raporu oluşturulur.

3. Vergilerle ilgili şarkılar yazmaları için öğrencilere yirmi dakika verilir. Tüm öğrencilerin tek bir grup halinde olması sağlanır. Bu sırada danışma masası kuruludur. Öğrencilerin bu masadan yardım alabilecekleri belirtilir.

4. Şarkıda vergi türleri, vergi vermenin önemi, dolaylı ve dolaysız vergi türlerine ilişkin bilgilerin de yer alması istenir.

5. Şarkının bestelenip söylenmesi istenir.

6. Şarkı bitince bir de bazı mısralar çıkarılarak söylenir ve çıkarılan mısranın ne gibi eksiklikler doğurabileceği öğrenciler ile tartışılır. Buradan yola çıkılarak ödenen her bir verginin devlete ne gibi katkılar sağladığı da vurgulanır.

7. Öğrencilerin gün boyunca yapılan etkinliklerde neler yaptıklarını, öğrendiklerini diğer arkadaşları ile paylaşmaları sağlanır. Kavram yanılgıları var ise giderilir.

Değerlendirme

1. Öğrenciler ile bahçede toplanılır.

2. Neden vergi verilmelidir? Vergi türleri neye göre ayrılmıştır? Ödenen vergiler ile neler yapılmaktadır? gibi sorulara cevaplar alınır.

3. Verilen vergilerle doğaya ne gibi faydaların sağlanabileceği tartışılır.

4. Öğrencilere bir hafta boyunca çevrelerini vergilerle yapılan hizmetler boyutunda incelemeleri, bu incelemelerden yola çıkarak vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunduğu bir kompozisyon yazma ödevi verilir. Ödevde yer alması gereken konular portfolyoya konulmak üzere verilen ödevin yönergesinde açıklanır.

5. Etkinliğe ilişkin öğretmen kılavuzu

Merak uyandırma aşaması:

Öğrenme alanının bu kazanımı okulun bahçesinde işlenir. Öncelikle bir önceki derste olduğu gibi bu derste yapılacak olan tüm etkinliklerde de öğrencilerin derin ekoloji ilkelerine bağlı olarak hareket etmeleri gerektiği vurgulanır. Öğrencilere: "çocuklar, okulun bahçesinde iki tane büyük kap var. Bu kaplar sizce ne işe yarayacak?" denir. Tahminlerden sonra "çocuklar hadi bakalım bu kapları su ile dolduralım." denir. Kaplar dolunca "çocuklar sizinle bir ısınma oyunu oynayacağız. Kapta suyun arasına engeller koymanızı istiyorum. Daha sonra doğadan bulduğunuz kopmuş bir yaprağı üfleterek sudaki başlangıç noktasından bitiş noktasına getirmenizi rica ediyorum. Daha sonra bitiş noktasına gelenler yerden taşı alıp karşıda duran engeli düşürecek ve yaprağı tekrar bitişten başlangıca getirecekler. Bunu herkes yapacak ve şampiyon olan grupla olamayan grup en sonunda birbirini tebrik edecek." Bu kısımda doğadan alınacak olan tüm malzemelerin derin ekoloji ilkelerinin gözetilmesi ile toplanması için gerekli yönergeleri verin.

İlgiyi odaklama aşaması:

Bu aşamada, çocuklara ilk olarak nitelikli insanın saygılı, yardımsever, özverili, sorumluluk sahibi, sosyal, dürüst insan olduğundan bahsedilir. Çevrelerinden bu şekilde olan insanlara örnekler vermeleri istenir. Öğrencilere iplik yumağı ile nitelikli insana ait özellikleri anlayabilecekleri bir etkinlik yapılacağı söylenir. Ardından "bahçede bir etkinlik daha yapacağız. Bu etkinlik için sizden okul bahçesine ve bahçenin dışına çıkmanızı isteyeceğim ve etraftan doğal malzeme olarak ne bulursanız (çöp hariç) toplamanızı isteyeceğim. Toplanan bu malzemeleri okulun bahçesine getirmenizi istiyorum. Ancak burada doğaya sanki bir canlıya davranır gibi davranmalı onu incitmemeli, hayvanlara ve bitkilere zarar vermemelisiniz."

Öğrenme deneyimi aşaması:

Bu aşamada öğrencilere okul bahçesinde bir iplik yumağı verilir. Bu yumağın ucunu bir öğrenci tutmaktadır. O da nitelikli insana ait bir özellik söyleyip yumağın ucunu tam karşısındaki arkadaşına verir. Daha sonra yumağın ucu kimde ise o kişi nitelikli insana ait bir özellik söyleyerek bir diğer arkadaşına verir. Nitelikli insana ait özelliklerin tümü söylenene kadar bu durum böyle devam eder. Ardından sınıfın ortak kararı ile ipin ucunu tutan öğrencilerden bazıları ipin ucunu bırakır. Bu durumda ortaya çıkan ilk örüntünün yerini nasıl bir örüntüye bıraktığı ipi geri sararken tartışılır. İpin geri sarılırken neden karıştığı, dolayısıyla nitelikli insandaki bazı özelliklerin olmamasının toplumda yapacağı etkinin değerlendirilmesi beklenir. Hiçbir öğrenci ipin ucunu bırakmasaydı örüntünün düzeninin nasıl olacağı konuşulur. Ardından öğrencilere doğadan bulabildikleri kadar malzeme toplamaları için on dakika verilir. Malzeme toplama aşamasında öğrencilere malzemeleri toplarken kesinlikle canlı olan bitkileri koparmamaları, hayvanların yuvalarına zarar vermemeleri, ağaç dallarını ve yapraklarını koparmamaları, sadece kurumuş ve dökülmüş bitkileri toplamaları söylenir. Herkes bulduklarını yerde duran dört ayrı mukavvaya yapıştırır. Ardından mukavva bir puzzle a dönüştürülür. Bu puzzle ın bütünü nitelikli insanın tüm özellikleri gibi düşünülecektir denir. Puzzle dört gruba ayrılan öğrenciler tarafından önce parçalara ayrılır. Karıştırılır daha sonra birleştirilir. Her bir parçanın nitelikli insana ait olan özelliklerden oluşan bir adı olur. Bir parça rastgele puzzleden çıkarılır ve tamamlanan şekilden her bir parça çıktıkça bunun nitelikli insana ve ülkemize olan etkileri tartışılır.

Deneyimin paylaşımı aşaması:

Öğrencilere “çocuklar lütfen şimdi hepiniz ikiye tane taş toplayın” denir. Derin ekoloji ilkelerine uygun hareket edilmesi gerektiği söylenir. Taşlar toplanınca gelinir ve sınıf dört gruba ayrılır. Elleri bir senaryo verilir. Bu senaryoyu iyice okumaları için on dakika verilir. İlk grupta yer alan çocuklar senaryoyu oynamaya başlarlar geri kalanlar da izler. “Senaryoda nitelikli insana ait olmayan yerleri görünce taşlarınızı çarpıştırın çocuklar.” denir. Yanlış açıklayın denir. Yanlış olan yeri öğrenciler tespit edemezlerse öğretmen olarak taşları çarpıştırarak oyunu siz durdurun ve “çocuklar burada bir hata vardı lütfen hatayı bulun ve düzeltin” denir. Doğru yanıtlar verilince oyun sonlanır. Önemli olanın nüfusun yoğunluğundan ziyade nitelikli olması olduğuna değinilir. Artan nüfusun ülkeye ve doğaya nasıl daha olumlu etkiler yapabileceğinin çıkarımının yapılması sağlanır. Bu aşamada çocuklara “etkinliklerden neler öğrendiniz çocuklar?” diye sorulur. Bu kısımda öğrencilerin deneyimlerini ve öğrendiklerini arkadaşları ile paylaşmaları sağlanır. “Nitelikli insan kimdir?” sorusu sorulur. “Çocuklar bu durumda nitelikli olmayan insan kimdir? sorusu sorulur ve cevaplar alınır. Çocuklara: “Türkiye ekonomisinin nitelikli insana neden ihtiyacı vardır?” “Nitelikli olmayan insanın ülkemiz ekonomisine ne gibi olumsuz etkileri olabilir?” “İleride yapacağınız meslekler hakkında bir planınız var mı?” “Peki bu meslekte nitelikli bir çalışan olmak için neler yaparsınız?” gibi sorular sorulur. Sorulara cevapların alınmasının ardından öğrencilere nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini değerlendirdiği bir şiir yazmaları için ödev verilir. Bu ödevin portfolyolara konulacağı belirtilir.

5.Kazanımın Günlük Planı/Etkinlikler

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, dağıtım ve tüketim

Kazanım adı: Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.

Konu: Nitelikli insan gücü ve gelişen ekonomi

Araç-Gereç: 2 büyük kap, yaprak, taş, çubuk, toprak gibi malzemeler, bilgisayar, mukavva.

Süre: 40dk+40dk+40dk

Isınma Etkinliği

1.Öğrenciler okul bahçesinde toplanırlar.

2.Büyükçe iki kap getirilir ve kaplara öğrencilerin su doldurmaları istenir.

3.Doğadan malzeme toplamaları öğrencilere birkaç gün önceden söylenir. Bu malzemeleri toplarken kesinlikle canlı olan bitkileri koparmamaları, hayvanların yuvalarına zarar vermemeleri, ağaç dallarını ve yapraklarını koparmamaları, sadece kurumuş ve dökülmüş bitkileri toplamaları söylenir. Taş gibi malzemeleri toplarken ise yine taşların altında canlı olmamasına dikkat etmeleri söylenir. Malzemeleri nereden aldıklarını unutmamaları, etkinlik bitiminde neyi nereden almışlar ise oraya bırakacakları söylenir. Buldukları malzemeleri getirmeleri istenir.

4.Kapların içine belli aralıklarla doğadan elde edilen (taş, çubuk, dal gibi) engeller konulur.

5.Getirilen hafif bir malzemeyi (yaprak gibi) suda başlangıç noktasına koymaları istenir. Bu malzemeyi başlangıçtan sona kadar engellerin arasından üfleyerek geçirmeleri ve sona getirmeleri

istenir.

6.Sona gelince doğadan alınan bir malzeme ile (taş gibi) karşıya konulan hedefin düşürülüp tekrar aynı hafif malzemeyi (yaprak gibi) üfleterek başlangıç noktasına getirmeleri beklenir.

7.Bu sırada zamanla yarışılır en kısa zamanda bitirenler not alınır. Sonunda tüm gruplar birbirlerini tebrik ederler.

Ana etkinlik

1.Okul bahçesinde toplanan öğrencilere, bir yumak verilir. Bu yumağın ucunu nitelikli insana ait bir özellik söyleyerek diğer arkadaşlarına sıra ile vermeleri söylenir.

2. Örüntü, nitelikli insana ait özelliklerin tümü söylenene dek kurulur. Ardından sınıf kararı ile seçilen birkaç kişi ipin ucunu bırakır. Bu durumda ortaya çıkan örüntünün durumu, iplerin ucu bırakılmasaydı ne şekilde olacağı boyutunda değerlendirilir.

3. Öğrencilere doğadan bulabildikleri kadar malzeme toplamaları için beş dakika verilir. Bu malzemeleri toplarken kesinlikle canlı olan bitkileri koparmamaları, hayvanların yuvalarına zarar vermemeleri, ağaç dallarını ve yapraklarını koparmamaları, sadece kurumuş ve dökülmüş bitkileri toplamaları söylenir. Taş gibi malzemeleri toplarken ise yine taşların altında canlı olmamasına dikkat etmeleri söylenir. Malzemeleri nereden aldıklarını unutmamaları, etkinlik bitiminde neyi nereden almışlar ise oraya bırakacakları söylenir.

4.Beş dakika sonunda toplanan malzemeler, yerde duran dört ayrı mukavvanın üzerine yapıştırılır.

5.Ardından mukavva bir puzzle a dönüştürülür ve bu puzzle parçalara ayrılır.

6.Her bir parçanın arkasında yazan nitelikli insana ait olan özelliklerden oluşan bir adı vardır. Dört gruba ayrılan öğrencilerin puzzle i birleştirmeleri istenir.

7.Daha sonra sırasıyla her bir parça rastgele bu puzzle den çıkarılır.

8.Tamamlanan şekilden her bir parça çıktıkça bu durumun nitelikli olarak tabir edilen insandan ne eksilttiği, bu özelliğin ülkemizdeki tüm nitelikli insanlardan kalktığında Türkiye'ye ne gibi etkiler yapacağı öğrencilerle tartışılır.

