

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ ÖĞRENCİLERİN HAYAT
BİLGİSİ DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI, TUTUM VE ÇEVREYE
YÖNELİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ**

Doktora Tezi

AYTEKİN KARBAYAZ

AMASYA
Nisan – 2023

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ ÖĞRENCİLERİN HAYAT
BİLGİSİ DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI, TUTUM VE ÇEVREYE
YÖNELİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ**

Hazırlayan
Aytekin KARBEYAZ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Murat KURT

AMASYA – 2023

TEZ ONAY SAYFASI

Aytekin KARBEYAZ tarafından hazırlanan “OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ ÖĞRENCİLERİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI, TUTUM VE ÇEVREYE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 16/03/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğı ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Prof. Dr. Murat KURT

.....

Üye : Prof. Dr. Orhan KARAMUSTAFAOĞLU

.....

Üye : Doç. Dr. Mustafa YADİGAROĞLU

.....

Üye : Doç Dr. Mustafa KIŐOĞLU

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Neşe KUTLU ABU

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. 16/03/2023

.....

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

16/03/2023

Aytekin KARBEYAZ

İmza

ÖZET

OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ ÖĞRENCİLERİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI, TUTUM VE ÇEVREYE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Aytekin KARBAYAZ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Doktora, Mart/2023

Danışman: Prof. Dr. Murat KURT

İçinde bulunduğumuz çağda okuduğunu anlayan, hayatta karşılaştığı problemlere çözüm getirebilen ve gerekli beceriler ile donatılmış bireyler yetiştirilmesi önemsenmektedir. Bu becerilerin uygun ortamlarda kazandırılmaya çalışılması öğretimin etkililiği açısından da önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyonu'nda okul dışı öğrenme ortamlarının öneminden bahsetmiştir. Ayrıca derslerin okul dışı öğrenme ortamlarında işlenmesine yönelik teşviklerde de bulunmuştur. Bu bağlamda araştırmada ilkokullarda Hayat Bilgisi dersinde okul dışı öğretim uygulamaları odağı alınmıştır. Bu araştırma okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve çevreye yönelik davranışlarına etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, sıralı açıklayıcı karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutu öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel modele; çalışmanın nitel boyutu ise olgubilime göre desenlenmiştir. Araştırmacının çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılı 3. sınıfa devam eden deney grubunda 28 öğrenci, kontrol grubunda 31 öğrenci olmak üzere toplam 59 öğrenciden oluşmaktadır. Deneysel süreçte kullanılmak üzere öğretmen rehber kılavuzu, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ve Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği, araştırmacı tarafından geliştirilen Hayat Bilgisi Başarı Testi, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme formları ve araştırmacı günlükleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS 20 paket programı ile, nitel verilerse NVivo 9.2 paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde normallik dağılıma göre parametrik veya nonparametrik analizlerden ve içerik analizlerden yararlanılmıştır. Bulgularda; Hayat Bilgisi Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği ve Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının deney grubu lehine anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma verilerine göre; öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarında eğlendiği, mutlu olduğu, öğrencilerin gezi esnasında arkadaşları ile daha fazla iletişim kurduğu, ortamda bulunmaktan zevk aldığı ortaya

çıkmiştir. Elde edilen sonuçlar kapsamında, geliştirilen rehber materyalin farklı sınıf, ders, konuları için tasarlanması ve uygulanmasına yönelik araştırmacılar için birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: okul dışı öğrenme, ilkokul öğrencileri, hayat bilgisi dersi, akademik başarı, tutum, çevreye yönelik davranış



ABSTRACT

THE EFFECT OF OUT-OF-SCHOOL LEARNING ENVIRONMENTS ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT, ATTITUDE AND ENVIRONMENTAL BEHAVIOR IN LIFE SCIENCE LESSON

Aytekın KARBEYAZ

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Elementary Education, Ph.D., March/2023

Supervisor: Prof. Dr. Murat KURT

In this day and time, it is important to train the individuals who can both understand what they read and solve the problems they encounter in their lives, by equipping them with the relevant skills. Trying to train these skills in the most realistic environments is also important for the effectiveness of the teaching. In its 2023 Vision, the Ministry of National Education has mentioned the importance of out-of-school learning environments. Moreover, it has provided incentives for the lessons to be taught in out-of-school learning environments. In this context, out-of-school teaching practices in the Life Science Lesson in primary schools were focused on in the research. This study was carried out to examine the effects of out-of-school learning environments on students' academic achievement, attitudes and environmental behaviours in Life Studies course. In this research, sequential explanatory mixed method was used. The quantitative dimension of the study was based on the quasi-experimental model with pretest posttest control group; the qualitative dimension of the study was designed according to phenomenology. The study group of the research consists of a total of 59 students, 28 students in the experimental group and 31 students in the control group, attending the 3rd grade in the 2021-2022 academic year. To be used in the experimental process, teacher's guide, Life Science Attitude Scale, Environmental Attitude Scale and Environmentally Responsible Behavior Scale, Life Science Achievement Test developed by the researcher, structured and unstructured interview forms and researcher's diaries were used as data collection tools. The quantitative data obtained were analyzed with the SPSS 20 package program and the qualitative data were analyzed with the NVivo 9.2 package program. In the analysis of the data, parametric or nonparametric analyzes and content analyzes were used according to the normality distribution. In the findings; Life Science Achievement Test, Life Science Attitude Scale and Environmental Attitude Scale scores were found to be significant in favor of the experimental group. In addition, according to research data; It has been revealed that the students have fun and are happy in out-of-

school learning environments, they communicate more often with their friends during the trip, and they enjoy being in that environment. Within the scope of the results obtained, some suggestions were made for the researchers to design and apply the developed guide material for different classes, courses and subjects.

Keywords: out-of-school learning, primary school students, life science lesson, academic success, attitude, environmental behavior



ÖNSÖZ

Öğrenci başarısını etkileyen birçok faktör bulunmakla birlikte içinde bulunduğumuz bu çağda eğitimsel anlayış da değişmiştir. MEB bunu bir fırsata çevirmek için okul dışı öğrenme ortamlarının eğitimde kullanılması ile ilgili gerekli adımları atmıştır. MEB 2023 Vizyonu'nda da bu ortamların öneminden bahsetmiş ve bu ortamlara yönelik geziler düzenlenmesi için tavsiyelerde bulunmuştur. Özellikle ilkokul döneminde bulunan öğrencilerin Somut İşlemler Dönemi'nde olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin nesnelerle etkileşim kurarak konuyu bizzat yerinde öğrenmesi etkili öğrenmeyi destekleyecektir. Birden fazla duyu organının öğrenmede kullanılması ile öğrenciler öğrendiklerini unutmayacaktır. Bu doktora tezinde, okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve çevreye yönelik davranışlarına etkisi incelenmiştir.

Tez konusunun belirlenmesinden tez yazım sürecine kadar olan süreçte ve araştırmanın her aşamasında sorularımı sabırlı bir şekilde cevaplayan, bana her türlü desteğini esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof. Dr. Murat KURT'a,

Tez konusunun belirlenmesinden tez yazım sürecine kadar olan süreçte beni sabırla dinleyen, sorduğum soruları cevaplayan ve her türlü katkıyı veren Sayın Prof. Dr. Orhan KARAMUSTAFAOĞLU'na,

Tez yazım sürecinde, sorduğum sorulara sabırla cevap veren bana her türlü desteği veren Sayın Dr. Öğretim Üyesi Neşe KUTLU ABU'ya,

Uygulama sürecinde, uygulama yaptığım okul müdürü Süleyman ÖCALAN ve müdür yardımcısı Fahrettin YILMAZ'a,

Bu tez için sabırlı bir şekilde uygulamayı yapan sınıfın öğretmeni Salih TEMİZTÜRK'e,

Uygulamada gerekli izinleri almam konusunda gerekli desteğini esirgemeyen Sivas Belediyesi'ne,

Son olarak desteğini benden esiremeyen eşim Pervin KARBEYAZ ve anneme minnettarım.

Aytekin KARBEYAZ

16/03/2023

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xvii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Araştırmanın Önemi	7
1.3. Araştırmanın Problemi	12
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	13
1.5. Araştırmanın Varsayımları	13

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Kuramsal Çerçeve	14
2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi	14
2.1.2. Okul Dışı Öğrenme Ortamları	19
2.1.3. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Örnekler	25
2.2. Literatür Taraması	36

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırmanın Modeli	60
3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu	61

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu	61
3.2. Çalışma Grubu.....	62
3.2.1. Gruplardaki Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	64
3.3. Çalışmanın Uygulaması.....	68
3.4. Rehber Materyalin Geliştirilmesi	70
3.5. Ölçme Araçları ve Verilerin Toplanması	71
3.5.1. Başarı Testinin Geliştirilmesi.....	72
3.5.2. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği	75
3.5.3. Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	76
3.5.4. Çevreye Yönelik Sorumluluk Davranış Ölçeği.....	76
3.5.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	77
3.5.6. Araştırmacı Günlüğü	78
3.5.7. Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	79
3.5.8. Çalışma Kâğıtları.....	79

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR	83
4.1. Verilerin Normallik Dağılımları.....	83
4.1.1. Araştırmanın 1. Problemine İlişkin Bulgular	84
4.1.2. Araştırmanın 2.Problemine İlişkin Bulgular	84
4.1.3. Araştırmanın 3.Problemine İlişkin Bulgular	85
4.1.4. Araştırmanın 4.Problemine İlişkin Bulgular	87
4.1.5. Araştırmanın 5.Problemine İlişkin Bulgular	90
4.1.6. Araştırmanın 6.Problemine İlişkin Bulgular	91
4.1.7. Araştırmanın 7.Problemine İlişkin Bulgular	93
4.1.8. Araştırmanın 8. Problemine İlişkin Bulgular	95
4.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Analizi.....	99
4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Analizi.....	112

4.4. Araştırmacı Günlüğü Analizi	122
4.5. Yapılandırılmış Görüşme	126

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA	133
5.1. Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testine İlişkin Tartışma.....	133
5.2. Hayat Bilgisi Dersi Tutum Testine İlişkin Tartışma	137
5.3. Çevreye Yönelik Tutum Testine İlişkin Tartışma	141
5.4. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Testine İlişkin Tartışma	145

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	149
6.1. Sonuçlar.....	149
6.1.1. Hayat Bilgisi Başarı Öntest Puanına İlişkin Sonuçlar.....	149
6.1.2. Hayat Bilgisi Dersi Başarı Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	149
6.1.3. Hayat Bilgisi Dersi Tutum Öntest Puanlarına İlişkin Sonuçlar	150
6.1.4. Hayat Bilgisi Tutum Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	150
6.1.5. Çevreye Yönelik Tutum Öntest Puanlarına İlişkin Sonuçlar	151
6.1.6. Çevreye Yönelik Tutum Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	152
6.1.7. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Öntest Puanlarına İlişkin Sonuçlar..	153
6.1.8. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar	154
6.2. Öneriler.....	156
6.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	156
6.2.2. İleride Gerçekleştirilebilecek Araştırmalara Dönük Öneriler	157
KAYNAKÇA.....	158
EKLER.....	184
Ek 1. 2018-2019 Öğretmenlerle Yapılan Görüşme Formu	185
Ek 2: Başarı Testi	186
Ek 3: Kişisel Bilgiler Formu.....	190

Ek 4: Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği	191
Ek 5: Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	192
Ek 6. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği.....	193
Ek 7: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	195
Ek 8: Araştırmacı Günlüğü.....	196
Ek 9. Yapılandırılmış Görüşme Formu	198
Ek 10: Rehber Materyal.....	199
Ek 11. Etkinlikler-Bilimsel Süreç Becerileri	235
Ek 12. Örnek Çalışma Kâğıtları ve Resimler	237
Ek 13. Kullanılan Ölçeklerin Alt Boyutu ile İlgili Görüşme Formu	242
Ek 14. İzinler	243
ÖZ GEÇMİŞ	247

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. 2021-2022 Hayat Bilgisi 3. Sınıf “Doğada Hayat” Ünitesi İçeriği	11
Tablo 2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı 3.Sınıf Ünite Adları, Kazanım Sayıları, Ders Saatleri ve Yüzdeleri	19
Tablo 3. İnformal, Formal, Non-Formal Öğrenme Arasındaki Farklar	21
Tablo 4. ODÖO ile İlgili Türkiye'de Yapılan Çalışmalar.....	36
Tablo 5. ODÖO ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	50
Tablo 6. Gruplardaki Öğrencilerin Demografik Bilgileri	64
Tablo 7. Gruplardaki Öğrencilerin Gezi Tercihleri	66
Tablo 8. Görüşmeye Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgisi.....	67
Tablo 9. Ek Görüşmeye Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgisi	67
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Sınıfların Öğretmenlerin İle İlgili Demografik Bilgisi ...	67
Tablo 11. ODÖO İle İlgili Etkinlikler.....	69
Tablo 12. Başarı Testinin Hazırlanması-Belirtke Tablosu	73
Tablo 13.Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 14. Başarı Testi Test Analizi Sonuçları	75
Tablo 15. Başarı Testinin Son Hali-Belirtke Tablosu.....	75
Tablo 16. Kazanım Etkinlik Tablosu	81
Tablo 17. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları	82
Tablo 18. Verilere İlişkin Levene Testi Sonuçları.....	83
Tablo 19. Grupların Hayat Bilgisi Başarı Testi Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	84
Tablo 20. Grupların Hayat Bilgisi Başarı Testi Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları	85
Tablo 21. Grupların Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	86
Tablo 22. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	86
Tablo 23. Grupların Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	87
Tablo 24. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	87
Tablo 25. Grupların Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları	88
Tablo 26. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları	88

Tablo 27. Grupların Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu	
Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları.....	89
Tablo 28. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Sontest	
Puanlarının Analiz Sonuçları	89
Tablo 29. Grupların Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları ...	90
Tablo 30. Grupların Kirlilik Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	90
Tablo 31. Grupların Bitki-Doğa Sevgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	90
Tablo 32. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları.....	91
Tablo 33. Grupların Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları ..	91
Tablo 34. Grupların Kirlilik Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları.....	92
Tablo 35. Grupların Bitki-Doğa Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları...	92
Tablo 36. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları	93
Tablo 37. Grupların Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Öntest	
Puanlarının Analiz Sonuçları	93
Tablo 38. Grupların Çevre İlgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları	94
Tablo 39. Grupların Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları .	94
Tablo 40. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları.....	94
Tablo 41. Grupların Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Sontest	
Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları	95
Tablo 42. Grupların Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış ANCOVA Analiz	
Sonuçları	96
Tablo 43. Grupların Çevre İlgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları	
.....	96
Tablo 44. Grupların Çevre İlgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının ANCOVA Analiz Sonuçları	
.....	96
Tablo 45. Grupların Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu Sontest Puanlarının Betimsel İstatistik	
Sonuçları	97
Tablo 46. Grupların Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu Sontest Puanlarının ANCOVA Analiz	
Sonuçları	97
Tablo 47. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının Betimsel İstatistik	
Sonuçları	98
Tablo 48. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanları ANCOVA Analiz Sonuçları	
.....	98
Tablo 49. Hayat Bilgisi Dersinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında İşlenmesinin Faydaları	

Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	99
Tablo 50. Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	100
Tablo 51. Sevilen Geziler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	101
Tablo 52. Sevilmeyen Etkinlikler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	102
Tablo 53. Uygulama Sırasında Karşılaşılan Zorluklar Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	103
Tablo 54. Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	104
Tablo 55. Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	105
Tablo 56. Uygulama Öncesinde Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	106
Tablo 57. Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	107
Tablo 58. Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	108
Tablo 59. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	109
Tablo 60. Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	110
Tablo 61. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	111
Tablo 62. Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	113
Tablo 63. Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	114
Tablo 64. Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	115
Tablo 65. Okul Bahçesinin Kirli Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	116
Tablo 66. Bitkilerin Faydalı Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	117
Tablo 67. Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	118
Tablo 68. Suyun Önemi Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	119
Tablo 69. Hayvanların Sevilmesi Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	120
Tablo 70. Geri Dönüşümün Önemli Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelers.....	121

Tablo 71. Araştırmacı Günlüğü İçerik Analizi	122
Tablo 72. Sevilen Etkinlikler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler	126
Tablo 73. Sevilmeyen Etkinlikler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler	127
Tablo 74. Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler	129
Tablo 75. Öğrenilen Bilgiler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler	130
Tablo 76. Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler	132



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Organizasyon Yapısı	18
Şekil 2. Sıralı Açıklayıcı Tasarım	61
Şekil 3. Öntest-Sontest Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü.....	61
Şekil 4. Çalışma Planının Akış Şeması.....	62
Şekil 5. Rehber Materyal Geliştirme Basamakları	70
Şekil 6. Hayat Bilgisi Dersinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında İşlenmesinin Faydaları Temasının Kategorilerinin Gösterimi	100
Şekil 7. Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi.....	101
Şekil 8. Sevilen Geziler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	102
Şekil 9. Sevilmeyen Geziler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	103
Şekil 10. Uygulama Sırasında karşılaşılan Zorluklar Temasının Kategorilerinin Gösterimi	104
Şekil 11. Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	105
Şekil 12. Uygulama Sonrası Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	106
Şekil 13. Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi	107
Şekil 14. Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	108
Şekil 15. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	109
Şekil 16. Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi.....	110
Şekil 17. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi.....	111
Şekil 18. Temaların Görsel Olarak Gösterimi	112
Şekil 19. Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri Temasının Kategorilerinin Gösterimi	113
Şekil 20. Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular Temasının Kategorilerinin Gösterimi	114
Şekil 21. Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması Temasının Kategorilerinin Gösterimi	116
Şekil 22. Okul Bahçesinin Kirli Olması Temasının Kategorilerinin Gösterimi	117
Şekil 23. Bitkilerin Faydalı Olması Temasının Kategorilerinin Gösterimi	118
Şekil 24. Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi Temasının Kategorilerinin Gösterimi.....	119

Şekil 25.Suyun Önemi Temasının Kategorilerinin Gösterimi	120
Şekil 26.Yarı Yapılandırılmış Görüşmede Bulunan Temaların Görsel Olarak Gösterimi	121
Şekil 27.Sevilen Etkinlikler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	127
Şekil 28.Sevilmeyen Etkinlikler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	128
Şekil 29.Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi	129
Şekil 30.Öğrenilen Bilgiler Temasının Kategorilerinin Gösterimi	131
Şekil 31.Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Temasının Kategorilerinin Gösterimi	132
Şekil 32. Yapılandırılmış Görüşme İle İlgili Temaların Görsel Olarak Gösterimi.....	132



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ODÖO	Okul dışı öğrenme ortamları
HB	Hayat bilgisi
HBÖP	Hayat bilgisi öğretim programı
DHÜ	Doğada hayat ünitesi
ÇZK	Çoklu zekâ kuramı
HBBT	Hayat bilgisi başarı testi
HBTÖ	Hayat bilgisi tutum ölçeği
ÇYTÖ	Çevreye yönelik tutum ölçeği
ÇYSDÖ	Çevreye yönelik tutum ölçeği
NFER	National foundation for education research

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağda sürekli bir değişim ve gelişim yaşanmakta, özellikle teknolojik alanda dikkate değer bir ilerleme görülmektedir. MEB'e (2018) göre teknolojik ve toplumsal alanda meydana gelen değişimler bireylerden beklenen rolleri etkilemektedir. Bu sebepten insan ve toplumun eğitimi şansa bırakılamaz. Bilginin güç olduğunu ileri süren Dewey, bu gücü insanın kendi amaçları doğrultusunda kullandığını ifade etmektedir (Dewey, 2001). Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde olduğu gibi Türkiye de bu anlamda önemli girişimlerde bulunmuştur. Bu girişimler Türkiye'de etkili olan öğrenci merkezli eğitim felsefesi çerçevesinde öğrencinin bilgiyi doğrudan tecrübe edindiği şekliyle gerçekleştirilmektedir. Bu felsefeye göre gerçekleştirilecek faaliyetler örgün eğitim kurumlarında öğretim programları aracılığıyla planlı ve programlı bir şekilde yapılmaktadır. Okul, öncelikle sosyal bir kurumdur (Dewey, 1897). Örgün eğitim kurumlarında gerçekleştirilen eğitim ve öğretim ne kadar planlı bir şekilde olsa da öğrencinin birçok değişkenden etkilenebileceği gerçeği göz ardı edilemez. Bu değişimin miktarı öğrenciden öğrenciye farklılık gösterebilir. Bu çerçevede düşünüldüğünde insan zekâsı, kapasitesi ve kullanımı açısından kişiden kişiye değişebilir. Özellikle akademik başarı söz konusu olduğunda zekâ daha çok ön plana çıkmaktadır. Çünkü bilgiyi alıp yorumlayacak olan insan zekâsıdır. Zekâ; çevreye en iyi şekilde uyum sağlama yeteneğidir. Kişilerde tek bir zekâ alanının olmadığı ve sekiz zekâ alanının olduğunu ileri süren Gardner, Çoklu Zekâ Kuramını (ÇZK) ortaya atmıştır. Bu zekâ alanları; Mantıksal-Matematiksel, Müziksel-Ritmik, Bedensel-Kinestetik, Görsel-Uzamsal, Kişiler arası-Sosyal, Sözel-Dilsel, İçsel-Öze dönük ve Doğacı zekâdır (Gardner, 2003). Bu kuram incelendiğinde; her bir kişinin birbirinden farklı bir yapıya sahip olabileceği anlaşılmaktadır. Bu nedenle kişileri benzer kabul edip ona göre öğretim veren klasik anlayışın aksine; öğrencileri birbirinden farklı olduğunu kabul eden öğrenci merkezli bir anlayışın öğretimde etkili olduğu bilinmektedir. Bu anlayış, öğrenciyi merkeze alarak öğrencilerin birbirinden farklı olduğunu kabul eden ve öğrenci deneyimini önemseyen bir felsefeye dayanmaktadır. Eğitim yaşama hazırlık değil, yaşamsal bir süreçtir (Dewey, 1897).

Eğitim sistemimizin asıl hedefi değer ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışları kazanmış kişiler yetiştirmektir (MEB, 2018). Bu bilgi, beceri ile davranışlar mevcut şartların etkisiyle değişmekte ve bu da programa yansımaktadır. Böyle bir durumda

öğretim programlarının değişen koşullara ayak uydurması o programın dinamik bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilere verilecek bilgi ve beceriler, derslere ait öğretim programları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu dersler içerisinde bulunan hayat bilgisinin önemi inkâr edilemez. Hayat bilgisi dersi; birden çok disiplinden yararlanarak çocuğu bir bütün olarak ele alan, bir yönüyle öğrencinin hayata uyum sağlamasına yardımcı olan bir derstir (Demir, 2018). Hayat bilgisi ayrıca çocuğun ruhsal ve bedensel gelişimini önemseyerek onun iyi bir insan, iyi bir vatandaş olmasını destekleyen, sosyal ve fen bilimlerinden gelen verilerden yararlanıp çocuğu hayata hazırlayan bir derstir (Demir, 2018).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve çevreye yönelik davranışlarına etkisini incelemektir.

Toplumun ihtiyaç ve istekleri göz ardı edilemez. Özellikle de etkili öğrenme söz konusu olduğunda, öğrencileri etkileyen ve ilgisini dağıtan unsurların varlığı öğretimi olumsuz etkilemektedir. Çünkü öğrenci biyolojik ve psikolojik bir canlıdır ve hesaba katılan ya da katılmayan birçok faktörden etkilenmektedir. Özellikle bir eğitim öğretim faaliyetinde merak çok önemlidir. Etkili bir öğrenme için bu değişkenin dikkate alınması gerekmektedir. Sonuçta birçok icat insanoğlunun merakı sayesinde gerçekleştirilmiştir. İnsanoğlu doğayı merak eder, gözlemler, araştırır ve onu anlamaya çalışır. İcat edilen hemen hemen her araç-gerecin doğanın taklidinden meydana geldiği söylenebilir. Bu nedenle özellikle de kazanımları doğa ile ilgili olan derslerde, dersi doğada gerçekleştirmek bilginin etkili öğretilmesi açısından önemlidir. Derslerin bu ortamlarda gerçekleştirilmesi ile öğrencinin birden fazla duyu organı çalışmakta, bilgi doğrudan tecrübe edinmekte ve sonucunda bilgi zihninde yapılandırılmaktadır. Bu şekilde öğrenilen bilgiler daha kalıcı olabilmektedir. Karbeyaz ve Kurt (2020) hayat bilgisi “Doğada Hayat” ünitesinin ODÖO’nda işlenmesi ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmasında katılımcılar; dersin ODÖO’nda işlenmesinin öğrenilen bilgilerin kalıcılığına pozitif etkisinin olduğunu bulmuşlardır. Hayat bilgisi dersi; ilkökul 1, 2 ve 3. sınıflarında okutulan doğal, toplumsal ve sanatsal değerleri içerisinde barındıran bir derstir (Sönmez, 2016). Öğrenciler için bu dersten elde edilen kazanımlar 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulan derslere bir temel oluşturmaktadır (Sönmez, 2016). Hayat bilgisi dersi öğrenci için hayatı tanıma ve hayata uyum sağlamada önemli bir yere sahiptir.

Hayat bilgisi dersinde altı ünite bulunmaktadır (MEB, 2018):

1. Okulumuzda Hayat.
2. Evimizde Hayat.
3. Sağlıklı Hayat.
4. Güvenli Hayat.
5. Ülkemizde Hayat.
6. Doğada Hayat.

Bu üniteler 1.sınıftan 3. sınıfa kadar sarmal olarak devam etmektedir. Ünitelerin içeriği incelendiğinde; bir öğrencinin hayatı tanıması ve hayatını düzenli bir şekilde devam edebilmesi için gerekli bilgi ve beceriyi içinde bulundurmaktadır. Hayat bilgisi dersi için; bireylerin topluma uyum sağlamasında "Hayat Bilgisi dersi bir yaşam dersi" ifadesi kullanılabilir (Arıbaş ve Yılmaz, 2004). Yine 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı ile öğrencilerin "3.sınıf Kazanım ve Açıklamalar Alt Başlığı" incelendiğinde öğrencilerin; yakın çevresinde yer alan tarihi, doğal ve turistik yerleri tanır, trafik işaretlerini bilir, sebze ve meyvenin yetiştirme şartlarını öğrenir" vb. bilgi ve becerileri edineceğinden bahsettiği görülmektedir (MEB, 2018).

Bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntem ve tekniklerin yanı sıra soru-cevap, düz anlatım gibi öğretmen merkezli öğretim yöntem ve teknikleri de kullanılmaktadır. Öğretmen merkezli anlayışın tamamen göz ardı edilmesi söz konusu değil, yeri geldiğinde kullanılması gerekmektedir. Günümüzde derslerin işlenmesinde yöntem çeşitliliği önemsenmektedir. Derslerin bu ortamlarda ilgili derse ait kazanım ile eşleştirilerek gerçekleştirilmesi öğretimin etkililiği açısından önemlidir.

Okul yalnızca dört duvar arasında gerçekleştirilen etkinlikler değil; okul yaşamının kendisidir. Dewey'e göre okul gerçek hayat ile hiç bir zaman etkileşimini koparmamalı, etkileşim içinde olmalı ve okul toplumu geliştirip yönlendirmelidir (Selvi, Özüdoğru ve Sönmez, 2014). Çocuklar doğal dünyada bulunan nesneler ile doğrudan etkileşim kurarak zihinlerinde çevre kavramı ve çevre ile ilgili bir anlayış geliştirmekte, ilgi ve motivasyonu pozitif yönde etkilenmektedir (Gambino, Davis ve Rowntree, 2009). Hayat bilgisi dersinin kazanımları incelendiğinde; birçoğunun ODÖO'nda gerçekleştirilmesinin uygun olabileceği düşünülmektedir. Hayat bilgisi dersinin kazanımları gereği öğrencileri vadi, şelale, peri bacaları, botanik bahçeleri, barajlar, limanlar, istasyonlar, göller, akarsular gibi birçok yerlere götürmek mümkündür (Alkan, 2014). ODÖO öğrenciler için bilginin deneyimlendiği ve bilginin yapılandırıldığı ortamlardır. Özellikle de MEB 2023 Eğitim Vizyonun'da, ODÖO'nın önemli olduğunu ifade etmiş ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden bulunduğu

yörenin ODÖO'nı tespit ederek bu yerleri derslerin kazanımlarıyla ilişkilendirilmesini istemiştir. Bu şekilde hazırlanan kılavuzlar Milli Eğitim Müdürlüklerinin resmi sitelerinde yayınlanmıştır. Bu ortamların sadece etkili öğrenmenin kaynağı olarak görmek diğer yöntem-tekniklere haksızlık etmek olur. Çünkü bir yöntem-teknik eksikliğini başka bir yöntem-teknik tamamlamaktadır. ODÖO'nda yapılan eğitimsel faaliyetler okulda yapılan eğitimsel faaliyetlerin tamamlayıcısıdır (Cunningham ve Gomez, 2021).

Hayat bilgisi derslerinin içeriğinde canlıların doğması, büyümesi ve barınması gibi konuların olduğu görülmektedir. Canlı hayatı sürmekte ve bunun sürdürülebilmesi için gerekli koşulların sağlanması-korunması gerekmektedir. Toplumun bireyleri çevreye karşı duysız ve tedbirsiz olursa birçok canlının yok olması söz konusu olabilir. Bu açıdan düşünüldüğünde; öğrenciler ODÖO'nda gördüğü canlı ve cansız varlıkların önemini kavramakta ve öğrendiği bilgi-becerilerle canlı yaşamı ve sürdürülebilir çevrenin sağlayıcısı olabilmektedir. Öğrenciler böylece yere çöp atmamak ve ataları uyarmak, ağaç dikmek, suyu-havayı kirletmemek ve doğal kaynakları tasarruf etmek gibi beceriler kazanabilmektedir. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılması için onların bilişsel gelişimlerine dikkat edilmesi gerekmektedir.

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinin Piaget'in Bilgiyi İşleme Kuramı'na göre Somut İşlemler Dönemi'ndedir. Somut İşlemler Dönemi olan 7-11 yaş aralığında bulunan çocuklar İşlem Öncesi Dönemi yeni bitirmiş ve Somut İşlemler Dönemi'ne geçerek mantıklı düşünme, güçlüklerle başa çıkma ve problemleri çözme becerileri kazanmaya başlamıştır (Ghazi ve Ullah, 2016). Somut İşlemler dönemden sonra Soyut İşlemler Dönemi gelmektedir (Ghazi ve Ullah, 2016). Bu bilgiler ışığında öğrencilerin nesneler ile somut yaşantılar geçirmesi gerekmektedir. Piaget; eğitimin asıl görevinin öğrenciye bilgiyi doğrudan aktarmak değil, bilgiyi üreten ve yaratıcı bir biçimde karşılaştığı problemi çözebilen bireyler yetiştirmek olduğunu ileri sürmüştür (Senemoğlu, 2020). İnsan hedefine ulaşmak için çevresini aktif bir şekilde araştırmaktadır (Senemoğlu, 2020). İlkokulun ilk üç sınıfında yer alan öğrenciler; duyu ile düşünür, gözlem ve deneylerle öğrenir (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2000). İlkokulda öğrenciler birçok beceri ve bilimsel süreci birleştirir (Munck, 2007). Hayat bilgisi dersi öğrencilerin hayatına dönük içeriğe sahiptir (Oker, 2019). Hayat bilgisi dersi "Doğada Hayat" ünitesinin kazanımları incelendiğinde; derslerin ODÖO'nda gerçekleştirilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir. Önceden de bahsedildiği gibi Somut İşlemler Dönemi'nde bulunan öğrencilerin nesnelerle doğrudan bir yaşantı geçirmesi önemlidir. Araştırma grubu olan ilkokul 3.sınıf öğrencileri ODÖO'nda gerçekleştirilebilecek etkili öğretim sayesinde bir üst sınıfa hazırbuluşluğu yeterli düzeyde olacak şekilde geçecektir.

Öğrenciler okul dışı ortamlarda ders işlerken mutlu olmakta ve öğrenmektedir (Weyer, 2009). Ancak bazı araştırmacılar ODÖO'nun eğlence boyutunun diğer boyutların önüne geçtiğini ifade etmiştir (Shortland, 1987; Wymer, 1991; Rennie ve McClafferty, 1996; Ansbacher, 1998). Buna karşın dersi seven ve derste eğlenen öğrencilerin o derse yönelik tutumlarının da olumlu yönde olması beklenir. Öğrencilerin yaptığı müze gezisi ile ilgili olarak ses ve video kayıtlarından gezinin öğrencilerin ilgisini çektiği, nesnelere ilgi duyduğu ve heyecanlandığı anlaşılmıştır (Schmool, 2013). Öğrencinin derse yönelik olumlu tutumu sayesinde derse ilgisi artmakta ve sonucunda akademik başarısı pozitif yönde etkilenmektedir. Özellikle 3. sınıf öğrencilerinin yaşları gereği derse ilgisini çekmesi zordur. Bu nedenle öğrencilerin seveceği etkinliklerin yapılması zorunludur. 3. sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı "Doğada Hayat" ünitesinin içeriği incelendiğinde; etkinliklerin sınıf ortamında gerçekleştirilmesine yönelik olduğu göze çarpmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde; bu yaş aralığındaki öğrencilerin nesnelerle etkileşim halinde olması gerektiğinden—ki sınıf ortamında bu zordur— bu nedenle etkili öğretimin gerçekleşmesi düşük olasılıktadır. Bu durum hem ekonomik ve zaman kaybı hem de eksik öğrenme vb. bağlamda bir yetersizlik olarak görülebilir. ODÖO öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmesine katkı sağlamak ve akademik başarısını pozitif yönde etkilemektedir. ODÖO öğrencilere eğlenceli bir ortam sunmakta ve onların öğrenmesini desteklemektedir (Veen, Pijpker ve Hassink, 2021). Okul dışı deneyimlerimizde, zihnimizi ve ilgimizi çekecek bir dizi duruma yöneltmemiz gerekir (Dewey, 2001). İnfomal ortamlar okullara nazaran daha fazla uygulama sahası sunduğu için öğrenme daha etkili gerçekleşmektedir (Cunningham ve Gomez, 2021). Fen bilimlerinin öğretimi çerçevesinde gerçekleştirilen okul dışı uygulamalarda sadece beceri değil bilgi ve tutumu da içermelidir (Schmoll, 2013). Bu ortamlar sayesinde öğrenciler öğrenirken mutlu olmakta, derse karşı pozitif tutum kazanmakta ve sonucunda bilgi daha kalıcı olmaktadır. Dersteki başarı çoğunlukla olumlu tutum, derse ilgili olma, dersi önemseme gibi durumlar —ki bu durumlar öğrenmeyi kolaylaştırır— sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bir nesneye yönelik tutum kişilerin yönelimini etkilemektedir. Ayrıca öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumunun sonraki sınıflarda fen-sosyal bilimler, coğrafya, tarih gibi derslere yönelik tutumlarını da etkileyebileceği söylenebilir (Oker, 2019). Günümüzde tutum ile öğrenci performansı arasında çok güçlü bir ilişkinin olduğu bilinmektedir (Eshach, 2007). Okul dışı uygulamalar sayesinde öğrenciler, çevreye yönelik bilinçli olmakta, sürdürülebilir çevrenin önemini kavramakta ve üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmektedir.

ODÖO'nda gerçekleştirilen etkinlikler; öğrenci merkezli yaklaşımlar ve yaparak-yaşayarak öğrenme çerçevesinde şekillendirilmelidir. Çocuklar doğayla baş başa kaldığında

doğanın işleyişi ile ilgili sorular sorar, araştırmalar yapar ve karşılaştığı problemlere yönelik çeşitli çözümler üretir (Dewey, 2001). Çocuklar doğada olduklarında doğrudan doğayı araştırır, doğaya yönelik heyecan duyar ve güçlü bir anlayış kazanır (NFER, 2004). ODÖO’nda öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlar kabul edilmeli, öğrencilere konu odağı doğrultusunda sadece sınırlı bir seçim şansı değil ayrıca bulunduğu ortamla etkileşim kurma imkânı verilmelidir (Schmoll, 2013). Öğrencilerin, doğrudan deneyim yapma imkânı veren ODÖO’na cesaretlendirilmesi gerekmektedir (Bergin, 1996). Sarrazine (2005) tarafından yapılan bir çalışmada ODÖO’na yapılan gezilerde öğrencilerin astronomi konusunu çoklu zekâ teorisi kaynaklı yöntem ve teknikler ile daha iyi öğrendiği ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın uygulama aşamasında, öğrencilerin uygulamalara aktif katılacağı yöntem ve teknikler seçilmiştir. Ayrıca uygulamanın etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için birden fazla yöntem ve tekniğin kullanılmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca gezi alanında öğrencilere, birbirleri ile etkileşim kurma imkânı tanınmıştır. Bilim müzesine yapılan bir gezide öğrenciler birbirleri ile diyalog kurarak bilgiyi işlemenin bir türü olan sosyal yapılandırmacılık sayesinde konuyu daha iyi anlamıştır (Eshach, 2007). Aktif öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım, probleme dayalı öğrenme, araştırmaya dayalı öğrenme, eleştirel öğrenme, proje tabanlı öğrenme vb. öğrenciyi aktif eden yöntem ve tekniklerdir. Bu yöntem-tekniklerin dayanağı olan Felsefi akımlar ise; İlerlemecilik ve Yeniden Kuramcılık’tır.

ODÖO ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde; fen bilgisi dersi başta olmak üzere, sosyal bilgiler ve matematik derslerinin ODÖO’nda işlenmesinin öğrencilerin akademik başarı, ilgi-tutum, motivasyon, bilimsel süreç becerilerine etkisinin araştırıldığı çalışmalara rastlanmıştır. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurumu Başkanlığı Tez Merkezi’nde Hayat Bilgisi dersi ile ODÖO’nun birleştirildiği Birinci (2013) tarafından “İlkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Geliştirilen Doğa Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Doğa Algılarına Etkisi” isimli yüksek lisans tezine, Tosun (2015) tarafından “Hayat Bilgisi Dersinde Gerçekleştirilen Müze Uygulamaları” isimli yüksek lisans tezine rastlanmıştır. Google Akademik taraması yapıldığında ise Karbeyaz ve Kurt (2020) tarafından gerçekleştirilen ”Hayat Bilgisi Dersinde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli çalışmaya rastlanmıştır. Hem bu açıdan hem de ODÖO’nun öğretime, tutuma ve çevreye yönelik davranışa etkisi düşünüldüğünde yapılan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bilim merkezlerine gerçekleştirilecek gezilerde, gezi öncesi ve sonrası etkinliklerin birleştirildiği ve öğrencilerin öğrenme ile tutumu üzerine yapılan az sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Schmoll, 2013). Tek

bir planetaryum gezisi öğrencilerin tutum, motivasyon ve öğrenmesine yardım etmekte ve onları mutlu etmektedir (Schmoll, 2013). Öğrenciler ODÖO sayesinde derslerine zamanında gelmek istemekte, derse katılmaktan hoşlanmakta ve dersten zevk almaktadır (Veen vd., 2021).

Bu çalışma için 2020 Mart ayı içerisinde, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 3.sınıf Hayat Bilgisi “Doğada Hayat” ünitesini işlemiş dört öğretmenle (ikisi erkek, ikisi kadın) yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır (Ek 1). Öğretmenlerin düşünceleri yorumlandığında; 2018 Hayat Bilgisi programının öğrenciler için hayatın gereği olan beceri, davranış ve değerleri kazanmalarına katkı sağladığı ama bir katılımcının bunu yetersiz gördüğü ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi sayesinde öğrendiği bilgilerin üst sınıflarda alacakları sosyal ve fen derslerine temel oluşturduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların bu üniteyi sınıfta işlemeye çalıştığı, bir kısmı katılımcının ise sera vb. etkinlikleri yaptığı ama bunun ders kitabı önerileri doğrultusunda olmadığı zorunluluk ya da öğretmenin dersin etkili öğretilmesi adına kendi kararı ile yaptığı anlaşılmıştır. Katılımcılar, ders kitabının bu ünitenin düz anlatım ve soru cevap şeklinde işlenmesini önerdiğini ifade etmiştir. Bu şekilde dersin işlenmesi ile öğrencilerin sınıfta sıkıldığı, sınıfta gürültü yaptığı, motivasyonlarının düştüğü ve böylece etkili öğrenmenin gerçekleşemediği katılımcıların ifadelerinden anlaşılmıştır. Ünitenin kazanımlarının yaparak-yaşayarak öğrenme ile daha etkili öğretilebileceği katılımcı ifadelerinden anlaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; bu çalışmanın okul dışında gerçekleştirilmesinin öğretim açısından daha etkili olacağı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu açıdan araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

ODÖO’nda gerçekleştirilen öğretimin MEB’in 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alması, bu tür öğrenme ortamlarının MEB tarafınca önemsendiğinin bir işareti olarak görülebilir. Ayrıca ODÖO ile ilgili yapılan araştırmaların sayısında son zamanlarda bir artış görülmektedir. Okul dışı öğrenme çevreleri çocuklara başka bir yerde karşılaşamayacağı deneyimler yaşatmaktadır (Schmoll, 2013). Öğretim programlarında yer alan kazanımların okul dışı öğrenme çevrelerinde gerçekleştirilmesi ile öğrenci konuyu daha iyi kavramakta ve konuyu yaparak-yaşayarak öğrenmektedir (Kılıç, 2020). Bu ortamlarda öğrenilen bilgiler daha kalıcı olmakta (Wright, 2012), öğrencilerin akademik başarısı artmakta (Kılıç, 2020) ve derse yönelik olumlu tutum geliştirmektedir (Can, 2019; Özdemir, 2019; Kılıç, 2020). Ayrıca öğrenciler bu ortamlarda eğlenmekte, mutlu olmakta ve yeni fikirler üretmektedir (Can,

2019). Schmoll (2013) yaptığı bir çalışmada, planetaryum ziyaretinin öğrencilerin tutum, ilgi ve öğretimini desteklediğini bulmuştur (Schmoll, 2013). Ridky (1974) 8. sınıf kolej öğrencileri ile gerçekleştirdiği bir gezi sonrasında öğrencilerin kavram ve kalıcılık test puanlarının yüksek çıktığını bulmuştur. Eshach (2007) yaptığı bir çalışmada; bilim merkezlerine giden ziyaretçilerin bilime yönelik pozitif duygular hissettiğini, mutlu olduğunu, konuyu daha kolay öğrendiğini ve öğrendiği bilgileri günlük hayatta kullandığını bulmuştur. Okul dışı öğrenme çevreleri öğrencilerin sadece akademik başarısını değil ayrıca çevreye yönelik oryantasyonunu da desteklemektedir (Wright, 2012). Soysal (2019) yaptığı bir çalışmada okul dışı öğrenme çevrelerinde gerçekleştirilen derslerin öğrencilerin ilgi, tutum ve motivasyonunu desteklediğini ortaya çıkarmıştır. Bilginin etkili bir şekilde kavratılması için öğrencilerin desteklenmesi gerekmektedir (Schmoll, 2013). Müzede bulunan nesneler ile gerçekleştirilen etkileşimler sayesinde etkili öğrenme gerçekleşmektedir (Eshach, 2007). ODÖO ile öğrencilerin kritik düşünme becerisi desteklenmekte (Gever, Tunca, Boluwatife, Nwogbo, Onuoha, Ugwuoke ve Talabi, 2021), motivasyon, kişisel gelişim, akademik başarı, zaman yönetimi, bağımsız düşünme, takım çalışması ve profesyonel yargılama gibi becerileri de gerçek hayata transfer edilmektedir (Plant, Addysg ve Sgiliau, 2008). İngiltere’de son zamanlarda gerçekleştirilen okul dışı eğitimlerle ilgili yatırımlar artmıştır (Harris, 2021). Okul dışı programların birçoğunda amaç, dez avantajlı bölgelerde yaşayan öğrencilere güvenli bir öğrenme çevresi sunarak onların akademik başarıları ve kişisel gelişimini desteklemektir (Helms, Fukkink, Driel ve Vorst, 2021). ODÖO’nda insanlar, İngilizce konuşmaya daha çok maruz kalmaktadır (Munoz ve Cadierno, 2021).

İnsan nüfusunun artması, kentleşme ve buna bağlı olarak oluşan yıkım doğal çevrenin yok olmasına neden olmaktadır. Çevremiz sanayileşmeye bağlı olarak olumsuz yönde etkilenmektedir (Marpa, 2020; Michelle, 2021). Doğal kaynaklar üzerindeki tehdit ve buna bağlı olarak iklimde meydana gelen değişim hemen hemen tüm dünya tarafından kabul edilmektedir (Zikargae, 2018; Chelala ve Akar, 2021). Kontrolsüz bir şekilde artan tüketimden dolayı doğal çevre ile sosyo-ekonomik denge bozulmaktadır (Marpa, 2020). İnsanoğlunun yaptığı eylemlerden dolayı doğal çevre ciddi oranda zarar görmüştür (Michelle, 2021). Sürdürülebilir çevre için doğal kaynakların korunması önemlidir (Thiemann, Carvalho ve Oliveira, 2018). Sürdürülebilir çevre gelecek nesiller için önemlidir. “Biz doğayı gelecek nesillerden ödünç aldık.” ifadesi akla gelebilir. Küresel olarak karşı karşıya kalınan çevre sorunlarına yönelik sürdürülebilir çevre eğitimi bu yolda önemli bir çözüm yolu olarak görülebilir (Michelle, 2021; Rickinson ve Kenzie, 2021). Çevreci yaklaşımlar, tutum ve

davranış değişikliğini getirir (Zikargae, Woldearegay ve Skjerdal, 2022). Çevre kirliliğinin üstesinden gelmek için kullanılacak en önemli araç çevre eğitimi olarak görülebilir (Thiemann vd., 2018). Non-formal öğrenme ortamı olan ODÖO, insanların çevre ve sürdürülebilir çevre ile ilgili tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir (Zikargae vd., 2022). İnsanlarda sürdürülebilir bir çevreye yönelik farkındalık oluşturmak için formal, non-formal ve informal eğitimler kullanılmaktadır (Zikargae, 2018). Okul dışı eğitim, çevre yönetimi ile sürdürülebilir çevre ve fiziksel aktivitelerin birleştirildiği bir dizi etkinlikleri içerir (Gruno ve Gibbons, 2021). Öyleyse öğrencilere çevre eğitimi en iyi şekilde nasıl verilmelidir? sorusu akla gelmektedir. Çevre eğitiminin yaygın olarak kullanılan şekli ODÖO’nda gerçekleştirilmesidir (Johnson ve Cincera, 2021). Öğrenciler ODÖO’nda doğada bulunan canlı ve cansız varlıkları görerek onları nasıl koruyup geliştireceği konusunda bilgi sahibi olabilir. Öğrenciler bu ortamlarda yaparak-yaşayarak öğrenmektedir. ODÖO öğrencilerin derse katılımını pozitif yönde etkilemekte (Sivarajah, Smith ve Thomas, 2018) ve çevreye yönelik bilgi ve becerisini arttırmaktadır (Cachelin, Paisley ve Blanchard, 2009; Kuo, Brownin ve Penner, 2018; Reese, 2019). ODÖO sayesinde insanlar, evlerinin dışında maceracı bir ruh ile doğal dünyaya yönelik bir arzu duymaktadır (Gruno ve Gibbons, 2021). ODÖO’nda gerçekleştirilen geziler sayesinde katılımcılar çevre sorunlarını dünyayla ilişkilendirilebilmekte ve doğaya karşı güçlü bir anlayış kazanarak ona saygı duymaktadır (Michelle, 2021; Ratinen, Sarivaara ve Kuukkanen, 2021). Öğrenciler erken çocukluk döneminde, çevre eğitimi ve atık yönetimi üzerine formal ve informal ortamlarda eğitilmelidir (Ceylan, 2022). Fransa’da 1991 yılında sürdürülebilir çevreye yönelik okul dışı uygulamalar beden eğitimi dersi ile kaynaştırılarak dağ tırmanışı, dış mekân oryantiringi, kano, kros bisikleti, yokuş aşağı ve kros kayağı, yelken ve oksijen tüplü dalış gibi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir (Pasek, Bendíkova, Kuska, Zukowska, Dro, Olszewski-Strzyzowski, Zaj ve Szark-Eckardt, 2022). Çevre eğitimi okul dışı öğrenme çevrelerinde daha anlamlı ve daha kalıcı olmaktadır (Ceylan, 2022). Amerika Birleşik Devletleri’nde genel sağlık hedefleri okul dışı çevre eğitimine rehberlik ederek gençlik örgütleri, kiliseler, doğa merkezleri ve özel kuruluşlar tarafından desteklenen şehir parklarına, orman ve belediye parklarına çeşitli geziler düzenlenmiştir (Pasek vd., 2022). Ayrıca uzun kışlar boyunca öğrenciler kamp, buz pateni, kızak, oymacılık, kış oryantiringi, derin karda macera ve buz deliği balıkçılığı yapmaya teşvik edilmiştir (Pasek vd., 2022). Almanya’da doğal çevreye farkındalık geliştirmek için şehirlere yakın olan tabiat yerlerine yönelik spor ve eğlenceli aktiviteler gerçekleştirilmiştir (Pasek vd., 2022). Son yıllarda İngiltere’de ODÖO’nı içeren programlara yönelik yatırımlar artmıştır (Harris, 2021). İngiltere’de bir okulda başlatılan mobil müze projesinde öğrenci ve

müzeyi ziyarete gelen kişilerin doğada bulunan nesnelerle etkileşimde bulunmaları sonucu bitkilere yönelik farkındalık geliştirdiği ortaya çıkmıştır (Cornish, Driver, Nesbitt ve Willison, 2021). Zikargae vd. (2022) gerçekleştirdiği bir çalışmada ODÖO’nda gerçekleştirilen etkinliklerin bireylerin bilgi ve becerisini arttırdığı, çevresel sorunları azaltmada yardımcı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile öğrenciler, ODÖO’nın içerisinde bulunan doğal çevreyi deneyimleyerek bilgi sahibi olacak, çevrenin korunması konusunda farkındalık geliştirecek ve sürdürülebilir çevre konusunda daha bilinçli olabilecektir.

Okulların amacı, öğrencilerin kazanımları en iyi şekilde içselleştirilmek ve iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır. Bu nedenle öğrencinin tüm ilgisinin işlenecek konuya çekmek gerekmektedir. İnfomal öğrenme çevreleri diğer ortamlara nazaran öğrencinin ilgisini daha fazla çekmektedir (Schmoll, 2013). Schmoll (2013) yaptığı bir çalışmada planetaryum öğrenme çevrelerinin öğrencilerin astronomi ile ilgili kavramların öğretimini desteklediği ve astronomiye yönelik tutumlarını pozitif yönde değiştirdiğini bulmuştur. Özellikle de içinde bulunduğumuz bu çağda telefon, internet gibi iletişim araçlarının öğrencilerin ilgisini dağıttığı ve derse yönelik motivasyonlarını azalttığı bilinmektedir. ODÖO öğrencilerin, sınıfta gerçekleştirilen eğitimden daha fazla ilgisini çekmektedir (Bergin, 1996). Öğrencilere 21.yy becerileri ODÖO’nda daha iyi verilmektedir (Sullivan, Bray ve Tangney, 2021). Öğrenciler okul dışı öğrenme çevrelerinde heyecanlanmakta, okul ya da yaşadığı ortamın dışında bulunan nesneler ile etkileşim kurmaktadır (Schmoll, 2013). Öğrenciler bu ortamlarda eğlenmekte ve motive olmaktadır. Motivasyonun öğrenmeyi desteklediği bilinmektedir. Motivasyon, uzun süreli belleği pozitif yönde etkilemektedir (Gostev ve Weis, 2007). Sürekli bilgisayar ve internet kullanan insanlar sosyal, psikolojik, fiziksel ve bilişsel yönden olumsuz etkilenmektedir (Muslu ve Bolışık, 2009). Öğrenme için gerekli olan motivasyonun öğrencilerde oluşturulması gerekmektedir. Çünkü öğrenci birçok değişkenden etkilenen karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu değişkenlere ne kadar dikkat edilmeye çalışılsa da hesaba katılmayan değişkenler her zaman bulunmaktadır.

Sivas’ta 2021-2022 eğitim öğretim yılı ilkökul 3.sınıfta eğitim gören öğrencilere okutulan Hayat Bilgisi ders kitabı “Doğada Hayat” ünitesinde bulunan içerikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. 2021-2022 Hayat Bilgisi 3. Sınıf “Doğada Hayat” Ünitesi İçeriği (Karabıyık, 2019)

3. Sınıf Doğada Hayat Ünitesinin Kazanımları	Ders Kitabında Yer Alan İçerik ve Etkinlikler
HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.	Ya Olmasalardı? Konuyu Pekiştirelim Etkinliği
HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.	Meyve ve Sebzelerin Yetiştirme Koşulları, Konuyu Pekiştirelim Etkinliği
HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.	Doğada Yönümü Buluyorum, Konuyu Pekiştirelim Etkinliği
HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.	Doğal Çevreye Etkilerimiz, Konuyu Pekiştirelim Etkinliği
HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	Doğayı ve Çevreyi Koruyorum, Konuyu Pekiştirelim Etkinliği
HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.	Geri Dönüşümün Bize ve Çevremize Katkıları, Konuyu Pekiştirelim Etkinliği

Tablo 1 incelendiğinde; kazanımların öğrencilere kitap üzerinde verilmeye çalışıldığı görülmüştür. Oysaki “Doğada Hayat” ünitesinin kazanımlarının ODÖO’nda gerçekleştirilmesinin öğrenci açısından yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlaması bakımından önemlidir. Doğada bilimsel anlamda sınırsız kanıtlar bulunmaktadır (Dewey, 1929). ODÖO sınıfta gerçekleştirilen öğretimi desteklemektedir (Richmond, Sibthorp, Gooking, Annarella ve Ferri, 2017). Bunun için dersin kazanımlarının öğrenciye verilmesinde; öğrencinin dersi yaparken eğleneceği, ilgisini çekeceği faaliyetlerin gerçekleştirilmesi önemlidir. İnfomal öğrenme çevrelerinin önde olmasının sebeplerinden biri de öğrencinin ilgisini çekmesi gösterilebilir (Schmool, 2013). Öğrenme çevrelerine gerçekleştirilen alan gezileri sayesinde öğrencilerin öğrenmesinin yanında mutlu olması da söz konusudur (Eshach, 2007). Öğrencilere değerli olduğunu hissettiren ve sorumluluk almalarını sağlayan faaliyetlerin gerçekleştirilmesi önemlidir. Bu faaliyetlerin gerçekleştirildiği yerler ODÖO’dır. ODÖO’nda gerçekleştirilen dersler, öğrencinin ilgisini çekerek öğrenmenin daha etkili olmasını sağlamaktadır. Alan gezilerinin birçoğu öğrencilerin infomal ve formal öğrenmesi arasındaki bağı güçlendirmektedir (Schmoll, 2013). Ancak bazı öğretmenler güvenlik ve ekonomik yetersizlik gibi nedenler yüzünden ODÖO’na gitmek istememektedir (Doğan, 2022; Gürbey, Mertoğlu, Sayan ve Akgül Macaroğlu, 2022; Taytaş, 2022). Ayrıca öğretmenler amaçsızca öğrencilerini ODÖO’na götürdükleri için öğrencilerin bu yerlerde ilgisi kaybolmakta, sorulan sorulara yanlış cevap vermekte ve böylece gezi amacına ulaşamamaktadır (Eshach, 2007). Bu çalışma ile sınıfını ODÖO’na götürmek isteyen öğretmenlere yol göstereceği düşünülmektedir.

1.3.Araştırmanın Problemi

1-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Başarı öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

2-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Başarı sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

3-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

4-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

5-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

6-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

7-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

8-Dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın nitel boyutunda ise aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.Öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına göre hazırlanan öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2.Öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına göre hazırlanan öğretim uygulamalarından sonra Hayat Bilgisi dersine ilişkin görüşleri nelerdir?

3.Öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına göre hazırlanan öğretim uygulamalarından sonra çevreye ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2021–2022 bahar eğitim-öğretim yılında öğrenim gören iki ilkokulda toplamda 59 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma hayat bilgisi 3.sınıf “Doğada Hayat” ünitesi ile sınırlıdır.
3. Çalışma Sivas ili ile sınırlıdır.
4. Veriler kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Uygulama aşamasında kontrol altına alınamayan değişkenler deney ve kontrol gruplarındaki öğrencileri eşit düzeyde etkilemiş olduğu varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin eşit olduğu varsayılmıştır.
3. Deney grubu sınıf öğretmeninin, okul dışı öğrenme ortamı destekli rehber materyali uygun bir şekilde kullandığı varsayılmıştır.
4. Öğrenci velileri öğrencilerini eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.
5. Öğrencilerin okul içi ve okul dışında aldığı eğitimlerin eşit olduğu varsayılmıştır.
6. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerin niteliklerinin eşit düzeyde olduğu varsayılmıştır.
7. Araştırmada kullanılan 3. Sınıf “Doğada Hayat Ünitesi” Akademik Başarı Testi, “Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği”, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış görüşme sorularına öğrenciler tarafından istekli bir şekilde yanıt verdiği varsayılmıştır.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgi ve ulusal-uluslararası alanda yapılan araştırmalar yer almıştır.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi

Eğitim felsefesinde meydana gelen değişimler yüzünden eğitim-öğretimin hedefi, içeriği, yöntem-teknik ve ölçme-değerlendirme anlayışı değişmiştir. Eğitim-öğretimde bilgiyi üreten, eleştirel düşünen, problem çözen, hayatı işlevsel olarak kullanan, kararlı, kendine güvenen, iletişimi güçlü bireyler yetiştirmek istenen bir durumdur (MEB, 2018). Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda, bilginin öğretmen merkezli olarak doğrudan aktarılması yerine öğrencinin bilgiyi yapılandırması ve ona rehberlik yapılması benimsenmiştir (MEB, 2017). Öğretim programında ayrıca; yaparak-yaşayarak öğrenmeyi benimseyen, öğrencilere temel yaşam becerilerini öğretmeyi amaçlayan, bilimsel süreç becerilerini keşfeden, sorular soran, sorgulayan, üreten, problemlere çözüm bulmaya çalışan bireyler yetiştirmek istenmektedir (MEB, 2017). Bu nedenle Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı bilgiyi doğrudan aktaran değil, öğrenci farklılığını benimseyerek, onlara değer veren ve çeşitli beceriler kazandırmayı amaçlayan bir yapıda hazırlanmıştır (MEB, 2018). Bu amaç doğrultusunda öğretim programında, farklı konu ve kavramların sarmal bir yapıda tekrar eden bütünsel ve bir kerede kazandırılması istenen öğrenme çıktıları yer bulmuştur (MEB, 2018). Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın asıl amacı değer ve yetkinliklerle bir bütün olmuş bilgi, beceri ve davranışları kazanmış bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018). Öğretim programında yer alan değerler, kökleri geçmiş ve geleneklerimiz içerisinde yer alan, gövdesi ile uzuvları bu kökten beslenen büyüyen ve günümüze kadar gelen ve yarınımıza kadar uzanacak olan bir yapıdadır (MEB, 2018). Bu değerler bir milleti millet yapan, asırlardır süren ve sürececek olan ilkelerin tümüdür. Programda bulunan değerler ayrı bir ünite ya da konu olarak yer almamış, ünite ya da konuda yeri geldiğinde verilmesi uygun görülmüştür. Programda yer alan kök değerler; dostluk, dürüstlük, öz denetim, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, adalet, sabır, saygı ve sevgidir (MEB, 2018). Bu değerler ya tek başına ya da diğer alt değerlerle birlikte ele alınabilir (MEB, 2018). Ayrıca eğitim sistemimiz yetkinlikleri içinde barındıran bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir (MEB, 2018). Bireyler için, ulusal ya da uluslararası alanda kişisel,

sosyal, akademik platform ve iş yaşamında gerekli olan Türkiye Yeterlilik Çerçevesinde (TYÇ) sekiz yetkinlik belirlenmiştir (MEB, 2018):

- Anadilde iletişim: Kişilerin duygu ve düşüncelerini hem yazılı hem de sözlü olarak ifade etme, anlama, toplum içerisinde ilişkiler kurmadır.
- Yabancı dilde iletişim: Farklı dildeki kişilerle hem yazılı hem de sözlü olarak iletişime geçme; toplumlarla etkileşim kurmadır.
- Matematiksel yetkinlik ve bilim-teknolojide temel yetkinlikler: Matematiksel yetkinlik; günlük hayatta karşılaşılan problemlere matematiksel bir dil kullanarak çözüm bulmadır. Bu yetkinlikte iyi bir aritmetik becerisine sahip olmak önemlidir. Bilimde yetkinlik; problemleri tanımlamak, argümana dayalı çözümler üretmek, dünyayı anlamak için bilgiyi elde etmek ve bilgiden yararlanmak yetkinliğidir. Teknolojide yetkinlik; insanların ihtiyaçlarını gidermek için bilgi ile metodolojinin kullanılmasıdır.
- Dijital yetkinlik: İş, günlük hayat ve iletişim için iletişim teknolojilerinin eleştirel biçimde kullanılmasıdır.
- Öğrenmeyi öğrenme: Kişi kendi öğrenmesinden, zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel veya grup olarak istekli olmasıdır. Kişi var olan imkânları bilip zorluklara göğüs gererek kendi öğrenme sorumluluğunu almasıdır.
- Sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlik: Kişilerin değişen toplum ile çalışma hayatına etkili bir biçimde katılarak karşılaşılan problemlere çözüm önerileri getirmesidir. Bunun için kişinin demokratik yaşam becerilerine sahip olması gerekmektedir.
- İnisiyatif alma ve girişimcilik: Kişinin kendi düşüncesini uygulamaya dönüştürmesidir. Kişilerin sadece evde ya da iş hayatında değil, her yerde karşılaştıkları problemlere çözüm önerileri sunmasıdır.
- Kültürel farkındalık ve ifade: Kültür, sanat, müzik vb. alanlarda farklı iletişim araçlarını kullanarak görüş, deneyim ve duygusunu ifade etmesidir.

2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan ölçme-değerlendirme; program ile uyumlu, belli akademik standartlar içermesine rağmen öğreticilere kesin sınırlar çizmeyen ve yol gösterici bir yapıda hazırlanmıştır (MEB, 2018). Ölçme-değerlendirme, tüm öğrencileri benzer kabul eden yapıda değil, öğrencilerin birbirinden farklı olduğunu dikkate alan; onların sadece bilişsel değil aynı zamanda duygu ve davranışını da ölçen bir yapıda hazırlanmıştır

(MEB, 2018). Süreç içerisinde öğrenci niteliği değişebileceğinden ölçme değerlendirmenin çok odaklı ve çok zamanlı yapılması ilkesi benimsenmiştir (MEB, 2018).

Geçmişte uygulanmış Hayat Bilgisi Öğretim Program'ları incelendiğinde, 1926, 1930, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2004 yıllarında değişikliklere uğradığı, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa ilkesinin benimsendiği ve bireysel farklılıkların önemsendiği görülmüştür (Şimşek, 2014). Eğitim teorilerinin genel ifadesi incelendiğinde; bireylerin önceki öğrendiği bilgileri kullanarak yeni öğrendiği bilgiyi anlaması ve yapılandırması şeklinde olduğu görülmektedir (Jeffery ve Wandersee, 1996). Bu nedenle öğretim programı, bilginin doğrudan aktarıldığı gibi değil, ilk elden tecrübe edinildiği, anlaşılır ve sarmal bir şekilde hazırlanmıştır (MEB, 2018). Öğrencileri geleceğe hazırlayabilmek için, onların doğru bir şekilde yönlendirilmesi ve onların tüm kapasitesi ile hayata hazırlanması gerekmektedir (Dewey, 1897). Öğretim programları dayanağını ne kadar eğitim felsefesinden alsa da Türkiye’de uygulanan öğretim programlarının bir de yasal dayanağı bulunmaktadır. Öğretim programları 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde bulunan “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” çerçevesinde oluşturulmuştur (MEB, 2018). Tüm kademelerde eğitim-öğretim adına gerçekleştirilen bütün faaliyetler bu kademelerin birbirinin tamamlayıcısı olacak şekilde hazırlanmıştır (MEB, 2018). Bu amaç doğrultusunda programlar şekillenmektedir. Hayat bilgisi; çocuğun içerisinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevrede gerçekleşen olayları anladığı, yorumladığı, kestirimde bulunduğu, karşılaştığı problemleri analiz ederek öğrendiği ve yöntem-teknikleri problemlerin çözümünde kullandığı bir derstir (Sönmez, 2016). Hayat; çevre üzerine yapılan eylemler aracılığıyla kendini yenileme sürecidir (Dewey, 2001). Hem doğal hem de toplumsal çevreye ayak uydurmaya çalışan insanoğlu (Tay, 2017) hayatını sürdürebilmesi için gerekli olan adımları doğru bir şekilde atması gerekmektedir. Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin kendini tanıması düşüncesi dikkate alarak iyi bir insan, iyi bir vatandaş olması için gerekli özellikleri öğrencilere kazandıran ve toplu öğretim anlayışı çerçevesinde öğrencilere hayatı öğretmeyi amaçlayan bir derstir (Tay, 2017). Ayrıca Hayat Bilgisi dersi sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerine de temel teşkil etmektedir (Şimşek, 2014). Hayat Bilgisi dersi öğrencilere iyi bir insan, iyi bir vatandaş olması için gerekli bilgi ve becerileri içerir (Demir, 2018).

Öğretim programları, insan gelişiminin sürekliliği ilkesi göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır (MEB, 2018). Çünkü öğrenci gelişimini önemsemeyen bir programın başarılı olması düşünülemez. Gelişim dönemi ardışık bir biçimde değişmeyen bir sıra izler, bir evrenin bitişi diğer evrenin başlangıcını ve bu da mevcut evreyi etkiler (MEB, 2018). Bu

nedenle öğretim programları esnek bir yapıda hazırlanmıştır (MEB, 2018). Ayrıca gelişim bir bütündür ilkesi göz önüne bulundurulduğunda, zihinsel ya da bedensel gelişimin dil gelişimini etkilediği gerçeği göz ardı edilemez. Bu nedenle program “Gelişim Bir Bütündür” ilkesi göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

Hayat Bilgisi dersinin aşağıda sunulan özellikleri bünyesinde bulundurması istenir (Tay, 2017):

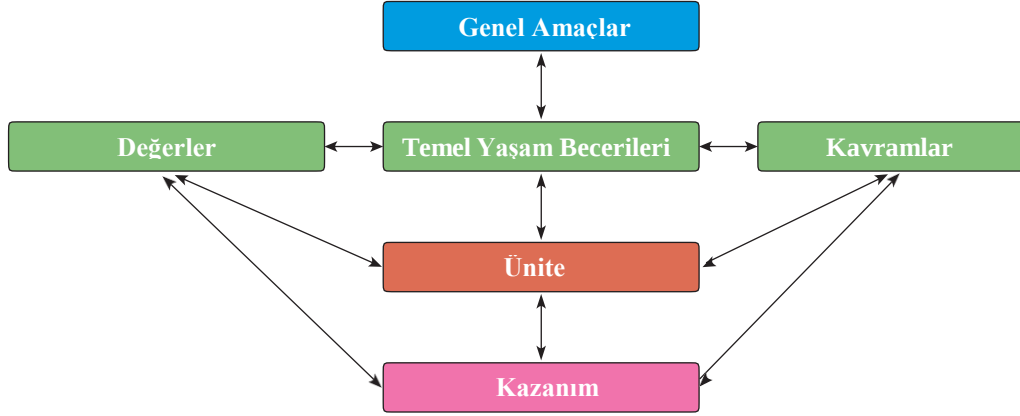
- Hayatın bilgisini vermesi,
- İçeriğini doğal, toplumsal bilimler ve sanat düşüncesi doğrultusunda oluşturması,
- Toplulaştırma ilkesini dikkate alması,
- Çocuğun gelişimine uygun, güncel, somuttan soyuta, hayatilik ilkesinin olması,
- Hayat Bilgisi vatandaşlık eğitiminin ilk basamağını oluşturması,
- Hayat Bilgisi dersi başta sosyal ve fen bilimleri olmak üzere birçok dersin temelini oluşturmasıdır.

Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nın özel amaçları aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018: 8):

- Kendini ve yaşadığı çevreyi tanıır.
- Aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur.
- Millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hâle getirir.
- Kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olur.
- Kişisel bakım becerilerini geliştirir.
- Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir.
- Sosyal katılım becerisi kazanır. Bireylerin eğitimi sosyal hayata katılımı ile gelişmektedir (Dewey, 1897).
- Zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir.
- Kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirir.
- Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır.
- Temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanır.
- Ülkesini sever, tarihî ve kültürel değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun kullanır.

Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nın yapısı aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018: 9):

Şekil 1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Organizasyon Yapısı (MEB, 2018)



Şekil 1 incelendiğinde Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın içeriği genel amaçlar, değerler, temel yaşam becerileri, kavramlar, üniteler ile kazanımlar çerçevesinde meydana gelmiştir.