Yansıtma Etkinliği

1.Öğrencilere ikiye tane taş toplamaları gerektiği söylenir. Taşları toplarken doğanın sadece insanlar için değil kendisi için de ne kadar kıymetli olduğunu düşünerek hareket etmeleri gerektiği vurgulanır.

2.Sınıf dört gruba ayrılır.

3.Her grubun sırayla ellerine verilen senaryoyu oynamaları, diğer grupların da oynayan grubu izleyerek değerlendirme yapmaları istenir.

4.Verilen senaryo nitelikli insan olmanın gerektirdikleri üzerine kuruludur ancak zaman zaman nitelikli insana ait olmayan özelliklerin de oynanması beklenir.

5.Nitelikli insana ait olmayan özelliklerin de oynanması durumunda izleyen grubun ellerindeki taşı çarpıştırmaları ve yanlış açıklamaları beklenir. Söz hakkının taşı ilk çarpıştırmada olduğu vurgulanır. Eğer yanlış adım tespit edilememiş ve öğrenciler taşlarını çarpıştıramamışlar ise öğretmen elindeki taşları çarpıştırır ve hatalı adımın saptanıp açıklanmasını bekler.

6.Doğru yanıtların tamamı bulununcaya kadar etkinlik sürdürülür. Öğrencilerin yapılan etkinliklerden öğrendiklerini arkadaşları ile paylaşmaları sağlanır. Böylece herkesin birbirinin öğrenmelerinden faydalanması sağlanmaya çalışılır.

Değerlendirme

1.Öğrenciler ile nitelikli insanın kim olduğu tartışılır. Nitelikli olmayan insanın kim olduğu tartışılır.

2.Türkiye ekonomisinin nitelikli insana neden ihtiyacı olduğu sorulur.

3.Nitelikli olmayan insanın Türkiye ekonomisine yapabileceği olumsuz etkilerin neler olabileceği sorulur. Buradan yola çıkılarak önemli olanın nüfusun yoğunluğundan ziyade nitelikli olması olduğuna değinilir. Artan nüfusun ülkeye ve doğaya nasıl daha olumlu etkiler yapabileceğinin çıkarımı buradan yola çıkılarak yapılır.

4.İleride yapacakları meslekte başarılı birer çalışan olabileceklerini kanıtlayacak örnekler vermeleri beklenir.

5.Öğrencilere nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini değerlendirdiği bir şiir yazmaları için ödev verilir. Şiirde yer alması gereken konular portfolyoya konulmak üzere verilen ödevin yönergesinde açıklanır.

6.Etkinliğe ilişkin öğretmen kılavuzu

Merak uyandırma aşaması:

Bu çalışma için öğrenciler okul bahçesinde toplanırlar. Öncelikle bir önceki derste olduğu gibi bu derste yapılacak olan tüm etkinliklerde de öğrencilerin derin ekoloji ilkelerine bağlı olarak hareket etmeleri gerektiği vurgulanır. Öğrencilere: “çocuklar şimdi sizinle okulun bahçesinde bir bowling pisti kuracağız. Bunun için nasıl malzemelere ihtiyacımız var?” diye sorulur. “Top ve lobut” cevabı

alınınca “çocuklar top gibi kullanabileceğimiz ve lobut yerine dizebileceğimiz malzemeler bulmak için beş dakikanız var hadi bakalım hareket zamanı.” demelisiniz. Çocuklar malzemeleri toplarken tamamen derin ekolojik yaklaşıma göre hareket etmelidir. Bunun için özellikle kolaylaştırıcılar çocukları sıklıkla uyarmalıdır. İstenen malzemeler toplanınca çocuklarla bahçede düzenek kurulur. Sonra öğrenciler gruplara ayrılırlar. Her gruba beş set ve beş dakika vermelisiniz. Oyun başlar ve zamanla yarışılır. Çocuklara: “çocuklar burada önemli olan takım çalışması yapmanız. Birbirinizi dinleyin, dikkatli oynayın, topu rastgele değil de planlı ve hesaplı atın” gibi uyarılar yapılır. Oyun bitiminde yarışmanın şampiyonları belirlenir. Herkes birbirini tebrik eder. Oyun bitince birinci olan gruba herkesin duyabileceği şekilde şu sorular sorulur: “çocuklar bu oyunda başarılı olmanızda etkili olanlar nelerdi? Ekip çalışması neyi gerektirdi? Bu oyunda hangi kişilik özellikleriniz ve becerileriniz sizi başarılı kıldı gibi sorular yöneltilir. Başarılı olamayan gruplara da “çocuklar siz bu takımdaki arkadaşlarınızın yaptığından farklı olarak neler yaptınız? Bir işi profesyonel olarak yapmak isterseniz neler yapmanız gerekir? Sorusu yöneltilir ve asıl etkinlik için bilgi verme aşamasına gelinir.

İlgiyi odaklama aşaması:

Bu aşamada öğrencilere meslekler, mesleklerin eğitim süreçleri ve neye bağlı olarak seçildikleri ile ilgili bilgiler verilir. Sahip olmak istedikleri meslek hakkında okula gelmeden araştırmalar yapmaları ve bu mesleğe sahip olmak için hangi kriterleri sağlamaları gerektiğini ortaya koymalarını isteyin. Bunun için öğrencileri aynı mesleği yapmak isteyenlerin aynı grupta olacağı şekilde gruplara ayırın ve okula gelmeden araştırmalarını yapmalarını isteyin. Bu amaçla öğrencilerin yapmak istedikleri mesleklerde çalışan kişiler ile röportaj yapmaları beklenir. “Çocuklar, siz daha önceden yapmak istediğiniz mesleğe ilişkin araştırmalar yaptınız. Bir de okulun bahçesine danışma masası kurduk. Bu masadan da yardım alarak ileride yapmak istediğiniz mesleğin neler gerektirdiğini gösteren raporlar oluşturun” denir. Ardından “ok ve yay yapmanız için size beş dakika vereceğim. Sonra karşıda asılı duran darta nişan almanızı isteyeceğim.” denir.

Öğrenme deneyimi aşaması:

Bu aşamada çocuklar bir araya gelirler. Aynı mesleği yapmayı seçenler, yaptıkları röportajlardan ulaştıkları sonuçları da paylaşarak fikir alışverişinde bulunurlar. Bu sırada öğretmen de orada hazır bulunmaktadır. Çocuklardan aynı mesleği seçenlerin ortaya gelerek hangi mesleki özelliklere sahip olunması gerektiğini, hangi eğitim aşamalarından geçilmesi gerektiğini, süreçte ne gibi zorlukların olduğunu hazırladıkları raporlardan yola çıkarak söylemesi beklenir. Bu raporda ortak bulunanların listelenmesi ve araştırma sonucunda bu mesleği gerçekten yapmak isteyip istemediklerini ifade etmeleri beklenir. Öğretmen çocuklara mesleğin kolaylıkları ve zorluklarına ilişkin bilgiler verir. Öğrencilere şu soru sorulur: “Çocuklar, bu araştırmalardan sonra yapmak istediği meslekle ilgili fikir değiştiren var mı?” Var ise nedenleri tartışılır.

Deneyimin paylaşımı aşaması:

Öğrencilere ok ve yay yapmaları için geri dönüşümü mümkün olan malzemeler dağıtılır. Neden doğa ile dost malzemelerden yararlanıldığı sorulur. Öğrencilere hazırlıklarını beş dakika içinde tamamlamaları söylenir. Sonra şu söylenir: “çocuklar şimdi sırayla dartın karşısına geçecek ve nişan alacaksınız. Dart üzerinde meslek, okul, ilgi alanı, yetenek ve değerler yer almaktadır. Sizin attığınız ok nereye gelirse bununla ilgili bir eşleştirme yapmanızı bir örnek de sizin vermenizi istiyorum.” denir ve etkinlik başlar. Etkinlik sonunda öğretmen ortaya gelir. Meslek, yetenek ve ilgi alanı ilintisi hakkında bilgiler verir. “Söylediklerim doğruysa kendi etrafınızda dönün, yanışsa sağa sola doğru hareket edin.” denir. Kavram yanılgıları varsa giderilir ve etkinlik tamamlanır. Öğrencilerin çalışma boyunca edindikleri deneyimleri ve öğrenmeleri birbirleri ile paylaşması sağlanır. Bir mesleğin hangi koşullara bağlı olarak yapıldığı, yapılan etkinliğin meslekler hakkında bilgi edinebilmek üzerinde nasıl bir farkındalık oluşturduğu, istenen mesleğe sahip olunduğunda doğayı korumak için o meslekle ilintili olarak neler yapabilecekleri öğrencilerle tartışılır. Her öğrenciye ilgi duyduğu mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırması söylenir. Ardından bu araştırmalar sonucunda bu mesleğin kendilerine hangi yönleri ile uyup uymadığına dair bir analiz yapmaları ve “mesleğin bana uyan yönleri” “mesleğin bana uymayan yönleri” şeklinde hazırlanan raporun portfolyolara konulması istenir.

6. Kazanımın Günlük Planı/Etkinlikler

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, dağıtım ve tüketim

Kazanım adı: İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.

Konu: Mesleğimi bilinçli şekilde seçiyorum.

Araç-Gereç: Taş, çubuk, elbise askısı, lastik.

Süre: 40dk+40dk+40dk

Isınma Etkinliği

- 1.Öğrenciler ile okul bahçesine bir bowling pisti yapılır.
- 2.Bowling oynamak için nasıl malzemelere ihtiyaçları olduğu söylenip toplamaları için beş dakika verilir. Bu malzemeleri toplarken kesinlikle canlı olan bitkileri koparmamaları, hayvanların yuvalarına zarar vermemeleri, ağaç dallarını koparmamaları, sadece kurumuş ve dökülmüş bitkileri toplamaları söylenir. Taş gibi malzemeleri toplarken ise yine taşların altında canlı olmamasına dikkat etmeleri söylenir. Malzemeleri nereden aldıklarını unutmamaları, etkinlik bitiminde neyi nereden almışlar ise oraya bırakacakları söylenir. Buldukları malzemeleri getirmeleri istenir.
- 3.İstenen malzemeler toplanınca gruplara ayrılırlar ve oyun başlar.
- 4.Her gruba 5 set ve 5 dakika hakkı verilir. En kısa sürede çok lobutu deviren gruptan itibaren 1. 2. 3. 4. ve 5. gruplar açıklanır.
- 5.Sonunda tüm gruplar birbirini tebrik eder.
- 6.Oyun bitiminde öğrencilere ekip çalışmasının neyi gerektirdiğini, bu oyunda başarılı olabilmek için hangi kişisel özelliklere ve becerilere sahip olunması gerektiği, bu işi profesyonel olarak yapmak isteseler neler yapmaları gerektiği konuşulur.

Ana etkinlik

- 1.Öğrencilerin günler öncesinden aynı mesleği yapmak isteyen öğrencilere göre gruplara ayrılarak sahip olmak istedikleri mesleğe ilişkin araştırmalar yapmaları ve bu mesleklere sahip olmak için hangi kriterleri sağlamaları gerektiğini ortaya koymaları istenir.
- 2.Öğrencilerin yapmak istedikleri mesleklerde çalışan bireyler ile röportaj yapmaları ve bu röportajdan ulaştıkları sonuçları raporlar halinde sınıfa getirmeleri istenir.
- 3.Yapacakları mesleklere ilişkin okulda kurulan danışma masasından da bilgiler edinen öğrencilerin toplanmaları istenir.
- 4.Tüm bu araştırmalar sonucunda ortak olarak bulunanlar listelenir ve herkes seçtiği mesleği gerçekten yapıp yapamayacağına karar verdiği bir rapor oluşturur.
- 5.Raporu sunan öğrencileri öğretmenleri de dinler ve öğrencilere o mesleğin kolaylıkları ve zorlukları hakkında açıklamalarda bulunur. Yapılan araştırmalardan sonra, sahip olmak istediği meslek konusunda fikrini değiştiren olup olmadığı, var ise bunun nedenleri değerlendirilir.