Hayat Bilgisi dersinin yaşam becerileri aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018: 8):

1. Araştırma.
2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma.
3. Değişim ve Sürekliliği Algılama.
4. Dengeli Beslenme.
5. Doğayı Koruma.
6. Girişimcilik.
7. Gözlem.
8. İletişim.
9. İş Birliği.
10. Karar Verme.
11. Kariyer Bilinci Geliştirme.
12. Kaynakların Kullanımı.
13. Kendini Koruma.
14. Kendini Tanıma.
15. Kişisel Bakım.
16. Kurallara Uyma.
17. Mekânı Algılama.
18. Millî ve Kültürel Değerleri Tanıma.

19. Öz Yönetim.

20. Sağlığını Koruma.

21. Sorun Çözme.

22. Sosyal Katılım.

23. Zaman Yönetimi.

Tablo 2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı 3.Sınıf Ünite Adları, Kazanım Sayıları, Ders Saatleri ve Yüzdeleri (MEB, 2018: 23)

Sınıf	Ünite No	ÜniteAdı	Kazanım Sayısı	DersSaati	Ders Saati %
3	1	Okulumuzda Hayat	10	24	22
	2	Evimizde Hayat	8	19	17
	3	Sağlıklı Hayat	5	12	9
	4	Güvenli Hayat	7	17	16
	5	Ülkemizde Hayat	9	22	20
	6	Doğada Hayat	6	14	16

Tablo 2 incelendiğinde, ilkökul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde toplam altı ünite olduğu görülmektedir. İlkokul 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinden; planlı olma, mevsime göre giyinme, okulun tarihini araştırma, komşu ile ilişkiler kurma, trafik işaretleri, sınıf ve okulun krokisini çizme, evde tasarruflu olma, bilinçli tüketici olma ve okula yönelik isteğini demokratik yollar kullanarak ifade etmeyi kazanması beklenir (MEB, 2018). Ayrıca yakın çevresinde olabilecek kazalar, milletin ortak kullanım alanları, doğal ve turistik yerler, Atatürk'ün kişilik özellikleri, yön bulma, trafik işaretleri, meyve ve sebzenin yetiştirme şartları, insan ve çevrenin etkileşimi sonucu çevreyi koruma, beceri ile değerleri kazanması beklenir (MEB, 2018).

2.1.2. Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin hayata yönelik bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasına ciddi katkılar sunmaktadır. Bu beceri bilgisi şartlar dâhilinde değişmekte-gelişmektedir. Bu değişim sadece Hayat Bilgisi dersi için değil diğer dersler için de söz konusudur. Bu nedenle özellikle de gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler bilginin elde edilmesi ve aktarılması söz konusu olduğunda ciddi adımlar atmıştır. Kuantum bilgisayarların icadı ve internet erişim hızının artması bu atılımlardan bazılarıdır. Öğrenciler internet sayesinde bilgiyi elde etmekte ve bu bilgiyi birtakım problemlerin araştırılmasında kullanmaktadır (Schmoll, 2013). Bilginin en iyi şekilde üretildiği ve öğrencilere kazandırıldığı yerler

okullardır. Okullar bir ülkenin genel ve özel hedeflerini öğrencilerine kazandırmaktan sorumlu ve resmi öğretim programlarının uygulandığı kurumlardır. Formal eğitim belli bir plan çerçevesinde gerçekleştirilen öğretim faaliyetleridir. Bu programların uygulayıcısı olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Okullarda gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerine yön veren eğitim felsefesi, yaşanan gelişme ve değişimlerden etkilenmektedir. Eğitim felsefi, bir eğitim-öğretim faaliyetinde öğretim programlarına yön vermekte ve onu şekillendirmektedir. Zaman içerisinde öğretmeni merkeze alan klasik anlayıştan öğrenciyi merkeze alan çağdaş anlayışa doğru bir kayma olmuştur. Kişiler gerçek yaşamdan soyutlanamaz (Kılıç, 2020).

Öğrenciler zamanlarının bir kısmını formal eğitimin verildiği okullarda, geri kalan kısmını ise informal yerler olan okul dışında geçirmektedir. Okul gerçek hayatın devam ettiği yerler olan ev ortamı, oyun sahası ve komşuda gerçekleştirilen aktiviteler olmalıdır (Dewey, 1897). İnfomal öğrenme kendiliğinden gerçekleşen ve plansız olan öğrenmedir. İnfomal öğrenme; kendiliğinden meydana gelir ve içerisinde çeşitli öğrenme süreçlerini barındırır (Saraç, 2017). ODÖO okul sonrası spor, zenginleştirilmiş yaz programları, eğlenceli zamanların geçirildiği ve ailede sosyal etkileşimin gerçekleştiği yerlerdir (Cunningham ve Gomez, 2021). Okul dışı öğrenme çevreleri, sınıfta olmayan öğrenme ortamları, okuldan önce ve sonra gerçekleşen öğrenme aktivitelerinin olduğu yaz programları, müze, park ve toplumsal faaliyetlere dayalı organizasyonların olduğu ortamlarıdır (Newman, 2022). Öğrenme sokakta, bahçede, berberde, fırında kısacası her yerde olmaktadır. İnfomal öğrenme çevrelerine doğa merkezi, müze, akvaryum, hayvanat bahçesi, gökevi ve çeşitli enstitüler örnek olarak gösterilebilir (Schmoll, 2013). Okul dışı öğrenme çevrelerinin eğitimde popülarlığı devamlı artmaktadır (Şen, Kılıç, Oktay ve Ekinci, 2020). İnfomal öğrenme çevreleri insanoğlunun yaşamı boyunca dış dünya ile etkileşim kurarak ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri kazanma imkânı veren çevrelerdir (Jeffery ve Wandersee, 1996). Öğrenciler okul dışında informal öğrenme çevreleri sayesinde yeni bilgiler kazanır (Jeffery ve Wandersee, 1996). İnfomal öğrenme çatı bir kavramdır ve formal ve non-formal öğrenmeyi içerir. Non-formal öğrenme okul dışında planlı bir şekilde gerçekleştirilen faaliyetlerdir (Straus ve Terenzini, 2007). Bu tür öğrenmeler normal yaşam döngüsü içerisinde komşu ve aile içi yaşantılarında kendiliğinden meydana gelmektedir (Eshach, 2007). Gönüllülük esasına dayanan non-formal öğrenme, formal öğrenme ile informal öğrenme arasında bir kavramdır (Şen, 2019). Bilim merkezine gerçekleştirilen geziler buna örnek olarak verilebilir. Öğrenciler informal öğrenme ortamlarından nesneler ile etkileşim kurmakta, yaparak yaşayarak öğrenmekte, önceki öğrendiği bilgileri kullanarak yeni öğrendiği bilgileri

anlamlandırmaktadır (Stanford, Wilson ve Barker, 2018). Non-Formal öğrenme ortamları; kişilerin öğrenmesine yardımcı olan, bilginin yapılandırmasını sağlayan ortamlardır (Saraç, 2017). Non-formal öğrenme, formal ya da informal öğrenmenin ötesinde birtakım oluşumlar, organizasyonlar ve alanlar olarak kabul edilmektedir (Eshach, 2007). İnfomal öğrenmenin en önemli özelliği; formal eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmesi ve öğrenci motivasyonunun içsel olarak meydana gelmesidir (Eshach, 2007). Tablo 3’de informal ve formal öğrenme karşılaştırılmıştır.

Tablo 3. İnfomal, Formal, Non-Formal Öğrenme Arasındaki Farklar (Eshach, 2007)

İnfomal Öğrenme	Formal Öğrenme	Non-Formal Öğrenme
Her ortamda olabilir.	Çoğunlukla okulda gerçekleşir.	Okul dışındaki kurumlarda gerçekleşir.
Destekleyicidir.	Zorlama olabilir.	Destekleyici bir yapıya sahiptir.
Yapılandırılmamıştır.	Yapılandırılmış bir şekildedir.	Yapılandırılmamıştır.
Kendiliğinden gerçekleşir.	Çoğunlukla önceden düzenlenmiştir.	Kendiliğinden gerçekleşir.
İçsel güdüleme vardır.	Dışsal güdüleme vardır.	İçsel güdü vardır.
Gönüllü olarak gerçekleşir.	Zorunludur.	Gönüllüdür.
Çoğunluklu öğrenci liderliğinde gerçekleşir.	Eğitici liderliğinde olur.	Çoğunlukla öğrenci liderliğinde gerçekleşir.
Ölçme değerlendirme olmaz.	Ölçme değerlendirme vardır.	Ölçme değerlendirme olmaz.
Davranışlarda belli bir düzen yoktur.	Belli bir düzen dâhilinde gerçekleşir.	Davranışlarda belli bir düzen yoktur.

Eğitim; sadece sınıfta, okulun dört duvarı arasında gerçekleştirilen etkinlikler değil ilaveten okulun spor salonu, hizmetli odası, okulun bahçesi, sokak, alışveriş merkezi, müze, bilim merkezi vb. yerlerde yapılan etkinliklerdir. Okul dışında gerçekleşen öğrenmeler dört duvar dışında yapılan bütün faaliyetleri kapsamaktadır (Şen, 2019). Bireyler yaşadığı deneyimler sayesinde yeni öğrendiği bilgiler arasında bir bağ kurar (Dewey, 2001). Doğada gerçekleştirilen aktif deneyimler ile öğrenciler, çevre bilinci ve doğa zekâsı geliştirmekte örneğin; öğrencilerin sorgulama, gözlem, ayırt etme, sınıflandırma ve çeşitli materyalleri kullanma becerisi kazanmaktadır (Gardner, 1995). Bu sebeple öğrencinin okul dışında gerçekleşen deneyimleri önemsenmelidir. Bir öğrenci okuyarak ya da duyarak öğrenirken göz ve kulağını kullanır ancak; zihni ile birlikte bedensel aktivasyonunu da kullanırsa konuyu daha iyi kavrar (Dewey, 2001). Öğretmenler geziden sonra gezi ile ilgili toplanan verileri analiz ederek sorulara çeşitli cevaplar bulur (Schmoll, 2013). Okul dışı öğrenme, bireylerin zorlanmadan ve gönüllülük ilkesi çerçevesinde yaparak-yaşayarak meydana geldiği faaliyetlerdir (Şen, 2019). Öğrenci okul dışı ortamlarda bilgi ve beceriyi deneyimler ve bilgiyi işleyerek yapılandırır (Karbeyaz ve Kurt, 2020). İnsanlar yaşantılarından öğrendikleri ile ya mutlu olur ya da üzülür (Dewey, 2001). Schmoll (2013) tarafından gerçekleştirilen bir

çalışmada, öğrencilerin planetaryum gezisi sonrasında astronomi konusuyla ilgili okulda ve gerçek hayatta gözlem yapmayı öğrendiğini bümüştür. Schmoll (2013) müze ve planetaryum gezilerinin birleştirdiği bir çalışmasında, gezilerin öğrencilerin ilgi ve anlayışına katkı sağladığını ortaya çıkarmıştır. Okul dışı öğrenme sınıfta gerçekleştirilen öğretimsel faaliyetlerden ayrı olmamalı, ders programının kazanımları doğrultusunda gerçekleştirilen bir des olmalıdır (Şen, 2019). Sınıfta gerçekleştirilen öğretimsel faaliyetlerin eksiklerini, okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen öğretimsel faaliyetler tamamlamalıdır. Eğer sınıf ortamında gerçekleştirilen bir öğretim faaliyeti bir planetaryum gezisi ile birleştirilirse öğrenme daha etkili olacaktır (Schmoll, 2013). Okul dışı öğrenme çevrelerinde gerçekleştirilen etkinlikler öğrenci için eşsiz bir etkiye sahiptir çünkü sınıfta olamayacak yaşantılar okul dışında gerçekleştirebilmektedir (Seligman, 2014).

2023 Vizyonu “Temel Eğitim” bölümünün “Yenilikçi Uygulamalara İmkân Sağlanacak” alt kısmında" okulların kendi bölgesindeki bilim merkezleri, müzeler, sanat merkezleri, teknoparklar ve üniversiteler ile iş birlikleri artırılacaktır” ifadesi bulunmaktadır (2023 Eğitim Vizyonu, 2018: 88). Ayrıca ortaöğretim bölümünün Akademik Bilginin Beceriye Dönüşmesi Sağlanacak” alt bölümünde “Doğal, tarihî ve kültürel mekânlar ile bilim-sanat merkezleri ve müzeler gibi okul dışı öğrenme ortamlarının, öğretim programlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda daha etkili kullanılması sağlanacaktır.” ifadesi bulunmaktadır (2023 Eğitim Vizyonu, 2018: 94). Ayrıca 2018 yılında yenilenen “Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları” içerisinde “Müze Eğitimi” ile “Okul Dışı Öğrenme Ortamları” dersleri yer almıştır (Şen, 2019).

Önemli olan sınıf ortamında gerçekleştirilen öğretim faaliyetleri olmakla beraber okul dışında gerçekleştirilen faaliyetler sınıfta gerçekleştirilen öğretimin tamamlayıcısıdır (Şen, 2019). İnfomal öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen eğitimsel faaliyetler okulda gerçekleştirilen eğitimsel faaliyetlerin yerini alamaz (Eshach, 2007). Ayrıca nitelikli bir eğitim de yalnızca okullarda olamaz; okul dışı öğrenme çevreleri olan müze, planetaryum gibi kaynaklarla da desteklenmelidir (Rawal, 2019). Okul dışı öğrenme ortamları formal, informal ve non-formal ortamlarda gerçekleştirilen öğrenmeler arasında bir köprü niteliğindedir (Eshach, 2007). Okul dışı ortamlarda gerçekleştirilen bir alan gezisinde öğrencilerin bu ortamlarda çeşitli bilgi ve becerileri kazanması için pedagojik ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı deneyimleri yaşamaları gerekmektedir (Karengé, Silseth ve Pierroux, 2020). ODÖO Non-formal ve informal öğrenme olarak iki bölüme ayrılmıştır (Eshach, 2007):

1. Non-formal öğrenme ortamları:

- Akvaryum,
- İnteraktif sergiler,
- Hayvanat bahçesi,
- Botanik bahçesi,
- Planetarium,
- Geziler,
- Milli parklar,
- Sanayi kuruluşları,
- Bilim merkezleri-Müzeler.

2. İnfomal öğrenme ortamları:

- Web 2 uygulamaları e-öğrenme,
- Okulda gerçekleştirilen ücretsiz etkinlikler,
- Oyun alanları-sokaklar,
- Mobil cihazlar,
- Ev ortamları

Müzeler, hayvanat bahçeleri ile akvaryumlar gibi özgür seçimli öğrenme ortamları birer eğitim merkezi olarak günümüzde artarak kullanılmaya devam etmekte ve toplum içinde geniş bir ilgi görmektedir (Ennes, Jones ve Chesnutt, 2020).

ODÖO'nun uygulanmasında üç tür hazırlık bulunmaktadır (Şen, 2019):

1. Etkinlik Öncesi Hazırlıklar: Okul dışı ortamlarda öğretimin gerçekleştirilmesi için iyi bir ön hazırlık yapılması gerekmektedir. Öğrenciler yapılan hazırlıklar sayesinde önceki bilgilerini anımsayarak bu ortamlardaki zamanı daha verimli kullanır (Schmoll, 2013). Gezi öncesi yapılacak hazırlıklar sayesinde öğrenciler bilişsel ve duygusal açıdan daha aktif olur (Eshach, 2007). Alan gezisine gitmeden önce bu yerler ziyaretçilere tanıtılabilir (Costencu, 2014). Etkinlik öncesi yapılabilecek etkinlikler şöyle sıralanabilir:

- İyi bir zaman ve hareket planlaması yapılmalıdır.
- Gezi yeri ile ilgili mesafe hesaplanmalı, araç tedariki yapılmalı, ücretleri hazırlanmalı ve önceden randevu alınmalıdır.
- Öğrenci velisi ile okul idaresinden gerekli izinler alınmalıdır.
- Gezi yerinin sorumlularından rehber görevlinin iletişim bilgileri alınmalıdır.

- Gezinin ne kadar süreceği ile ilgili görevlilerden bilgi alınmalı ve rehber görevli istenmelidir. Hava koşullarının uygun olmaması durumunda alternatif etkinlikler planlanmalıdır.
 - Gezi alanında kullanılabilecek araç-gereçler ile ilgili bilgiler alınmalıdır.
 - Öğrenci ve velilere geziden önce yapılacak etkinlikler ve gezi kuralları ilgili bilgi verilmelidir.
 - Gidilecek yerle ilgili öğrencilere fotoğraf çekme imkânı verilmeli eğer bu durum düzensizliğe yol açacaksa öğrencilerden birisi bunun için görevlendirilmelidir.
 - Öğrencilere gezi sırasında not tutması için çeşitli not kâğıtları verilmelidir. İlâveten öğrencilere çeşitli çalışma kâğıtları verilmelidir. Bu kâğıtlar; boşluk doldurma, doğru-yanlış, bulmaca, eşleştirme soruları, zihin-kavram haritaları olabilir. Gezilerin bir ders saatinden fazla sürebileceği göz önüne alınarak gezi için en az iki ders saati ayrılmalıdır.
 - Velilerin iletişim bilgileri önceden alınmalıdır.
 - Gezinin süresi göz önünde bulundurularak yeme içme gibi ihtiyaçlar planlanmalıdır.
2. Gezi Anı: Gezi sırasında etkinliklerin gerçekleştirilmesinde öğretmene ve rehber görevliye büyük sorumluluk düşmektedir. Bu sebeple bu kişilerin sürekli iletişim halinde olması gerekmektedir.
- Öğrenciler gezinin süresi ve gezi noktalarında ne kadar süre kalınacağı ile ilgili bilgilendirilmelidir.
 - Gezi sırasında gruplar halinde gezilecekse öğrenciler bilgilendirmelidir.
 - Öğrencilerin geziye odaklanması için onlara çalışma kâğıtları verilmelidir.
 - Gezi sırasında öğrencilerin çevreyi özgürce keşfedebilmeleri için bir süre verilmelidir.
3. Gezi sonrası faaliyetler: Bir eğitim-öğretim sistemi içerisinde ölçme-değerlendirme faaliyetinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Çünkü gerçekleştirilen öğretimsel faaliyetlerin öğrencilere ne kadar kazandırıldığı ve anlaşılmayan konuların neler olduğunun bilgisi öğretimsel faaliyetlere yön vermesi açısından önemlidir. Ölçme-değerlendirme ile ilgili gerçekleştirilebilecek etkinlikler aşağıda sunulmuştur:

- Kavramların birbirleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu göstermek için kavram haritalarından yararlanılabilir.
- Zihin haritalarından yararlanılabilir.
- Öğrencilere bir metin çözümlemesi yaptırılabilir.
- Öğrencilere bulmaca yaptırılabilir.
- Öğrencilere gezi ile ilgili gazete ve poster yaptırılabilir.
- Okulda gezide çekilen fotoğrafların olduğu bir sergi açtırılabilir.
- Öğrencilerden geziyi anlatan bir kompozisyon yazması istenebilir.

Buradan da anlaşılacağı üzere okul dışı öğrenme çevrelerinde gerçekleştirilen öğretimin o yere yapılan bir gezi gibi algılanmaması gerekmektedir. Çünkü dikkatli bir planlamanın yapılması gerekmektedir.

2.1.3. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Örnekler

Müzeler; ziyaretçilerin müzede bulunan nesneler ve onların tarihi ile ilgili bilgi almasını sağlayan, kavram ve değerlerin pedagojik olarak öğretilmeye çalışıldığı yerlerdir (İlhan, 2019). Günümüzde bulunan müzelerin asıl görevi kişilere, topluma, sosyal-kültürel değerlere, ülke ekonomisine katkı sunmak ve kurumlar arası iletişimi en üst seviyeye çıkarmaktır (İlhan, 2019). Müzeler ziyaretçilerine içerisinde sergilenen nesnelerle ilgili bilgi sunar ve farkındalık oluşturur (Cornish vd., 2021). Müzeyi ziyarete gelen insanlar müzede bulunan objelere dokunarak ve onları hissederek etkileşimde bulunur. Müzeyi ziyaret eden insanlar müzede bulunan nesnelerle doğrudan etkileşim kurar (İlhan, 2019). Ayrıca müzeler, ziyaretçilerin özgürce gezmesi ve öz öğrenmelerini imkân vermesi açısından da bir motivasyon kaynağı olarak görülebilir (Schmoll, 2013). Müzeler ziyaretçilerine ihtiyaçlar çerçevesinde farklı alanlar sunabilir (Seligman, 2014). Müzelerin insanlar üzerinde derin etkileri vardır (Soudien, 2006). Müzeler ziyarete gelen insanların nesnelerle etkileşim kurmasına imkân vererek onların merak ve ilgisini çeker (Yun, 2018). Müzeler, kişilerin hem nesnelerle doğrudan etkileşim kurmasına izin veren hem de ilgisini çeken yerlerdir. Müzeler insanlara deneyimlerini anlamlandırması için samimi bir ortamda somut imkânlar sunan, her yaş grubundaki insanlara formal ve informal öğrenme imkânı veren yerlerdir (Jeffery ve Wandersee, 1996).

Dünyada birçok yerde müzeler kurulmuştur. 1868 yılında Galatasaray Lisesi içerisinde tabiat tarihi müzesi Türkiye’de ilk kurulan müzedir (İlhan, 2019). Eğitimsel açıdan düşünüldüğünde; müzelere gerçekleştirilecek faaliyetler gezi öncesi, gezi sırası ve gezi

sonrası olmak üzere ayrı ayrı planlanmalıdır. Müzelere gerçekleştirilecek geziler, yapılacak planlamalar çerçevesinde basit bir gezinin ötesine geçip eğitimsel açıdan değerli olabilir.

Müzeye Gitmeden Önce Yapılacak Hazırlıklar (İlhan, 2019):

- Müzenin önceden ziyaret edilmesi,
- Müze yetkilileri ile tanışılarak izinlerin alınması ve rehber görevlinin görevlendirilmesi,
- Giderlerin tespit edilmesi,
- Gezi ile ilgili materyallerin ve ölçme araçlarının hazırlanması,
- Geziden önce tespit edilen kriterleriyle getiren öğrencilere verilecek ödüllerin ayarlanmasıdır.

Müzedede kullanılacak materyallere; müze kuralları hakkında beyin fırtınası, keşif tutanağı çalışması, müze döküm fişi, rol kartları, ara bul tarih şeridi çalışması, afiş, broşür çalışması, zaman kapsülü çalışması, dün-bugün-yarın ve arkeolojik kazı havuzu örnek verilebilir (İlhan, 2019).

Bilim merkezleri; asıl amacı insanlara bilimin temel ilkelerini öğretmek ve sevdirmek olan bilim merkezlerinin insanların eğlenerek öğrenmesine fırsat sunan yerlerdir (Bozdoğan, 2019). Bilim merkezleri, bizleri bilimsel aktivitelere katılmayı cesaretlendiren, yaşamımızda yar alan araç-gereçlerin nasıl çalıştığını anlamamıza yardım eden ve çevremizi nasıl koruyacağımız ile ilgili bizlere çeşitli beceriler kazandıran alanlardır (Kim, Dillon ve Song, 2018). Bilim ve teknoloji merkezleri ziyaretçilerine bilimsel alanlarda gerçekleşen yeni gelişmeleri sunmaktadır (Zare ve Bradburn, 1987). Bilim merkezlerini ziyaret eden kişilerin bilim ve teknolojiyi anlayarak merakları uyanmakta ve farkındalık oluşarak bilime karşı ilgileri artmaktadır. Bilim merkezlerini ziyaret eden kişilerin bilime yönelik merakları artarak bilimi seven ve öğrenmek isteyen kişiler olabilmektedir (Ennes vd., 2020). Ziyaretçiler bilim merkezleri aracılığıyla heyecanlı bir şekilde öğrenme aktivitelerine katılmakta ve fen programdaki kazanımları elde edebilmektedir (Karengue vd., 2020). Bilim merkezleri öğrenmeyi derinden desteklemektedir (Karengue vd., 2020). Bilim merkezleri ziyaretçilerine iyi deneyimler sunmaktadır (Jeffery ve Wandersee, 1996).

Dünyada ilk bilim merkezi 1903 yılında Almanya’da kurulmuştur (Bozdoğan, 2019). Türkiye’de kurulan bilim merkezlerinin başlıcaları ise şunlardır: Elazığ Bilim Merkezi, Gaziantep Bilim Merkezi ve Gezegen Evi, Feza Gürsoy Bilim Merkezi, Konya Bilim Merkezi, İTÜ Bilim Merkezi, Konya Bilim Merkezi, Eskişehir Bilim Merkezi, Kocaeli Bilim Merkezi başlıca olanıdır (Bozdoğan, 2019).

Bilim merkezlerine gezi düzenlenmeden önce bazı hazırlıkların yapılması gerekmektedir. Gezi alanının sorumlularından andevu alınması, rehber görevli istenmesi ve öğrencilerin burle ilgili bilgilendirilmesidir. Ayrıca gezi anında öğrencilerin objeler ile etkileşim kurması sağlanmalı, rehber eşliğinde çeşitli tanıtımlar yapılmalı ve öğrencilerin belli bir süre serbest bir şekilde dolaşması sağlanmalıdır (Bozdoğan, 2019). Geziden sonra öğrencilere birkompozisyon yazdırılabilir, akademik başarı testi uygulanabilir, kavram-zihin haritası yaptırılabilir ve sergi açtırılabilir (Bozdoğan, 2019).

Bilişim teknolojileri: Robotik kodlama; günümüzde gerçekleşen teknolojik gelişmelere internet hızının artması, 3D yazıcıların icat edilmesi ve nano boyutta nesneler yapılması buna örnek olarak gösterilebilir. Özellikle bilgisayar programlama alanında ciddi gelişmeler görülmüştür. Basit bir bilgisayar programı kullanılarak karmaşık problemleri çözebilen ve uygulamaları başarılı bir şekilde yöneten yazılımlar gerçekleştirilmiştir. Bilgi bilişim teknolojileri kullanılarak çok hızlı bir şekilde yayılmaktadır (Shoraevna, Eleupanovna ve Tashkenbaevna, 2021). İnsanlar sürekli geliştirilen bilgisayar programları sayesinde sanal kütüphane vb. bilgi kaynaklarına çok hızlı bir şekilde ulaşmaktadır (Shoraevna vd. 2021). Okul zamanı dışında öğrenciler çeşitli bilişim araçları kullanarak bilgiye ulaşmaktadır (Shoraevna vd., 2021). Robotik kodlama; Vex, Mbot, Lego gibi firmaların geliştirdiği sensör, eklem parçaları ve çeşitli motorların bulunduğu setlerle birlikte içerisinde Arduino, Micro Bit, Raspberry mikro işlemcilerin algoritma kodlarının kullanımına imkân verdiği parçalardır (Altun ve Kasalak, 2019). Robotik kodlama faaliyetleri; robotik atölyeler, STEM-MAKER atölyeleri gibi yerlerde ve milli eğitim müdürlüklerinin konuyla ilgili yaptığı projeler bunlara örnek olarak gösterilebilir (Altun ve Kasalak, 2019). Öğrenciler robotik kodlama etkinliğine götürülmeden önce, diğer ODÖO'nda olduğu gibi birtakım hazırlıkların yapılması gerekmektedir. Gezi öncesi, gezi sırası ve sonrası şeklinde bu hazırlıklar yapılmalıdır.

Gökevləri (Planetaryum); şüana kadar bilinen tüm gök nesnelerinin hareketlerini, sebep oldukları değışimleri görmek için özel olarak üretilen projektörler kullanılarak bir kubbeye yansıtılan eğlenceli ve eğitim-öğretim için de kullanılabilen yapılardır (Şentürk, 2019). İnsanlar gökevləri sayesinde bir kuşun gözünden güneş sistemini görme imkânı bulmaktadır (Schmoll, 2013). Yaklaşık olarak 100 yıl önce kullanılmaya başlayan planetaryumlar sayesinde gezegen ve astronomi ile ilgili kavramlar insanlara öğreilmeye başlanmıştır (Schultz ve Slater, 2020). Planetaryumlar insanlara astronomiyi, gezegen ve yıldızların hareketini, gökyüzü geometrisini ve gökyüzündeki yoğun cisimlerin bilgisini disiplinler arası yaklaşımla öğretmektedir (Rawal, 2019). Ayrıca planetaryumlara giden insanlar mutlu olmakta, eğlenmekte, öğrenmekte ve gerçek yaşama bir bağ kurmaktadır

(Rawal, 2019). Alman'yada 1923 yılında Zeiss firması tarafından ilk planetaryum kurulmuştur (Gillis, 2008; Şentürk, 2019). Bundan sonra birçok ülkede yerleşik planetaryumlar başta olmak üzere mobil planetaryumlar kurulmaya başlanmıştır. Mobil planetaryumlar kullanılarak belki de planetaryuma gitme şansı hiç olmayan çocuklara bu imkân tanınmıştır (Gillis, 2008). Türkiye'de kurulan ilk gökevi ise 1960 yılında Tuzla Deniz Harp Okulu içerisinde bulunan Uluğ Bey'dir. Gökevlerinden yararlanılarak çok uzun sürede gerçekleşen gök olayları ve gezegenlerin dönme hareketi çok kısa sürede seyircilere izletilmektedir. Uzun zaman alan astronomi ile ilgili olaylar planetaryumlar kullanılarak kısa sürede gerçekleştirilmektedir (Schmoll, 2013).

Gökevinin bileşenleri incelendiğinde; tavanı küresel şekil ve üzerinde projektör sisteminin kurulu olduğu yapıdır. Bu yapı öğrenmenin daha etkili olması bakımından ciddi öneme sahiptir. İnfomal gibi görünen planetaryumlar aslında planlı ve programlı olduğu için non-formal yapıya sahiptir (Şentürk, 2019). İnfomal öğrenme çevreleri öğrencinin yararına kullanılırsa öğrenme daha etkili olacaktır (Schmoll, 2013). Gökevleri insanlara bilimsel okur-yazar olma imkânı vermektedir (Şentürk, 2019). Özellikle öğretim programlarında yer alan kazanımlara göre gökevlerine geziler yapılırsa öğrenme daha etkili olacaktır. Soyut olan astronomi konusu gökevleri sayesinde somutlaştırılmaktadır. Gökevleri astronomi ile ilgili soyut kavramları öğrencilere somutlaştırarak öğretmektedir (Schmoll, 2013). Schmoll'a (2013) göre gökevlerine gerçekleştirilecek gezilerde şunlara dikkat edilmelidir: Önceden gezinin amacı ve gezinin nerede yapılacağı belirlenmeli, mümkünse önceden gökevi ziyaret edilerek nelere dikkat edileceği öğrenilmeli, rehber görevli istenmeli, gezi öncesinde bilgilendirme toplantısı yapılmalı ve gezi sonrası ölçme-değerlendirme faaliyetleri yapılmalıdır.

Bilim kafeleri; eski ya da güncel bilimsel konuların halka açık bir yerde konuşulduğu, tartışıldığı, çeşitli bilimsel ve teknolojik konuların ele alındığı, alanında uzman kişi ya da kişilere soruların sorulup cevapların alındığı yerlerdir (Dilli ve Gözcelioğlu, 2019). Çoğunlukla insanlar laboratuvar ortamı, çeşitli sempozyum ve seminer gibi ciddi ortamlara katılmak istemez (Dilli ve Gözcelioğlu, 2019). Birçok insan bilime uzak durur ve böylece bilimsel konuları yaşamı ile ilişkilendiremez (Kapelari, Carli ve Sagmeister, 2019). Bu düşüncenin ortadan kaldırılması için bilim kafeleri kurulmuştur (Kapelari vd., 2019). Bilim kafeleri insanların düşüncelerini rahatlıkla ifade edebileceği ve eğlenirken öğreneceği yerlerdir (Kapelari vd., 2019). Bilim kafeleri kütüphanelerde, galerilerde ve halka açık yerlerde düzenlenebilir (Dilli ve Gözcelioğlu, 2019; CRG, 2021). İnsanların birbirleri ile konuşup tartıştığı, bir şeyler öğrendiği bilim kafeleri üniversite, kafe ve halkın kullandığı

alanlarda yapılabilir (Kapelari vd., 2019). Bilim kafeleri bilimsel ve teknolojik alandaki yeniliklere odaklanmaktadır (CRG, 2021).

Dünyada ilk bilim kafe İngiltere’de Royal Society isminde kurulmuş, Türkiye’de ise TÜBİTAK içerisinde bulunan “Bilim Genç Kafe” olarak gerçekleştirilmiştir (Dilli ve Gözcelioğlu, 2019). İnsanlar 1998 yılından bu yana dünya çapında 1100 den fazla bilim kafesi kurmuştur (Shareamerica, 2014). Bilim kafeleri anasınıfından üniversiteye kadar tüm öğrenci gruplarıyla, alanında uzman kişilerin çağrılarak halka açık bir şekilde bilim-teknoloji konularının konuşulduğu yerlerdir (Dilli ve Gözcelioğlu, 2019). Bilim kafeleri düzenlenmeden önce ziyaretçilerin oturma yerleri, yiyecek-içecek, tuvalet ihtiyacı ve ses sistemi gibi gereksinimler tedarik edilmelidir. Sonrasında öğrencilere geziyi değerlendirmek amacıyla bir test verilebilir, kompozisyon yazdırılabilir ya da resim yaptırılabilir (Dilli ve Gözcelioğlu, 2019).

Hayvanat bahçeleri; içerisinde birçok bölgeye ait çeşitli türden hayvanların olduğu ve insanların gezerken mutlu olduğu ve öğrendiği yerlerdir (Türkmen, 2019). Hayvanat bahçeleri insanlara eşsiz ortamlar sunması ve her yıl çok sayıda insanı kabul ederek hayvanlarla ilgili bilgi vermesi yönünden önemli bir konumdadır (Simeonova, Zlatanova, Racheva, Angelov ve Asenova, 2009; North American Association for Environmental Education, 2016). Hayvanat bahçeleri, sadece hayvanlarla ilgili değil ayrıca sanat, mühendislik ve insanların bedensel ve zihinsel iyi oluşlarında da kullanılmaktadır (Simeonova vd., 2009). Hayvanat bahçeleri insanların ilgisini çekerek onların yüksek düzeyde hayvan, çevre ve çevre sorunları konusunda bilgi sahibi olmasını desteklemekte ve onları eğlendirmektedir (North American Association for Environmental Education, 2016). Yapılan kazılarda dünya üzerinde kurulan ilk hayvanat bahçesinin Mısır’ın Luksor bölgesinde M.Ö. 3500 yılında olduğu ortaya çıkarılmıştır (Simeonova vd., 2009).