Yansıtma Etkinliği

- 1.Öğrencilere ok ve yay yapmak üzere geri dönüşümü mümkün olan malzemeler getirilir. Öğrencilere neden geri dönüşümü mümkün olan ve doğayla dost malzemeler kullandığımızı düşünmeleri istenir. Bu soru ile derin ekoloji ilkelerine bağlı kalarak düşünüp düşünmedikleri yordanmaya çalışılır.
- 2.Ok ve yay hazırlanınca karşıda duran darta nişan almaları istenir.
- 3.Bu dartta her bir meslekle, okulla, ilgi alanıyla, yetenekle ve değerle ilgili alanlar vardır.
- 4.Öğrencilerin sırayla darta ok atmaları ve denk gelen alanla ilgili eşleştirmeler yapmaları istenir. Ör: meslek-ilgi alanı
- 5.Eşleştirme yapılan alanla ilgili daha somut bir örnek de kendilerinden istenir. Ör: matematik öğretmenliği sayısal yetenek gerektirir.
- 6.Öğretmen ortaya gelir. Meslek, yetenek ve ilgi alanına ilişkin bilgiler verir. Verilen bilgiler doğruysa öğrencilerin kendi etrafında dönmelerini, yanlışsa sağa sola hareket etmelerini ister.
- 7.Öğrencilerin tek tek ortaya gelerek yapmak istedikleri mesleği hangi kriterlere bağlı olarak seçmeleri gerektiğini ifade etmeleri istenir. Bu noktada her öğrencinin hangi eğitimin alınması gerektiği, yetenek, beceri, ilgi alanı, hayattan beklentiler, mesleğin kişilik ile uyumu konularına vurgu yapıp yapmadığına özellikle dikkat edilir.
8. Kavram yanlışları varsa giderilir ve etkinlik tamamlanır. Öğrencilerin çalışma boyunca öğrendiklerini ve deneyimlerini birbirleri ile paylaşmaları sağlanır.

Değerlendirme

- 1.Bir mesleğin hangi şartlar göz önünde bulundurularak seçildiği tartışılır.
- 2.Yapılan etkinliğin öğrencilerde ne gibi farkındalıklar oluşturduğu tartışılır.
- 3.İstenen mesleğe sahip olduğunda doğayı korumak için o meslekle ilintili olarak neler yapabilecekleri tartışılır.
- 4.Her öğrenciye ilgi duyduğu mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırması söylenir. Ardından bu araştırmalar sonucunda bu mesleğin kendilerine hangi yönleri ile uyup uymadığına dair bir analiz yapmaları ve “mesleğin bana uyan yönleri” “mesleğin bana uymayan yönleri” şeklinde hazırlanan raporun portfolyolara konulması istenir. Raporda yer alması gereken konular portfolyoya konulmak üzere verilen ödevin yönergesinde açıklanır.

Ek2: Dereceli puanlama anahtarları

1. Çalışmaya ilişkin puanlama anahtarı

Devlet kurumlarının doğal kaynakların korunmasında sorumluluğu olduğunu biliyorsun. Buradan yola çıkarak senden yakın çevrenin toprak, su, maden, orman ve turizm kaynakları bakımından durumunun ne olduğunu, bu kaynaklardan nasıl daha iyi yararlanılabileceği ve bu kaynakların nasıl kazanca dönüştürülebileceği ile ilgili belediyeye mektup yazman beklenmektedir. Mektupta:

Yakın çevredeki kaynaklar nelerdir?

Bu kaynaklar ne gibi özelliklere sahiptir?

Kaynakların kazanca dönüştürülmesi sürecinde doğayla nasıl bir etkileşim içinde olunması gerekir? Gibi sorulara cevap vermen; yakın çevredeki kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceği hakkında en az beş öneri yapman beklenmektedir. Mektubun tamamen senin ifadelerinden oluşması gerekir.

Yazdığın mektup içerik (“yakın çevre” kaynaklarından bahsetme durumu), yakın çevre kaynaklarının (toprak, su, orman, maden ve turizm kaynakları) hepsine açıklamalı olarak vurgu yapma, çevre bilinci durumu, önerilerin zenginliği (en az 5 öneri) ve özgünlük ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Kategori	Ölçüt
4	Mektupta belediyeye “yakın çevre” kaynaklarının neler olduğu açıkça ifade edilerek açıklanmıştır. Toprak, su, orman, maden ve turizm kaynaklarının hepsine açıklamalı olarak vurgu yapılmıştır. Kaynakların kazanca dönüşmesi sürecinde doğaya zarar verilmemesi gerektiği açıkça belirtilmiştir. Yakın çevredeki kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceği konusunda en az 5 öneri yapılmıştır. Mektup tamamen öğrencinin ifadelerine dayanan özgün bir yapıdadır.
3	Mektupta belediyeye “yakın çevre” kaynaklarının çoğunun neler olduğu açıklanmıştır. Toprak, su, orman, maden ve turizm kaynaklarının pek çoğuna vurgu yapılmıştır. Kaynakların kazanca dönüşmesi sürecinde doğaya zarar verilmemesi gerektiği dolaylı olarak ifade edilmiştir. Yakın çevredeki kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceği konusuna en az 3 öneri yapılmıştır. Mektup çoğunlukla öğrencinin ifadelerine dayanan büyük oranda özgün bir yapıdadır.
2	Mektupta belediyeye yakın çevre kaynaklarının neler olduğundan çok az bahsedilmiştir. Toprak, su, orman, maden ve turizm kaynaklarının pek azına vurgu yapılmıştır. Kaynakların kazanca dönüşmesi sürecinde doğaya zarar verilmemesi gerektiği yüzeysel olarak ifade edilmiştir. Yakın çevredeki kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceği konusunda en az 2 öneri yapılmıştır. Mektupta yer yer öğrencinin ifadeleri yer almakta mektup kısmen özgün bir yapıdadır.
1	Mektupta belediyeye ya yakın çevre kaynaklarından hiç bahsedilmemiş ya da farklı bölgelerin kaynaklarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Toprak, su, orman, maden ve turizm kaynaklarının neredeyse hiçbirine vurgu yapılmamıştır. Kaynakların kazanca dönüşmesi sürecinde doğaya zarar verilmemesi gerektiğine ilişkin neredeyse hiçbir vurgu yapılmamıştır. Yakın çevredeki kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceği konusunda en az 1 öneri yapılmıştır. Mektupta öğrenciye ait ifadeler hiç yer almamakta mektup özgünlük arz etmemektedir.
Yukarıdaki puanlama anahtarı bütünsel dereceli puanlama anahtarı şeklinde düzenlenmiştir. “4” düzeyi öğrencinin çok iyi bir ürün ortaya koyduğunu gösterirken “1” e doğru gidildikçe öğrencinin belirlenen ölçütler bakımından yeteri kadar performans sergileyemediği anlaşılmaktadır. 4: öğrencinin çalışması örnek gösterilebilecek niteliktedir ve neredeyse kusursuzdur.	

3: öğrenci çalışmada kendinden beklenen becerilerin çoğunu göstermiş durumdadır.
2: öğrenci çalışmanın yarıya yakınına başlamıştır; vasat denebilecek niteliktedir.
1: öğrencinin çalışması önemli eksikler taşımaktadır.
0: öğrenci çalışmada beklenen becerileri gösterememiştir.
Not: öğrenci özellikle 0, 1 ve 2 düzeyinde başarı sergilemiş ise öğrenci başarısının geliştirilmesi için önlemler alınması uygun olacaktır.



2. Çalışmaya ilişkin puanlama anahtarı

Bu kazanım boyunca kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına ne gibi olumsuz etkiler yaptığını öğrendin. Buradan yola çıkarak senden kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına ne gibi etkiler yaptığını ele aldığın bir gazete haberi yapman beklenmektedir. Bu haberde:

Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkileri nelerdir?

Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynakları nelerdir?

Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlılar (insan, bitki ve hayvan) üzerindeki etkileri ayrı ayrı nelerdir? Gibi konulara yer vermen ve haberde en az üç fotoğraf veya resme yer vermen beklenmektedir. Gazete haberinin içeriğinin özgün olması gerekmektedir.

Yaptığın gazete haberi içerik (konuyu kapsamlı olarak ele alma durumu), yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının hepsine vurgu yapma durumu, tüm canlılar boyutuna (insan, bitki ve hayvan) değinme, görsel materyal kullanımı (en az 3 tane olmak üzere) ve özgünlük ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Kategori	Ölçüt
4	Gazete haberinde kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına olan etkileri detaylı olarak ele alınmıştır. Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının hepsine vurgu yapılmıştır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan, bitki ve hayvanlara ne tür etkiler yaptığı açıkça belirtilmiştir. Gazete haberinde en az 3 fotoğraf veya resim kullanılmıştır. Gazete haberinin içeriği tamamen öğrenci tarafından oluşturulmuş ve özgün bir yapıya büründürülmüştür.
3	Gazete haberinde kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına olan etkilerinin pek çoğu ele alınmıştır. Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının pek çoğuna vurgu yapılmıştır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan, bitki ve hayvanlara ne tür etkiler yaptığı dolaylı olarak belirtilmiştir. Gazete haberinde en az 2 fotoğraf veya resim kullanılmıştır. Gazete haberinde çoğunlukla öğrencinin ifadeleri yer almakta, haber büyük oranda özgün bir yapıdadır.
2	Gazete haberinde kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına olan etkileri yüzeysel olarak ele alınmıştır. Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarına pek az vurgu yapılmıştır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan, bitki ve hayvanlara ne tür etkiler yaptığı yüzeysel olarak belirtilmiştir. Gazete haberinde en az 1 fotoğraf veya resim kullanılmıştır. Gazete haberinde yer yer öğrencinin kendi vurguları da yer almakta, haber kısmen özgün bir nitelik taşımaktadır.
1	Gazete haberi, kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına olan etkilerini değerlendirmekten uzaktır. Yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarına neredeyse hiç vurgu yapılmamıştır. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan, bitki ve hayvanlardan herhangi birine yaptığı etkiye neredeyse hiç değinilmemiştir. Gazete haberinde fotoğraf ya da resim hiç kullanılmamış veya kullanılanlar içeriği yansıtmamaktadır. Gazete haberi doğrudan yapılan alıntılardan oluşmakta özgünlük taşımamaktadır.

Yukarıdaki puanlama anahtarı bütünsel dereceli puanlama anahtarı şeklinde düzenlenmiştir. “4” düzeyi öğrencinin çok iyi bir ürün ortaya koyduğunu gösterirken “1” e doğru gidildikçe öğrencinin belirlenen ölçütler bakımından yeteri kadar performans sergileyemediği anlaşılmaktadır.

4: öğrencinin çalışması örnek gösterilebilecek niteliktedir ve neredeyse kusursuzdur.

3: öğrenci çalışmada kendinden beklenen becerilerin çoğunu göstermiş durumdadır.

2: öğrenci çalışmanın yarıya yakınına ulaşmıştır; vasat denebilecek niteliktedir.

1: öğrencinin çalışması önemli eksikler taşımaktadır.

0: öğrenci çalışmasında beklenen becerileri gösterememiştir.

Not: öğrenci özellikle 0, 1 ve 2 düzeyinde başarı sergilemiş ise öğrenci başarısının geliştirilmesi için önlemler alınması uygun olacaktır.

3. Çalışmaya ilişkin puanlama anahtarı

Bu kazanım boyunca Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlamayı ve bu projelerin neden gerekli olduğunu öğrendin. Buradan yola çıkarak senden ülkemizin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, ülkemizin gelişmesi, kalkınması ve daha ileri gidebilmesi için bir tarım projesi hazırlaman beklenmektedir. Bu projede;

Ülkemizde yetişen tarım ürünleri nelerdir ve bu ürünler kalkınma, gelişme ve daha ileri gidebilmede nasıl kullanılabilir?

Projenin amacı, avantajları, gerekli koşulları, yapılacaklar ve yatırım önerileri nelerdir?

Ülkemizin kalkınma ve gelişmesinde proje yapılmasına neden ihtiyaç duyulmaktadır? Gibi konulara yer vermen beklenmektedir. Projenin tamamen sana ait olması gerekmektedir.

Yaptığın proje içerik (gelişme, kalkınma ve ilerleme boyutlarına vurgu yapma), ülkede yetişen tarım ürünlerinden ne kadarına (en az 10 tane) vurgu yapılabildiği ve bu ürünlerin kalkınma ve gelişmede nasıl kullanılabileceğine yer verme durumu, proje yazma basamaklarına uygun hareket etme, ülkemizin kalkınma ve gelişmesinde proje yapılmasına neden ihtiyaç duyulduğuna kapsamlı olarak yer verebilme ve özgünlük ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Kategori	Ölçüt
4	Ülkenin coğrafi özellikleri dikkate alınarak, ülkenin gelişmesi, kalkınması ve daha ileri gidebilmesi için oldukça kapsamlı bir proje yazılmıştır. Ülkenin coğrafi özellikleri dikkate alınarak ülkede yetişen tarım ürünlerinin kriter kapsamında neredeyse hepsine (10) vurgu yapılmış bu ürünlerin kalkınma ve gelişmede nasıl kullanılacağına ilişkin detaylı açıklamalar yapılmıştır. Projenin amacı, avantajları, gerekli koşulları, yapılacaklar ve yatırım önerilerinin hepsine yer verilmiştir. Ülkemizin kalkınma ve gelişmesinde proje yapılmasına neden ihtiyaç duyulduğuna oldukça kapsamlı şekilde yer verilmiştir. Proje tamamen öğrencinin elinden çıkmış, benzerlerinden farklı ve özgün bir yapıdadır.
3	Ülkenin coğrafi özellikleri dikkate alınarak, ülkenin gelişmesi, kalkınması ve daha ileri gidebilmesi için çok kapsamlı olmayan bir proje yazılmıştır. Ülkenin coğrafi özellikleri dikkate alınarak ülkede yetişen tarım ürünlerinin kriter kapsamında pek çoğuna (5) vurgu yapılmış bu ürünlerin kalkınma ve gelişmede nasıl kullanılacağına dolaylı olarak vurgular yapılmıştır. Projenin amacı, avantajları, gerekli koşulları, yapılacaklar ve yatırım önerilerine genel olarak yer verilmiştir. Ülkemizin kalkınma ve gelişmesinde proje yapılmasına neden ihtiyaç duyulduğuna genel olarak yer verilmiştir. Proje çoğunlukla öğrenciye ait, büyük oranda farklılık arz etmektedir.
2	Proje ülkenin coğrafi özelliklerinin dikkate alınması, ülkenin gelişmesi, kalkınması ve daha ileri gidebilmesi adına çok yeterli değildir. Ülkenin coğrafi özellikleri dikkate alınarak ülkede yetişen tarım ürünlerinin kriter kapsamında pek azına (3) vurgu yapılmış bu ürünlerin kalkınma ve gelişmede nasıl kullanılacağına yüzeysel olarak vurgular yapılmıştır. Projenin amacı, avantajları, gerekli koşulları, yapılacaklar ve yatırım önerilerine yüzeysel olarak yer verilmiştir. Ülkemizin kalkınma ve gelişmesinde proje yapılmasına neden ihtiyaç duyulduğuna yüzeysel olarak yer verilmiştir. Proje, yer yer alıntılarla yapıldığı yapıyla kısmen özgün bir yapıdadır.
1	Proje ülkenin coğrafi özelliklerinin dikkate alınması, ülkenin gelişmesi, kalkınması ve daha ileri gidebilmesi adına yetersizdir. Ülkenin coğrafi özellikleri dikkate alınarak ülkede yetişen tarım ürünlerine kriter kapsamında neredeyse hiç (1) vurgu yapılmış bu ürünlerin kalkınma ve gelişmede nasıl kullanılacağına neredeyse hiç vurgu yapılmamıştır. Projenin amacı, avantajları, gerekli koşulları, yapılacaklar ve yatırım önerilerine neredeyse hiç yer verilmemiştir. Ülkemizin kalkınma ve gelişmesinde proje yapılmasına neden ihtiyaç duyulduğuna neredeyse hiç yer verilmemiştir. Proje bu konuda yapılmış benzer projelere çok benzeyen yapıyla özgün bir yapıda değildir.

Yukarıdaki puanlama anahtarı bütünsel dereceli puanlama anahtarı şeklinde düzenlenmiştir. “4” düzeyi öğrencinin çok iyi bir ürün ortaya koyduğunu gösterirken “1” e doğru gidildikçe öğrencinin belirlenen ölçütler bakımından yeteri kadar performans sergileyemediği anlaşılmaktadır.

4: öğrencinin çalışması örnek gösterilebilecek niteliktedir ve neredeyse kusursuzdur.

3: öğrenci çalışmada kendinden beklenen becerilerin çoğunu göstermiş durumdadır.

2: öğrenci çalışmanın yarıya yakınına ulaşmıştır; vasat denebilecek niteliktedir.

1: öğrencinin çalışması önemli eksikler taşımaktadır.

0: öğrenci çalışmasında beklenen becerileri gösterememiştir.

Not: öğrenci özellikle 0, 1 ve 2 düzeyinde başarı sergilemiş ise öğrenci başarısının geliştirilmesi için önlemler alınması uygun olacaktır.



4. Çalışmaya ilişkin puanlama anahtarı

Bu kazanım boyunca vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendin. Buradan yola çıkarak bir hafta boyunca çevreni vergiler ile yapılan hizmetler boyutunda incelemeni bu incelemelerden yola çıkarak vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunduğun bir kompozisyon yazman beklenmektedir. Bu kompozisyonunda:

Vergi vermenin ülkemiz açısından önemi ve gereği nedir?

Vergi vermek vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine olan katkıları bakımından neden önemlidir?

Devlet aldığı vergileri nasıl değerlendirmektedir?

Bizden (dolaylı ve dolaysız) hangi vergileri vermemiz beklenmektedir? Gibi sorulara cevap vermen beklenmektedir. Kompozisyonun tamamen senin anlatımlarına dayanması gerekmektedir.

Yazdığın kompozisyon, içerik (Vergi vermenin ülkemiz açısından önemi ve gereğine kapsamlı olarak vurgu yapma), vergi vermenin vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine olan katkılarının her ikisine de açıklamalı olarak vurgu yapma, devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğine ilişkin en az 5 tane örnek verebilme, dolaylı ve dolaysız vergi türlerinin en az beşer tanesine vurgu yapabilme ve özgünlük ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Kategori	Ölçüt
4	Kompozisyon vergi vermenin ülkemiz açısından önemini ve gereğini oldukça zengin bir anlatımla ele almaktadır. Vergi vermenin vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine olan katkıları bakımından önemine her iki açıdan açıklamalı olarak vurgu yapılmıştır. Kompozisyonunda devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğine ilişkin en az 5 tane örneğe yer verilmiştir. Dolaylı ve dolaysız vergi türlerinden en az 5 tane örnek yer almaktadır. Kompozisyon tamamen öğrencinin anlatımlarına dayanan, oldukça farklı ve özgün bir yapıdadır.
3	Kompozisyon vergi vermenin ülkemiz açısından önemini ve gereğini oldukça çok zengin olmayan bir anlatımla ele almaktadır. Vergi vermenin vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine olan katkılarının her ikisine de değinilmiş ancak az açıklama yapılmıştır. Kompozisyonunda devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğine ilişkin en az 3 tane örneğe yer verilmiştir. Dolaylı ve dolaysız vergi türlerinden en az 3 tane örnek yer almaktadır. Kompozisyon alıntılara yer verilen yapıyla da olsa büyük oranda öğrencinin anlatımlarına yer veren yapıyla büyük oranda özgün bir yapıdadır.
2	Kompozisyon vergi vermenin ülkemiz açısından önemini ve gereğini oldukça yüzeysel bir anlatımla ele almaktadır. Vergi vermenin vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine olan katkılarının her ikisine de değinilmemiş veya değinildiği halde açıklama yapılmamıştır. Kompozisyonunda devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğine ilişkin en az 2 tane örneğe yer verilmiştir. Dolaylı ve dolaysız vergi türlerinden en az 2 tane örnek yer almaktadır. Kompozisyonunda oldukça fazla alıntı yapılmış bu yapıyla kompozisyon kısmen özgün bir yapı arz etmektedir.
1	Kompozisyon vergi vermenin ülkemiz açısından önemini ve gereğini oldukça çok basit bir anlatımla ele almaktadır. Kompozisyon vergi vermenin vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine olan katkılarını açıklamaktan uzaktır. Kompozisyonunda devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğine ilişkin en az 1 tane örneğe yer verilmiştir. Dolaylı ve dolaysız vergi türlerinden en az 1 tane örnek yer almaktadır. Kompozisyonunda öğrenciye ait ifadelere neredeyse hiç yer verilmemiş veya büyük oranda alıntılara yer verilmiştir. Bu yapıyla kompozisyon özgün değildir.

Yukarıdaki puanlama anahtarı bütünsel dereceli puanlama anahtarı şeklinde düzenlenmiştir. “4” düzeyi öğrencinin çok iyi bir ürün ortaya koyduğunu gösterirken “1” e doğru gidildikçe öğrencinin belirlenen ölçütler bakımından yeteri kadar performans sergileyemediği anlaşılmaktadır.

4: öğrencinin çalışması örnek gösterilebilecek niteliktedir ve neredeyse kusursuzdur.

3: öğrenci çalışmada kendinden beklenen becerilerin çoğunu göstermiş durumdadır.

2: öğrenci çalışmanın yarıya yakınını başarmıştır; vasat denebilecek niteliktedir.

1: öğrencinin çalışması önemli eksikler taşımaktadır.

0: öğrenci çalışmasında beklenen becerileri gösterememiştir.

Not: öğrenci özellikle 0, 1 ve 2 düzeyinde başarı sergilemiş ise öğrenci başarısının geliştirilmesi için önlemler alınması uygun olacaktır.



5. Çalışmaya ilişkin puanlama anahtarı

Bu kazanım boyunca nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini öğrendin. Buradan yola çıkarak nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini değerlendirdiğin bir şiir yazman beklenmektedir. Bu şiirde:

Nitelikli insan gücünün ülkemiz ekonomisine olan etkileri nelerdir?

Nitelikli insan ne gibi özelliklere sahiptir?

Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabilir?

Ben nitelikli insan olmak yolunda ne gibi özelliklere sahibim?

Gibi sorulara cevap vermen gerekmektedir. Şiirin tamamen senin tarafından yazılması gerekmektedir. Yazdığın şiir, içerik (yorumlama, anlatımda zenginlik, akıcı ifade etme), nitelikli insana ait en az 5 özelliğe örnek verebilme, nitelikli insan gücünün olmaması durumunda yaşanabileceklere en az 5 örnek verebilme, nitelikli insan olma yolunda kendi özelliklerinden en az 5 tanesine vurgu yapabilmek ve özgünlük ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Kategori	Ölçüt
4	Şiirde nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri zengin bir anlatımla ele alınmıştır. Şiirde nitelikli insana ait en az 5 özelliğe yer verilmiştir. Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda yaşanabileceklere ilişkin en az 5 örnek verilmiştir. Şiirde nitelikli insan olabilmek adına bireysel özelliklerinin en az beş 5 tanesine vurgu yapmıştır. Şiir tamamen öğrenci tarafından yazılmış, farklı ve özgün bir yapıdadır.
3	Şiirde nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri çok zengin olmayan bir anlatımla ele alınmıştır. Şiirde nitelikli insana ait özelliklerden en az 3 özelliğe yer verilmiştir. Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda yaşanabileceklere ilişkin en az 3 örnek verilmiştir. Şiirde nitelikli insan olabilmek adına bireysel özelliklerinden en az 3 tanesine vurgu yapmıştır. Şiir çoğunlukla öğrenci tarafından yazılmış, büyük oranda özgün bir yapıdadır.
2	Şiirde nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri yüzeysel bir şekilde ele alınmıştır. Şiirde nitelikli insana ait özelliklerden en az 2 özelliğe yer verilmiştir. Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda yaşanabileceklere ilişkin en az 2 örnek verilmiştir. Şiirde nitelikli insan olabilmek adına bireysel özelliklerinden en az iki tanesine vurgu yapmıştır. Şiirin belli kısımları başka bir yerden alıntılanmış, yer yer öğrencinin ifadelerine de yer vermekte olan bir yapıdadır.
1	Şiirde nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini ele almaktan uzaktır. Şiir nitelikli insana ait özelliklere değinmekten uzaktır ya nitelikli insana ait özelliklere bir örnek verilmiş ya da örnek verilememiştir. Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda yaşanabileceklere ilişkin verilen örnekler gerçekçi olmaktan uzaktır ya bir örnek verilmiştir ya da örnek verilememiştir. Şiirde nitelikli insan olabilmek adına bireysel özelliklere ya neredeyse hiç vurgu yapılmamıştır ya da bir tanesine vurgu yapılmıştır. Şiir alıntıdır bu yönüyle özgünlüğü yoktur.
Yukarıdaki puanlama anahtarı bütünsel dereceli puanlama anahtarı şeklinde düzenlenmiştir. “4” düzeyi öğrencinin çok iyi bir ürün ortaya koyduğunu gösterirken “1” e doğru gidildikçe öğrencinin belirlenen ölçütler bakımından yeterli kadar performans sergileyemediği anlaşılmaktadır. 4: öğrencinin çalışması örnek gösterilebilecek niteliktedir ve neredeyse kusursuzdur. 3: öğrenci çalışmada kendinden beklenen becerilerin çoğunu göstermiş durumdadır. 2: öğrenci çalışmanın yarıya yakınına başarmıştır; vasat denebilecek niteliktedir. 1: öğrencinin çalışması önemli eksikler taşımaktadır. 0: öğrenci çalışmasında beklenen becerileri gösterememiştir.	