Hayvanat bahçelerinin kronolojisine bakıldığında kafes içerisinde tutulan hayvanlar ve onları izlemeye gelen insanlar biçimindedir (Türkmen, 2019). Zaman içerisinde git gide azalan doğal hayatın sonucunda hayvanat bahçesinin yapısı da değişmiştir. Bu yapıya göre hayvanlar, insanların yaşam alanlarına yakın yerlerde bulundurulmaktadır. ODÖO’ndan birisi olan hayvanat bahçeleri eğitimde de kullanılmaktadır. İrlanda’da yapılan geniş ölçekli bir çalışmada; eğitim programı dâhilinde yapılan gezilerin öğrencilerin öğrenmelerine pozitif etkisinin olduğu bulunmuştur (Collins, Corkery, McKeown, McSweeney, Flannery, Kennedy ve O’Riordan, 2020). İnsanlar, belki de hayatı boyunca göremeyeceği hayvanları hayvanat bahçeleri sayesinde görmekte ve o hayvanlar ile çeşitli deneyimler yaşamaktadır. Hayvanat bahçelerine giden kişilerin bioçeşitlilik ve ekolojik kavramlara yönelik deneyimleri artmakta

ve hayvanat bahçelerine yönelik tutumları pozitif yönde değişmektedir (Collins vd., 2020). Birçok hayvanat bahçesi öğrencilere, öğretim programı doğrultusunda çeşitli deneyimler yaşatmakta ve öğrenmelerini desteklemektedir (Moss, 2013). Hayvanat bahçelerinde iki tür etkinlik gerçekleştirilebilmektedir (Türkmen, 2019):

- Anasınıfından üniversiteye kadar öğretim programı doğrultusunda yapılan geziler.
- Tüm yaş gruplarının eğlenmesi için yapılan geziler.

Hayvanat bahçelerinde iki yaklaşım doğrultusunda eğitim verilmektedir (Türkmen, 2019):

- Öğretmen merkezli öğretim: Uzman kişilerce düz anlatım tekniği kullanılarak hayvanlarla ilgili bilgi verilmektedir.
- Öğrenci merkezli öğretim: Öğrencilerin hayvanat bahçesini gezerken bilmediği ya da anlamadığı konuları uzmanlara sorarak öğrenmesidir.

Öğretimsel açıdan düşünüldüğünde hayvanat bahçelerine düzenlenecek gezilerde şunlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

1. Gezi öncesi: Gezinin amacına ulaşması için çalışma kâğıtları hazırlanmalıdır. İstenirse öğrenci güvenliği açısından velilerin geziye katılması sağlanmalıdır. Gezi gün aşırı olacaksa kalacak yerler planlanmalıdır.
2. Gezi sırasında: Öğrencilere çalışma kâğıtları verilmeli, onlar sürekli takip edilmelidir.
3. Gezi sonrası: Öğrencilere kompozisyon yazdırılabilir, resim yaptırılabilir ve bir akademik başarı testi uygulanabilir.

Akvaryumalar; su altı hayata ait birçok canlıının yer aldığı ve bu canlıların yaşamını sürdürdüğü ve nesli tükenmekte olan canlıların korunduğu yerlerdir (Oktay, 2019). İnsanlar akvaryum alanında serbest bir şekilde gezerek canlıları inceler ve sorular sorup cevaplarını alır (Oktay, 2019). İnsanlar akvaryum kompleksini sıkılmadan, eğlenerek gezmekte ve mutlu olmaktadır. Gerçekleştirilen gezilerde insanların duyguları olumlu yönde olursa öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olması söz konusudur çünkü olumlu duygular öğrenmeyi destekler (Jeffery ve Wandersee, 1996). Akvaryum ve müzeler özellikle canlı türlerinin korunması, çevreye yönelik düşüncenin olumlu yönde değişmesi ve çevre sorunlarına dikkat çekmesi açısından günümüz eğitim sisteminde önemli bir konuma gelmiştir (Packer ve Ballantyne, 2010). Akvaryum ve hayvanat bahçeleri eğitimsel açıdan diğer informal öğrenme ortamlarından daha etkilidir (Packer ve Ballantyne, 2010). Bireysel veya grup olarak gerçekleştirilen gezilerde önceden öğrenilen bilgiler kullanarak yeni bilgiler yapılandırmaktadır (Tunnicliffe ve Scheersoi, 2012).

Eğitimsel açıdan akvaryumlara düzenlenecek gezilerde birtakım hazırlıkların yapılması gerekmektedir. Geziye gitmeden önce akvaryumun eğitim hizmetleri ile iletişime geçilmeli ve gerekli bilgiler alınmalıdır. Eğer mümkünse akvaryum önceden ziyaret edilmelidir. Akvaryuma düzenlenecek gezilerin öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda planlanması gerekmektedir. Ayrıca gezi sırasında öğrencilere çalışma kâğıtları verilmeli ve öğrencilerin güvenliği ön planda tutulmalıdır. Gezi sonrasında geziyi değerlendirmek için öğrencilere bir başarı testi yaptırılabilir, bir kompozisyon yazdırılabilir ve resim sergisi düzenletilebilir.

Milli parklar; insanların doğal ortamda gezerken mutlu olduğu, öğrendiği ve çeşitli kazanımları elde ettiği yerlerdir (Kılıç, 2019). Milli parklar bir buçuk asırdan daha fazla süredir ziyaretçi ve turistlerin doğayla baş başa kalarak öğrendiği yerlerdir (Costencu, 2014). Doğal çevreyi içinde barındıran milli parklar son zamanlarda insanlara çeşitli deneyimler yaşatması açısından önemli bir yere gelmiştir (Lugg ve Slattery, 2003). Fabrikaların ve çevreye zarar veren araç-gereçlerin artması doğal çevreyi kötü etkilemiştir. Doğa üzerinde meydana gelen tahribat yüzünden birçok bölgede doğal alanlar koruma altına alınmıştır (Lugg ve Slattery, 2003; Costencu, 2014). Milli parklar sayesinde (Costencu, 2014):

- Doğal değerler korunmakta,
- Doğal değerler kendini onarmakta,
- Bilimsel araştırmalar yapılmakta,
- İnsanlar gezerek mutlu olmaktadır (Miniciu, 1995; akt. Costencu, 2014).

Milli parklar sayesinde insanlar çevre sorunlarına karşı hassas bir anlayış kazanmaktadır (Constencu, 2014). Milli parklar ile insanların doğaya yaptığı tahribat izlenmekte ve bu yerlerde çeşitli bilimsel araştırmalar gerçekleştirilmektedir (Lugg ve Slattery, 2003).

Milli parkların tarihçesi incelenecek olursa; dünyada kurulan ilk milli park 1879 yılında ABD’de Yellowstone Milli Parkı, Türkiye’de ise Yozgat Çamlığı’dır (Kılıç, 2019). Zengin materyaller sunan milli parkların amaçları incelenecek olursa; canlı dokusunu koruma, turist çekme ve öğrenmedir. Milli parkları ziyaret eden öğrencilere, doğa sevgisi kazandırılmakta, çevre bilinci aşılanmakta ve çeşitli deneyimler yaşatılmaktadır (Kılıç, 2019). Milli parklara bir gezi düzenlenmeden önce, park sorumluları ile iletişim kurulularak bilgi alınması gerekmektedir. Milli parkların zengin bilgiler sunmasına karşın; böcek ısırması, alerji, yılan sokması gibi istenmeyen durumlar göz önünde bulundurularak gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir (Kılıç, 2019). Çevreye yapılacak gezilerde iyi bir planlama yapılmalı,

öğrenci gereksinimleri önemsenmeli, öğretmen ve park personelinin bilgisi dikkate alınmalıdır (Crocker, 1991; akt. Lugg ve Slattery, 2003).

Botanik bahçeleri; üzerinde bilimsel çalışmaların gerçekleştirildiği ve bitkilerin etiketli bir şekilde koleksiyonlandığı yerlerdir (Köseoğlu ve Mercan, 2019). Botanik bahçesi kavramı farklı özellikleri taşıyan yapılardan oluşur ve bununla maddi oluşumu, büyüklüğü, eğitim programı buna örnek gösterilebilir (Lopez ve Eugenio, 2018). İrili ufaklı birçok yerde kurulan botanik bahçeleri, içerisinde bilimsel sınıflandırmaların yapıldığı bitkilerin bulunduğu ve bitkilerin halka sergilendiği yerlerdir (Köseoğlu ve Mercan, 2019). Botanik bahçelerinin bu şekilde kullanılışının yanı sıra kent merkezine de ayrı bir güzellik katmaktadır. Bunun yansıması olarak bu yerlerin turistik amaçlı kullanılması önemli bir kazanımdır (Köseoğlu ve Mercan, 2019). Britannica'ya (2022) göre botanik bahçeleri,

- Bitkiler arasındaki ilişkileri ve sınıflamaları gösterilir.
- Botanik bahçeleri yeni bitkilerin adaptasyonu ve yetiştirilmesinde önemli bir role sahiptir.
- Botanik bahçeleri eğitim amaçlı kullanılır.
- Ekonomik değeri olan bitkiler yetiştirilir.
- Artan sanayileşme karşısında botanik bahçeleri, insanlara hobi ve zihinsel rahatlık sunar.

Botanik bahçelerinin amacı bioçeşitliliği muhafaza etmektir (Lopez ve Eugenio, 2018). Canlı varlıklar devamlı olarak çevreye muhtaçtır (Dewey, 2001). Ziyaretçiler botanik bahçeleri sayesinde doğal dünya ile gerçek hayat arasında bir bağ kurmakta, çevre sorunlarına karşı daha duyarlı olmaktadır (Zelenika, Moreau ve Laneve Zhao, 2018). Botanik bahçeleri özellikle kent yaşamında eğitim için kullanılmaktadır (Lopez ve Eugenio, 2018). Botanik bahçelerine yapılacak gezilerde şu ilkeler göz önünde bulundurulabilir (Çepni ve Çil, 2010):

1. Botanik bahçelerinde yapay göl, çim, sera vb. bölümler bulunabilir. Bu yerlerde çiçek ekimi, fide ve çelik dikme, saksı değiştirme vb. etkinlikler yapılabilir. Buraya gelen ziyaretçilere hem teorik hem de uygulamalı eğitim verilebilir. Ayrıca ressam, heykeltıraş gibi sanat gruplarına uygun çalışma ortamları sağlanabilir.
2. Her botanik bahçesinin kuralları birbirinden farklı olabilir. Farklı olsa da değişmeyen kurallar; bitkilere zarar vermemek ve yerlere çöp atmamaktır.

Eğer botanik bahçelerine düzenlenecek geziler öğretim programlarında yer alan kazanımlarla ilişkilendirilirse eğitimsel açıdan önemli olacaktır.

Doğa eğitimi ve doğa okulları; tabiatın korunmasına yönelik insanların bilgi sahibi olduğu, çeşitli beceriler kazandığı ve tutumlar elde ettiği yerlerdir (Küçük ve Yıldırım, 2019). Doğa eğitimi ve doğa okullarına gerçekleştirilen faaliyetler sayesinde öğrenciler yaparak-yaşayarak öğrenmektedir (Küçük ve Yıldırım, 2019). Öğrenciler doğayla baş başa kaldığında içsel olarak kendilerini yönlendirir, burada zaman harcar, araştırmaya yapar ve doğayla etkileşim kurar (McMickle ve Stuart, 2020). Doğa bir bakıma açık hava laboratuvarlardır ve burada doğa eğitimleri gerçekleştirilir (Küçük ve Yıldırım, 2019). Doğa eğitimlerinde tırmanma alanı, kelebek bahçesi, kum kanyonu ve sebze bahçesi olabilir (McMickle ve Stuart, 2020). Öğrenciler buralardan öğrendiği bilgiler ile vahşi hayat ve hayvanlar arasında iyi bir bağ kurar (McMickle ve Stuart, 2020). Bu yerlere düzenlenecek gezilerde öğrencilerin etrafı tanıyıp öğrenmesi için serbest bir zaman dilimi verilmesi gerekmektedir. Öğrenciler böylece doğadaki canlı ve cansız varlıkları deneyimleyerek öğrenmektedir. Gezi sırasında öğrenciler dürbün, büyüteç vb. araç gereçlerden yararlanabilir. Öğrenciler okul yıllarında çevreyle ilgili pozitif deneyimler gerçekleştirdikleri zaman, ebeveyn olduklarında ekoloji, etik, ekonomik ve sosyal konularına yönelik bir bakış açısı geliştirir (Jeronen, Jeronen ve Raustia, 2009).

Gezi öncesinde doğa kampında yapılması gerekenler:

- Gezi ile ilgili olarak gezinin lideri, amacı, hedef kitlesi tespit edilmelidir. Eğer imkân varsa gezi yeri önceden ziyaret edilmeli, riskler belirlenmeli, izinler alınmalı ve araçlar tedarik edilmelidir (Küçük ve Yıldırım, 2019). Ekonomik açıdan tasarruf etmek için öğrenci grupları bir arada götürülebilir (Küçük ve Yıldırım, 2019). Gezinin gün aşırı sürmesi durumunda kalacak yer ve yiyecek-içecek ihtiyacı karşılanmalıdır (Küçük ve Yıldırım, 2019).

Gezi sırasında alınacak önlemler:

- Öğrenciler tanıştırdıktan sonra onlara çalışma kâğıtları verilebilir ve çevreyi tanınması için bir süre verilebilir (Küçük ve Yıldırım, 2019). Bu ortamlarda öğrencilerin aktif katılacağı fırsatlar sunulmalı, sağlık personeli görevlendirilmeli ve uygun kıyafetler giymeleri sağlanmalıdır (Küçük ve Yıldırım, 2019)

Gezi sonrasında:

- Gezi bittikten sonra öğrencilere; bir başarı testi yaptırılabilir, resim sergisi açtırılabilir, kompozisyon yazdırılabilir ve bir bulmaca yaptırılabilir.

Sanat galerileri, sanatçı atölyeleri, tasarım stüdyoları ve el sanatları işliklerinde; “yavaş bakış” kavramı ortaya çıkmıştır (Özsoy, 2019). “Yavaş bakış”: insanların sanat galerilerini gezerken galeride bulunan nesneleri rahat bir şekilde incelemesi, bakması ve

deneyimlemesidir (Özsoy, 2019). Gezi anında insanlar, dikkatini çeken canlı ve cansız varlıkları “yavaş bakış”la inceler ve çeşitli yorumlarda bulunur. Çoğu insan bir nesneye baktığı zaman farklı yorumlarda bulunabilir. Bu nedenle insanların varlıkları algılayış biçimleri önemlidir. Sanat galerileri insanlara anlamlı öğrenme fırsatı verir (Neach, 2017). Sanat galerilerine düzenlenecek geziler öğretim programında yer alan kazanımlarla ilişkilendirilirse öğrenme daha etkili olacaktır. Gezi yapılmadan önce o yerin sorumlularından randevu alıp ziyaretler gerçekleştirilmelidir. Sonrasında araçların ayarlanması, yiyecek-içecek temini, eğer bu yerde kalınacaksa otel vb. yerlerin ayarlanması gerekmektedir. Gezi sırasında güvenlik önlemleri alınmalı ve öğrencilere doldurmaları için çalışma kâğıtları verilmelidir. Gezinin bir rehber görevli eşliğinde gerçekleştirilmesi anlamlı ve etkili öğrenmeyi destekleyecektir (Neach, 2017). Ayrıca öğrencilere serbestçe gezip dolaşacağı bir süre verilmelidir. Gezi sonrasında ise öğrencilere bir başarı testi uygulanabilir, konuyla ilgili kompozisyon yazdırılabilir ve bir sergi düzenletilebilir.

Sağlık kuruluşları-Hastaneler; hastalara yatarak veya ayakta teşhis, tedavi ile bakım hizmetlerinin sunulduğu, bünyesinde doktor, hemşire gibi sağlık personelinin yer aldığı kuruluşlardır (TDK, 2022). Sağlıklı olmak insan için önemli bir gereksinimdir. İnsan sağlıklı değilse işinde ve yaşamında verimli olamaz. Öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda hastanelere bir gezi düzenlenirse yaparak-yaşayarak öğrenme gerçekleşecektir. Öğretimsel açıdan düşünüldüğünde hastanelerin üç faydası bulunmaktadır (Şen ve Ekinci, 2019):

- Erişilebilir olması: Çok kolay ulaşılabilecek kurumların başında hastaneler gelmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde diğer ODÖO’na nazaran hastanelere daha kolay ulaşılmaktadır.
- İletişim ve işbirliği: Bu yerlere gezi yapılmadan önce gezilecek yerin yetkilileri ile iletişime geçilmesi gerekmektedir. Böylece gezi ile ilgili öğrenilmesi gereken noktalar açıklığa kavuşturulmaktadır. Ayrıca hastane yetkililerinden gezi için izin alınması, hastane kuralları ve yeme içme gibi ihtiyaçlar da önemlidir.
- Konu alanı ve kaynak çeşitliliği: Konu ile ilgili hastane laboratuvarında birçok deney malzemesi bulunmaktadır. Buralarda öğrencilere deneyler yaptırılabilir

Diğer öğrenme ortamlarına düzenlenecek geziler gibi hastanelere düzenlenecek gezilerde de gezi öncesi, gezi sırası ve gezi sonrasında yapılması gereken birtakım hazırlıklar bulunmaktadır.

Gezi öncesi hazırlıklar:

1. Öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda geziler gerçekleştirilmelidir.
2. Ziyaret edilecek kuruluşun yetkililerinden randevu alınıp eğer imkân varsa bu yer önceden ziyaret edilmeli, bilgi alınmalı ve gezi için izin alınmalıdır.
3. Hastane imkânları öğrenci için kullanılmalıdır (Şen ve Ekinci, 2019).
4. Hastane ziyareti sırasında öğrenciler rehber görevli tarafından bilgilendirilmelidir.

Gezi sırası hazırlıklar:

1. Öğrencilere çalışma kâğıtları verilerek öğretimsel açıdan gezi daha etkili geçebilir. Öğrencilere hastane kurallarının anlatılması gerekmektedir.

Gezi sonrası hazırlıklar:

1. Geziden sonra öğrencilere bir başarı testi yaptırılabilir, resim çizdirilebilir ve bir kompozisyon yazdırılabilir.

Sanayi kurum ve kuruluşları; *sanayi*, doğadan çıkarılan ham maddeyi çeşitli süreçlerden geçirerek farklı ürünlere dönüştüren tesislerdir (TDK, 2021). Sanayi devrimi 1765 yılında İngiltere’de buhar makinası ile başlamış, 1820-1830 Oersted ve Faraday’ın geliştirdikleri elektrik motoruyla bu devrim kaynaşmıştır (Karamustafaoğlu ve Bakioğlu, 2019). Zamanla birçok sanayi türü ortaya çıkmıştır. Türkiye’de gıda, içki, tütün, dokuma, deri, giyim, maden vb. sanayi kolları bulunmaktadır (Ertin, 1998; Demirbaş ve Tosun, 2005). ODÖO’ndan biri olan sanayi kuruluşlarının eğitimde kullanılması etkili öğrenmeyi desteklemektedir. Öğretim programlarında yer alan kazanımlar sanayi kuruluşlarında gerçekleştirilebilir. Çünkü öğrenci objeleri görerek, koklayarak, dokunarak ilk elden tecrübe edinmekte ve bilgiyi yapılandırmaktadır. Sanayi kuruluşlarına yapılacak gezilerde iyi bir hazırlık sürecinin gerçekleştirilmesi gerekir. Gezi öncesinde sorumlulardan randevu alınmalı, imkân varsa sanayi kuruluşu önceden ziyaret edilmeli ve gerekli izinler alınmalıdır. Öğrencilerin gezi ile ilgili bilgi sahibi olması için tanıtıcı broşürler hazırlanmalı, bu yerin kuralları öğrencilere anlatılmalı, araç, yeme-içme ihtiyacı ve kalacak yerler ayarlanmalıdır. Gezi sırasında öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılmalı ve öğrenciler sürekli gözetilmelidir. Ayrıca öğrencilerin çevreyi tanıması için onlara serbest bir zaman verilmelidir. Böylece öğrenciler kendi öğrenme sorumluluğunu almaktadır. Gezi sonra; öğrencilere bir başarı testi, balık kılçığı yaptırılabilir, kompozisyon yazdırılabilir ve bir resim çizdirilebilir (Karamustafaoğlu ve Bakioğlu, 2019).

2.2.Literatür Taraması

Araştırma konusu ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür taranmış ve Tablo 4 ile Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 4. ODÖO ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Yazar (Yıl)	Amaç	Yöntem	Örneklem e Yöntemi	Gezinin Yapıldığı Yer	Yaş Grubu	Veri Toplama Aracı	Sonuç
Kısa (2008)	İstanbul’da bir bilim merkezini ziyaret eden öğrencilere etkili bir şekilde kazanımları öğretmek için Bilim Merkezi Öğrenme Paketi’nin geliştirilmesi, uygulanması ve etkililiğinin ölçülmesi amaçlanmıştır.	Deneyisel Çalışma		Bilim Merkezi	6. ve 7.Sınıf	Test ve Ölçek Formu	ODÖO’nın öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerine pozitif katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.
Özdemir (2010)	7. sınıf “Güneş sistemi ve ötesi” ünitesinin okul dışı öğrenme ortamlarında işlenmesinin öğrencilerin akademik başarı, motivasyon ve bilgilerin kalıcılığına etkisini belirlemektir.	Öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel	Kolay ulaşılabilir örneklem	Planetaryum ve Gözlemevi Gezisi	7.Sınıf Öğrencileri	Başarı Testi ve Ölçek	ODÖO’nda gerçekleştirilen eğitimin öğrenci başarısı, motivasyon ve bilgilerin kalıcılığını arttırdığı bulunmuştur.
Taşoğlu (2010)	Coğrafya öğretiminde kullanılan yöntemlerin önemine dikkat çekmek.	Yarı deneysel	Uygun		9. Sınıf	Gözlem, Görüşme, Anket	Okul dışı etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına pozitif katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.
Ertaş, Şen ve Parmaksızoğlu (2011)	Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerin, “Enerji” konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.	Olgubilim		Enerji Parkı	9.Sınıf	Görüşme Formu	Yapılan gezi sonucunda öğrencilerin enerji konusunu daha iyi kavradığı ve hayatla daha kolay ilişkilendirdiği görülmüştür.
Ertaş (2012)	Uygulanan öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini tespit etmek.	Öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel model	Uygun	Enerji Parkı, Bilim Merkezi, Teknoloji Müzesi	9.Sınıf	Ölçek, Görüşme Formu	ODÖO ile desteklenen eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünme gelişimini pozitif yönde desteklediği, derse yönelik tutumlarını arttırdığı görülmüştür.

Keskin ve Kaplan (2012)	Okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzelerinin sosyal bilgiler ve tarih eğitimi açısından çocuğa nasıl bir bakış açısı ve becerisi kazandırdığını araştırmaktır.	Olgubilim	Tipik Durum	Oyuncak Müzesi	6.Sınıf	Görüşme Formu ve Çalışma Yaprakları	Öğrencilerin oyuncak müzesine gerçekleştirilen gezi sonucunda, gezinin ilgili kazanımların elde dilmesine katkı sağladığı, müzelerin sınıfta yapılan konuyla ilgili tamamlayıcı bir rol üstlendiği ortaya çıkmıştır.
Erentay (2013)	İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi, 'Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım? Ünitesi kapsamında 'İnsan ve Çevre konusunun işleme sürecinde okul dışı doğa uygulamalarının, beşinci sınıf öğrencilerinin fene ilişkin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve çevreye yönelik tutumları üzerindeki etkililiğini ve kalıcılığını belirlemektir.	Önteston test kontrol gruplu yarı deneysel model	Uygun	Çevre Gezisi	5.Sınıf	Ölçekler, Başarı Testi	ODÖO'nun öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumun gelişmesine olumlu katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.
Yorulmaz (2014)	Ortaokul öğrencilerinin yatılı müze ortamında gerçekleşen öğrenme sürecinin öğrencilerde ne anlam ifade ettiğini ortaya çıkarmaktır.	Durum Çalışması	Uygun	Arkeoloji Müzesi	6, 7 ve 8.Sınıf Öğrencileri	Görüşme Formu	Öğrenciler in ODÖO sayesinde pozitif yaşantılar geçirdiği, öğrencilerin derse yönelik başarı ve tutumlarını arttırdığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı, öğrencilerin mutlu olduğu; bürokratik işlemler ve ekonomik yetersizliklerden dolayı öğretmenlerin bu ortamlara gitmek istemediği ortaya çıkmıştır.
Armağan (2015)	İlkokul dördüncü sınıf fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarını incelemek.	Eylem araştırması	Ölçüt örneklem	Doğa Yaşam Parkı	İlkokul 4. Sınıf	Etkinlik Yapağı, Gözlem, Görüşme, Performans ve Kişisel Bilgiler Formu	Öğrencilerin ODÖO'nı eğlenceli bulduğu, derse yönelik ilgi ve merakının arttığı ortaya çıkmıştır. Velilerden gelen veriler yorumlandığında; öğrencilerin çevreye daha duyarlı olduğu görülmüştür.
Ay, Anagün ve Demir (2015)	Sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki genel görüşlerini tespit etmektir.	Olgubilim		Deneyimler	Yetişkin	Açık Uçlu Soru Formu	ODÖO'nun fen öğretiminde etkili, dersin amacına uygun olduğu, yaparak yaşayarak öğrenmeye katkısının olduğu, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.
Bozdoğan, Okur ve Kasap (2015)	Öğretmenlerin okul dışı çevrelerde bir geziyi nasıl planlayacaklarını belirlemek, göstermek ve bu uygulamanın öğrencilerin öğrenmelerine etkisini anlamaktır.	Durum Çalışması		Tarım Ürünleri Fabrikası	7.Sınıf	Görüşme Formu	Katılımcılar iyi planlanmış bir gezi etkinliğinin öğrencilerin kazanımlara ulaşmasında katkı sağladığı, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesini desteklediği, meraklarını diri tuttuğu, bilgiyi ilk elden tecrübe edindiğini ifade etmiştir.
Öner (2015)	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı tarih öğretimine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.	Olgubilim	Uygun		Yetişkin	Görüşme Formu	Dersin ODÖO'nda işlenmesinin öğrencilerin etkili öğrenmesine katkı sağladığı ve meraklarını arttığı bulunmuştur.

Yıldızhan (2015)	Okul dışı eğitim ihtiyaçlarının ortaya çıkış sebeplerinin ve okul dışı eğitim kurumlarından beklentilerin ne olduğunu tespit etmektedir.	Karma	Seçkisiz		Yetişkin	Anket	Sonuçta fen dersi için ODÖO'nun önemli olduğu, katılımcılar bu ortamların kendilerine pozitif katkı sağladığı, ODÖO' ile bu derse farkındalık geliştirdiği ortaya çıkmıştır.
Bolat, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu (2016)	5. sınıf fen bilimleri dersinde yer alan "Canlılar Dünyası" ünitesinde, okul dışı öğrenme ortamlarından biri olan biyoçeşitlilik müzesi gezisinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemektir.	Öntest ontest kontrol gruplu yarı deneysel	5.sınıflarda n eçilen bir sınıf	Biyoçeşitlilik Müzesi	5.Sınıf	Başarı testi	Yapılan uygulama sonunda öğrencilerin akademik başarısının arttığı bulunmuştur.
Çiftçi ve Dikmenli (2016)	Coğrafya öğretmenlerinin okul dışı görüşlerini belirlemektir.	Olgubilim	Maksimum eşitlik	Deneyimler	Yetişkin	Görüşme Formu	Katılımcıların ODÖO'nı ekseriyetle gezi, gözlem ve inceleme yapmak şeklinde tanımladıkları, bu yöntemi sürekli kullandıkları, öğrenciler açısından yaparak yaşayarak ve objelere dokunarak kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucuna varılmıştır.
Erten (2016)	Fen bilgisi dersine yönelik okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine etkisini değerlendirmektir.	Öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel	Ölçüt örneklem	Hobi Bahçesi	5.Sınıf	Gözlem, Görüşme Formları, Bilgi Yaprağı	ODÖO'nun öğrencilerin bilimsel süreç becerisini geliştirdiği, bilhassa gözlem ve operasyonel tanımlama becerileri açısından yarar sağladığı bulunmuştur.
Erten ve Taşçı (2016)	Okul tabanlı alan gezisinin ortaokul öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ile ilgili kazanımlara etkisini araştırılmaktadır.	Öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel model	Seçkisiz	Doğa Gezisi	5.Sınıf	Gözlem Formu	ODÖO'nun öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinden gözlem ve operasyonel gözlem becerisine katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.
Sontay, Tutar ve Karamustafaoğlu (2016)	Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okul dışı öğrenme ortamlarından birisi olan "Planetaryum" gezisi ile ilgili görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır.	Olgubilim	Amaçlı örneklem	Planetaryum	8.Sınıf	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Öğrenciler planetaryum gezisinin Fen öğretimine uygun, bilgilerin daha kalıcı olduğu ve eğlenceli olduğunu açıklamışlardır.
Topaloğlu (2016)	Sosyo-bilimsel konulara dayalı okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin kavramsal anlamalarına ve karar verme becerilerine etkisini araştırmaktır.	Karma Desen	Ölçüt örneklem	Hidroelektrik Santrali, Diyaliz ve TÜBİTAK Merkezi	7.Sınıf	Başarı Testi, Ölçek, Görüşme Formu	ODÖO'nda gerçekleştirilen sosyo-bilimsel konuların öğrencilerin karar verme ve kavramsal seviyede öğrenmenin sağlanmasında etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca sosyo-bilimsel konulara dayalı ODÖO'nun öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine pozitif yönde katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır

Türkmen, Topkaç ve Yamık (2016)	5. sınıf öğrencilerini fen bilimleri dersi kapsamında “Canlıların Sınıflandırılması ve Yaşadığımız Çevre” konusunun öğretimi sürecinde Ege Üniversitesi Tabiat Tarihi Müzesi, Botanik Bahçesi, Herbaryum Uygulama ve Araştırma merkezinin etkisini belirlemektir.	Karma	Amaçlı	Botanik Bahçesi, Tabiat Tarihi Müzesi, Herbaryum Uygulama ve Araştırma merkezi	5.Sınıf öğrencisi	Açık Uçlu Soru Formu ve Resim Yapma	Öğrencilerin gezi boyunca eğlendiği, konuyu daha iyi öğrendiği ortaya çıkmıştır.
Bakioğlu (2017)	5.sınıf fen bilimleri dersi “Vücudumuz Bilmecesini Çözelim” isimli ünitesine ilişkin öğrencilerin başarılarını belirlemede etkili olabilecek geçerli ve güvenilir bir başarı testi geliştirmek amaçlanmıştır.	Karma	Uygun	Okul Bahçesi, Beslenme ve Diyetetik Bölümü, Çocuk Sağlığı Bölümü	5.Sınıf	Başarı Testi, Ölçek, Görüşme Formu	Öğrencilerin ODÖO'nda eğlendikleri, kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği, bilmedikleri meslek ile ilgili kavramları öğrendiği ortaya çıkmıştır.
Eşmekaya (2017)	Matematik öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarında görevli öğretmenlerin rollerini araştırmaktır.	Sıralı Açıklayıcı Karma Yöntem	Ölçüt örneklem	Bilim Merkezi	Yetişkin Birey	Anket ve Görüşme Formu	Çalışmaya katılan öğretmenler bilim merkezlerinde düzenlenen eğitim düzeneklerinin diğer disiplinlerin eğitim düzeneklerine nazaran yeterli olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca ziyaretçilere yönelik anlatım şeklinin gelen gruba göre değiştiğini ifade etmiştir.
Özçelik (2017)	Üstün/özel yetenekli öğrenciler için yapılan STEM eğitimi ile öğrencilerin elde ettiği kazanımları değerlendirmek.	Durum Çalışması	Ölçüt Örneklem	STEM Laboratuvarı	5,6,7 ve 8. Sınıf	Öğrenci Değerlendirme, İzleme Formları	Öğrencilerin yapılan uygulama sonucunda yaratıcı ve eleştirel düşünme işbirliği, iletişim gibi becerilerin yanında fen, matematik kazanımlarını daha etkili bir şekilde kazandığı ortaya çıkmıştır.
Saraç (2017)	2007-2016 yılları arasında okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin ulusal alanda yapılmış çalışmaları içerik analizi yöntemiyle incelemektir.	Döküman Analizi	Dökümanlar	Dökümanlar	Dökümanlar	Dökümanlar	İncelenen çalışmalar içerik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan araştırmalarda; çoğunlukla fen dersinde ortaokul öğrencileri ve öğretmenlerle bu çalışmaların gerçekleştirildiği, ODÖO olarak gezi ile müze-bilim merkezlerinden yararlanıldığı, bağımlı değişken olarak ilgi, tutum ve başarının incelendiği, veri toplamam aracı olarak likert tipi ölçekler, başarı testlerinin yapıldığı; analiz olarak da kestirimsel ve betimsel analiz tekniklerinin kullanıldığı ortaya çıkmıştır.
Sarıoğlu ve Küçüközer (2017)	Fen bilgisi öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili düşüncelerini anlamaktır.	Betimsel tarama		Deneyimler	Yetişkin	Açık Uçlu Ölçek	Öğretmen görüşlerine göre ODÖO'nun öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağladığı, öğrencilerin ilgi, merak ve motivasyonunu arttırdığı ve eğlendiği ortaya çıkmıştır.

Uludağ (2017)	Okul dışı öğrenme ortamlarının fen eğitiminde kullanılmasının okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.	Önteston test kontrol gruplu yarı deneysel model		Bilim Merkezi, Müzeler, Planetarium, Akvaryum	Okulöncesi Öğrencileri	Değerlendirme, Gözlem Formları	Okul dışında fen etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu bulunmuştur.
Bülbül (2018)	Fen eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini araştırmak.	İç içe gömülü karma desen	Ölçüt örneklem	Hidroelektrik Santrali	8.Sınıf Öğrencileri	Başarı Testi, Görüşme Formu	Dersi ODÖO'da işleyen deney grubunun, kontrol grubuna nazaran akademik başarıları daha fazla çıkmıştır.
Çebi (2018)	Farklı okul dışı öğrenme ortamlarının, öğrencilerin fen bilimleri dersine karşı ilgi ve tutumlarını araştırmaktır.	Olgubilim	Tipik durum örneklemesi	Botanik Bahçesi, Bilim Merkezi, Akvaryum ve Gıda Tesisi	6.Sınıf Öğrencileri	Görüşme Formu	Fen dersini sevmeyen öğrencilerin ODÖO sayesinde dersi sevdiği, derse yönelik olumlu tutum geliştirdiği ve dersi eğlenceli bulduğu ortaya çıkmıştır.
Demir ve Armağan (2018)	Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarından birisi olan "Planetarium" gezisi ile ilgili görüşlerini belirlemektir.	Olgubilim	Tipik Durum	Planetarium	Yetişkin	Açık Uçlu Soru Formu	Katılımcılar bu tür gezilerin anlamlı öğrenmeye katkı sağladığı, öğrenciler için ilgi çekici geldiği, bilhassa soyut olan astronomiyi somutlaştırdığını ifade etmiştir.
Gürsoy (2018)	Okul dışı öğrenme etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumlarına ve eğitsel gezi düzenleme konusundaki öz-yeterlik algılarına etkisini incelemektir.	Karma Yöntem	Ölçüt Örneklem	Müzeleri Milli Parklar, Bilim Merkezleri, Enerji Santrali, Baraj, Geri Dönüşüm Fabrikası	Yetişkin	Tutum ve İnanç Ölçeği	Katılımcılar ODÖO'ndan zevk aldığı, temel becerileri kazanmalarına katkı sağladığı, ODÖO'na yönelik gezi düzenleme öz yeterliliklerini artırdığı ortaya çıkmıştır.
Kubat (2018)	Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerini incelemektir.	Olgubilim	Uygun	Deneyimler	Yetişkin	Görüşme Formu	Katılımcılar en fazla ODÖO olarak bilim merkezleri ve müzelerini, en az ise hayvanat bahçesi ile planetariuma gittiklerini ifade etmiştir. Bu yerlerin yaparak yaşayarak öğrenmeye katkısının olduğu, kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve sınıfta yapılan eğitimin tamamlayıcısı olduğu, üst düzey düşünmeye ve bireyler arası etkileşimi artırdığı katılımcı görüşlerinden anlaşılmıştır.
Yılmaz (2018)	7. sınıf öğrencilerinin uzaya ilişkin ilgi ve kavram gelişimini incelemektir.	Eylem		Planetarium	7.Sınıf Öğrencileri	Görüşme Formu, Günlükler, Kavram Akış Şemaları, Kompozisyon, Resim ve Mektup	Öğrencilerin uzaya yönelik ilgi ve merakının arttığı, olumlu yönde kavram gelişimi gerçekleştiği, heyecanlandıkları ve derse yönelik tutumlarının arttığı ortaya çıkmıştır.
Abu (2019)	Üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında sınıf öğretmenlerinin algı, ihtiyaç ve beklentilerini araştırmaktır.	Olgubilim	Ölçüt	Deneyim	Yetişkin	Görüşme Formu	Katılımcıların gezi ile ilgili izinler dışında bir planlama yapmadığı, geziyle ilgili geliştireceği bir planlama yaptığı, katılımcıların bazıları öğrencilerden birkaçının gezi anında uyumsuz davrandığı ortaya çıkmıştır. Bu tür öğrencisi bulunan öğretmenlerin ODÖO ile ilgili rehberliğe gereksinim duyduğu ortaya çıkmıştır.

Avan, Gülgün, Yılmaz ve Doğanay (2019)	Mühendislik, bilim, astronomi ve sanat alanlarında uygulamalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç, eleştirel düşünme, problem çözme becerilerine ve astronomiye yönelik ilgisine etkisini araştırmaktır.	Tek gruplu ontest ontest deneme modeli	Ölçüt	Bilim Kampı	7. ve 8. Sınıf	Bilimsel Süreç Becerileri, Problem Çözme, STEM Tutum Ölçeği	Uygulama sonunda öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, öğrendiği bilgilerin günlük hayatta ilişkilendirme becerilerini pozitif yönde arttığı bulunmuştur.
Avcı ve Gümüş (2019)	İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitime dayalı gerçekleştirilen etkinliklere yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek.	Olgubilim	Uygun Örneklem	Okul Bahçesi	4. Sınıf Öğrencileri	Görüşme Formu	Öğrenciler, okul dışı geziler sayesinde nesnelere dokunduğu, yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği, eğlendiği, mutluluk duyduğu, heyecan verici deneyimler yaşadığı ve öğrencilerin kalıcı bilgi sağladığını ifade etmişlerdir.
Aydın (2019)	“Evsel Atıklar ve Geri Dönüşüm” konusunun öğretiminin okul dışı öğrenme ortamları ile desteklenmesinin 7. sınıf öğrencilerinin çevre tutumlarına etkisini incelemektir.	Karma desen	Ölçüt örneklem	Ambalaj Atıklarını Toplama ve Ayrırma Tesisi	7.Sınıf Öğrencileri	Ölçek ve Görüşme Formu	Deney grubunun çevreye yönelik tutum puanı kontrol grubuna nazaran daha fazla çıkmıştır.
Caner (2019)	Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarında sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesidir.	Tarama	Seçkisiz		Yetişkin	Anket, Ölçek	Katılımcıların sürdürülebilir çevre bilincine sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilere sürdürülebilir çevre becerisinin kazandırılmasında ODÖO'nın en etkili yöntem olduğunu ifade etmiştir.
Coşar (2019)	İlkokul öğrencilerinin “Geri dönüşüm ve çevreye etkileri” konusunda okul dışı öğrenme ortamlarının etkisini farklı değişkenler açısından incelemektir.	Öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel	Ölçüt örneklem	Geri Dönüşüm Fabrikası, Atık Su ve Katı Atık Tesisi	4.Sınıf Öğrencileri	Ölçek ve form	ODÖO’nda öğrencilerin yaptığı etkinliklerin öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirdiği, konuya yönelik ilgisinin arttığı ve eğlendiği ortaya çıkmıştır.
Çağlar (2019)	Okul içi ve okul dışı öğrenme arasındaki işbirliğinin 5. sınıf öğrencilerin fen başarıları ve bilime yönelik tutumlarını etkileyip etkilemediğini araştırmaktır. 5. Sınıf öğrencilerine fen kavramlarını öğretmeye ve fen tutumlarını artırmaya yardımcı olmak için tasarlanmış okul içi eğitim ile öğretimi, okul içi ve okul dışı eğitimin harmanı ile karşılaştırmaktır.	Deneysel Çalışma		Teknoloji, Enerji Müzeleri, Bilim Merkezi, Botanik bahçesi	5.Sınıf Öğrencileri	Başarı Testi, Tutum Ölçeği	Yapılan uygulama sonucunda, öğrencilerin başarıları karşılaştırıldığında anlamlı bir fark çıkmamıştır ama; tutumlar karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır.
Doldur (2019)	Bilim merkezinde yapılan fen bilimleri dersinin öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik algı; derse dönük tutumlarını araştırmaktır.	Öntest-sontest gruplu yarı deneysel	Kolay ulaşılabilir örneklem	Bilim Merkezi	7.Sınıf Öğrencileri	Ölçekler	Öğrencilerin etkinlik sonrasında ODÖO’na yönelik algısı ve Fen dersine dönük tutumunun arttığı bulunmuştur.

İbret, Demirbaş ve Demir (2019)	Öğrencilere ilkököl 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yer alan doğal çevreye duyarlılıkla ilgili konuları alternatif etkinliklerle kazandırmaktır.	Eylem araştırması	Bir sınıf seçilmiştir	ODÖO	4.Sınıf öğrencileri	Görüşme formu	Öğrenci ifadelerinden fidan dikme etkinliği sayesinde öğrencilerin doğaya karşı duyarlılığı olumlu yönde değiştiği ortaya çıkmıştır.
Karakılıçık (2019)	8-12 yaş arasındaki öğrencilerin okul dışı fen öğrenme ortamında katıldığı etkinliklerde girişimcilik becerisinin nasıl geliştirdiğini belirlemektir.	Betimsel tarama		Deneyimler	3. ve 4. Sınıf Öğrencileri	Gözlem, Görüşme	ODÖO’nda yapılan birçok etkinlik ve yöntem tekniğin öğrencilerin girişimcilik becerisini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.
Karsh, Karamustafaoğlu ve Kurt (2019)	5. sınıf fen bilimleri dersinde kullanılabilecek sürdürülebilir çevre konusunda örnek bir okul dışı öğrenme ortamı uygulaması tasarlamak, yürütmek ve öğrenciler üzerindeki yansımalarını incelemektir.	Durum Araştırması	5.sınıflarda n seçilen bir sınıf	Botanik Bahçesi	5.Sınıf Öğrencileri	Ölçek ve Yapılandırılmamış Mülakat	Botanik bahçesine yapılan gezinin öğrencilerin öğrenmesine katkısının olduğu ve çevre bilincini artırdığı ortaya çıkmıştır.
Katircioğlu (2019)	Okul dışı öğrenme ortamlarının 7. sınıf öğrencilerinin geri dönüşüm konusundaki doğa algısı ve bilinç düzeyine etkisini incelemektir.	Öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel	Ölçüt örneklem	Sıvı Atık Yağ Depolama, Geri Dönüşüm ve Sınıflandırma Tesisi	7.Sınıf Öğrencileri	Ölçekler	ODÖO’nın sınıfta yapılan öğrenme sınıfta yalılan öğrenmeyi desteklediği, öğrencilerin çevreye yönelik tutum, doğaya yönelik algısını ve bilgisini artırdığı ortaya çıkmıştır.
Özdemir (2019)	Fen öğretimi uygulamaları dersi alan öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri incelemek ve ders kapsamında ekoloji Müzesine gerçekleştirilen gezinin bu görüşleri değiştirip değiştirmediğini bulmaktır.	Olgubilim		Fen ve Teknoloji Müzesi	Yetişkin	Görüşme Formu	ODÖO’nın faydalı olduğu, öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırdığı sonucuna varılmıştır.
Öztürk (2019)	Sosyal bilgiler dersi ile okul dışı öğrenme ortamları ile ilişkisine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir.	Tarama	Uygun	Deneyimler	Yetişkin	Görüşme Formu	ODÖO’nın faydalı olduğu ve yaparak yaşayarak öğrenmeye katkı sunduğu ortaya çıkmıştır.
Soysal (2019)	Okul dışı öğrenme ortamlarının ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik ilgi, tutum ve motivasyonlarına etkisini araştırmaktır.	Öntestontest kontrol gruplu yarı deneysel	Seçkisiz örneklem	Bilim Merkezi, Tabiat Tarihi Müzesi, Enerji Parkı, TÜBİTAK Bilim Şenliği, Çevre Gezisi, Tropikal Kelebek Bahçesi, Rasathane Gezisi	7.Sınıf	Ölçekler	ODÖO’nda işlenen derslerin öğrencilerin ilgi, tutum ve motivasyonuna pozitif etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Türkmen (2019)	Tarih öğretmenlerinin okul dışı tarih öğretimine ilişkin algı ve görüşlerini belirlemektir.	Betimsel tarama	Amaçlı Örneklem	Deneyimler	Yetişkin	Görüşme Formu	Katılımcıların dersin ODÖO işlenmesi sırasında eğlendiği, iyi bir yaşantı geçirdiği, faydalı olduğu, bilgilerin daha kalıcı olduğu, dersi somutlaştırdığı, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını ifade etmiştir.
Üner (2019)	Fen grubu öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygı düzeylerini değerlendiren bir ölçek geliştirmektedir.	Tarama	Seçkisiz		Yetişkin	Ölçek	Ölçek Çalışması gerçekleştirilmiştir.
Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020)	Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretimde kullanımına yönelik öğrencilerin görüşünü incelemektir.	Olgubilim	Uygun Örneklem	Tıp Fakültesi, Ağız ve Diş Sağlığı Merkezi, Diyaliz Merkezi	5.Sınıf Öğrencileri	Görüşme Formu	ODÖO'nun öğrenme üzerine pozitif katkısının olduğu, öğrencilerin beceri ve bilgi kazanmasında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
Eroğlu ve Yıldırım (2020)	Argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevreye yönelik tutum, davranış ve başarısına etkisini araştırmaktır.	Yarı deneysel çalışma	İki sınıf seçilmiştir	ODÖO	6.sınıf öğrencileri	Başarı testi ve tutum ölçekleri	Argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevreye yönelik tutum ve davranışlarını geliştirmede etkisinin olmadığı ancak; akademik başarı geliştirmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
Ertuğrul ve Karamustafaoğlu (2020)	Kayseri Bilim Merkezi'ni ziyaret eden sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerini belirlemektir.	Olgubilim	Uygun Örneklem	Bilim Merkezi	Yetişkin	Görüşme Formu	Katılımcıların yanıtlarından; ODÖO ile ilgili bilgi sahibi olduğu ancak yeteri düzeyde bilgi sahibi olmadığı, okul dışı ortam denilince bilim merkezi, müze ve park gibi yerler akıllara geldiği, bu yerlerde farklı deneyimler kazandırdığı anlaşılmıştır.
Karbeyaz ve Kurt (2020)	Hayat bilgisi dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir.	Nitel Betimsel Tarama	Ölçüt Örneklem Belirleme Yöntemi	Deneyimler	Yetişkin	Görüşme Formu	Katılımcıların görüşleri doğrultusunda ODÖO'nda gerçekleştirilen derslerin öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine katkı sağladığı, bu ortamların sınıfta yapılan dersin tamamlayıcısı ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır.
Kılıç (2020)	Okul dışı öğrenme ortamlarının 5. sınıf öğrencilerinin güneş, dünya ve ay ünitesine yönelik akademik başarı ve tutumlarına etkisini incelemektir.	Öntest sönest kontrol gruplu yarı deneysel	Uygun Örneklem	Bilim Merkezi	5.Sınıf Öğrencileri	Ölçek ve Başarı Testi	Konunun ODÖO'nda işlenmesinin öğrencilerin başarı ve tutumunu artırdığı bulunmuştur.
Köseoğlu, Mercan ve Pehlivanoglu (2020)	9. Sınıf Lise öğrencilerine Yönelik Ağaçbilim Eğitimi” projesi kapsamında gerçekleştirilen ağaç eğitimlerinin öğrencilerin çevre bilincine, ağaç tanıma düzeyine ve tutumuna etkisini araştırmaktır.	Eş Zamanlı Karma Desen	Ölçüt	Doğa Gezisi	9.Sınıf Öğrencileri	Görüşme Formu, Başarı Testi ve Tutum Ölçeği	Gezi sonucunda ODÖO'nun öğrencilerin çevre bilinci kazanmasına ile konunun etkili öğretilmesine pozitif katkısının olduğu bulunmuştur.

Küçük (2020)	Fen bilimleri 5.sınıf öğretim programında yer alan "İnsan ve Çevre Ünitesi"ne ait kazanımların ODÖO 'nda gerçekleştirilmesi ile öğrencilerin akademik başarı, bilimsel süreç becerileri, bilimsel tutum ve fen, teknoloji, toplum ile çevreye yönelik görüşlerini incelemektir.	Karma araştırma yöntemi	1 deney 2 kontrol sınıfı	Baraj, hava limanı, fizik bölümü, çevre ve şehircilik il müdürlüğü, sağlık ilçe müdürlüğü, sergi salonu, doğal alan ve bahçe	5.Sınıf Öğrencileri	Başarı testi ve ölçekler	Öğrencilerin akademik başarıları, bilimsel süreç becerisi ile fen-teknoloji-toplum ve çevreye yönelik düşünceleri olumlu yönde artmıştır. Bunun yanında öğrencilerin derse yönelik motivasyon yükselmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyal becerisi artmıştır.
Şahin (2020)	Okul dışı FeTeMM yaklaşımıyla oluşturulmuş etkinliklerin, öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve okul dışı FeTeMM anlayışına yönelik görüşlerine etkisinin araştırmaktır.	Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen	Seçkisiz	Doğa ve Alan Gezisi	Yetişkin	Başarı Testi, Çalışma Yaprakları, Görüşme Formu	Okul dışı FETEMM etkinliklerinin öğrenmeyi sıkıcılıktan kurtardığı, zevkli olduğu, öğrenilen bilgilerinin daha kalıcı olduğu, bitkilere yönelik merak ve ilginin arttığı, öğrencilerin güdülendiği ortaya çıkmıştır.
Daş, Aslan ve Yadigaroglu (2021)	ODÖO ile ilgili Okul Öncesi Öğretmenlerinin çocukların gelişimine, sağlığına ve sürdürülebilir kalkınma bilincine yönelik görüşlerini öğrenmektir.	Betimsel tarama	Uygun örneklem seçme yöntemi	Görüşler	Öğretmen adayları	Görüşme formları	ODÖO'nun kalıcı öğrenmeyi desteklediği, soyut bilgiyi somutlaştırdığı, kişileri mutlu ettiği ve bu ortamların küçük yaştan itibaren kullanılması gerektiği ortaya çıkmıştır.
Demirtaş ve Çayır (2021)	Sınıf öğretmenlerinin okul dışında eğitim etkinlikleri ile ilgili planlama ve gerçekleştirmeye dönük bilgi ve becerilerini arttırmaktadır.	Karma metod	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Müze, kütüphane, tuz gölü	Öğretmenler	Ölçek, değerlendirme ve görüşme formu	Katılımcıların ODÖO ile ilgili ön yargısı değişip motive ettiği, bilgisi arttığı, deneyimler yaşattığı, plan yapma yeteneği ve öğrenme sürecini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.
Kır, Kalfaoğlu ve Aksu (2021)	Matematik dersinde kullanılan ODÖO ve öğrenme aktiviteleri hakkında matematik öğretmenlerinin görüşlerini anlamaktır.	Olgubilim	Uygun örneklem seçme yöntemi	Görüşler	Matematik öğretmeni	Görüşme formu	Öğretmenlerin ODÖO'nı kullandığı, öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu, öğrencilere eğlenceli geldiği, sosyal etkileşim sağladığı, öğrenci başarısını desteklediği ortaya çıkmıştır.
Kaya (2021)	Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşü, bu ortamları ne sıklıkla kullandığı, hangi okul dışı öğrenme etkinliklerinin sosyal bilgiler dersi çerçevesinde daha fazla gerçekleştirmeye çalıştığını incelemektir.	Karma yöntem	Uygun örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Öğretmenler	Anket formu	Sınıf öğretmenlerinin okul dışı ortamları sıklıkla kullandığı, bu ortamların öğrenilen bilgilerin kalıcılığını desteklediği, bu ortamların öğrencilerin doğrudan etkileşim kurmasına yardımcı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ODÖO'nda gerçekleştirilen etkinlikleri gerçekleştirmede yeterli olmadığı, bu ortamların en fazla hayat bilgisi dersinden en az ise beden eğitimi dersinde kullanıldığı ve İngilizce dersinde hiç kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.

Kölemen (2021)	ODÖO'nda gerçekleştirilen etkinliklerin çocukların sosyal becerisine etkisini incelemektir.	İç içe karma desen	Amaçlı örneklem seçme yöntemi	Doğa, okul bahçesi, doğa	60-72 aylık öğrenciler	Ölçek ve gözlem formu	ODÖO'nda gerçekleştirilen sosyal beceriler etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerini pozitif yönde etkilediği ancak; sosyal beceri ölçeğinden deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın çıkmadığı görülmüştür.
Sarıgül (2021)	Fen bilimleri öğretmenlerinin düzenlediği gezilere yönelik neler yaşadığı, hangi sorunlarla karşılaştığı ve çözüm önerilerinin neler olabileceğini araştırmaktır.	Olgubilim	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Fen bilimleri öğretmenleri	Görüşme formu	Öğrencilere biyoçeşitliliği, geri dönüşümü, çevre ile hayvan sevgisini aşılamayı, kültürel öğelerin önemini ve bilimi sevdirmek için geziler düzenlendiği, öğretmenlerin gezi öncesinde herhangi bir hazırlık yapmadığı gezi sonunda ise kısa süreli bir sözel değerlendirmenin yapıldığı öğretmenlerin görüşünden anlaşılmıştır. Gezi ile ilgili en büyük engelin izinleri almanın güç olduğu, maliyetin ve öğrenci kontrolünün sağlanmasında yaşanan zorluklar olduğu ifade edilmiştir.
Şekerci (2021)	İlkokul derslerinde otantik öğrenme aktivitelerini kullanmaktır.	Eylem araştırması	Tipik durum örneklem seçme yöntemi	Görüşler	4.sınıf öğrencileri	Gözlem formu, etkinlik yaprakları, öğrenci ve öğretmen günlükleri	Otantik öğrenme ortamları öğrencilerin problem çözme, bilgi ve becerisini geliştirdiği, gerçek yaşamla bağ kurduğu ortaya çıkmıştır.
Şimşek ve Öztürk (2021)	Bir informal öğrenme çevresi olan bilim merkezine gelen ziyaretçilerin bu ortamda kullanılan nesne etiketleri ile ilgili, düşünce ve anlayışını belirlemektir.	Fenomenoloji	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Bilim merkezi	Ziyaretçiler	Görüşme formu	Bilim merkezine gelen ziyaretçiler nesnelerde kullanılan etiketlerin nesneleri anlamayı kolaylaştırdığı ve onlara nesnelerin daha ilgi çekici geldiği ortaya çıkmıştır.
Yüzbaşıoğlu, Yüzbaşıoğlu ve Kurnaz (2021)	Covid 19 sırasında ve sonrasında sınıf öğretmenlerinin ODÖO üzerine görüşlerini belirlemektir.	Olgubilim	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Görüşler	Sınıf Öğretmeni	Görüşme formu	ODÖO'nun yaparak-yaşayarak öğrenme ile kalıcı öğrenmeyi desteklediği ve kişileri mutlu ettiği ortaya çıkmıştır.
Batman ve Durukan (2022)	Karadeniz Bölgesi'nde bulunan milli eğitim müdürlüklerinin hazırladığı ODÖO kılavuzlarının fizik dersi içeriklerinin konu-ünite ve kazanım, mekân önerisi bağlamında incelenerek iller arasında karşılaştırmaktır.	Döküman analizi	İlgili dökümanlar	Dökümanlar	Dökümanlar	Ölçüt formu	Amasya, Trabzon, Ordu, Samsun kılavuzlarının daha kapsayıcı hazırlandığı, Çorum ve Rize'nin kılavuzlarının daha dar kapsamlı olduğu, Gümüşhane, Düzce, Bolu kılavuzlarının zayıf olduğu, Tokat, Karabük, Sinop ve Bartın'ın kılavuzlarının kazanım –mekân uygunluğunun yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır.
Büken ve Katılmış (2022)	Çevre okur-yazarlığına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerini belirlemektir.	Olgubilim	Kolay ulaşılabilir örneklem seçme yöntemi	Görüşler	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Görüşme formu	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin çevre okur-yazarlığına yönelik farkındalığının yüksek olduğu ancak öğrencilere çevre okur-yazarlığı öğretmen merkezli verilmeye çalışıldığı, ders saatinin yetersiz ve öğretim programının yoğun olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler çevre okur-yazarlığının en iyi şekilde öğrencilere kazandırılmasının ODÖO'nda verilmesi ile mümkün

							olacağını ifade etmiştir.
Demir ve Çetin (2022)	Öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından ODÖO ile ilgili öz yeterliliklerini araştırmaktır.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Öğretmenler	Ölçek	Öğretmenlerin ODÖO ile ilgili yüksek düzeyde öz yeterlilik inançlarının olduğu, bunun cinsiyet ve fakülteye göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.
Dere (2022)	Okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.	Olgubilim	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Okul öncesi öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'nu yeterince kullanmadığı, bu ortamları gezi-gözlem yerleri olarak gördüğü, bu ortamların öğrencilere saygı, sorumluluk ve yardımseverlik duygusunu kazandırdığı, yaparak-yaşayarak öğrenme ve kalıcı öğrenmeyi desteklediği ortaya çıkmıştır.
Doğan (2022)	Sınıf öğretmenlerinin okul dışı ortamlara gezi düzenleyebilme öz yeterlilik inanç düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemek ve öğretmenlerin ODÖO ile ilgili görüşlerini belirlemektir.	Karma yöntem araştırması	Seçkisiz örneklem ve amaçlı örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Sınıf öğretmenleri	Ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formu	Sınıf öğretmenlerinin ODÖO'na yönelik gezi düzenleyebilme öz yeterlilik inançlarının olumlu düzeyde olduğu ve çeşitli demografik özelliklere göre bu değişkenin farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu ortamların somut öğrenmeyi sağladığı, kişisel özelliklerin gelişimini desteklediği, kalıcı öğrenmeyi sağladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca maddi yetersizlik ve bürokratik engeller yüzünden bazı öğretmenlerin ODÖO'na gitmek istemediği ortaya çıkmıştır.
Duman (2022)	Sınıf Öğretmenlerinin ODÖO'na yönelik algısını incelemektir.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Sınıf Öğretmenleri	Ölçek	Öğretmenlerin ODÖO'nun uygulama boyutunda iyi düzeyde olduğu, planlama boyutunda orta düzeyde olduğu ve değerlendirme boyutunda iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.
Güngör ve Göloğlu Demir (2022)	Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili görüşlerini belirlemektir.	Olgubilim	Uygun örneklem seçme yöntemi	Görüşler	Okul öncesi öğretmenler	Görüşme formu	Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre ODÖO; kalıcı öğrenmeyi sağladığı, öğrencilere beceri ve davranış kazandırdığı ortaya çıkmıştır.
Gürbey, Mertoğlu, Sayan ve Akgül Macaroğlu, (2022)	Öğretmen adaylarının okul dışı etkinlikler gerçekleştirmesi ile ilgili davranışını incelemektir.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Öğretmen adayları	Ölçek	Öğretmen adaylarının okul dışında etkinlik yaptırmaları ile ilgili davranışsal tutumu olumlu yönde artmıştır.

Karakılçık ve Uçar (2022)	8-12 yaş arasındaki öğrencilerin okul dışı fen öğrenme ortamlarında bazı girişimcilik becerilerinin araştırmaktır.	Durum	Uygun örneklem seçme	Deneyimler	Öğrenciler	Görüşme ve gözlem formu	Bu ortamların rahat olduğu, sınav ve eleştirmenin olmadığı ve öğretmene duyulan güvenin risk alma becerisini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.
Karanfil (2022)	Ortaokul öğrencilerinin çevreye yönelik farkındalığının portfolyo kullanımının ailelere verilen program doğrultusunda etkisini belirlemektir.	Tek gruplu deneysel desen	Tek sınıf	ODÖO	5.sınıf öğrencileri	Yarı yapılandırılmış görüşme, ölçekler	Öğrencilerin çevre ile ilgili sorunlara yönelik farkındalığı ve bilgisinin arttığı, çevreye yönelik duyarlılığın yükseldiği ve çevreye yönelik tutumun arttığı ortaya çıkmıştır.
Kızılhan (2022)	Okul yöneticisi ve öğretmenlerin ODÖO ile ilgili düşüncelerini belirlemektir.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Öğretmenler	Ölçek	Deneklerin ODÖO ile ilgili bilgi sahibi olduğu, bu ortamların uygulama boyutuna katkı sağladığı, değerlendirme boyutunda önemli katkıları olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın öğretmenlerin ODÖO ile ilgili olarak planlama boyutunda yeterince bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır.
Küçük ve Yıldırım (2022)	Fen bilimleri dersi insan ve çevre ünitesini beş hafta boyunca okul dışında işleyen sınıflarda bulunan çocukların ve onların velilerinin uygulamalara yönelik görüşlerini incelemektir.	Olgubilim	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Doğal yerler, bilgisayar laboratuvarı, konferans salonu, hidroelektrik santrali, çevre-şehircilik müdürlüğü, üniversite	Öğrenciler	Görüşme formu	Velilerin görüşünden; ünitenin ODÖO'nda işlenmesinin öğrencilerin pozitif gelişimini desteklediği ortaya çıkmıştır.
Okulu, Arabacıoğlu ve Oğuz Ünver (2022)	STEM eğitimi çerçevesinde Maker zenginleştirme modeline göre planlanan doğa ve bilim kamplarının öğrenciler üzerine etkisini incelemektir.	Durum çalışması	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Doğa ve bilim kampları	Öğrenci ve öğretmenler	Değerlendirme ve gözlem formları	Doğa ve bilim kamplarının öğrenciler üzerinde STEM'e yönelik içerik, süreç ve ürün boyutunda desteklediği ortaya çıkmıştır.
Özyıldırım ve Durmaz (2022)	Öğretmen adaylarının disiplinlerarası yaklaşımla desteklenmiş alan gezisinin okul dışında gerçekleşen etkinliklere dönük davranışlarına etkisinin davranış teorisi bağlamında incelemektir.	Olgubilim	Uygun örneklem seçme yöntemi	Batı Anadolu Gezisi	Öğretmen adayları	Görüşme formu	Öğretmen adaylarının okul dışı gezisine yönelik deneyimlerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Gezi sonrasında adayların okul dışı gezi düzenleme davranışsal tutumlarında artma olduğu ve davranışların olumlu yönde değiştiği ortaya çıkmıştır.
Şengül (2022)	Okul öncesi öğretmenlerinin alan gezisi hakkındaki görüşlerini incelemektir.	Olgubilim	Uygun örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Öğretmen	Görüşme formu	Okul öncesi öğretmenlerinin gezi yerleri ile ilgili olarak çocuklara öğretici olma, tehlike barındırmama ve güvenli olma ölçütleri doğrultusunda bu alanları seçtiği, gezi öncesi birtakım hazırlıklar yaptığı görülmüştür. Ayrıca alan gezisi öğrencilerin sosyalleşmesine ve grup sorumluluğu almaya katkısının olduğu ve öğrencilere aidiyet kazandırdığı ortaya çıkmıştır.

Taflı ve Atıcı (2022)	Doğa ve çevre eğitimi kapsamında gerçekleştirilen okul dışı etkinlikleri hakkında biyoloji öğretmen adaylarının görüşlerini incelemektir.	Durum çalışması	Kolay ulaşılabilir örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Üniversite öğrencileri	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	ODÖO sayesinde bireylerin bilgi sahibi olduğu, etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca; öğrencilerin kalabalık ortamlardan zevk aldığı buna karşın bu ortamlarda öğrencileri kontrol etmenin zor olduğu, onların maliyet, ulaşım ve izin konularında problemler yaşandığı ortaya çıkmıştır.
Taytaş (2022)	Okullarda gerçekleştirilen okul gezilerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmektir.	Betimsel tarama	Uygun örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Öğretmenler	Anket	Okul gezilerinde kültürel öğelerin öğretiminin önemli görüldüğü, araştırma gezilerinin olumlu olduğu ancak öğretmenlerin bu gezilere fazla yer vermediği, öğretmenlerin izin, maddi kaynakların yetersizliği gibi nedenlerden bu gezilere gitmek istemediği öğretmen görüşlerinden anlaşılmıştır.
Telli (2022)	Okul bahçelerinin fen bilgisi öğretmen adaylarına kullanımını anlatmak, alan öğretimi becerilerini geliştirmek, sınıf dışı öğrenme ortamlarına yönelik güven kazandırmaktır.	Durum çalışması	Uygun örneklem seçme yöntemi	Üniversite yerleşkesi	Öğretmen adayları	Görüşme, portfolyo	Bitkilerin bilimsel isimlerinin kullanımında farkındalık oluştuğu, mesleki gelişimlerini desteklediği ama bu konuda kendilerini yeterli görmediği ortaya çıkmıştır.
Torun ve Yıldırım (2022)	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili farkındalık düzeyi, bilişsel yapıları ve uygulama düzeylerini belirlemektir.	Durum çalışması	Uygun örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Sosyal bilgiler Öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Öğretmenlerin ODÖO ile ilgili bilgisinin olduğu, öğrencileri açısından bu ortamların ilgi çekici geldiği, dersin verimli işlenmesine katkı sağladığı, bu ortamları önerdiği, ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenler yasal prosedür ve maddi yetersizlikleri de olumsuzluklar olarak ifade etmiştir.
Uğurlu (2022)	Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin kaygı düzeyini incelemektir.	Karma araştırma yöntemi	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Sınıf öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek	Sınıf öğretmenlerin in kaygı düzeyinin demografik bilgiler açısından farklılaştığı, bu ortamların öğretimi desteklediği, öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olduğu, öğrenci 1, maddi imkânlar ve planlama gibi nedenlerden dolayı öğretmenlerin ODÖO'na gitmek istemediği ortaya çıkmıştır.
Yazıcı, Ertürk ve Kulaca (2022)	ODÖO'nun 2018 4.5.6 ve 7.sınıf Sosyal Bilimler dersinde yer alan kazanımların kılavuzda bulunma durumunu incelemektir.	Döküman analizi	Amaçlı örneklem seçme yöntemi	Dökümanlar	Dökümanlar	Ölçüt form	Kılavuzda farklı ODÖO önerilmektedir. Fakat bazı kazanımların hiçbir ODÖO ile ilişkilendirilmediği ortaya çıkmıştır.
Yıldız (2022)	Okulöncesi öğretmenlerin ODÖO'nı kullanma becerisini araştırmaktır.	Olgubilim	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Okulöncesi öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme ve anket formu	Öğretmenlerin ODÖO ile ilgili bilgisinin yetersiz olduğu, maddi olanak, ailelerin izin vermemesi, sınıf yönetiminin güçlüğü, ulaşım imkanı ve iklimsel koşullardan dolayı ODÖO'nı daha az kullandığı ortaya çıkmıştır.