Not: öğrenci özellikle 0, 1 ve 2 düzeyinde başarı sergilemiş ise öğrenci başarısının geliştirilmesi için önlemler alınması uygun olacaktır.



6. Çalışmaya ilişkin puanlama anahtarı

Bu kazanım boyunca ilgi duyduğün mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini öğrendin. Senden beklenen ilgi duyduğün meslekle ilgili araştırmalar yapıp yaptığın araştırmalar neticesinde bu mesleğin sana uyan ve uymayan yönlerini bir rapor haline getirmendir. Bu araştırmada:

Neden bu mesleği yapmak istiyorum?

Meslek bireysel özellikler, beceriler ve eğitim sürecinde neleri gerektirmektedir?

Benim ilgi alanım, yeteneklerim, becerilerim ve sahip olduğum değerler nelerdir?

Yapmak istediğim mesleğin benim bireysel özelliklerime uyan ve uymayan yönleri nelerdir?

Gibi sorulara cevap vermen beklenmektedir. Rapor tamamen senin fikirlerini ve görüşlerini yansıtan bir yapıda olmalıdır.

Hazırladığın rapor neden bu mesleği yapmak istediğine kapsamlı olarak yer verme (amaç, beklenti, hayal, koşullar), yapılmak istenen mesleğin gereklerinin hepsine (bireysel özellikler, beceriler ve eğitim süreci) yer verme, bireysel ilgi alanı, yetenek, beceri ve sahip olunan değerlere vurgu yapma, yapılmak istenen mesleğin özellikleri ile bireysel özelliklerin uyan ve uymayan yönleri karşılaştırmasının uyumlu olup olmadığı özgünlük ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Kategori	Ölçüt
4	Rapor mesleğin neden yapılmak istediğine kapsamlı olarak yer veren bir yapıdadır. İlgi duyulan mesleğin kişilik özellikleri, becerileri ve eğitim sürecinin hepsine yer verilmiştir. Raporda öğrencinin kendi ilgi alanları, yetenek, beceri ve sahip olduğu değerlerin hepsine detaylıca yer verilmiştir. Raporda bireysel özellikler ile yapılmak istenen mesleğin uyan ve uymayan yönleri karşılaştırması tamamen uyumludur. Rapor tamamen öğrencinin fikirlerini ve görüşlerini yansıtan bir yapıdadır.
3	Raporda mesleğin neden yapılmak istediğine büyük ölçüde yer verilmiştir. İlgi duyulan mesleğin kişilik özellikleri, becerileri ve eğitim süreçlerine büyük ölçüde yer verilmiştir. Raporda öğrencinin kendi ilgi alanları, yetenek, beceri ve sahip olduğu değerlere genel olarak yer verilmiştir. Raporda bireysel özellikler ile yapılmak istenen mesleğin uyan ve uymayan yönleri karşılaştırması önemli ölçüde uyumludur. Raporda öğrencinin görüşlerinin yanı sıra büyüklerinin de fikir ve düşüncelerine yer verilmiştir.
2	Raporda mesleğin neden yapılmak istendiğine oldukça az değinilmiştir. İlgi duyulan mesleğin kişilik özellikleri, becerileri ve eğitim süreçlerine çok az vurgu yapılmıştır. Raporda öğrencinin kendi ilgi alanları, yetenek, beceri ve sahip olduğu değerlere çok az değinilmiştir. Raporda bireysel özellikler ile yapılmak istenen mesleğin uyan ve uymayan yönleri karşılaştırması kısmen uyumludur. Raporda yer yer öğrencinin de görüş ve düşünceleri yer almaktadır.
1	Raporda mesleğin neden yapılmak istendiğine ilişkin açıklamalar yer almamaktadır. İlgi duyulan mesleğin kişilik özellikleri, becerileri ve eğitim süreçlerine yapılan vurgular meslekle ilgili olmaktan uzaktır. Raporda öğrencinin kendi ilgi alanları, yetenek, beceri ve sahip olduğu değerlere neredeyse hiç değinilmemiştir. Raporda bireysel özellikler ile yapılmak istenen mesleğin uyan ve uymayan yönleri eşleştirmesi neredeyse hiç uyumlu değildir. Raporda öğrencinin görüş ve düşüncelerinden daha çok farklı kişilerin düşüncelerine yer verilmiştir.

Yukarıdaki puanlama anahtarı bütünsel dereceli puanlama anahtarı şeklinde düzenlenmiştir. “4” düzeyi öğrencinin çok iyi bir ürün ortaya koyduğunu gösterirken “1” e doğru gidildikçe öğrencinin belirlenen ölçütler bakımından yeteri kadar performans sergileyemediği anlaşılmaktadır.

4: öğrencinin çalışması örnek gösterilebilecek niteliktedir ve neredeyse kusursuzdur.

3: öğrenci çalışmada kendinden beklenen becerilerin çoğunu göstermiş durumdadır.

2: öğrenci çalışmanın yarıya yakınına başlamıştır; vasat denebilecek niteliktedir.

1: öğrencinin çalışması önemli eksikler taşımaktadır.

0: öğrenci çalışmasında beklenen becerileri gösterememiştir.

Not: öğrenci özellikle 0, 1 ve 2 düzeyinde başarı sergilemiş ise öğrenci başarısının geliştirilmesi için önlemler alınması uygun olacaktır.



Ek3: Öz değerlendirme formları

1. Çalışmaya ilişkin Öz Değerlendirme Formu			
Sevgili öğrenciler, Aşağıda verilen ifadeler yakın çevrenin toprak, su, maden, orman ve turizm kaynakları bakımından durumunun ne olduğunu, bu kaynaklardan nasıl daha iyi yararlanılabileceği ve bu kaynakların nasıl kazanca dönüştürülebileceği ile ilgili belediyeye yazdığınız mektup ödevi konusundaki görüşlerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.			
İfadeler	Dereceler		
	Hayır	Biraz	Evet
1. Mektubu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.			
2. Mektubu yazarken ilgili ve istekliydim.			
3. Yakın çevremdeki kaynakların neler olduğunu araştırdım.			
4. Mektubu yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.			
5. Mektubu yazarken yardım aldım.			
6. Yakın çevremdeki kaynakların özelliklerini öğrendim.			
7. Kaynakların nasıl daha iyi değerlendirilebileceğini öğrendim.			
8. Yakın çevremdeki kaynakların nasıl kazanca dönüşebileceğini öğrendim.			
9. Doğaya saygı duyulması gerektiğini öğrendim.			
10. Mektup yazmaktan hoşlandım.			
11. Mektubu yazarken zorlandım.			
Açıklama: aşağıdaki boşlukları çalışma ile ilgili görüşlerinizi dikkate alarak doldurunuz. 1. Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler: 2. Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar: 3. Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar: 			

2. Çalışmaya ilişkin Öz Değerlendirme Formu			
Sevgili öğrenciler, Aşağıda verilen ifadeler kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına ne gibi etkiler yaptığını ele aldığınız gazete haberi ödevi konusundaki duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”, biraz uygunsa “biraz”, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.			
İfadeler	Dereceler		
	Hayır	Biraz	Evet
1. Gazete haberini yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.			
2. Gazete haberini hazırlarken ilgili ve istekliydim.			
3. Dünyadaki kaynakların neler olduğunu araştırdım.			
4. Yenilenebilir enerji kaynaklarının neler olduğunu öğrendim.			
5. Yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunu öğrendim..			
6. Gazete haberini yaparken yardım aldım.			
7. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim.			
8. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin hayvanlara ne tür etkiler ettiğini öğrendim.			
9. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin bitkilere ne tür etkiler ettiğini öğrendim.			
10. Gazete haberini yazarken zorlandım.			
11. Gazete haberi yazmaktan hoşlandım.			
Açıklama: aşağıdaki boşlukları çalışma ile ilgili görüşlerinizi dikkate alarak doldurunuz. 1. Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler: 2. Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar: 3. Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar: 			

3. Çalışmaya ilişkin Öz Değerlendirme Formu			
Sevgili öğrenciler, Aşağıda verilen ifadeler ülkemizin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, ülkemizin gelişmesi, kalkınması ve daha iyiye gidebilmesi için hazırladığınız tarım projesi ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.			
İfadeler	Dereceler		
	Hayır	Biraz	Evet
1. Projeyi hazırlamadan önce bir ön hazırlık yaptım.			
2. Projeyi hazırlarken ilgili ve istekliydim.			
3. Projeyi proje yazma basamaklarına uygun olarak hazırladım.			
4. Ülkemizde yetişen tarım ürünlerinin neler olduğunu öğrendim.			
5. Projeyi hazırlarken ülkenin coğrafi özelliklerini dikkate aldım.			
6. Projeyi hazırlamadan önce bir taslağını oluşturdum.			
7. Projeyi hazırlarken yardım aldım.			
8. Ülkenin kalkınma ve gelişmesinde projelerin önemli olduğunu öğrendim.			
9. Proje hazırlamayı öğrendim.			
10. Proje hazırlarken zorlandım.			
11. Proje hazırlamaktan hoşlandım.			
Açıklama: aşağıdaki boşlukları çalışma ile ilgili görüşlerinizi dikkate alarak doldurunuz. 1. Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler: 2. Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar: 3. Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar: 			

4. Çalışmaya ilişkin Öz Değerlendirme Formu			
Sevgili öğrenciler, Aşağıda verilen ifadeler vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunduğunuz kompozisyon ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.			
İfadeler	Dereceler		
	Hayır	Biraz	Evet
1. Kompozisyonu yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.			
2. Kompozisyonu yazarken ilgili ve istekliydim.			
3. Vergi vermenin önemini ve gereğini öğrendim.			
4. Kompozisyonu yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.			
5. Kompozisyonu yazarken yardım aldım.			
6. Yakın çevremde vergiler ile yapılan hizmetler hakkında araştırmalar yaptım.			
7. Dolaylı vergilerin neler olduğunu öğrendim.			
8. Dolaysız vergilerin neler olduğunu öğrendim.			
9. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini öğrendim.			
10. Devletin aldığı vergileri nasıl değerlendirdiğini öğrendim.			
11. Kompozisyonu yazarken zorlandım.			
12. Kompozisyon yazmaktan hoşlandım.			
Açıklama: aşağıdaki boşlukları çalışma ile ilgili görüşlerinizi dikkate alarak doldurunuz. 1. Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler: 2. Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar: 3. Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar: 			

5. Çalışmaya ilişkin Öz Değerlendirme Formu			
Sevgili öğrenciler, Aşağıda verilen ifadeler nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkilerini değerlendirdiğiniz şiir ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.			
İfadeler	Dereceler		
	Hayır	Biraz	Evet
1. Şiiri yazmadan önce bir ön hazırlık yaptım.			
2. Şiiri yazarken ilgili ve istekliydim.			
3. Şiiri yazmadan önce bir taslağını oluşturdum.			
4. Şiiri kendim yazdım.			
5. Nitelikli insanın özelliklerini öğrendim.			
6. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisine olan etkileri öğrendim.			
7. Nitelikli insan olmak yolunda kendi özelliklerimi öğrendim.			
8. Nitelikli insan gücünün olmaması durumunda neler yaşanabileceğini öğrendim.			
9. Şiiri yazarken zorlandım.			
10. Şiiri yazmaktan hoşlandım.			
Açıklama: aşağıdaki boşlukları çalışma ile ilgili görüşlerinizi dikkate alarak doldurunuz. 1. Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler: 2. Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar: 3. Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar: 			

6. Çalışmaya ilişkin Öz Değerlendirme Formu			
Sevgili öğrenciler, Aşağıda verilen ifadeler ilgi duyulan mesleğin kendine uyan ve uymayan yönleri karşılaştırmasını yaptığınız rapor ödevi konusunda duygu ve düşüncelerinizi ortaya koyabilmeniz için hazırlanmıştır. İlgili ifadeler size uygun değilse “hayır”ı, biraz uygunsa “biraz”ı, çok uygunsa “evet”i işaretleyiniz. Tüm ifadeleri işaretlemeyi unutmayınız.			
İfadeler	Dereceler		
	Hayır	Biraz	Evet
1. Raporu yazmadan önce konuyla ilgili bir ön hazırlık yaptım.			
2. Araştırma boyunca ilgili ve istekliydim.			
3. Raporu oluşturmada bir taslağını hazırladım.			
4. Raporu hazırlarken yardım aldım.			
5. İlgi duyduğum mesleğin kişilik özelliklerini öğrendim.			
6. İlgi duyduğum mesleğin becerilerini öğrendim.			
7. İlgi duyduğum mesleğin eğitim sürecini öğrendim.			
8. Bu ödev sayesinde ilgi duyduğum mesleğin bana uyan ve uymayan yönlerini öğrendim.			
9. Bu ödev sayesinde hangi mesleği yapabileceğim konusunda bir fikrim oluştu.			
10. Bu ödevi yapmaktan hoşlandım.			
11. Bu ödevi yaparken zorlandım.			
Açıklama: aşağıdaki boşlukları çalışma ile ilgili görüşlerinizi dikkate alarak doldurunuz. 1. Çalışmam sırasında öğrendiğim bilgiler: 2. Çalışmam sırasında zorlandığım noktalar: 3. Çalışmayı yeniden yapacak olsam dikkat edeceğim noktalar: 			

Ek4: Deney grubu görüşme formu

Görüşme Formu

Araştırma sorusu: Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenen Sosyal Bilgiler dersleri öğrenciler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?