Güller (2023)	Oyun bahçelerinin oyun alanı olarak tasarlanmasının özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki etkisini incelemektir.	Durum çalışması	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Dökümanlar	Özel gereksinimli öğrenciler	Dökümanlar, personelelr	Oyun bahçelerinin öğrencilere hitap edecek şekilde tasarlanmasının öğrencileri ruhsal ve bedensel olarak desteklediği ortaya çıkmıştır.
---------------	--	-----------------	------------------------------	------------	------------------------------	-------------------------	---

Tablo 5. ODÖO ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yazar (Yıl)	Amaç	Yöntem	Örnekleme Yöntemi	Gezinin Yapıldığı Yer	Yaş Grubu	Veri Toplama Aracı	Sonuç
Sunal (1976)	Astronomi konusunun sınıf ve planetaryum gezisi ile birleştirilerek verilen öğretimin öğrencilerin kavram öğretimi üzerine etkisini belirlemektir.	Öntest sontest gruplu gerçek deneme modeli	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Planetaryum	2.sınıf	Kavram Testi	Hem sınıf hem de planetaryumda verilen eğitimin öğrencilerin kavram öğretimi puanlarını artırdığı ortaya çıkmıştır
Masingila (1994)	Lise öğrencilerinin matematik uygulama ve problem çözmede bunu nasıl iyi başardıklarını belirlemektir.	Olgubilim		Ev, Uygulama Ortamı	Ortaokul Öğrencileri	Gözlem, Görüşme, Dökümanlar	Matematik uygulamalarında ODÖO'nın, sınıfta yapılan öğretimi tamamlamakta ve eksk öğretimi gidermektedir. Öğrencilerin okul dışında birçok bilgiyi kullandığı ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığı ortaya çıkmıştır.
Andwers ve Yee (2006)	İki çocuğun yaşamında ve okul dışındaki uygulamaların ışığında elde edilen verileri birleştirerek çocukların bilgiye nasıl ulaştığını belirlemektir.	Durum Çalışması	Ölçüt	Alışveriş Mağazaları, Ev	9-10 Yaşında	Gözlem, Görüşme Formu	Çocuklar ODÖO sayesinde bilgi ve becerileri birbirlerine bağladığı, okulun hedeflerini daha rahat kazandığı, okul dışı ortamlarda çocukların okulda kazandığı bilgi, beceri ve deneyimin çok daha fazlasını kazandığı ortaya çıkmıştır.
Caleon ve Subramaniam (2007)	Sınıfta öğrenilmiş kavramları güçlendirme ve arttırmak için okul dışı öğrenme ortamlarında kriyojenik tabanlı zenginleştirilmiş öğrenme programlarının etkisini belirlemektir.	Öntest sontest kontrol gruplu gerçek deneme modeli	Seçkisiz	Snow City (Kar Odası)	İlkokul Öğrencisi	Tutum Ölçeği, Kriyojenikle Kavramlar Testi, Öğrenci Geri Bildirim Formu	Okul dışında gerçekleştirilen kriyojenik tabanlı zenginleştirilmiş öğrenme programlarının öğrencilerin başarı, ilgi ve tutumunu olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Edmonds, Donoghue, Spano ve Algozzine (2009)	Bir yaz okulu programının dezavantajlı topluluklarda yaşayan okul öncesi çocukların erken okuryazarlık becerileri ve gelişimi üzerindeki etkisini bulmaktır.	Deneyisel Tasarım	Seçkisiz, Ölçüt Örneklem	-	Okulöncesi öğrencileri	İzleme Testleri	Öğrencilerin mektup ismi yazma becerileri gelişmiştir. ODÖO'nun öğrencilerin okur-yazarlık becerilerine pozitif katkısının olduğu bulunmuştur.
Power, Taylor, Rees ve Jones (2009)	7-11 yaş aralığında olan öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına teşvik eden ve engelleyen etmenleri araştırmaktır.	Karma çalışma	Seçkisiz, Ölçüt	-	7-11 Yaş Aralığı	Anket ve Görüşme	Okul dışı öğrenmelerin öğrencilere yeni boyutlar kazandırdığı, bazı küçük okulların öğrencilerine daha az imkân sunduğu, özellikle de bazı etnik grupların bu ortamlara daha iyi adapte olduğu görülmüştür.
Thoma ve Prenzel (2009)	ODÖO'na gelen ziyaretçilere öğrenmenin ne olduğu sorularak anlamını açıklamaktır.	Olgubilim	Seçkisiz	Kale, Müzeler	Yetişkin	Görüşme Formu	ODÖO'na yapılan gezilerin katılımcılara öğrenme fırsatı sunduğu, okulda ve müzede öğrenme arasında özel bir ilişki olduğu, bu ortamların sınıf gibi görüldüğü ayrıca; müze ziyaretlerinin çekici olduğu, müzede öğrenmenin yapılandırmacı yani öğrencinin bilgiyi kendi keşfedip yapılandığı sonucuna varılmıştır.
Simeonova, Zlatanova, Racheva, Angelov ve Asenova (2009)	Hayvanat bahçelerinin öğrenme üzerine etkisini anlamaktır.	Olgubilim	Uygun Örneklem	Hayvanat Bahçeleri	7-18 yaş aralığı Öğrencileri	Görüşme Formu	Hayvanat bahçeleri sayesinde ziyaretçiler önemli deneyimler kazanmakta, vahşi ve evcil hayvanları bir arada görmekte, hayvanların yaşamları ile ilgili bilgi edinmekte ve eğlenmektedir.
Weyer (2009)	Mali'nin kırsal kesimi hem de Eğitim Geliştirme Merkezlerinde hane halkı ile ilgili bilgi edinmeyi amaçlamaktadır.	Karma Desen	Seçkisiz, Ölçüt Örneklem	Eğitim Merkezi	Gençler	Anket, Görüşme Formu	Gençlerin okul dışında öğrendikleri bilgilerin işe girmelerinde pozitif rol oynadığı bulunmuştur. Gençler ODÖO'nda daha çok motive olmaktadır.

Taylor, Power ve Rees (2010)	Okul dışı öğrenme ile ilgili okullarda sunulan fırsatları tespit etmektir.	Tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Alan Gezileri	Ortaokul Öğrencileri	Anket	İngiltere’de yapılan bu çalışmada; ODÖO’ndan olan alan gezilerinin coğrafya gibi derslerin öğretilmesinde büyük katkısının olduğu, yerel yöneticilerin okullara bu fırsatları sağladığı ve çok iyi planlanmış gezilerin okulda yapılan eğitimi desteklediği ortaya çıkmıştır.
Glowinski ve Bayrhuber (2011)	Öğrencilerin çevresel öğrenmeyle ilgili olarak öğrenci ilgisinin dağılıp dağılmadığını öğrenci niteliklerine göre belirlemektir.	Durum Çalışması	Seçkisiz Örneklem Seçme	Öğrenci Laboratuvarı	17-19 Yaş Aralığı	Likert Tipi Ölçek	Bu tür ortamların öğrencilerin ilgisini çektiği ve onların grup çalışmasına isteyerek katıldıkları görülmüştür.
Wright (2012)	Okul çağındaki gençler için nitelikli bir okul dışı zaman programını katılımcıların görüşleri doğrultusunda tanımlamaktır.	Durum Çalışması	Ölçüt örneklem	Öğrenme Merkezleri, Okçuluk Klübü, Yemek Sınıfı, Teknoloji Kampı, Yabancı Dil Sınıfı, Sanal Saha Gezileri	Ortaokul Öğrencileri	Başarı Testleri, Görüşme Formları, Ev Ödevleri, Gözlemler, Çeşitli Dokümanlar	Öğrenciler okul dışı etkinlikler sayesinde akademik başarıları yükseldiği, güvenli bir çevre elde ettiği, ailelerle iletişimleri güçlendiği ve ayrıca çalışmaya katılan personelin istekli olduğu ortaya çıkmıştır.
Schmoll (2013)	İnformal öğrenme alanı olarak planetariumun öğrenme üzerine benzersiz yönlerini anlamaya çalışmaktır.	Karma Çalışma	Seçkisiz	Planetarium ve Müze	4. ve 5.Sınıf Öğrencileri	Görüşme, Anket Formları, Çalışma Yaprakları, Video Kayıtları, Öğrenci Kitapları	Öğrenme açısından öğrenciler üzerinde planetariumların yararlı olduğu, ilgili kavramları doğru öğrendiği, öğrencilerin büyüdülerinde astronot olacağını söylediği ortaya çıkmıştır
Wiegand, Kubisch ve Heyne (2013)	Öğrenci ve öğretmen merkezli öğretim modellerini karşılaştırmaktır.	Öntest-Öntest Gruplu Yarı Deneyssel	Kolay Ulaşılabilir Örneklem	Botanik Bahçesi	8.Sınıf	Ölçekler, Başarı Testi	Botanik bahçeleri okul dışı eğitime uygundur ve ek olarak ortaokul öğrencileri için okul dışı ortamlar müze veya hayvanat bahçeleri olarak da kullanılabilir. Botanik bahçesine yapılan gezi sayesinde konu daha iyi anlaşılmaktadır. Botanik bahçeleri bir ODÖO olmakla beraber okulda yapılan eğitimin tamamlayıcısıdır.
Zimmerman, Gamrat ve Hooper(2014)	Okul dışı kampta bulunan öğrencilerin dijital posta kartı sayesinde aileleri ile kurdukları iletişimi araştırmaktır.	Etnografik Çalışma		Çevre Merkezi (kamp yeri)	8-11 Yaşında, Yetişkin	Alan Notları, Anket,	Dijital posta kartları sayesinde öğrencilerin aileleri ile iletişimi arttırdığı ve kampta öğrencilerin mutlu olduğu ortaya çıkmıştır.
Lai, Zhu ve Gong (2015)	Katılımcıların ODÖO 'nı nasıl algıladıklarını anlamaktır.	BetimselTarama	SeçkisizÖrneklem	İngilizce Dil Öğrenme Merkezi	14 Yaş	Görüşme Formu	ODÖO öğrencilerin İngilizce öğretimine katkıda bulunmakta, okul dışı ortamlar ihtiyaç duyulan oluşumlar sayesinde sınıfta yapılan eğitimin tamamlayıcısı olmaktadır.

Chan (2016)	Öğrencilerin baskın olan kültürünü sınıf dışında nasıl öğrendiğini anlamaktır.	Nitel Çoklu Durum Deseni	Ölçüt Örneklem	-	20-21 Yaşında	Görüşme Formu	Öğrenciler ODÖO'nda İngilizce öğrenmek için daha çok motive olmaktadır. Ayrıca bu ortamların öğrencilerin özerkliğine de katkısı bulunmaktadır.
Stubble, Badri, Telford, Hust ve Joolingen (2016)	Eğitim dışında kalan Sudanlı çocuklara alternatif öğrenme imkânı veren E-öğrenme ile matematiği kendi ücre köylerinde öğrenme durumlarının belirlenmektedir.	Öntest sontest gruplu yarı deneysel model	Ölçüt Örneklem	E-Learning	7-11 yaş Aralığında	Anket	E- öğrenme ile ders işleyen deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonu artmıştır.
Coll ve Coll (2017)	Bu çalışmada, okul dışında gerçekleştirilen öğrenme deneyimleri (LEOS) sırasında meydana gelen informal / özgür seçmeli öğrenmenin dijital teknolojileri kullanarak sınıf içi öğrenmeyle entegrasyon durumunu incelemektedir.	Durum Çalışması	Ölçüt	Online olarak İnformel Bilim Kurumları, Planetarium vb.	11-14 Yaş Aralığı ve Yetişkin	Alan Notları, Çalışma Kitapları, Günlükler	Kullanılan dijital öğrenme platformları öğrencilerin akademik başarısını ve motivasyonunu arttırdığı görülmüştür.
Greulich, Flunger, Vollmer, Nagengast, Rehm ve Trautwein (2017)	Nişastanın kimyasal yapısı ile ilgili derslerin laboratuvarda işlenmesinin öğrencilerin akademik başarısı ve motivasyonunu belirlemektir.	Deneysel Çalışma (3 deney, 1 kontrol grubu)	Seçkisiz	Laboratuvar	9.Sınıf	Ölçek, Başarı Test,	Laboratuvar da ders işleyen sınıfın başarısı ve motivasyonu artmıştır.
Richmond, Sibthorp, Gooking, Annarella ve Ferri (2017)	Öğrenci başarısını destekleyen faktörleri, öğrenmeyi hedefleyen etkili bir okul dışı öğrenme program biçimini ve işlevini daha iyi anlamaktır.	Gömülü Teori	Seçkisiz	Doğa Gezisi	7, 8, 9, 10. ve 12. Sınıf	Görüşme Formu	ODÖO öğrencilere araştırma, öz yeterlilik, inanç becerileri kazandırdığı görülmektedir. Ayrıca ODÖO öğrencilerin akademik başarısını desteklemektedir.
Rios ve Menezes (2017)	Bu çalışmada; 5-10 yaş aralığındaki çocukların doğanın ne olduğu ve onların kentsel topluluklarda doğayı nasıl öğrendiğini bulmaktır.	Durum Çalışması	Tipik Durum	Bahçeler, Geri Dönüşüm Tesisi	5-10 Yaş Aralığı	Görüşme Formu	Çocukların doğayı koruma eğiliminde olduğu, medyanın bu eğilimi güçlendirdiği, çevresel sorunlarla ilgili olduğu, var olan problemlere çeşitli çözümler getirdiği, okul deneyimlerinin tek başına bu kazanımları elde etmede yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.
Wünschmann, Ackermann, Randler, Vollmer ve Greulich (2017)	ODÖO'nun öğrencilerin başarı ve motivasyonuna etkisini araştırmaktır.	Öntest sontest kontrol gruplu deneysel	Seçkisiz	Sürtingen ve Amfibi hayvanat Bahçesi	İlkokul 3.Sınıf	Başarı testi	ODÖO'nun öğrencilerin akademik başarısına pozitif etkisinin olduğu bulunmuş ama; deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenci motivasyonları karşılaştırıldığında ciddi anlamda belirgin bir farkın olmadığı görülmüştür.
Ackermann, Vollmae, Randler ve Greulich (2018)	Omurgasız hayvanların yaşamının okul dışı öğrenme ortamları ile verilmesinin öğrenmeye etkisini belirlemektir.	Gerçek Deneysel Tasarım	Seçkisiz	Üniversite Laboratuvarı	5.ve 6. Sınıf, 10-12 Yaş Aralığı		Okul dışı öğrenme ortamları ile verilen omurgasızların yaşam bilgisi ile öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonunun arttığı ortaya çıkmıştır.

Engel, Coll, Membrive ve Oller (2018)	Öğrenme için çeşitli fırsatlar: Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenciler için sunduğu fırsatları araştırmaktır.	Karma	Ölçüt	Doğa gezisi, Müze, Hayvanat Bahçesi, Dijital Platformlar	10, 13, 16 Yaşlarında ve Aileleri	Anket ve Görüşme Formları	Katılımcıların okul dışı aktiviteler sayesinde gerekli olan dijital becerileri arttığı bu ortamların öğrencilere maksimum fayda sağladığı ortaya çıkmıştır.
Frerichs, Fenton ve Wingert (2018)	Katılımcılar üzerinde Click2Science ile (yaparak-yaşayarak öğrenme döngüsü aracılığıyla mesleki gelişim modeli) verilen web eğitiminin etkisini belirlemektir.	Deneyisel Çalışma	Ölçüt	Online Geziler, Toplantılar, Eğitimler, Koçluk Sistemi	Yetişkin	Likert Tipi Ölçek	Katılımcılar okul dışı uygulamalarının başka bir yolu olan Click2Science sayesinde; STEM öğrenmelerini desteklediği, yüksek kalitede eğitim teknoloji si yardımı ile görsel, sosyal online tartışmalar, deneyisel öğrenme ve yapılandırıcı öğrenme çerçevesinde öğrencilere fırsatlar sunduğu, bu model sayesinde (Click2Science) katılımcıların 16 STEM becerisinin öğrenmesine pozitif katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.
Füz (2018)	a) Macaristan ilkokullarında ODÖO'nun kullanım yerleri nasıldır? b) ODÖO ile ilgili katılımcıların düşünceleri nasıldır? c) ODÖO ile ilgili aşılması gereken engellerin olup olmadığını belirlemektir.	BetimselTarama	Seçkisiz Örneklem	-	8-15 Yaş Aralığı	Anket	Okulların Ulusal Çekirdek Müfredatının ODÖO konusundaki tavsiyelere uyduğu ancak bu tür programların yalnızca ara sıra yer aldığı bulunmuştur. Katılımcıların çoğunluğu sıklıkla bu ortamlara öğrencilerini götürmeyi istediğini ifade etmiştir. Öğrencileri ODÖO'na götürmenin düşük olmasının nedenleri olarak finansal zorluklar olduğu ve bunların müfredata uygunluğu konusunda sorunlar yaşadığını bulunmuştur.
Hagger ve Hamilton (2018).	Öğrencilerin okul dışında fen öğrenme etkinliklerine ilişkin özerk motivasyon, inançları, niyetleri ve davranışları ile ilgili sınıfta fen etkinliklerine yönelik özerklik desteği ve özerk motivasyona yönelik algıladıkları süreçleri incelemektir.	İlişkisel Tasarım	Ölçüt	Okul Dışı Aktiviteler	7.Sınıf Öğrencileri	Anket	Okul dışı fen öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin inanç, tutum, motivasyon ve fen bilgisi etkinliklerine katılımını pozitif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.
Henriksson (2018)	İlköğretim öğretmenlerinin fen dersinde okul dışı kullanımını tanımlarken vurguladıkları temel noktaları incelemektir.	Olgubilim	Ölçüt Örneklem	-	Yetişkin	Görüşme Formu	ODÖO'nun konuya yönelik öğrencilerin ilgisini arttırdığı, öğretmenlerin ders anlatırken kullandığı düz anlatımın bilimsel bilgilerin iyi bir şekilde anlaşılmasında kullanıldığı ama yeterli olmadığı ve katılımcıların ODÖO'na ekonomik nedenlerden dolayı gitmek istemediği bulunmuştur.

Vivier ve Lee (2018)	ODÖO ve okullarda gerçekleştirilen öğretimin bizim öğrenme anlayışımızı nasıl etkilediğini bulmaktır.	Karma desen	Seçkisiz ve ölçüt örneklem	Yerelgezi alanları, Üniversite ve Sanat Müzeleri	Yetişkin	Anket, Görüşme Formu	Gezilerin birçok faydası olduğu, öğrencilerin ODÖO'nda bilgiyi daha iyi inşa ettiği, öğretmen adaylarının mesleki gelişimine yardımcı olduğu tespit edilmiştir.
Achen, Warren, Fazzari, Jorich ve Thorne (2019)	Lisansüstü spor yönetimi öğrencilerinin profesyonel saha gezisi deneyimlerini değerlendirmektir.	Karma	Ölçüt Örneklem	Atletizm Tesisleri, Park Gezisi	Yetişkin	Anket ve Görüşme Form	Katılımcılar gezinin genel olarak beklentileri karşıladığı, geziyi önemli bir deneyim aracı olarak gördüğü, gezinin faydalı olduğunu ifade etmiştir.
Halonen ve Aksela (2019)	Bilim kampları ile ilgili öğrenci ve ailelerin görüşlerini belirlemektir.	Tarama	Seçkisiz Örneklem	Bilim Kampları	-	Anket Ve Görüşme	ODÖO'nın hem öğrenciler hem de ailelerin ilgisini çektiği ortaya çıkmıştır. ODÖO'nda yapılan fen kampı uygulaması neticesinde öğrencilerin bu tür kamplara yönelik ilgisinin arttığı görülmüş ve gelecekte fen bilimlerini seçeceklerini ifade etmiştir.
Collins, Corkery, McKeown, McSweeney, Flannery, Kennedy ve O'Riordan (2020)	Hayvanat bahçelerinin çocukların öğrenmesi üzerine etkisini belirlemektir.	Tarama	Seçkisiz	Hayvanat Bahçeleri	Çeşitli Yaşta Öğrenciler	Anket	Bu ortamlarda öğrencilerin ilk elden deneyim kazandığı, tutum ve bilgisinin pozitif yönde değiştiği ortaya çıkmıştır.
Dannwolf, Matusch, Keller, Redlich ve Siegmund (2020)	Okul dışı öğrenme olarak e okul dışı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonuna etkisini incelemektir.	Tarama	Seçkisiz	Online Modül Üzerinde Seyehat	Öğrenci	Anket	Okul dışı öğrenme olarak e okul dışı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarına pozitif katkısı olduğu ortaya çıkmıştır.
Cornish, Driver, Nesbitt ve Willison (2021)	Okul müzesini canlandırmak ve müfredat karşısı öğrenme için doğaya dayalı nesneleri kullanmanın önemini açıklamaktır.	Durum çalışması	Amaçlı örneklem seçme yöntemi	Mobil müze	Öğrenci ve toplum	Gözlem, görüşme ve dökümanlar	Mobil müze projesinin bitki, öğrenci ve toplum arasında daha geniş bağlantılar kuruğu ve bitkiler ile ilgili farkındalık oluşturduğu ortaya çıkmıştır.
Cunningham ve Gomez (2021)	Siyah öğrenciler için K 12 sınıflarında matematik öğrenme anlayışını belirlemektir.	Trama modeli	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Siyah öğrenciler	Dökümanlar	Siyah öğrencilerin matematiksel öğrenme becerisi ile ilgili olarak, sınıfta yapılan öğrenmenin yanında ODÖO kullanıldığı zaman matematiği daha iyi öğrendiği sonucuna varılmıştır.
Demo, Nes, Somby, Frizzarin ve Zovo (2021)	Sunulan projenin kapsamlı bir okul sistemine katkısını öğrenmektir.	Fenomenoloji	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Öğretmenler		Okul dışında öğrencilerin engeller ve öğrenme güçlüklerinden bağımsız olarak öğrenme ve sosyal ihtiyaçlarını karşıladığı ortaya çıkmıştır.
Ennes (2021)	Uzaktan öğretime dayalı müze programının etkililiğini öğrenmektir.	Karma yöntem	Maksimum çeşitlilik örneklem seçme yöntemi	Online müze ziyareti	Öğrenciler	Anket ve görüşme formları	Müze programları öğretmen ve öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sunduğu ve ilgisini artırdığı ortaya çıkmıştır.

Gever, Tunca, Boluwatife, Nwogbo, Onuoha, Ugwuoke ve Talabi (2021)	Okul dışı göçebe topluluklarda bulunan çocukların düşünme becerisi ve eğiliminin ekileşimli televizyondan yararlanılarak kritik öğrenmeyi geliştirip geliştirmedigini bulmaktır.	Yarı deneysel	Deney ve kontrol grubu	TV	Öğrenciler	Ölçek	Öğrencilerin ODÖO sayesinde eleştirel düşünme becerisi arttı ve derse yönelik olumlu tutum geliştirdiği ortaya çıkmıştır.
Haris (2021)	ODÖO'na dayalı bir ortam olarak ağaçlar arasında, 12 aylık geçirilen bir süreyi değerlendirmektedir.	Tarama	Ölçüt örneklem	Orman	Öğretmen ve öğrenci	Gözlem ve görüşme formu	ODÖO öğrenci ve öğretmenlerin doğaya yönelik bilgisini arttırdığı, deneyim yaşadığı, öğretmenlerin ODÖO'na yönelik yapılacak gezilerde kendilerine yönelik güveninin arttığı ortaya çıkmıştır.
Helms, Fukking, van Driel ve Vorst (2021)	Dezavantajlı topluluklarda bulunan gençler arasında sosyal-duygusal öğrenme üzerine okul dışı zamanlarının faydalarını anlamaktır.	Betimsel tarama	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Mezunlar	Mail üzerinden anket formu	Mezunlara yönelik hafta sonları gerçekleştirilen ODÖO sayesinde, mezunların sosyo-duygusal yönden desteklediği ve mezunların psikolojik yönden iyi hale geldiği ortaya çıkmıştır.
Lewalter, Gegenfurtner ve Renninger (2021)	ODÖO ile ilgili katılımcıların ilgisini öğrenmektir.	Metaanaliz	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Dökümanlar	Makale, tez vb	ODÖO öğrencilerin ilgisini, merakını çektiği ve bu yerlerde diğer kişilerle etkileşimin arttığı ortaya çıkmıştır.
Michelle (2021)	Kentsel bölgelerde bulunan yeşil alanların insanlar açısından önemini anlamaktır.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Dökümanlar	Dökümanlar	Dökümanlar	Yeşil alanların insanları psikolojik, ruhsal, bedensel ve bilişsel olarak desteklediği ortaya çıkmıştır.
Mierdel ve Bogner (2021)	Öğrencilerin gen laboratuvarındaki deneyimlerinin onların akademik başarıları ve algısı üzerine etkisini öğrenmektir.	Yarı deneysel tasarım	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Gen laboratuvarı	Öğrenciler	Başarı testi	Gen laboratuvarında yapılan eğitimin sınıfta yapılan eğitimi desteklediği ve konunun daha iyi öğrenildiği ortaya çıkmıştır.
Munoz ve Cadierno (2021)	Okul dışı ve okul içi öğrenme ortamlarının ağırlığındaki potansiyel farklılıkların, sırasıyla İngilizce diline daha yakın olan ya da olmayan kişilerin iki coğrafi bağlamda 2.dil olan İngilizce'nin öğretimini etkileyip etkilemediğini öğrenmektir.	Yarı deneysel	2 Sınıf	Video, TV, teyp, oyun...	Öğrenciler	Testler ve anket	İngilizceye yakın olan dilin öğrenilmesinde ODÖO aktiviteleri yardımcı olmaktadır.
Nachtigal ve Rummel (2021)	Otantik ortamların öğrencilerin algılanan özgünlüğü ve bu ortamlara yönelik durumsal ilgisini etkileyip etkilemediğini öğrenmektir.	Yarı deneysel	Uygun örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Öğrenciler	Ölçekler	Otantik ortamların öğrencilerin ne algılanan özgünlüğünü ne de durumsal ilgisini etkilemediği ortaya çıkmıştır.
Panskyı ve Rovinska (2021)	Oyuna dayalı öğrenmenin öğrencilerin programlama, matematik, teknolojik disiplinlerde öğrenmesine etkisini öğrenmektir.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi		Ortaokul öğrencisi	Anket	Oyuna dayalı öğrenme yaklaşımı sayesinde öğrencilerin programlama, matematik, teknolojik disiplinlerde öğrenmesini desteklediği ortaya çıkmıştır.

Ratinen, Sarivaara ve Kuukkanen (2021)	Finli öğretmen adaylarının ODÖO ile ilgili düşüncelerini anlamaktır.	Durum çalışması	Tabakalaşmış örneklem seçme yöntemi		Öğretmen adayları	Açık uçlu anket	Katılımcıların görüşlerinden; ODÖO'nun sınıfta yapılan öğretimi birleştirdiği, öğrenmeyi desteklediği, çevre sorunlarını fark etmelerine yardımcı olduğu ve disiplinler arası öğretimi desteklediği ortaya çıkmıştır.
Stamer, David, Höffler, Schwarzer ve Parchmann (2021)	ODÖO'ndan biri olan öğrenci laboratuvarlarında antik bilimlerle ilgili kavramsal bilgilerin verilmesi ile öğrencilerin bu kavramları ne derece öğrendiğini anlamaktır.	Deneyisel tasarım	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Videolar	Lise öğrencileri	Anket	Laboratavurlarla ilgili videolar öğrencilerin bilimsel kavramların öğretimini desteklediği ve bilime karşı olumlu duygular hissettiği ve ilgisini arttırdığı ortaya çıkmıştır.
Staus, O'Connell ve Storksdieck (2021)	STEM projesinde araştırma ve değerlendirme çabasının tavan etkisini analitik bir yaklaşımı tanımlamaktır.	Yarı deneyisel	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	STEM	Gençler	Anket formu	ODÖO'na dayalı STEM aktiviteleri öğrencilerin ilgisini ve akademik başarısını arttırdığı ortaya çıkmıştır.
Sullivan, Bray ve Tangney (2021)	ODÖO'nun öğrencilerin bilgi ve becerilerini ne yönde etkilediğini belirlemektir.	Karma yöntem	Seçkisiz örneklem ve uygun örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Öğrenciler	Anket ve görüşme formu	ODÖO'nda yapılan etkinlikler sayesinde öğrencilerin; iletişim, dayanışma, yaratıcılık, kritik düşünme ve kendini yönetme becerisinin arttığı ortaya çıkmıştır.
Syahrin (2021)	Okulların öğrencilere sağladığı okul dışı İngilizce öğrenme fırsatlarına yönelik kaynakları değerlendirmektir.	Durum çalışması	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Öğrenciler	Dökümanlar	ODÖO'nun öğrencilerin dil becerilerini desteklediği, güçlendirdiği ortaya çıkmıştır.
Veen, Pijpker ve Hassink (2021)	Okulu bırakan çocukların, bakım eğitim programının öğrencilerin pozitif gelişimine nasıl etki ettiğini anlamaktır.	Fenomenoloji	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Çiftlik	Öğrenciler	Gözlem ve görüşme formu	ODÖO öğrencileri rahatlattığı, özgür hissettirdiği, özel eğitim ve kabul duygusu yaşattığı ve sosyo-çevresel işlevle ilgili onları desteklediği ortaya çıkmıştır.
Walan ve Gericke (2021)	Çocukların üniversitesi isimli ODÖO aktivitelerinin öğrencilere ilginç gelen faktörleri araştırmaktır.	Karma metod	Seçkisiz örneklem	Çocuk Üniversitesi	8-12 yaş aralığı öğrenci	Likert ölçek, yarı yapılandırılmış görüşme formu	ODÖO'nun öğrencilerin bilgisini arttırdığı, bu ortamların birçok öğrenme fırsatı sunduğu ve öğrencilerin bilime olan merakını arttırdığı ortaya çıkmıştır.
Wernholm (2021)	Dijital oyun topluluklarında çocukların okul dışında öğrenmelerini araştırmaktır.	Betimsel tarama	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Video oyunları	Öğrenciler	Görüşme formu	ODÖO öğrencilerin öğrenmesine katkı sunduğu, deneyim yaşadığı, öğrencileri güdülediği ve aitik hissettiği ortaya çıkmıştır.
Williams (2021)	21.yy öğrenme merkezleri programının veli algısı ve öğrenci çıktıları ile ilişkisini belirlemektir.	Karma yöntem	Seçkisiz örneklem ve ölçüt örneklem seçme yöntemi	Öğrenme Merkezleri	Öğrenci	Anket, görüşme ve gözlem formu	Öğrenme merkezleri erken çocukluk döneminde bulunan öğrencilerin akademik başarısını desteklediği ve öğrencilere yüksek nitelikte öğrenme fırsatı sunduğu ortaya çıkmıştır.
Zollinger ve DiCindio (2021)	Covid 19 sırasında ve sonrasında müze eğitimi ve dijital bölünmeyi araştırmaktır.	Betimsel tarama	Doküman analizi	Sanal olarak Çocuk müzesi, STEAM müzesi, Bilim	Belge ve raporlar	Belge ve raporlar	Dijital müzelerin kişilerin ilgisini çektiği ve öğrenmesine katkı sağladı ortaya çıkmıştır.

Merkezi							
Dunbar ve Yadav (2022)	Bir yaz programı dâhilinde proje tabanlı öğretimin öğrencileri nasıl etkilediğini araştırmaktır.	Durum çalışması	Uygun örneklem seçme yöntemi.		Öğretmen ve öğrenci	Yarı yapılandırılmış görüşme formu.	ODÖO öğretmenlere özgür bir şekilde uygulama fırsatı vererek öğretmenlerini sağladığı ve onları mesleki açıdan desteklediği ortaya çıkmıştır.
Newman (2022)	Okul dışı zamanlarda birlikte öğrenmenin kapsamlı olması için nasıl çalışılmalıdır.	Tararama modeli	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	ODÖO	Öğrenciler	Dökümanlar	ODÖO sayesinde öğrenci ve araştırmacıların ODÖO'nunun önemini fark etmiştir. Bu ortamlarda öğretimsel fırsatların daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.
Röllke ve Grobmann (2022)	ODÖO'ndan biri olan öğrenci laboratuvarına yapılan ziyaretlerin öğrencilerin içsel motivasyonunu nasıl etkilediğini anlamaktır.	Tek seferlik vaka çalışması	Uygun örneklem seçme yöntemi	Laboratuvar	11 ve 12.sınıf öğrencileri.	Ölçek	Okul dışı öğrenme laboratuvarları öğrencilerin bağımsız hareket etmesine yardımcı olduğu, rekabetçi özelliklerini desteklediği ve öğrencilerin içsel motivasyonunu artırdığı ortaya çıkmıştır.
Zimmerman, Weible, Wright, Vanderhof ve Jablonski (2022)	Yaz kamplarının ergenlerin tutum, bilgi ve becerisine etkisini belirlemektir.	Betimsel tarama	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Yaz kampı	Ergenler	Ankat, ölçek	Yaz kamplarında DNA eğitimi ile ilgili gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin tutum, davranış, bilgi ve becerisini pozitif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.
Jung ve Shelton (2023)	Zenginleştirilmiş şekilde tasarlanan okul dışı öğrenme deneyimlerinin öğrencilere etkisini incelemektir.	Olgubllim	Seçkisiz örneklem seçme yöntemi	Yaz kampı	Üniversite	Anket	ODÖO sayesinde öğrencilerin memnun olduğu, ilgisinin arttığı, çeşitli deneyimler kazandığı ortaya çıkmıştır.
Temirton, Kharipova ve Kistaubayeva (2023)	STEM ve geleneksel yaklaşımı ile beraber müzelerde fotoğraf/belge incelemesinin öğrencilerin tarih dersindeki başarılarına, ilgi, tutum, milli değer ve tarih bilinci etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.	Yarı deneysel tasarım	Hazır iki sınıf	Müze	Ortaokul öğrencileri	Başarı testi ve ölçekler	Müze turları ve STEM yaklaşımı uygulamaları öğrencilerin akademik başarılarını, tutumunu ve derse yönelik ilgisini artırdığı ortaya çıkmıştır.
Townsend, Reupertve Berger (2023)	Bu çalışma, ev bakımı dışında yaşayan gençlerin okul deneyimlerini araştırmaktır.	Olgubilim	Ölçüt örneklem seçme yöntemi	Deneyimler	Çocuk ve gençler	İçerik analizi	Çocuk ve gençlerin okul dışında çeşitli deneyimler yaşadığı, bu ortamlarda akademik ve duygusal yönden desteklediği ve okul dışında destek sunan öğretmenlerin öğrencileri tarafında değer verildiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde; Türkiye’de özellikle 2012 yılından itibaren ODÖO ile ilgili yapılan çalışmaların arttığı görülmüştür. Yapılan çalışmaların çoğunlukla tarama, deneysel, olgubilim ve karma yöntemle göre desenlendiği, araştırmanın örneklemini çoğunlukla ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunlukla Bilim Merkezi, Müze, Botanik Bahçesi, Planetarium alan gezisine götürüldüğü anlaşılmıştır. Çalışmalarda akademik başarı, tutum, ilgi, eleştirel düşünme, bilimsel süreç becerileri, kavramsal anlamlara karar verme becerisi, sürdürülebilir çevre tutumu, gözlem ve operasyonel, girişimcilik, çevreye yönelik doğa algısı ve bilinç düzeyi, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı araştırıldığı görülmüştür. Bulgulara göre; ODÖO’nın akademik başarının arttığı, tutum ve ilginin olumlu yönde desteklediği, öğrencilerin eleştirel düşünme, bilimsel süreç becerileri, kavramsal anlamlara karar verme becerisini geliştirdiği, sürdürülebilir çevre tutumu, gözlem ve operasyonel, girişimcilik, çevreye yönelik doğa algısı, bilinç düzeyi ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını pozitif yönde arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde; yurt dışında yapılan çalışmaların 2009 yılından itibaren arttığı, gerçekleştirilen çalışmaların çoğunlukla bir proje kapsamında olduğu görülmüştür. Çalışmalarda çoğunlukla tarama, deneysel, karma ve olgubilim yöntemlerinin kullanıldığı, çalışmaların örneklemini farklı yaş gruplarında bulunan katılımcıların dâhil olduğu ve bunlardan ortaokul düzeyindeki katılımcıların diğer kademelerdeki katılımcılardan daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunlukla Doğa Gezisi, Bilim Kampları, Müzeler, Sanal Geziler, Laboratuvarlar, Hayvanat Bahçeleri gibi ortamlara götürüldüğü, bu ortamlarda öğrencilerin derse ve çevreye yönelik düşünceleri, tutumları, akademik başarıları, motivasyonları, okur-yazarlıkları, sürdürülebilir çevre, öz yeterlilik ve ilgilerinin araştırıldığı anlaşılmıştır. Bulgulara göre; öğrencilerin ODÖO sayesinde konuları daha iyi anladıkları, bu ortamlarda daha çok motive oldukları, sürdürülebilir çevreyi öğrendikleri, akademik başarıları arttığı, derse yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştiği, ilgilerinin arttığı ve çevreye yönelik olumlu tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Tezin bu bölümünde; araştırmanın modeli, araştırmanın nicel ve nitel boyutu, çalışma planı, rehber materyal geliştirilmesi, çalışma grubu, ölçme araçları ve verilerin toplanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

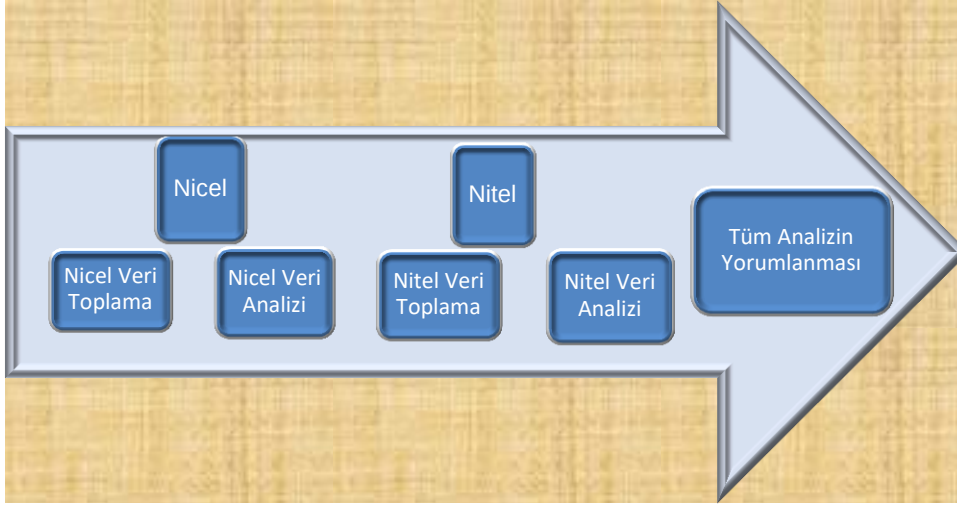
Çalışma sıralı açıklayıcı karma yönteme göre desenlenmiştir. Karma çalışmada nicel veriler analiz edildikten sonra nitel veriler yorumlanır ve böylece çalışmada hem nitel hem de nicel veri birlikte değerlendirilir (Creswell, 2014). Creswell'e (2014) göre karma yöntemin özelliklerine aşağıda yer verilmiştir;

1. Nitel ve nicel verilerden elde edilen bilgileri karşılaştırır.
2. Nicel sonuçları açıklar, nitel verileri toplar ve analiz eder.
3. Daha iyi bir ölçüm aracı geliştirmek için ilk nitel verileri toplar, analiz eder sonra bunları yönetir.
4. Deneysel sonuçları anlamak için bireysel perspektifte, deneysel sonuçları birleştirir.
5. Nicel ve nitel verilerin birleştirilmesi için marjinal gruplarda ihtiyaç duyulan değişiklik anlayışına katkısı olur.
6. Süresi içinde hem nicel hem de nitel verilerin toplanması ile programa müdahale etkisi için iyi bir anlayışa sahip olur.

Karma araştırma sayesinde açıklanması güç olan bir problemle ilgili olarak daha fazla veri elde edilir. Böylece sonuçların doğrulanabilirliği konusunda daha güvenilir yorumlara sahip olunur.

Sıralı açıklayıcı karma yöntem; nicel veriler toplanıp çözümlendikten sonra nitel veriler toplanır, analiz edilir, analizler birbiri ile ilişkilidir ve sonuçlar yorumlanarak tartışma bölümünde birleştirilir (Creswell, 2014). Sıralı açıklayıcı karma yönteme ait tasarım Şekil 2'de sunulmuştur.

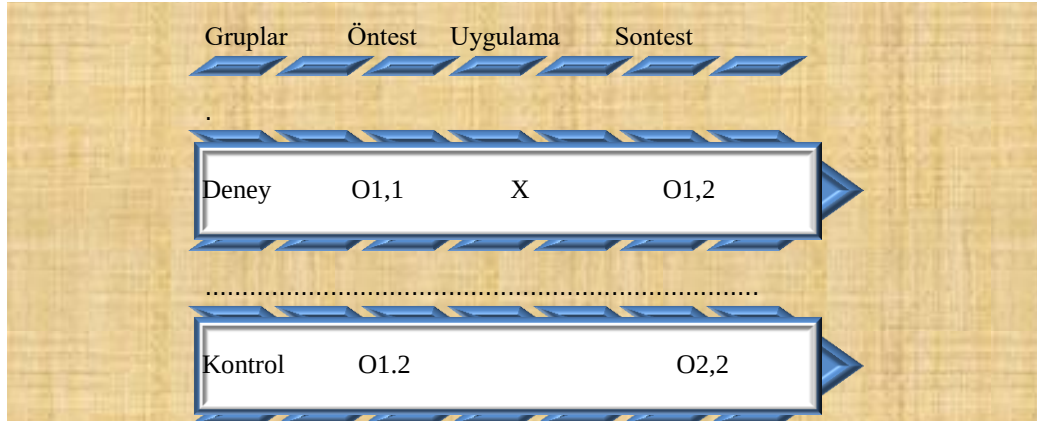
Şekil 2. Sıralı Açıklayıcı Tasarım (Özmen, 2019)



3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Çalışmanın nicel boyutunda eşitlenmemiş öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Özellikle eğitim ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalarda gerçek deneysel modelin kullanılması mümkün olmayabilir, bunun nedeni ise; kişilerin seçkisiz olarak araştırmanın amacı doğrultusunda atanmanın şartlar dâhilinde güç olmasıdır (Özmen, 2019). Yarı deneysel modelin tasarımı Şekil 3’de sunulmuştur.

Şekil 3. Öntest-Sontest Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü (Özmen, 2019).



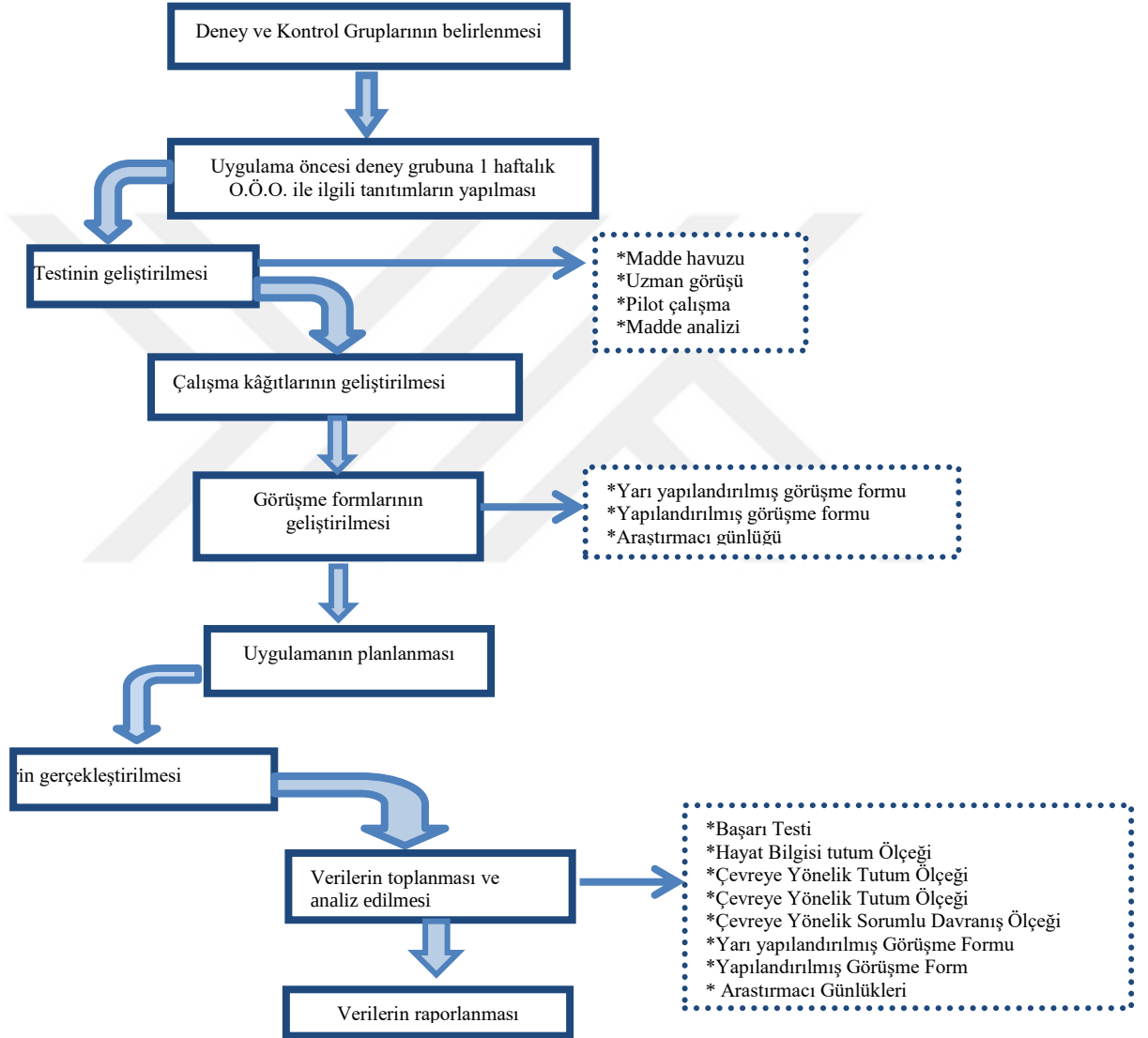
O1,1- O1,2: Öntest puanı, **O1,2- O2,2:** Sontest puanı, **X:** Deneysel işlem

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu

Çalışmanın nitel boyutu olgubilime göre desenlenmiştir. Olgubilimde asıl yapılmak istenen şey; bir olgu ile ilgili bireylerin yaşantıları ve deneyimlerinin özüne inmektir

(Günbatan, 2019). Olgubilim tasarımı, araştırılan olguyu yaşayan ve bu olguyu bir şekilde anlatabilecek kişi veya gruplara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada olgubilim kullanılmasının nedeni; nicel verilerin daha anlaşılır, daha açık olması ve ODÖO’na giden öğrencilerin olgu ile ilgili düşüncelerinin anlamaya çalışılması olarak gösterilebilir. Araştırmaya yönelik yapılan çalışma planı Şekil 4’de sunulmuştur.

Şekil 4. Çalışma Planının Akış Şeması



3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın nicel boyutunda yarı deneysel tasarım kullanıldığı için hem deney hem de kontrol grubuna birer sınıf seçilmiştir. Çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde ilköğretim 3. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda farklı iki devlet okulunda öğrenim gören deney grubunda 28 öğrenci ve kontrol grubunda 31

öğrenci bulunan iki 3. sınıf seçilmiştir. Çalışmanın nitel boyutundaki örneklem ise; uygulama yapılan deney grubundan maksimum çeşitlilik örneklem seçme yöntemine göre akademik başarısı düşük ve akademik başarısı yüksek 10 öğrenci ve sonrasında uygun örneklem seçme yöntemi kullanılarak 7 öğrenci belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklem seçme yöntemi; çalışma için seçilecek öğrencilerin önceden belirlenecek bir özelliğe göre maksimum derecede çeşitlilik gösterecek şekilde seçilmesi; uygun örneklem seçme yöntemi ise, araştırmacının kolay bir şekilde ulaşabileceği katılımcıların seçilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).



3.2.1. Gruplardaki Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Çalışma gruplarındaki öğrencilerin cinsiyet Demografik Bilgileri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Gruplardaki Öğrencilerin Demografik Bilgileri

DEĞİŞKENLER	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
Cinsiyet	F	%	F	%
Kdın	10	35.7	17	54.8
Erkek	18	64.3	14	45.2
Çalışma Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Doğum Yerleri				
Sivas	28	100	30	96.8
Sivas Dışı	0	0	1	3.2
Kardeş Sayısı				
1-3	23	82.1	20	64.5
4-6	5	17.9	11	35.5
Aile Büyüklüğü				
1-5	26	92.9	20	64.5
6-10	2	7.1	11	35.5
Evinde Aile Fertleri Dışında Birinin Yaşayıp Yaşamaması				
Hayır	26	92.9	29	93.5
Evet	2	7.1	2	6.5
Yaşadıkları Evlerin Kendilerine Ait Olup Olmaması				
Ev Sahibi	21	75	23	74.5
Ev kira	7	25	8	25.8
Ailenin Maddi Durumu				
5000-12000 TL	17	60.7	29	93.5
12001-19000 TL	5	17.9	2	6.5
19001-25000 TL	6	21.4	0	0
Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Geziye Katılma Sayısı				
Hiç Geziye Katılmayan	19	67.9	24	77.4
Bir Geziye Katılan	7	25	5	16.1
İki Geziye Katılan	2	7.1	2	6.5
Öğrencinin Gezi Yapmak İsteddiği Yerler				
Müze	7	25	9	29
Tabiat Alanları	3	10.7	2	6.5
Hayvanat Bahçesi	14	50	12	38.7
Tarihi Yerler	4	14.3	8	25.8
	Baba		Anne	
	Deney Grubu		Deney Grubu	
Eğitim Durumu	F	%	F	%
Üniversite Mezunu	13	46.4	0	0
Lise Mezunu	11	30.3	4	12.9
Ortaokul Mezunu	0	0	10	32.3
İlkokul Mezunu	4	21.1	0	0
Okur-Yazar	0	0	9	29
Mesleki Durum	F	%	F	%
Memur	12	42.9	2	6.5
İşçi	4	14.3	8	25.8
Serbest Meslek	11	39.3	5	17.9
Emekli	1	3.6	0	0
Ev Hanımı			16	57.1
			31	100

Tablo 6 incelendiğinde; deney grubunun %35.7'si kadın, %64.3'ü erkek olduğu; kontrol grubundaki öğrencilerin %54.8'i kadın, %45.2'si erkek olduğu görülmektedir. Gruplarda yer alan öğrencilerin doğum yerlerine göre dağılımları incelendiğinde; deney grubunda 100% öğrencinin, kontrol grubunda ise %96.8 öğrencinin Sivas'ta doğduğu görülmektedir. Çalışma gruplarındaki öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları incelendiğinde; grupların kardeş sayılarının %72.8 (Deney grubu %82.1, Kontrol grubu %64.5) 1-3 kardeşinin olduğu, %27.2 (Deney grubu %17.9, Kontrol grubu %35.5) ise 4-6 kardeşinin olduğu görülmektedir. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin aile büyüklüğü dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %78 (Deney grubu %92.9, Kontrol grubu %64.5) evde kalan birey sayısının 1-5 arasında kişi olduğu, %22 (Deney grubu %7.1, Kontrol grubu %35.5) ise 6-10 arasında kişi olduğu görülmektedir. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin evde aileden başka birinin yaşayıp yaşamadığı ile ilgili dağılım incelendiğinde; öğrencilerin %93.2 (Deney grubu %92.9, Kontrol grubu %93.5) “Hayır”, %6.8 (Deney grubu %7.1, Kontrol grubu %6.5) “Evet” olduğu görülmektedir. Çalışma gruplarındaki öğrencilerin oturdukları evlerinin kendilerine ait olup olmaması ile ilgili dağılım incelendiğinde; öğrencilerin %74.5 (Deney grubu %75, Kontrol grubu %74.2) ev sahibi, %25.5 (Deney grubu %25, Kontrol grubu %25.8) evin kira olduğu görülmüştür. Çalışma gruplarında bulunan öğrenci ailelerinin maddi durumları incelendiğinde; ailelerin maddi gelirlerinin %78 (Deney grubu %60.7, Kontrol grubu %93.5) 5000 TL-12000 TL arasında değiştiği, %11.9'nun (Deney grubu %17.9, Kontrol grubu %6.5) 12001 TL-19000 TL arasında değiştiği ve %10.2'sinin (Deney grubu %21.4, Kontrol grubu %0) 19001 TL-25000 TL arasında değiştiği görülmüştür. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde; öğrenci annelerinin %32.2'sinin (Deney grubu %60.7, Kontrol grubu %6.5) üniversite mezunu olduğu, %30.5'inin (Deney grubu %28.6, Kontrol grubu %32.3) lise mezunu olduğu, %15.3'ünün (Deney grubu %0, Kontrol grubu %29) ortaokul mezunu olduğu, %20.3'ünün (Deney grubu %10.7, Kontrol grubu %29) ilkokul mezunu olduğu ve %1.7'sinin (Deney grubu %0, Kontrol grubu %3.2) okur-yazar olmadığı görülmüştür. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin baba eğitim durumları dağılımları incelendiğinde; %22'sinin (Deney grubunun %46.4, Kontrol grubunun %0) üniversite mezunu olduğu, %25.4'ünün (Deney grubu %30.3, Kontrol grubu %12.9) lise mezunu olduğu, %17'sinin (Deney grubu %0, Kontrol grubu %26.7) ortaokul mezunu olduğu, %32.2'sinin (Deney grubu %21.1, Kontrol grubu %48.4) ilkokul mezunu olduğu ve %3.4'ünün (Deney grubu %0, Kontrol grubu %6.5) okur-yazar olduğu görülmüştür. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin baba mesleği dağılımı incelendiğinde; öğrencilerin baba mesleğinin; %24'ünün (Deney grubu %42.9,

Kontrol grubu %6.5) memur olduğu, %21'inin (Deney grubu %14.3, Kontrol grubu %25.8) işçi olduğu, %48'inin (Deney grubu %39.3, Kontrol grubu %58.1) serbest meslek olduğu ve %6.8'inin (Deney grubu %3.6, Kontrol grubu %9.7) emekli olduğu görülmüştür. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin anne mesleği dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin anne mesleğinin; %11.9'unun (Deney grubu %25, Kontrol grubu %0) memur olduğu, %8.5'inin (Deney grubu %17.9, Kontrol grubu %0) serbest meslek olduğu ve %79.7'sinin (Deney grubu %57.1, Kontrol grubu %100) ev hanımı olduğu görülmüştür. Gruplardaki öğrencilerin gezi tercihleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Gruplardaki Öğrencilerin Gezi Tercihleri

DEĞİŞKENLER	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Geziye Katılma Sayısı	F	%	F	%
Hiç Geziye Katılmayan	19	67.9	24	77.4
Bir Geziye Katılan	7	25	5	16.1
İki Geziye Katılan	2	7.1	2	6.5
Öğrencinin Gezi Yapmak İsteddiği Yerler				
Müze	7	25	9	29
Tabiat Alanları	3	10.7	2	6.5
Hayvanat Bahçesi	14	50	12	38.7
Tarihi Yerler	4	14.3	8	25.8

Tablo 7 incelendiğinde; öğrencilerin yaptığı gezi sayısının; %72.8'sinin (Deney grubu %67.9, Kontrol grubu %77.4) hiç geziye katılmadığı, %20.3'ünün (Deney grubu %25, Kontrol grubu %16.1) bir geziye katıldığı ve %6.9'unun (Deney grubu %7.1, Kontrol grubu %6.5) iki geziye katıldığı görülmüştür. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin gezi yapmak istediği yerlerin dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin gezi yapmak istediği yerler olarak; %27.1'inin (Deney grubu %25, Kontrol grubu %29) müze, %8.5'inin (Deney grubu %10.7, Kontrol grubu %6.5) tabiat yerleri, %44'ünün (Deney grubu %50, Kontrol grubu %38.7) hayvanat bahçesi ve %20.3'ünün (Deney grubu %14.3, Kontrol grubu %25.8) tarihi yerleri gezmek istediği görülmüştür. Nitel çalışmaya katılan öğrencilerin demografik bilgisi Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Görüşmeye Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgisi

S.Num.	Cinsiyet	Kardeş Sayısı	Herhangi bir Geziye Katılım Sayısı
1	K	3	0
2	E	3	0
3	K	3	0
4	E	4	0
5	K	4	0
6	E	4	0
7	E	2	1
8	E	2	0
9	K	3	0
10	K	3	0

Tablo 8 incelendiğinde beş katılımcının erkek, beş katılımcının kadın olduğu; iki katılımcının iki, beş katılımcının üç, üç katılımcının dört kardeşe sahip olduğu görülmüştür. Sadece bir katılımcının ise herhangi bir geziye katıldığı görülmektedir. Ek olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilen görüşmeye katılan öğrencilerin demografik bilgisi Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Ek Görüşmeye Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgisi

S.Num.	Cinsiyet	Kardeş Sayısı	Herhangi bir Geziye Katılım Sayısı
1	K	2	0
2	K	2	0
3	E	2	1
4	E	2	0
5	E	2	0
6	K	2	0
7	K	3	0

Tablo 9 incelendiğinde üç katılımcının erkek, dört katılımcının kadın olduğu; altı katılımcının iki, bir katılımcının 3 kardeşe sahip olduğu; sadece bir katılımcının ise bir geziye katıldığı görülmüştür. Deney ve kontrol grubu sınıfların öğretmenleri ile ilgili demografik bilgiler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Sınıfların Öğretmenlerin İle İlgili Demografik Bilgisi

Gruplar	Cinsiyeti	Kıdem Yılı	Yaşı	Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	Sınıfını Okuttuğu Süre	Medeni Hali
Deney Grubu	Erkek	16	39	3	3	Evli
Kontrol Grubu	Kadın	13	34	3	3	Evli

Tablo 10 incelendiğinde; deney ve kontrol grubunun öğretmenlerin demografik değişkeni açısından benzer özelliklere sahip olduğu görülmüştür.

3.3. Çalışmanın Uygulaması

Uygulama öncesinde deney grubuna ODÖO'nun içeriği ve uygulaması hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Sonrasında her iki gruba öncelikle “Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ve Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır. İşlem öncesinde gruplara “Kişisel Bilgiler Formu” (Ek 3) uygulanmıştır. Gezi ile ilgili öğretmene rehberlik yapması amacıyla rehber materyal (Ek 10) ve uygulama için çalışma kâğıtları geliştirilmiştir. Rehber materyal ve çalışma kâğıtları hazırlandıktan sonra alanında uzman iki öğretim üyesine gösterilmiş ve gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. ODÖO ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları her bir gezi için deney grubuna uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrasında yaptırılmıştır. Uygulama öncesinde deney grubunda bulunan öğrencilere ODÖO'nun ne olduğu, bu ortamlarda neler yapılması gerektiği ve gidilecek gezi yerleri ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca bu süreçte okul idaresi ile sürekli iletişim içerisinde bulunulmuştur. 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi “Doğada Hayat” ünitesinde altı kazanım bulunduğu için öncesinde geziye düzenlenecek altı yer belirlenmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği ODÖO ve ilişkili olduğu kazanımlar Tablo 11’de sunulmuştur. Sivas’ta gerçekleştirilen bu uygulamada geziye gidilecek yerler belirlenirken; öncelikle Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Okulum Sivas İlkokul” kitapçığı incelenmiş, üç Sınıf Öğretmeni ve Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü “Okulum Sivas” Bürosunda görev yapan iki öğretmen ve alanında üç uzman öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Sonrasında geziye gidilecek yerlerin idarecileri ile görüşülerek randevu alınmış ve rehber görevli ayarlanması istenmiştir. Gerekli planlamalar yapıldıktan sonra 31 Mart 2022 tarihinde geziye başlanmıştır. Her hafta bir gezi alanına gidilmiştir. 11-15 Nisan 2022 tarih aralığında Ara Tatil olduğu için o hafta gezi planlanmamış ve en son gezi 12 Mayıs 2022 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere geziye gidilmeden önce, gezi sırasında ve gezi sonunda çalışma kâğıtları yaptırılmıştır. Öğrencilere her gezi sonunda gezi ile ilgili yapılandırılmış görüşme formu yaptırılmıştır. Tüm uygulamaların tamamlandığı hafta öğrencilere “Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ve Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği” son test olarak uygulanmıştır. Ardından araştırmacı sınıf öğretmenin de görüşünü alarak 10 öğrenci ile görüşme gerçekleştirmiştir. Bu 10 öğrenci ile araştırmacı, okul idaresinin bilgisi dâhilinde ve

öğrenci ilgisinin dağılmayacağı bir yerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme gerçekleştirilmiştir. Ardından 7 öğrenci ile de yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, kontrol grubuna hiçbir şekilde müdahalede bulunmayarak, son test olarak uygulanan “Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği”, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ve Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği” verilerini sınıf öğretmeninden teslim almıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS 20, nitel veriler ise matriks kod ve NVivo 9.2 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 11. ODÖO İle İlgili Etkinlikler

3.Sınıf “Doğada Hayat” Ünitesinin Kazanımları	Etkinliğin Adı
HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.	Sokak Hayvanları Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi
HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.	Fidanlık Müdürlüğü
HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.	Kardeşler Kent Ormanı
HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.	Çöp Gaz Elektrik Üretim Tesisi ve Katı Atık Depolama Tesisi
HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü
HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.	ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisi

Deney grubu ODÖO’na götürülmeden önce gezi öncesi, gezi sırası ve gezi sonrasında yönelik birtakım hazırlıklar yapılmıştır. Bu hazırlıklar şunlardır:

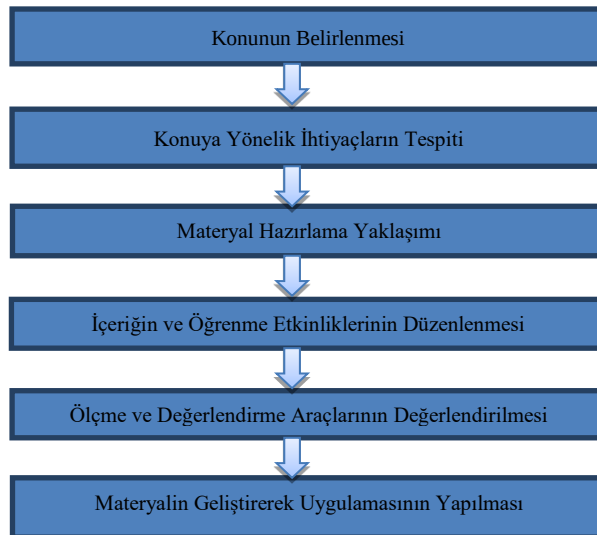
- Gezi Öncesi Hazırlıklar: ODÖO’nın gezi düzenlenecek yerlerin yetkili kişilerden randevu alınmış ve bir rehber görevli ayarlanması istenmiştir. İyi bir planlama yapıp gezi ile ilgili izinler alınmış ve araçlar ayarlanmıştır. Öğrencilere gidilecek yerle ilgili tanıtıcı broşürler dağıtılmıştır. Gezide uyulması gereken kurallar anlatılmıştır. Gezi sırasında öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılmıştır. Bu çalışma kâğıtları; boşluk doldurma, ara-bul, tanıtıcı broşür, yazı etkinliği vb. şekilde (Ek 10, Ek 12)
- Gezi Sırası Hazırlıklar: Öğrencilere gezi kuralları ve gezi programı anlatılmıştır. Öğrencilere çalışma kâğıtlarını doldurmaları ve çevrelerini keşfetmeleri için süre verilmiştir.
- Gezi Sonrası Hazırlıklar: Öğrenciler ile yapılandırılmış görüşme yapılmış, balık kılıcı (Ek 12), tanılayıcı dallanmış ağaç (Ek 12) ve gezi ile ilgili bir kompozisyon yazmaları vb. istenmiştir.

Her uygulamadan sonra deney grubunda bulunan öğrencilere yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bunun nedeni olarak, duyuşsal bir özellik olan tutumun bu yaştaki öğrencilerde sürekli değişebileceği (MEB, 2018) göz önünde bulundurularak her uygulamadan sonra formun doldurulması uygun görülmüştür. Kontrol grubu öğretmeni sınıfına, Araştırma-İnceleme Stratejisi doğrultusunda hazırlanan 2018 MEB Hayat Bilgisi Öğretim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubu öğretmeni ile birlikte okul idresi ve sınıf öğretmeninin de izni alınarak üç ders sınıfa girilmiş ve dersler izlenmiştir. Bu süreçte kontrol grubu mevcut öğretim programına göre öğretim yapmıştır. Kontrol grubu öğretmeni ile sadece veri toplama sürecinde iletişim kurulmuştur.

3.4. Rehber Materyalin Geliştirilmesi

Bu çalışmada 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 3.sınıf Doğada Hayat Ünitesinde bulunan kazanımların ODÖO'nda gerçekleştirilmesi için rehber materyal geliştirilmiştir. Rehber materyal; ODÖO uygulamalarının planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirilmesi için içerisinde ünite adı, konu, kazanım, süre, yöntem ve teknik, sınıf, öğrenciye kazandıracağı yaşamsal beceriler, materyaller, kazanımlar, etkinliğin uygulanışı, sonuç, etkinlik sonrası sınıfta yapılanlar ve ölçme ve değerlendirme kısımların yer aldığı programdır. Öğretmene rehberlik yapması için hazırlanmıştır. Rehber materyalin geliştirme aşamaları Şekil 5'de sunulmuştur.

Şekil 5. Rehber Materyal Geliştirme Basamakları



Rehber materyal geliştirirken aşağıdaki basamaklar izlenmiştir (Bakioğlu, 2017):

- Konunun Belirlenmesi: 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 3.sınıf Doğada Hayat Ünitesi kazanımlarının ODÖO'nda gerçekleştirilmesinin uygun olduğu tespit edilmiştir.
- Konuya Yönelik İhtiyaçların Tespit Edilmesi: 3.sınıf Doğada Hayat Ünitesi'nin ODÖO'nda gerçekleştirilmesinde yararlanılacak yöntem-teknik ile gezi öncesi, gezi sırası ve gezi sonunda öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaç duyacağı materyal alanyazın taraması yapılarak geliştirilmiştir.
- Materyali Hazırlama Yaklaşımı: Rehber materyal geliştirilirken; öğrencilerin ön bilgisi göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca Rehber materyal, her uygulamanın sonunda gezinin değerlendirmesi amacıyla ODÖO'nı destekleyecek şekilde hazırlanmıştır.
- İçeriğin ve Öğrenme Etkinliklerinin Düzenlenmesi: Uygulama gezi öncesi, gezi sırası ve gezi sonrası yapılacak faaliyetler olmak üzere üç aşamadan oluşturulmuştur. Gezi öncesi öğrencilerin, konu ile ilgili hazırbulunuşluklarını geliştirmek, gezi sırasında gezinin verimli geçmesini sağlamak ve gezi sonrası öğrencilerin öğrendiği bilgileri pekiştirmek amacıyla çalışma kâğıtları hazırlanmıştır.
- Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Değerlendirilmesi: İlgili kazanımlar doğrultusunda uygulama öncesi ve uygulama sonrasında soru kâğıtları geliştirilerek öğrencilere yaptırılmıştır.
- Materyalin Geliştirilerek Uygulamasının Yapılması: Geliştirilen rehber materyal deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubu mevcut öğretim programına göre öğretim yapmıştır.

3.5.Ölçme Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama araçları; Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği, Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu, Yapılandırılmış Görüşme Formu, araştırmacı günlüğü ve çalışma kâğıtlarıdır.

3.5.1. Başarı Testinin Geliştirilmesi

Başarı Testinin Geliştirilmesi: Bir başarı testinin geliştirilmesinde aşağıdaki basamaklar izlenmelidir (Baykul, 2021):

- 1-Testin (test puanlarının) hangi amaç için kullanılacağını belirlenmesi.
- 2-Testte ölçülecek niteliklerin saptanması.
- 3-Maddelerin yazılması,
- 4-Maddelerin redaksiyonu,
- 5-Deneme formunun hazırlanması,
- 6-Deneme uygulamasının yapılması,
- 7-Deneme uygulaması cevap kâğıtlarının puanlanması, madde analizi ve madde seçimi,
- 8-Nihai testin oluşturulması ve istatistiklerinin kestirilmesidir.

Başarı Testi bu araştırma çerçevesinde;

1-Hayat Bilgisi Başarı Testi; 3.sınıf Hayat Bilgisi Doğada Hayat ünitesinin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini belirlemek için kullanmak istenmiştir.

2-Eğer öğrencilerin bir alandaki başarısının değerlendirilmesi isteniyorsa; konu ile ilgili önemli davranışlar seçilmelidir (Baykul, 2021). Bu çalışmada 3.sınıf Hayat Bilgisi Doğada Hayat ünitesinin okul dışı öğrenme ortamlarında işlenmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin belirlenmesinde 2018 Hayat Bilgisi Programında yer alan kazanımlar dikkate alınmıştır. Buna göre Başarı Testine ait Belirtke Tablosu'nun ilk hali Tablo 12'de sunulmuştur. Bu tablonun hazırlanmasında iki öğretim üyesinden destek alınmıştır.

Tablo 12. Başarı Testinin Hazırlanması-Belirtke Tablosu

Kazanımlar	Bloom Taksonomisi	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma	Soru Sayısı
HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.		2	1		1	2	1	7
HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır.		2	1		2	2		7
HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.		2	2	1	1	1		7
HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.		2	2		2	1		7
HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.		3	1			3		7
HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.		4		1	1	1		7
Toplam		15	7	2	7	10	1	42

3-Başarı Testi amacına uygun olacak şekilde; 3.sınıfı okutan dört sınıf öğretmeni ve bir Türkçe öğretmenin görüşü alınarak 42 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir soru havuzu oluşturularak hazırlanmıştır. Sonrasında Başarı Testi iki doktora öğrencisi ve iki öğretim üyesince incelenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır.

4-Hazırlanan Başarı Testi, her bir madde ile ölçülmek istenen davranışın ölçülmesi, dil yönünden anlaşılır ve dil bilgisi hatalarından arınık olması, testin kapsam geçerliliğinin sağlanması ile ilgili olarak incelenmiştir. Öncelikle soruların anlaşılabilirliği üzerine bir sınıf ve bir Türkçe öğretmene okutulmuş, sonrasında bir 4.sınıf öğrencisine 40 dakika olarak uygulanmıştır. Bu işlemlerden sonra test iki doktora öğrencisi ve sonrasında iki öğretim üyesince incelenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Böylece 42 soruluk ve üçer seçenektan oluşan Başarı Testinin, gelen dönütler doğrultusunda açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür.

5-Denemelik form, ilkökul 4.sınıf öğrencilerine uygulanacağı için 12 puntoluk ve üçer seçenekli olacak şekilde hazırlanmıştır. Forma bir yönerge eklenmiştir. Form iki sınıf, bir Türkçe öğretmeni ve bir öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Öğrenciler cevaplarını optik kâğıt kullanmayarak test kâğıdı üzerine işaretlemesi sağlanmıştır. Çünkü öğrencilerin 4.sınıfta öğrenim görmeleri nedeni ile optik kâğıdı doldurmada yeterli beceriye sahip olamayacağı düşüncesi ile bu yola başvurulmuştur.