Araştırma sorusu: Derin ekoloji anlayışına uygun etkinlikler ile ders işlenen öğrencilerin doğaya olan yaklaşımları bu anlayış ile uygunluk göstermekte midir?

GİRİŞ

Merhaba. Benim adım Pınar Taşrikulu ve 19 Mayıs Üniversitesi'nde araştırma görevlisiyim. Sizlerle daha önce yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerine ve bu sürece ilişkin görüşlerinizin alınacağı bir araştırma yapmak istiyorum. Bu görüşmede yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerinin süreç içinde size edindirdiği deneyimleri ortaya çıkarmak istiyorum. Doğaya olan yaklaşımlarınızın derin ekoloji yaklaşımı ile uygunluk gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak istiyorum. Bu çalışmadan ortaya çıkacak olan verilerin sınıf dışı eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağını umuyorum. Bu nedenle görüş ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum.

- Görüşme kaydedilecektir. Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü ve isminiz gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler araştırmacılar dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Deney Grubu Görüşme soruları

1. Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili genel görüşlerinizi aktarabilir misiniz?
2. Sosyal Bilgiler dersinin nerede işlenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - Neden?
3. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığımız sınıf dışı eğitimler ile ilgili görüşlerinizi aktarabilir misiniz?
 - Sizce en zor yanları nelerdi?
 - Sizce en iyi yanları nelerdi?
 - Süreç daha farklı işlenseydi sizce nasıl olabilirdi?
4. Sosyal Bilgiler derslerini, sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlemenizin sizin üzerinizde yaptığı olumlu ve olumsuz etkileri;
 - işlenen konuları anlama
 - derse karşı ilgi
 - dersten beklentileri karşılama
 - hissedilen duygular boyutlarında nedenleri ile değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?
5. İşlediğimiz dersleri;
 - en çok keyif aldığımız konu
 - en çok zorlandığımız konu
 - en çok keyif aldığımız etkinlik
 - en çok sıkıldığımız etkinlik
 Boyutlarında nedenleri ile değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?
6. Sosyal Bilgiler derslerinin tekrar sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenmesi durumunda bu derslere katılmak ister misiniz?
 - (Evet) neden?
 - (Hayır) neden?
7. Dersleri sınıfın dışında işlemek doğaya olan yaklaşımlarınızda değişikliklere sebep oldu mu?
 - (Evet ise) Nasıl değişikliklere sebep oldu?
 - (Hayır ise) sizce neden değişikliklere sebep olmadı?
8. Yaşam içinde gerekli olan ihtiyaçlarınızı doğadan karşılarken doğaya nasıl bir yaklaşım içinde olmanız gerektiğini düşünüyorsunuz?
9. Dünyadaki canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda herhangi bir sorumluluğunuz olduğunu düşünüyor musunuz?
 - (Evet ise) açıklar mısınız?
 - (Hayır ise) neden?
10. Doğadaki çeşitliliğin değerli olduğunu düşünüyor musunuz?
 - (Evet ise) neden değerlidir?
 - (Hayır ise) neden değerli değildir?

11. Doğadaki sorunlar karşısında nasıl bir tavır içinde olunması gerektiğini düşünüyorsunuz?
12. Dünya nüfusunun giderek artmasını doğaya olan etkileri boyutunda;
- olumlu
 - olumsuz
- yönleri ile değerlendirir misiniz?



Ek5: Kontrol grubu görüşme formu**Görüşme Formu**

Araştırma sorusu: Sınıf içinde işlenen Sosyal Bilgiler dersleri öğrenciler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?

Araştırma sorusu: Sınıf içinde ders işlenen öğrencilerin doğaya olan yaklaşımları derin ekoloji yaklaşımı ile uygunluk göstermekte midir?

GİRİŞ

Merhaba. Benim adım Pınar Tağrikulu ve 19 Mayıs Üniversitesi'nde araştırma görevlisiyim. Sizlerle daha önce sınıfta işlediğimiz derslere ve bu sürece ilişkin görüşlerinizin alınacağı bir araştırma yapmak istiyorum. Bu görüşmede sınıf içindeki eğitimin süreç içinde size edindirdiği deneyimleri ortaya çıkarmak istiyorum. Doğaya olan yaklaşımlarınızın derin ekoloji yaklaşımı ile uygunluk göstermediğini ortaya çıkarmak istiyorum. Bu çalışmadan ortaya çıkacak olan verilerin eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağını umuyorum. Bu nedenle görüş ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum.

- Görüşme kaydedilecektir. Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü ve isminiz gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler araştırmacılar dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Kontrol Grubu Görüşme soruları

1. Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili genel görüşlerinizi aktarabilir misiniz?
2. Sosyal Bilgiler dersinin nerede işlenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - Neden?
3. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığımız sınıf içi eğitimler ile ilgili görüşlerinizi aktarabilir misiniz?
 - Sizce en zor yanları nelerdi?
 - Sizce en iyi yanları nelerdi?
 - Süreç daha farklı işlenseydi sizce nasıl olabilirdi?
4. Sosyal Bilgiler derslerini, sınıf içinde işlemenizin sizin üzerinizde yaptığı olumlu ve olumsuz etkileri;
 - işlenen konuları anlama
 - derse karşı ilgi
 - dersten beklentileri karşılama
 - hissedilen duygular boyutlarında nedenleri ile değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?
5. İşlediğimiz dersleri;
 - en çok keyif aldığınız konu
 - en çok zorlandığınız konu
 Boyutlarında nedenleri ile değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?
6. Sosyal Bilgiler derslerinin tekrar sınıf içinde işlenmesi durumunda bu derslere katılmak ister misiniz?
 - (Evet) neden?
 - (Hayır) neden?
7. Dersleri sınıfın içinde işlemek doğaya olan yaklaşımlarınızda değişikliklere sebep oldu mu?
 - (Evet ise) Nasıl değişikliklere sebep oldu?
 - (Hayır ise) sizce neden değişikliklere sebep olmadı?
8. Yaşam içinde gerekli olan ihtiyaçlarınızı doğadan karşılarken doğaya nasıl bir yaklaşım içinde olmanız gerektiğini düşünüyorsunuz?
9. Dünyadaki canlı ve cansız varlıkların korunması konusunda herhangi bir sorumluluğunuz olduğunu düşünüyor musunuz?
 - (Evet ise) açıklar mısınız?
 - (Hayır ise) neden?
10. Doğadaki çeşitliliğin değerli olduğunu düşünüyor musunuz?
 - (Evet ise) neden değerlidir?
 - (Hayır ise) neden değerlidir?
11. Doğadaki sorunlar karşısında nasıl bir tavır içinde olunması gerektiğini düşünüyorsunuz?
12. Dünya nüfusunun giderek artmasını doğaya olan etkileri boyutunda
 - olumlu

- olumsuz
yönleri ile değerlendirir misiniz?



Ek6: Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği

ÇEVRE SORUNLARINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ					
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
1. Toprak kirliliğinin yol açtığı çevre felaketlerinin hakkında bilgi sahibiyim.					
2. Çevreye verilen zararı azaltabilmek için neler yapılabileceğini arkadaşlarımla konuşurum.					
3. Hava kirliliğine neden olan durumları öğrenmek için çevreme sorular sorarım.					
4. Çevre sorunlarının tüm canlılara zarar verdiğinin farkındayım.					
5. Çevremiz ile uyum içinde yaşamamız gerektiğine inanıyorum.					
6. Çevre sorunlarının giderek büyüdüğünün farkındayım.					
7. Çevre sorunlarının büyümesinin canlıların yok olmasına neden olacağını düşünüyorum.					
8. Hava kirliliğinin üzücü boyutlara ulaştığının bilincindeyim.					
9. Çevrenin korunmasına yönelik faaliyetlerde gönüllü olarak çalışmak isterim.					
10. Çevre sorunlarının oluşmasını engelleyememek beni üzmez.					
11. İnsanların çevre sorunlarını önemsememesi beni korkutur.					
12. Araba egzozlarından çıkan yanmış gazların atmosferi kirlletmesi beni sinirlendirir.					
13. Çevre sorunlarının artması beni rahatsız etmez.					
14. Fabrika atıklarının akarsulara dökülmesi beni kızdırır.					
15. Çevreyi kirleten insanları uyarırım.					
16. Deniz ve göllere dökülen kimyasal maddelerin, birçok canlının yaşam alanını kirllettiğini düşünmek beni rahatsız etmez.					
17. Gelecek nesillere temiz bir çevre bırakamayacağımızı					

düşünmek beni endişelendirmez.					
18. Çevre sorunlarının nasıl çözülebileceğine dair araştırma yaparım.					
19. Çevreye atık madde atılması beni üzmez.					
20. İnsanların neden olduğu çevre sorunlarının git gide artmasının zararını yine insanların çekecek olması düşüncesi beni endişelendirir.					
21. Çevreye atılan zehirli maddelerin tüm canlıları etkilediği düşüncesi beni korkutmaz.					
22. Çevre sorunlarını çözmek için uğraşmam.					



Ek7: Kolaylaştırıcı görüşme formu

Görüşme Formu

Araştırma sorusu: Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrenciler üzerinde nasıl etkileri olduğu düşünülmektedir?

GİRİŞ

Merhaba. Benim adım Pınar Tağrikulu ve 19 Mayıs Üniversitesi'nde araştırma görevlisiyim. Sizlerle daha önce kolaylaştırıcı olarak katıldığınız sınıf dışı eğitim etkinlikleri sürecinin öğrenciler üzerinde gözlemlemiş olduğunuz etkilerine ilişkin bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmede yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerinin süreç içinde öğrenciler üzerinde nasıl etkileri olduğu konusunda yorumlarınızı ortaya çıkarmak istiyorum. Bu çalışmadan ortaya çıkacak olan verilerin sınıf dışı eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağını umuyorum. Bu nedenle görüş ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum.

- Görüşme kaydedilecektir. Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü ve isminiz gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler araştırmacılar dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Sorular

1. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin duygularına ilişkin ne gibi gözlemlerinizi oldu?
2. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin eğlendikleri durumlara ilişkin ne gibi gözlemlerinizi oldu?
3. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin zorlandıkları durumlara ilişkin nasıl gözlemlerinizi oldu?
4. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin faal olma durumlarına ilişkin hangi gözlemlerinizi oldu?
5. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin sürece katılımı gösterdikleri istekliliğe ilişkin ne gibi gözlemlerinizi oldu?
6. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin işbirliği sağlayabilmeleri konusunda ne gibi gözlemlerinizi oldu?
7. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin çevreye olan tutumları ile ilgili ne gibi gözlemlerinizi oldu?
8. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri ile ilgili nasıl gözlemlerinizi oldu?
9. Katıldığınız etkinlikler sırasında öğrencilerin derse olan ilgilerine ilişkin ne gibi gözlemlerinizi oldu?

Ek8: Öğretmen görüşme formu**Görüşme Formu**

Araştırma sorusu: Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenen Sosyal Bilgiler dersleri ve sınıfta işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrenciler üzerinde nasıl etkileri olduğu düşünülmektedir?

GİRİŞ

Merhaba. Benim adım Pınar Tağrikulu ve 19 Mayıs Üniversitesi'nde araştırma görevlisiyim. Sizlerle daha önce öğrencilerinizin katıldığı sınıf dışı eğitim etkinlikleri sürecinin öğrenciler üzerinde gözlemlemiş olduğunuz etkilerine ilişkin bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmede yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerinin süreç içinde öğrenciler üzerinde nasıl etkileri olduğu konusunda yorumlarınızı ortaya çıkarmak istiyorum. Ayrıca sınıf içinde işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin de öğrenciler üzerindeki etkilerini sınıf dışında işlenen derslerin ortaya çıkardığı etkiler ile karşılaştırarak yorumlamalar yapmanızı istiyorum. Bu çalışmadan ortaya çıkacak olan verilerin sınıf dışı eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağını umuyorum. Bu nedenle görüş ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum.

- Görüşme kaydedilecektir. Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü ve isminiz gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler araştırmacılar dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Sorular

1. Yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerinin öğrencilerinizin derse olan ilgilerini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
2. Derslerin sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenmesinin genel olarak sınıf atmosferini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
3. Sınıf dışı eğitim etkinliklerinin öğrencilerin işbirliği sağlayabilmeleri üzerinde ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Sınıf dışı etkinlikler ile işlenen derslerin öğrencilerinizin arkadaşlık ilişkileri üzerinde nasıl etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
5. Yapılan sınıf dışı eğitim etkinliklerinin öğrencilerin çevreye olan tutumlarını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
6. Derslerin sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile işlenmesinin öğrencilerin konuları anlamaları üzerinde nasıl etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
7. Sınıf dışı eğitimlerin yapıldığı süre zarfında öğrencilerden size gelen dönütler çerçevesinde öğrencilerin bu süreç hakkındaki duygularına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
8. Sınıf dışı eğitimlerin yapıldığı süre zarfında öğrencilerden size gelen dönütler çerçevesinde öğrencilerin bu süreç hakkındaki düşüncelerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
9. Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak sınıf dışında ve sınıf içinde işlenen dersleri karşılaştırırsanız, her iki şekilde işlenen dersleri
 - derse olan ilgiyi etkileme
 - öğrencilerin konuları anlamaları
 - sınıf atmosferi
 - öğrencilerin işbirliği sağlamaları
 - öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri
 - çevreye olan tutumlar üzerindeki etkileri
 - öğrencilerin konuları anlamaları üzerindeki etkileri boyutlarında değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?

Ek9: Ölçek kullanım izni

Ölçek kullanım izni [Gelen Kutusu](#)

PINAR TAĞRIKULU [Alınan](#)

28 Haz 2021 13:48

Sayın hocam merhaba
Ben Pinar Tağrikulu. Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde araştırma görevlisi olarak çalışıyorum. Doktora tez çalışmamda, izniniz olursa geliştirmiş olduğunuz çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğinizi kullanmak istiyorum. İzniniz olursa ölçeğinizi de gönderebilir misiniz? Teşekkür eder iyi çalışmalar dilerim.

Arş. Gör. Pinar TAĞRIKULU
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Kurupelit Kampüsü Eğitim Fakültesi
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
B Blok Kat: 5 No: 410
Kurupelit - Samsun
03623121919 - 5942

Çınar KILIÇ [Gelen Kutusu](#)

28 Haz 2021 20:38

Merhaba Pinar Hocam

Ölçeğinizi tezinizde kullanmanızdan mutluluk duyarım. Ölçeğin maddelerini ekte iletıyorum.

Çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Çınar KILIÇ

PINAR TAĞRIKULU 28 Haz 2021 Pzt. 13:48 tarihinde şunu yazdı:

Ek10: Başarı Testi**Başarı testi yönergesi**

Değerli öğrenciler, başarı testinde Sosyal Bilgiler dersi 6. Sınıf üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanına yönelik sorular yer almaktadır. Sizden beklenen, sorulan soruları iyice okuyup anlayarak içtenlikle cevaplamanızdır. Lütfen en doğru olduğunu düşündüğünüz cevabı işaretleyiniz. Bu testten alacağınız puanlar okul notunuz olarak değerlendirilmeyecek, yapılan çalışmaların etkililiğini değerlendirmek için kullanılacaktır. Çalışmadan elde edilecek olan veriler yapılacak bilimsel araştırmalar dışında kullanılmayacaktır. Çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Pınar TAĞRİKULU



1. Ülkemizde portakal, mandalina, fındık, pamuk, çay, nohut yetiştirilmesi mümkündür. Bu durum aşağıdaki ifadelerden hangisi ile açıklanabilir?

- a) Tarım işçilerinin bilinçli davranması
- b) Tarımda profesyonel yöntemler kullanılması
- c) Ülkemizde çeşitli iklim tiplerinin görülmesi
- d) Ülkemizdeki tarım arazilerinin geniş olması

2. Adana'da çiftçilikle uğraşan Pınar, pamuk tarımına, dört mevsimi yağışlı ve daha serin olan Rize'de devam etmeye karar vermiştir. Ancak gerek ürün miktarı gerekse kalitesi önemli oranda düşmüştür. Bu durumun nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Düz bir araziye tercih etmemesi
- b) Bitkinin yetişme şartlarını göz önünde bulundurmaması
- c) Yeni yerleştiği yere uyum sağlayamaması
- d) Yıllardır yaşadığı yeri terk etmesi

3. I. Ticaretin canlanması
II. İş kaynağının artması
III. Milli gelirin artması
Fındık ihracatında dünyanın en önde gelen ülkesi olmamızın uzun vadede aşağıdaki sonuçlardan hangilerini ortaya çıkarması mümkündür?

- a) I, II ve III b) I ve II c) I ve III d) II ve III

4. Seracılık faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde birtakım koşulların bir arada bulunması çok önemlidir. Bu koşullara göre düşünüldüğünde aşağıdaki illerden hangisinde seracılık faaliyetlerinin doğal olarak yapılması mümkündür?

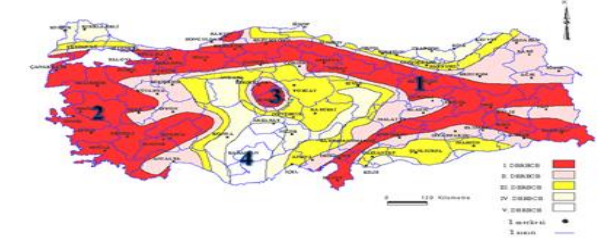
- a) Kars b) Antalya c) Isparta d) Rize

5. Aşağıdakilerden hangisi yenilenebilir enerji kaynaklarındandır?

- a) Jeotermal enerji
- b) Bor
- c) Doğalgaz
- d) Kömür

6. Servet ve gelir üzerinden alınan vergilere dolaysız vergi denir. Bu bilgiye göre aşağıdakilerden hangisi dolaysız vergi olamaz?

- a) Gelir vergisi
- b) Motorlu taşıt vergisi
- c) Emlak vergisi
- d) Katma değer vergisi



Jeotermal enerji fay hatlarının olduğu yerlerde yoğun olarak bulunur. Bu bilgiden hareketle yukarıdaki fay hatları haritasını kullanarak numaralandırılmış yerlerden hangisinde jeotermal enerjinin yoğun olarak bulunamayacağı ifade edebiliriz?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4

8. Türkiye, ısınma ve sıcak su ihtiyacını ithal ettiği doğalgazdan da karşılamaktadır. Bu durum ekonomik açıdan değerlendirildiğinde ülkemizin doğalgaz enerjisi sağlama konusunda ekonomik açıdan hangi durumda olduğunu savunabiliriz?

- a) Büyük doğalgaz kaynaklarına sahip
- b) Dışarıya bağımlı
- c) Büyük petrol kaynaklarına sahip
- d) Kendi kendine yeten

9. Bir şehrin tanıtılmak istendiği projede aşağıdaki kurumlardan hangisinden destek alınabilir?

- a) Kültür ve Turizm Bakanlığı
- b) Ticaret Bakanlığı
- c) Dış İşleri Bakanlığı
- d) Milli Eğitim Bakanlığı

10. Ferhat “yaşadığım yer yüksekte bir alandır. Burada akarsuların akış hızları ve su miktarları oldukça fazladır. Eğer yaşadığım çevrede hayvansal ve bitkisel atıklar daha geniş yer tutsaydı çok farklı bir enerji türünden faydalanabilirdim. Ablam ise yaşadığı yer fay hatlarına daha yakın olduğu için az çabayla çok enerji elde edebileceği bir tesis kurdu. Kuzenimin ise böyle enerji kaynaklarına ihtiyacı yok. Onun yaşadığı şehirde aileler enerji ihtiyaçlarını fosil enerji kaynaklarından sağlamaktadırlar.” demiştir. Ferhat **sırasıyla** hangi enerji kaynaklarına **vurgu** yapmaktadır?

- a) Hidroelektrik, kömür, biyo-enerji, jeotermal
- b) Kömür, biyo-enerji, hidroelektrik, jeotermal
- c) Hidroelektrik, biyo-enerji, jeotermal, kömür
- d) Jeotermal, kömür, hidroelektrik, biyo-enerji

11. “Eskiden dereye gittiğimizde çok çeşitli balıklar yakalardık ancak fabrikalar dereye atıklarını bıraktığından artık balık kalmadı. Bahçemizde pek çok çeşitte meyve yetiştirdi ancak tarım alanına petrol bulaştı ve artık bitki yetişmiyor. Kuraklık süresi eskiye göre daha uzun olduğu için bazı bitkilerimiz erken kuruyor ve hayvanlarımıza yem üretemiyoruz.” diyen Miyase teyze hangi çevre sorununa **vurgu** yapmamıştır?

- a) Toprak kirliliği
- b) Su kirliliği
- c) Küresel ısınma
- d) Erozyon

12. Samsun’u dünyaya tanıtarak ekonomik bir ilerleme sağlamak isteyen Zeynep, Samsun Büyükşehir Belediyesinden yardım istemiş, afişler bastırıp pek çok ülkede dağıtmıştır. Tüm bunları yaparken gereksiz para harcamaktan sakınmıştır. Zeynep’in projesini gerçekleştirirken aşağıdakilerden hangisine dikkat ettiği **söylenemez**?

- a) Proje maliyetini düşük tutmak
- b) Tanıtıma önem vermek
- c) Yerel kurumlardan destek almak
- d) Arkadaşlarıyla işbirliği yapmak



13. Seracılık projesi yapmak isteyen Alkım bunun için yüksek kış sıcaklığına ve verimli güneş ışığına ihtiyacı olduğunu öğrenir. Sahip olduğu bilgilerden hareketle Alkım’ın haritada işaretli noktalardan hangisinde projesini gerçekleştirmesinin uygun olduğu ifade edilebilir?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4

14. Ülkemizin yenilenebilir enerji kaynaklarından olan biyoenerji, hayvansal ve bitkisel atıkların çok olduğu yerlerde daha fazla bulunur. **Benzer bir ilişkinin** aşağıdaki kaynaklardan hangileri arasında da olduğunu ifade edebiliriz?

- a) Fay hatları-jeotermal enerji
- b) Yükseklik- dalga enerjisi
- c) Eğim-nükleer enerji
- d) Kuraklık- rüzgâr enerjisi

15. Ege Bölgesi’nin tanıtılması istenen bir projede kültürel özelliklere değinilmesi bakanlık tarafından vurgulanmıştır. Buna göre projede aşağıdakilerden hangisi bakanlığın talimatına uygun hareket edildiğini kanıtlar?

- a) Saklık Kent Kanyonu’nun tanıtımı
- b) Zeybek oyununun tanıtımı
- c) Bafa Gölü’nün tanıtımı
- d) Ege ikliminin tanıtımı

16. Bilgisayar mühendisi, web tasarımcısı, laboratuvar teknisyeni olan kişilerin mesleklerini yaparken nitelikli çalışan olmak yolunda aşağıdakilerden hangisine **dikkat etmeleri** gerekir?

- a) Yenilikçi teknolojileri takip etmek
- b) Yüksek risk içeren ortamlarda çalışmak
- c) Maddi kaygıları üst seviyede tutmak
- d) Her alanda uzmanlaşmaya çalışmak

17. Vergilerin düzenli ödenmediği durumlarda ekonomik anlamda birtakım sorunlar baş gösterebilir. Aşağıdakilerden hangisi bu genellemeyi **destekler** nitelikte bir **kanıt** **olamaz**?

- a) Sağlık hizmetlerinin aksamaması
- b) Ulaşım hizmetlerinin aksamaması
- c) İşsizlik sorunlarının artması
- d) İklim koşullarının zorlaşması

18. Aşağıdakilerden hangisi “Vergi ödemede eşit değil adil olunması gerekir.” İfadesine **ters düşen** bir davranıştır?

- a) Bir ülkede yaşayan herkesten vergi almak
- b) Alınan vergilerle kamu giderlerini karşılamak
- c) Herkesten aynı miktarda vergi almak
- d) Ödenecek vergileri yasayla belirlemek

19. İşçi alımında bir kişinin hangi özelliklerine dikkat ettiği sorulan patronlar şunları söylemişlerdir:

Elif: Güncel gelişmeleri yakından takip etmesi

Emel: Zamanı verimli kullanması

Faruk: Risk alabilmesi

Pınar: Mücadeleci olmayı bilmesi

Bu ifadeler patronların nasıl bir işçi aradıklarını göstermektedir?

- a) Nitelikli b) Kanaatkâr c) Kusursuz d) Asosyal

20. “Bir grup ödevi verildiğinde grupta üzerime düşen tüm görevleri yerine getiririm. Almam gereken eğitime katılır eğitim hayatımda yaşadığım hiçbir zorluk karşısında yılmam.” Diyen bir öğrenci aşağıdaki nitelikli insanın sahip olması gereken özelliklerden hangisine **vurgu yapmamıştır**?

- a) Sorumluluk almak
- b) Mücadeleci olmak
- c) Kendini geliştirmek
- d) Risk almak

21. “İyi bir mühendislik eğitimi aldım. İyi bir kurumda işe başladım. Daha sonra gelişen teknolojileri çok takip etmedim ve bildiklerimle yetindim. Alanımda başarılı olmama rağmen yine de işten çıkarıldım.”

Diyan Kemal nitelikli insanın sahip olması gereken hangi özelliğe sahip olmadığı için işten çıkarılmıştır?

- a) Çıkarıcılık
- b) Kendini geliştirme
- c) Risk alma
- d) Zaman yönetimi sağlama

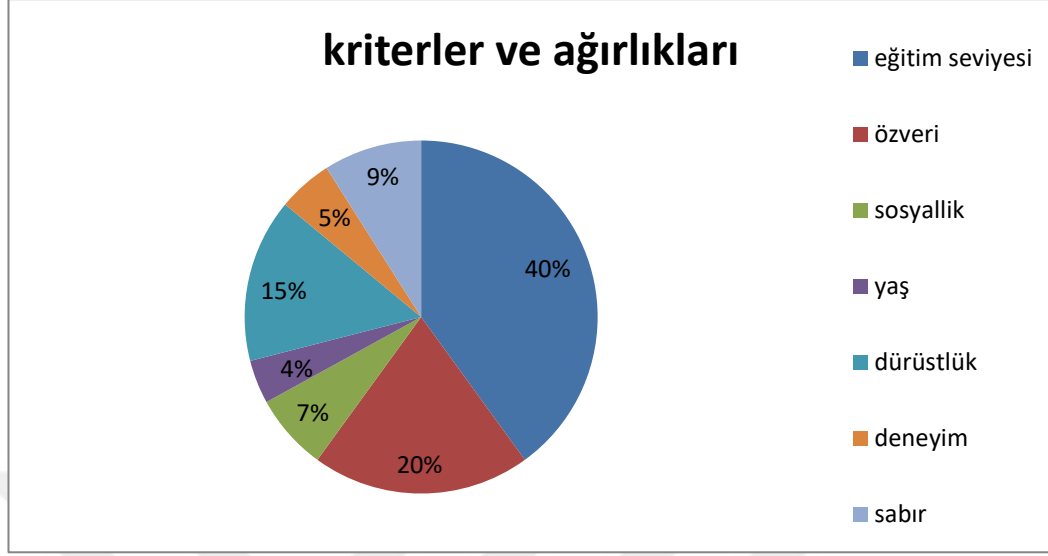
22. Bir işyerinde çalışanlardan özverili olmaları istenmiştir. Buna göre aşağıdaki davranışlardan hangisi işyerinde bu ölçüte **uygun** hareket edildiğini kanıtlamaktadır?

- a) Yapılacak iş mesai saatlerini aştığında evde de bu işle ilgilenmek
- b) Kısa sürede yapılması mümkün olan bir işi zamana yaymak
- c) Yenilikçi yaklaşımlar yerine önceki öğrenmelerle yetinmek
- d) Kendini geliştirmeyi yalnızca işinde yükselmek için istemek

23. “Sevdiğiniz işi yaparsanız hayatınızda bir gün bile çalışmış sayılmazsınız.” diyan Konfüçyüs’ün bu sözüne aşağıdaki örneklerden hangisi karşıt bir durum oluşturur?

- a) Heykeltıraş olmak isteyen Ege’nin Güzel Sanatlar Lisesi’ne gitmesi
- b) Öğretmen olmak isteyen Burcu’nun Eğitim Fakültesi’ni bitirmesi
- c) Bengü’nün bir bölümü daha çok ataması yapıldığı için seçip okuması
- d) Pelin’in az para kazansa da sevdiği mesleği yapmayı seçmesi

24. Bir işyerine yirmi eleman seçilecektir. Bu elemanlar belli ölçütlere göre değerlendirilecekleri bir mülakata alınacaklardır. Değerlendirmede her bir ölçütün hangi ağırlıkta değerlendirileceği belirlenmiş ve ortaya şu grafik çıkmıştır:



Buna göre şirketin eleman alımında yapacağı değerlendirmede **en çoktan en aza doğru** hangi kriterlere ağırlık vereceği belirtilebilir?

- Özveri, eğitim seviyesi, sosyallik, dürüstlük, deneyim, yaş, sabır
- Eğitim seviyesi, özveri, dürüstlük, sabır, sosyallik, deneyim, yaş
- Yaş, sosyallik, deneyim, sabır, dürüstlük, özveri, eğitim seviyesi
- Dürüstlük, yaş, özveri, eğitim seviyesi, deneyim, sabır, sosyallik

25. Aşağıda Poyraz'ın attığı adımlar verilmiştir:

- Üniversite tercihinde Genetik Mühendisliği Bölümü'nü ailesinin isteğiyle seçmiştir.
- Eğitimi süresince okul dışında da pek çok eğitime katılmıştır.
- Okulunu bitirince çalışmak için hemen yurtdışına çıkmıştır.
- Başarılı projeler ile adından sıkça söz ettirmiştir.

Nitelikli insanın yetişmesi ve ülkemize katkılar sağlaması bakımından değerlendirildiğinde Poyraz'ın attığı adımlardan hangileri **hatalıdır**?

- II ve IV b) II ve III c) I ve III d) III ve IV

26. Aşağıdaki meslek seçimi durumları **ilgi alanlarına uygunluk bakımından değerlendirildiğinde** hangi kişinin kendi özelliklerine **uygun** meslek seçimi yaptığı **söylenebilir**?

- Hayvanlarla ilgilenmeyi çok seven Aslı'nın veteriner olması
- Ticarete ilgi duyan Beste'nin hâkim olması
- Hentbola ilgi duyan ve milli sporcu olan Öznur'un diş hekimi olması
- Botanikle yakından ilgili olan Osman'ın futbolcu olması

27. Sözel yetenekleri çok kuvvetli olan, edebiyata ve Türkçeye çok ilgili olan, ekip çalışmasına yatkın olmayan Belis'in bu özellikleri değerlendirildiğinde aşağıdaki mesleklerden hangisinin ona uygun olacağı düşüncesine varılabilir?

- Psikolog b) İnşaat mühendisi c) Yazar d) Kuyumcu

28. “Annem ve babam doktor olmam konusunda ısrar ettiler. Ben de doktor oldum ancak hep futbola ilgi duydum. Futbolcu olmak beni daha mutlu ederdi diye düşünüyorum.” Diyen kişiyle ilgili aşağıdakilerden hangileri söylenebilir?

- I. Ailesinin istekleri ile hareket etmiştir
 - II. İlgi alanlarını göz önünde bulundurmadan meslek seçmiştir
 - III. Mesleğinde başarılı olamamıştır
 - IV. Maddi kaygılar ile hareket etmektedir
- a) I ve II b) II ve III c) I, II ve IV d) II, III ve IV



Ek11: Pilot uygulama izni

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27485554-605.01-E.5259775
Konu : Araştırma İzni (Pınar TAĞRIKULU)

12.03.2019

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E. 12607291 - 2017/25 sayılı Genelgesi,
b) Giresun Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 26.02.2019 tarihli ve 56021829-100-E.11142 sayılı yazısı.

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Pınar TAĞRIKULU' nun ; İlimiz Atakum İlçesinde ekte belirtilen ortaokulların 6. Sınıfında okuyan öğrencilere yönelik "6. Sınıf Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kazanımlarının Sınıf Dışı Etkinlikler Yoluyla Öğretilmesinin Öğrenmedeki Kalıcılık Üzerine Etkisi" başlıklı araştırması çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, anket uygulama çalışma sorularını, çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Coşkun ESEN

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :

- 1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri (15 sayfa)
2-11.03.2019 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:

Atakum İlçe Kaymakamlığına
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü

Adres: Atatürk Blv. Yeni Hükümet Konuğu Kat:3 SAMSUN
Elektronik Adı: samsun.meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için: Hürriyet Sağırbaşı
Tel: 0 (362) 435 80 03
Faks: 0 (362) 432 48 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b28f-61e1-3f9c-897d-aa57 kodu ile teyit edilebilir.

Ek12: Ana uygulama izni



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-32719328
Konu : Pınar TAĞRIKULU

22.09.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b) Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/09/2021
tarihli ve 42770 sayılı yazısı.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı Öğrencisi Pınar TAĞRIKULU' nun ; İlimiz Atakum, İlkadım, Canik ilçesindeki İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı ortaokullara yönelik "6. Sınıf üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı kazanımlarının sınıf dışı etkinlikler yoluyla öğretilmesinin öğrenmedeki kalıcılık üzerindeki etkisi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, online olarak ve örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte Covid-19 tedbirleri kapsamında denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri (35 Sayfa)
2- 21/09/2021 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:
Gereği:
Atakum, İlkadım, Canik İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Giresun Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Müdürlüğü

Adres :

Telefon No :

E-Posta :

Kep Adresi : meb@ml1.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:

Unvan : Bilgisayar İşletmeni

İnternet Adresi : Faks :

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 9da8-bda1-383c-9ded-2554 kodu ile teyit edilebilir.

Ek13: Etik kurul onayı



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-50288587-050.01.04-41921

10.09.2021

Konu : 01 Eylül 2021 tarih ve 14/16 sayılı Etik
Kurul Kararı

Sayın Pınar TAĞRIKULU

İlgi : Pınar TAĞRIKULU'nun 08.07.2021 tarihli başvurusu.

Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz "6. Sınıf Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kazanımlarının Sınıf Dışı Etkinlikler Yoluyla Öğretilmesinin Öğrenmedeki Kalıcılık Üzerindeki Etkisi" başlıklı çalışmanız 01 Eylül 2021 tarih ve 14/16 sayılı Etik Kurulumuzca değerlendirilmiş olup; etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerize sunulur.

Prof.Dr. Yusuf ŞAHİN
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: EF98B2A2-4C27-4208-9076-299B947B6FC7

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>

GAZİLER MAH. AHMET TANER KİŞİALİ CAD.

Bilgi için: Meryem TURHAN

Telefon No : (454) 310 10 00 Belgegeçer No :

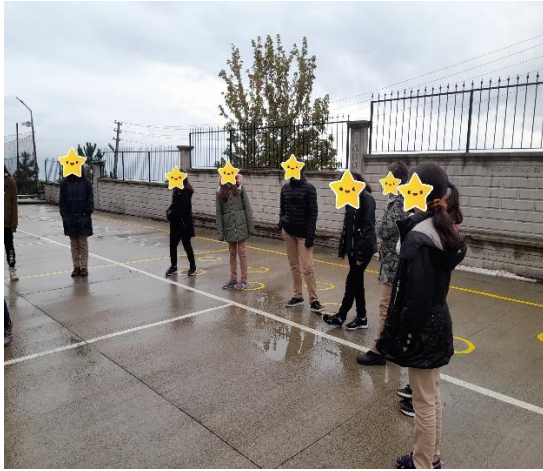
ÖZDEMİR

Bilgisayar İşletmeni



Ek14: Deneyisel sürece ait fotoğraflar





Ek15: Kontrol grubu ile ders işlenen sınıf ortamı