6-Deneme uygulaması için hazırlanan Başarı Testi, Sivas merkezde 6 resmi ilkökulda öğrenim gören toplam 485, 4.sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu seçilen altı okulun, sosyo ekonomik yapısı benzer olduğu kabul edilmiştir. Bunun için Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Büro'da görev yapan iki öğretmen ve ilgili okulların okul idarelerinin görüşlerinden

yararlanılmıştır. Okullar belirlenip gerekli izinler alındıktan sonra, araştırmacı okul idarelerini ziyaret ederek araştırma iznini okul idarelerine teslim etmiştir. Okul idareleri ile toplantılar yapılmış ve deneme yapılacak 4.sınıf öğretmenleri ile görüşülmüştür. Başarı Testi öğrenci sayılarına göre öğretmenlere verilmiş ve testler uygulandıktan sonra toplanmıştır.

7-Başarı Testi altı okulda toplam 485, 4.sınıf öğrencisine uygulandıktan sonra testlerin puanlamasına geçilmiştir. Test puanlanırken doğru cevaplar 1, boş ve yanlış cevaplara 0 puanı verilmiştir. Tüm testler cevaplandıktan sonra, araştırmacı bir öğretmen yardımı ile bu puanları excel programına aktarmıştır. Puanlamadan sonra madde ve test analizlerine geçilmiştir. Her bir maddenin güçlük ve ayırıcılık indeksi hesaplanmıştır. Maddelerin ayırt ediciliği ve KR 20 değerinin hesaplanması için, excel programında bulunan veriler SPSS 20.0 paket programına aktarılmıştır. Alt ve üst %27'lik dilimler arasında anlamlı farklar olup-olmadığı, bağımsız gruplar T-testi ile incelenmiştir. Tüm üst ve alt gruplar arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Tablo 13'de Başarı Testi madde analizi sonucu sunulmuştur.

Tablo 13.Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Pj	Sj	r _{jx}	t	Madde No	Pj	Sj	r _{jx}	t
1	.46	.5	.4	7.15	16	.71	.45	.51	11.06
2	.56	.5	.38	6.72	17	.61	.49	.71	17.05
3	.75	.43	.4	8.54	18	.67	.47	.6	13.21
4	.59	.49	.32	5.55	19	.63	.48	.55	11.12
5	.63	.48	.53	10.67	20	.68	.47	.56	12.25
6	.66	.47	.49	9.74	21	.55	.5	.58	11.57
7	.66	.47	.5	10.09	22	.58	.49	.54	10.61
8	.68	.47	.34	6.35	23	.55	.5	.47	8.53
9	.61	.49	.38	6.85	24	.63	.48	.72	17.81
10	.45	.5	.26	4.35	25	.6	.49	.52	10.04
11	.67	.47	.45	8.77	26	.73	.44	.45	9.47
12	.58	.49	.52	9.97	27	.56	.5	.55	10.73
13	.7	.46	.47	9.75	28	.6	.49	.66	14.85
14	.63	.48	.6	12.58	29	.61	.49	.64	14.07
15	.74	.44	.46	9.87	30	.73	.44	.51	11.34

8- Başarı Testinde Ayırıcılık indeksi 0.29'un altında olan 7 (madde havuzundaki numarası 1, 3, 14, 15, 21, 24 ve 40.maddeler); güçlük indeksi .69'un üstünde olan 5 (madde havuzundaki numarası 11, 25, 29, 32 ve 42.maddeler) madde olmak üzere toplamda 12 madde başarı testinden çıkarılmıştır. Sonuçta gerekli çıkarma ve düzeltmeler yapılarak 30 soruluk bir Başarı Testi elde edilmiştir. Bu Başarı Testi iki öğretim üyesince, kapsam geçerliliği yönünden incelenerek nihai hale kavuşturulmuştur. Maddelerin madde güçlük ve ayırıcılık indeksleri, madde standart sapmaları ile T-testi sonuçları Tablo 13'de sunulmuştur. Başarı Testi madde güçlükleri .45 ile .75; ayırıcılık indeksleri .26 ile .72 arasında değişen 30

maddeden oluşmaktadır. Madde analizinden sonra, test puanları üzerinde test analizi yapılmıştır. Test analizi sonuçları Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Başarı Testi Test Analizi Sonuçları

N	$\bar{X}$	SS	Ortanca	Mod	Ort. Güçlüğü	KR20
485	19.50	6.20	21	23	.65	.86

Tablo 14 incelendiğinde, testin ortalama güçlüğü orta düzeyde (.65) olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle başarı testi orta güçlükte bir test özelliği taşımaktadır. Ortanca ve aritmetik ortalama değerlerinin birbirine oldukça yakın olması (21; 19.50), testin normal dağılım gösterdiğinin bir kanıtı olarak kabul edilebilir. Bu bulgular çerçevesinde, KR 20 değeri .86 olan başarı testinin, bu çalışmada kullanılabilecek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu teste madde güçlükleri eşit çıkmadığı için KR 21 yerine KR 20 kullanılmıştır. 30 sorudan oluşan Başarı Testi Belirtke Tablosu’nun son hali Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Başarı Testinin Son Hali-Belirtke Tablosu

Kazanımlar	Bloom Taksonomisi	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma	Soru Sayısı
HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.		1	1		1	1	1	5
HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır.			1		2	2		5
HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.		2	1	1	1			5
HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.		2	1		1	1		5
HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.		2				3		5
HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.		2		1	1	1		5
Toplam		9	4	2	6	8	1	30

3.5.2. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği

Çalışmada öğrencilerin Hayat Bilgisine yönelik tutumlarını belirlemek için Oker (2019) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Ek 4). Ölçeğin amacı; ilkökul öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi tutum düzeyini tespit etmek ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Çalışmanın örneklemini 2 ve 3. Sınıfta okuyan toplam 355 öğrenci oluşturmuştur. Toplam 16 madde bulunan ölçek “Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz

Tutumlar (2,4,5,6,7 ve 16.maddeler)”, “Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar (8,9,10,11 ve 14.maddeler)” ve “Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar (1,3,12,13 ve 15.maddeler)” şeklinde üç faktörden oluşmaktadır. Öğrencilerin ölçek maddelerine katılma düzeyi Katılıyorum: 3, Kısmen Katılıyorum: 2 ve Katılmıyorum: 1’dir. Olumsuz maddeler 2,4,5,6,7 ve 16.maddeler olup bu maddelere katılma düzeyi Katılıyorum: 1, Kısmen Katılıyorum: 2 ve Katılmıyorum: 3’dür. Açımlayıcı faktör analizi ile geliştirilen bu ölçeğin toplam varyansın %46.30’unu açıklamaktadır. Ölçeğin geneline yönelik Cronbach Alpha değeri .88’dir (Oker, 2019).

3.5.3. Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için Peker (2020) tarafından geliştirilen “Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Ek 5). 440 4.sınıf öğrencisine uygulanan ölçeğin amacı öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeyini belirlemek ve farklı değişkenler açısından incelemektir. Toplam 15 maddeden oluşan bu ölçek “Kirlilik (1,5,10,11,12 ve 13.maddeler)”, “Bitki-Doğa Sevgisi (2,6,8 ve 15.maddeler)” ve “Hayvan Sevgisi (3,4,7,9 ve 14.maddeler)” şeklinde üç faktörden oluşmaktadır. 3’lü likert tipi olan ölçekte maddelere katılma düzeyi Katılmıyorum: 1, Kısmen katılıyorum: 2 ve Katılıyorum: 3’tür. Olumsuz maddelerde ise 1. ve 7. maddeler olup bu maddelere katılma düzeyi Katılmıyorum: 3, Kısmen katılıyorum: 2 ve Katılıyorum: 1’dir. Ölçek 15 maddeden oluşmakta olup 15 madde toplam varyansın %54.99’nu açıklamaktadır. Ölçeğin geneline yönelik güvenilirliği Cronbach Alpha değeri .871’dir (Peker, 2020).

3.5.4. Çevreye Yönelik Sorumluluk Davranış Ölçeği

Öğrencilerin çevreye yönelik davranış düzeylerini farklı değişkenler açısından tespit etmek için Yaşaroğlu (2012) tarafından geliştirilen “Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği” kullanılmıştır (Ek 6). 1200, 4 ve 5.sınıf öğrencisine uygulanan, 21 maddeden oluşan ölçek “Çevre İlgisi (1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 ve 11.maddeler)”, “Temizlik ve Tasarruf (12,13,14,15,16,17 ve 18.maddeler)” ve “Hayvan Sevgisi (19, 20 ve 21. maddeler)” şeklinde üç faktörden oluşmaktadır. 5’li likert tipi olan ölçekte maddeye katılma düzeyi Hiç Yapmam: 1, Çok Az Yaparım: 2, Ara Sıra Yaparım: 3, Sık Sık Yaparım: 4 ve Her Zaman Yaparım: 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin ters puanlanmış maddesi bulunmamaktadır. Ölçeğin geneline yönelik güvenilirliği olan Cronbach Alpha değeri .86’dır. Üç faktörlü yapıdan oluşan ölçeğin toplam varyansın %49.676’sını açıklamaktadır (Yaşaroğlu, 2012).

3.5.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Tüm uygulamalar bittikten sonra araştırmanın amacına uygun olacak şekilde, öğrencilerin konu ile ilgili düşüncelerini öğrenmek için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir (Ek 7). Nitel araştırmalarda veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılabilir (Creswell, 2009). Araştırmacı konuyla ilgili alanyazını tarandıktan sonra araştırmanın nicel boyutunu daha anlaşılır kılmak için araştırmanın nitel boyutuna yönelik sorular hazırlamıştır. Sıralı açıklayıcı karma yöntemde nicel veriler, nitel verilerden yararlanılarak daha anlaşılır hale gelir (Creswell, 2009). Hazırlanan bu sorulara cevap bulmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile gerçekleştirilen görüşmelerde, araştırmacı ile katılımcı arasında etkileşim kurulur ve veriler teyit edilerek olgu daha iyi anlaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme soruları araştırmanın sonuna kadar değiştirilebilir (Creswell, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu görüşme soruları 3. sınıfı okutan iki sınıf ve bir Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir. Görüşme soruları sonrasında iki doktora öğrencisi ile iki öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve önceden herhangi bir geziye katılmış bir 3.sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna gelen dönütler doğrultusunda son hali verilmiştir.

Görüşme ile ilgili olarak araştırmacı tarafından görüşme protokolü geliştirilmiştir. Görüşmeden önce araştırmacı tarafından bir görüşme protokolü geliştirilebilir (Creswell, 2009). Görüşme protokolü aşağıdaki gibidir:

- Araştırmanın başlığı; “Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı, Tutum ve Çevreye Yönelik Davranışlarına Etkisi” şeklindedir. Deney grubuna yönelik tüm uygulamalar bittikten sonra öğrencilerin kendi okulunda ve öğretmeni ile birlikte deney grubundan seçilen 10 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir (Ek 6). Her bir görüşme yaklaşık olarak 35 dk sürmüştür. Görüşmeler okulda bulunan uygun bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı görüşmeyi kaydetmeyi istemiş ancak bazı veliler, sınıf öğretmeni ve okul idaresi bunun uygun olamayacağını söylemesi üzerine, katılımcı cevaplarının araştırmacı tarafından yazılmasına karar verilmiştir. Sonrasında 7 öğrenci ile de görüşme gerçekleştirilmiştir (Ek 13). Yapılan bu görüşmeler için deney grubunun öğretmeni aracılığıyla öğrenci velilerine ulaşılmıştır. Velilerden öğrencilerini okula getirilerek yüz yüze görüşme yapma isteği iletilmiştir. Ancak velilerin çoğu yaz tatili olması nedeni ile evlerinde

olmadığı, evinde olanların ise bu isteği kabul etmediği görülmüştür. Ayrıca okul idaresi de bunun uygun olmayacağını ifade etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı, deney grubu öğretmenin aracılığıyla velilere, öğrencileri ile online görüşme (telefon ya da canlı) isteğinde bulunmuş ancak veliler bunun da uygun olmayacağını söyleyerek formların kendilerine online gönderilerek öğrencilerine doldurttuktan sonra geri gönderilmesinin uygun olacağını ifade etmişlerdir. Nitel bir araştırmada görüşmeler, telefon, yüz yüze ve e-mail çevrimiçi gruplar aracılığıyla gerçekleştirilebilir (Creswell, 2014).

- İlk görüşmede araştırmacı, öğrencilerin görüşme sırasında yabancılık çekmemesi için görüşme öncesinde ve görüşme sırasında öğrencilerle etkileşim kurmuştur. Görüşmeye geçmeden önce öğrencinin rahatlaması için kısa bir konuşma yapılmıştır.
- Görüşme sırasında katılımcıya konu ile ilgili derinlemesine bilgi elde etmek için yeri geldiğinde sonda sorular yöneltilmiştir.
- Görüşme sırasında öğrencilere soru yöneltildikten sonra yeteri kadar süre verilerek yanıtlaması beklenmiştir. Yeri geldiğinde teşvik edici ifadeler kullanılmıştır.

3.5.6. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı her uygulamaya bizzat katılarak kendi düşüncelerini ve duygularını yansıtan araştırmacı günlüğü tutmuştur (Ek 8). Araştırmacı günlüğü; araştırmacı tarafından veri toplamak amacıyla yazılan günlüklerdir (Ersoy, 2015). Araştırmacının alanda bulunması, araştırma dâhilinde olan kişilerle etkileşim kurması, çeşitli deneyimler yaşamaları, alanda benimsediği bakış açısı, araştırmanın bir parçası haline gelmesi, elde ettiği verileri analiz etmesi oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı tarafından sahada gözlemler yapılmış, öğrencilerle iletişim kurmuş ve ortaya çıkan düşünce ve duygular araştırma sonrasında not etmiştir. Çünkü gezi esnasında öğrencilerin zarar görmemesi için sürekli gözlem altında tutulmuştur. Böylece bu araştırma için veri toplama araçlarından gelen verilerle araştırmacı günlüğü birleştirilerek (doküman analizi) olgunun daha açık bir şekilde anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı her uygulamaya katıldığı için çalışma öncesinde deney grubuyla tanışmış ve etkileşim kurmuştur.

3.5.7. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Tutum; zihinsel ve fiziksel hazırlık bir objeye yönelik yanıttır (Thomas ve Znaniecki, 1918; Zysberg, 2012). Öğrencilerin derse yönelik tutumunun yüksek düzeyde olması onların akademik başarısını pozitif yönde etkilemekte; dersin kazanımlarının elde edilmesine yönelik ciddi katkılar sunmaktadır (Oker, 2019). Özellikle ilkokul 3. sınıfta olan öğrencilerin tutumları değişken olduğundan söz edilebilir. Bireylerin tutum, ilgi, başarı ve değer gibi özellikleri süreç içerisinde değişebilir ve bu nedenle bunları bir kerede ölçmek yerine süreç içerisinde birden çok ölçülmesi gerekmektedir (MEB, 2018). Yapılandırılmış görüşmede amaç görüşmenin bileşenleri daha çok yapılandırılmış ve standartlaştırılmıştır (Petersen ve Durivage, 2008). Araştırmacı tarafından her uygulamadan sonra öğrencilerin ODÖO ile ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmek için yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (Ek 9). Uygulama yapılan 3.sınıf öğrencilerinin yaşları küçük olduğu için soru sayısı az tutulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle alanyazın taranmış ve araştırmanın problemlerine yanıt olabilecek sorular hazırlanmıştır. 3.sınıfı okutan 2 sınıf, bir Türkçe öğretmeni ve iki öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Form üzerinde gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, önceden geziye katılmış bir 3.sınıf öğrencisine uygulanmış ve forma son hali verilmiştir.

3.5.8. Çalışma Kâğıtları

Öğrencilerin geziyi verimli geçirmesi için hazırlanan etkinliklerdir. Gezide kullanılan çalışma kâğıtları sayesinde; öğrenciler konuya daha çok odaklanmakta, kullanışlı informal bilgiler kazanmakta ve böylece gezi yararlı olmaktadır (Schmoll, 2013). Bu araştırma için gezi öncesi, gezi sırası ve gezi sonrasında kullanılmak üzere çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Çalışma kâğıtları hazırlanırken birtakım aşamalar izlenmiş olup, özellikle kazanımlara bağlı kalınmıştır. İçeriğin hedeflere uygun seçilmesi gerekmektedir (Özaydın, 2020; Sönmez, 2020). İçerik belirlenirken birtakım ölçütler göz önünde bulundurulmalıdır ve bunlar şu şekilde özetlenebilir (Varış, 1994; Özaydın, 2020):

- Toplumsal fayda: Çalışma kâğıtları hazırlanırken; öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri ve diğer insanlara fayda sağlayacağı bilgiler önemsenmiştir. Geri dönüşümün ülke ekonomisi ve temiz çevreye katkısı ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları buna örnek gösterilebilir.

- Bireysel fayda: Çalışma kâğıtları hazırlanırken; öğrencilerin kolay öğrenebileceği şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır. Çalışma kâğıtlarının basit ve kolay şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir.
- Öğrenme ve öğretme: Çalışma kâğıtları hazırlanırken; öğrencilerin ihtiyaçlarına dikkat edilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler hayvanları severek ona göre davranabilmektedir. ODÖO’na gerçekleştirilen neredeyse tüm gezilerin eğlenceli geçmesi göz önünde bulundurulmuştur.
- Bilgi strüktüründe içeriğin yeri: Çalışma kâğıtları hazırlanırken; teknolojiye yaşanan yeni gelişmelere dikkat edilmiştir. Özellikle yeni kurulmuş ve çöpten elektrik üreten tesis ile ilgili etkinlikler buna örnek olarak gösterilebilir.

Ayrıca Çalışma Kâğıtları hazırlanırken birtakım ilkelere dikkat edilmektedir (Sönmez, 2020).

- İçerik hedeflere uygun olmalıdır. Çalışma kâğıtları hedeflere uygun olacak şekilde hazırlanmıştır.
- İçerik yaşadığı çevreye uygun olmalıdır. Çalışma kâğıtları hazırlanırken; öğrencilerin yaşadığı çevre önemsenmiştir.
- İçerik somuttan soyuta, kolaydan zora, yakından uzağa, basitten karmaşığa doğru sıralanmalıdır. Çalışma kâğıtları hazırlanırken; öğrencilerin yakın çevresine göre hazırlanmasına dikkat edilmiştir.
- İçerik, öğrencilerin kendi öğrenme şemasını oluşturabilecek şekilde düzenlenmelidir. Çalışma kâğıtları; öğrencinin konuyu iyi kavrayabilmesi için etkinliklerin birbiri ile ilişkili olacak şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir.
- İçerik öğrencinin kazandığı bilgi ve geçmiş ile geleceği tahmin edecek şekilde düzenlenmelidir. Çalışma kâğıtları hazırlanırken; öğrencinin sınıf seviyesi dikkat edilmiştir.
- İçerik görsel materyallerle desteklenmelidir. Çalışma kâğıtları hazırlanırken; mümkün olduğunca fazla görsel materyal ile desteklenmeye çalışılmıştır.
- İçerikte konu ile ilgili alıştırmalara yer verilmelidir. Çalışma kâğıtları hazırlanırken; konu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Sorular mümkün olduğunca farklı türden hazırlanmaya çalışılmıştır (alternatif değerlendirme yaklaşımları gibi).

Çalışma kâğıtları hazırlanırken öğrenci merkezli etkinlikler olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma kâğıtları; “Aktiviteye Dayalı Programlama Yaklaşımı”na uygun olacak şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir. “Aktiviteye Dayalı Programlama Yaklaşımı” John Dewey’in öğrenme ortamında öğrencinin etkin olmasını önemseyen bir içerik düzenleme

yaklaşımdır (Özaydın, 2020). Etkinlikler ODÖO’nda gerçekleştirileceği için çalışma kâğıtlarının öğrenci merkezli olarak hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Kazanım-etkinlik tablosu aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16. Kazanım Etkinlik Tablosu

KAZANIMLAR	Okul Dışı Ortam	1- Hayvan Barınağı		
		Gezi Öncesi	Gezi sırası	Gezi sonrası
HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.	Sokak Hayvanları Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi 6x40 dk	1-Sokak Hayvanları Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi El Broşürü. 2-Köpeklerin İnsanlara Faydaları nelerdir?	1-Bak-bul etkinliği. 2-Canlı Tanıma Kâğıdı.	1-Canlıların Doğaya Faydası. 2-Yapanı Yaz. 3-Üretici kim. 4-Balık Kılıcı Etkinliği.
KAZANIMLAR	Okul Dışı Ortam	2- Fidanlık Müdürlüğü		
		Gezi Öncesi	Gezi sırası	Gezi sonrası
HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır.	Fidanlık Müdürlüğü 6x40 dk	1-Fidanlığın görevi nedir? 2- Orman Fidanlık Müdürlüğü Broşürü. 3-Meyve ve Sebzeler Nasıl Yetiştir?	1-Bak-Bul Eşleştir. 2-Toprağın Altında Mı Yoksa Ağaçta mı?	1-Eşleştir. 2-Meyve ve Sebzelerin Yetiştirme Şartları 3-Bulmaca
KAZANIMLAR	Okul Dışı Ortam	3- Kardeşler Kent Ormanı		
		Gezi Öncesi	Gezi sırası	Gezi sonrası
HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.	Kardeşler Kent Ormanı 6x40 dk	1-Yönümüzü Bulalım. 2- Kardeşler Kent Ormanı El Broşürü. 3-Yönler Etkinliği.	1-Bak-Bul Eşleştir.	1-Soru Avı. 2- Yol Bulma Yöntemleri. 3-Zihin haritası Etkinliği.
KAZANIMLAR	Okul Dışı Ortam	4- ÇÖPGAZ Dönüşüm Tesisi ve Katı Atık Depolama Alanı		
		Gezi Öncesi	Gezi sırası	Gezi sonrası
HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.	Çöp Gaz Elektrik Üretim Tesisi Ve Katı Atık Depolama Tesisi 6x40 dk	1-Doğal Çevreye Etkilerimiz. 2-Çevre Kirliliğinin Canlılar Üzerine Etkisi. 3-ÇÖPGAZ Elektrik Üretim ve Katı Atık Depolama Merkezi Broşürü.	1- Bak-Bul Yaz Etkinliği. 2-Çevre Etkinliği.	1-Doğru Yere Yerleştir Etkinliği. 2-İnsanın Doğaya Etkisi.
KAZANIMLAR	Okul Dışı Ortam	5- Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü		
		Gezi Öncesi	Gezi sırası	Gezi sonrası
HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü 6x40 dk	1-Doğayı Koruyalım. 2-Yeşili Koruyun, Doğaya Duyarsız Kalmayın. 3-Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü El Broşürü.	1-Bak-Bul. 2-Soruları cevaplayalım.	1-Doğayı Koruyalım. 2-Düşünelim Bulalım, Afiş Tasarlama.
KAZANIMLAR	Okul Dışı Ortam	6- ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisi		
		Gezi Öncesi	Gezi sırası	Gezi sonrası
HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.	ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisi 6x40 dk	1-Geri Dönüşüm. 2-Geri Dönüşümün Ekonomiye Katkısı. 3-ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisi El Broşürü.	1-Geri Dönüşüm süreci. 2-Ara-Bul Etkinliği.	1 –Geri Dönüşüm ve Çevremiz. 2- Sıralayın Etkinliği. 3-Alıştırma

Çalışma kâğıtları araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra yukarıda yazılı ölçüt ve ilkelere dikkat edilerek öncelikle üç sınıf öğretmeni ve iki öğretim üyesine incelemesi için verilmiş, gelen dönütler doğrultusunda çalışma kâğıtlarına son hali verilmiştir. Araştırmada kullanılacak ölçme araçları ve amacı Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Ölçme Aracı	Ölçme Aracının Kullanım Amacı	Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanıldığı					
		İşlem Öncesi	Öntest	Sontest	İşlem Süresince	İşlem Sonrası	Her Uygulamadan Sonra
Hayat Bilgisi Başarı Testi	Hayat Bilgisi dersine yönelik akademik başarının ölçülmesi		X	X			
Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği	Hayat Bilgisi dersine ilişkin tutum seviyelerinin ölçülmesi		X	X			
Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	Öğrencilerin çevreye yönelik tutum seviyelerinin ölçülmesi		X	X			
Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği	Öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranış seviyelerinin ölçülmesi		X	X			
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Öğrencilerin çalışma ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi					X	
Kişisel Bilgiler Formu	Öğrencilerin demografik özelliklerinin belirlenmesi	X					
Araştırmacı Günlüğü	Deneysel çalışma sırasında çeşitli gözlemler sonucu bilgi toplanması						X
Yapılandırılmış Görüşme Formu	Her uygulamadan sonra yapılması						X
Çalışma Kâğıtları	Her uygulama sırasında yapılması				X		

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu araştırma; okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve çevreye yönelik davranışlarına etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Sıralı açıklayıcı karma yöntemle göre gerçekleştirilen bu çalışmada veriler nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılarak elde edilmiştir. Nicel veriler SPSS bilgisayar programı, nitel veriler ise matriks kod ve Nvivo9.2 programı yardımı ile doküman analizi ve içerik analizinden yararlanılarak yorumlanmıştır. Doküman analizi öğrenci çalışma kâğıtları, araştırmacı günlüğü gibi veri toplama araçlarından gelen verilerin analiz edilmesinde kullanılmıştır. Bir araştırmada birçok veri toplama aracının kullanılmasının sebebi; elde edilen sonuçların daha güvenilir kılınmasıdır. Özellikle karma araştırmanın yapılmasındaki amaçta budur. Karma araştırmalarda hem nicel hem de nitel yaklaşımdan gelen veriler toplanıp analiz edilir ve bu nedenle araştırılan olgu daha açık bir şekilde anlaşılır (Creswell, 2014).

4.1. Verilerin Normallik Dağılımları

Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol gruplarında bulunan toplam 59 öğrencinin Hayat Bilgisi Doğada Hayat Ünitesi Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ve Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği'nden aldığı puanlar üzerinden Levene testi yapılarak verilerin normal dağılım gösterip-göstermediği incelenmiştir. Bu teste ait bulgular Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Verilere İlişkin Levene Testi Sonuçları

Testler	N	Sd	Levene İstatistik	p
Başarı Öntest	59	1	3.166	.81
Başarı Sontest	59	1	8.38	.005
Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Öntest	59	1	.040	.842
Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Sontest	59	1	4.544	.037
Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest	59	1	3.886	.054
Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest	59	1	4.868	.031
Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Öntest	59	1	.057	.812
Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Sontest	59	1	.080	.778

Anlamlılık değeri $p < .05$

Tablo 18 incelendiğinde; Başarı öntesti ($p=.81$), Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği öntest ($p=.842$), Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği öntest ($p=.054$), Çevreye Yönelik Sorumlu

Davranış Ölçeği öntest ($p=.812$) ve Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Sontest ($p=.778$) puanları normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Puanlar normal dağılım gösterdiği için bu veriler üzerine parametrik testler uygulanabilmektedir. Başarı sontest ($p=.005$), Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği sontest ($p=.037$), Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği sontest ($p=.031$) puanları normal dağılım göstermediği için bu veriler üzerine parametrik olmayan testler uygulanabilmektedir.

4.1.1. Araştırmanın 1. Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 1. problemi, dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklindedir.

Hayat Bilgisi Başarı Testi öntest puanı normal dağılım gösterdiği için veriler üzerinde parametrik bir test olan Bağımsız Gruplar için T-testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Grupların Hayat Bilgisi Başarı Testi Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	15.04	3.911	57	.450	.655
Kontrol	31	14.65	2.702			

$p>.05$

Tablo 19 incelendiğinde; gruplar arasında Hayat Bilgisi Başarı Testi öntest puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür ($t(57) = .450$, $p>.05$).

4.1.2. Araştırmanın 2.Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 2. problemi, dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Hayat Bilgisi Başarı Testi sontest puanları normal dağılım göstermediği için veriler üzerinde parametrik olmayan Mann Whitney-U testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur. Veriler üzerinde öncelikle ANCOVA Testi yapılmak istenmiş ancak Levene Testi sonucu anlamlı çıktığı için yapılamamıştır.

Tablo 20. Grupların Hayat Bilgisi Başarı Testi Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	44.70	1251.50	22.500	.000
Kontrol	31	16.73	518.50		

$p < .05$

Tablo 20 incelendiğinde; ODÖO’nda rehber materyal doğrultusunda dersi gerçekleştiren deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre öğretim yapan kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Başarı Testi sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ($U=22.500$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren öğrencilerin, 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı’na göre dersi gerçekleştiren kontrol grubu öğrencilere nazaran Hayat Bilgisi dersinde daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu bulgu, ODÖO’nın öğrencilerin Hayat Bilgisi Başarı Testi puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ODÖO’na gerçekleştirilen gezilerden sonra yapılan Tanılayıcı Dallanmış Ağaç değerlendirmesinde; 28 öğrenciden 27’sinin 3 soruya tam doğru cevap vererek doğru çıkışı işaretlediği, 1 öğrencinin ise 1 doğru cevap ve 2 yanlış cevap verdiği görülmüştür. Ayrıca Balık Kılçığı değerlendirmesinde; 27 öğrencinin mantıklı sözcükler bulduğu, 1 öğrencinin ise bulduğu sözcüklerin uygun olmadığı görülmüştür (Ek 12)

4.1.3. Araştırmanın 3.Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 3. problemi; dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği öntest puanları normal dağılım gösterdiği için veriler üzerinde parametrik bir test olan Bağımsız Gruplar İçin T-testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Grupların Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	40.32	6.177	57	.757	.452
Kontrol	31	41.48	5.621			

$p>.05$

Tablo 21 incelendiğinde; gruplar arasında Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği öntest puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür ($t(57)=.757$, $p>.05$). Hayat Bilgisi tutum Ölçeği öntest puanları açısından deney ve kontrol grubu öğrencileri benzerdir.

Ölçeğin 1. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar boyutunda, öğrencilerin Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği öntestinden gelen veriler üzerinde yapılan Bağımsız Gruplar İçin T-testi sonucu Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	15.54	2.937	57	.015	.988
Kontrol	31	15.55	3.404			

$p<.05$

Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar alt boyutunda bulunan maddeler ters puanlandığı için (Katılıyorum: 1, Kısmen Katılıyorum: 2 ve Katılmıyorum: 3) test puanının az çıkması grubun olumsuz tutuma daha yakın olduğunu göstermektedir. Tablo 35 incelendiğinde, gruplar arasında Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar öntest puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t(57)=.015$, $p>.05$). Deney grubunda bulunan öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar öntest puanları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest tutum puanları benzerdir.

Ölçeğin 2. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar Ölçeği öntestinden gelen veriler üzerine yapılan Bağımsız Gruplar İçin T-testi sonucu Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Grupların Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	13.00	2.325	57	.272	.786
Kontrol	31	112.84	2.223			

$p < .05$

Gruplar arasında Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t(57) = .272$, $p > .05$). Her iki grubun Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanları benzerdir.

Ölçeğin 3. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar öntestinden gelen veriler üzerine yapılan Bağımsız Gruplar İçin T-testi sonucu Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	11.79	2.713	57	2.239	.029
Kontrol	31	13.10	1.720			

$p < .05$

Tablo 24 incelendiğinde; gruplar arasında Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanlarının istatistiksel olarak kontrol grubu öğrencilerin lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır ($t(57) = 2.239$, $p < .05$). Kontrol grubu öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar alt boyutu öntest puanlarının, deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür.

4.1.4. Araştırmanın 4.Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 4. problemi; dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği son test puanları normal dağılım göstermediği için veriler üzerinde Mann Whitney-U testi yapılarak analiz sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur.

Öncelikle veriler üzerine ANCOVA Testi yapılmak istenmiş ancak Levene testi sonucu anlamlı çıktığı için yapılamamıştır.

Tablo 25. Grupların Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	40.82	1143.00	131.000	.000
Kontrol	31	20.23	627.00		

$p < .05$

Tablo 25 incelendiğinde; ODÖO’nda rehber materyal doğrultusunda dersi gerçekleştiren deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre öğretim yapan kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($U=131.000$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin, 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı’na göre dersi gerçekleştiren kontrol grubu öğrencilere nazaran Hayat Bilgisi Tutum sontest puanlarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu bulgu, ODÖO’nın öğrencilerin Hayat Bilgisine yönelik tutum puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin 1. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar boyutunda, öğrencilerin Hayat Bilgisi Tutum sontestine verdiği cevaplara yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucu Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	34.68	971.00	303.000	.040
Kontrol	31	25.77	799.00		

$p < .05$

Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar alt boyutunda bulunan ilgili maddeler ters puanlandığı için (Katılıyorum: 1, Kısmen Katılıyorum: 2 ve Katılmıyorum: 3) test puanının az çıkması grubun olumsuz tutuma daha yakın olduğunu göstermektedir. Tablo 26 incelendiğinde; grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($U=303.000$, $p < .05$). Buna göre Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar puanı kontrol grubunda

bulunan öğrencilerin tutum puanına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür. Deney grubunun Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar algısı kontrol grubuna nazaran daha azdır.

Ölçeğin 2. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar boyutunda, öğrencilerin sonteste verdiği cevaplara yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucu Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Grupların Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	42.04	1177.00	97.000	.000
Kontrol	31	19.13	593.00		

$p < .05$

Tablo 27 incelendiğinde; grupların Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($U=97.000$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar alt boyutu puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin tutum puanına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür.

Ölçeğin 3. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar alt boyutunda, öğrencilerin sonteste verdiği cevaplara yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucu Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28. Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	39.59	1108.50	165.500	.000
Kontrol	31	21.34	661.50		

$p < .05$

Tablo 28 incelendiğinde; grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($U=165.500$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar alt boyutu sontest puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sontest puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür.

4.1.5. Araştırmanın 5.Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 5. problemi; dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği öntest puan verileri normal dağılım gösterdiği için veriler üzerinde Bağımsız Gruplar İçin T-testi yapılarak sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Grupların Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	36.61	5.216	57	.635	.528
Kontrol	31	37.61	6.751			

$p>.05$

Tablo 29 incelendiğinde; grupların Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür ($t(57)=.635$, $p>.05$). Her iki grubun Çevreye Yönelik Tutum öntest puanları benzerdir.

Ölçeğin 1.alt boyutu olan; Kirlilik alt boyutu öntestinden gelen verilere yönelik yapılan Bağımsız Gruplar İçin T-testi sonucu Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. Grupların Kirlilik Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	12.64	2.059	57	2.646	.010
Kontrol	31	14.52	3.192			

$p>.05$

Tablo 30 incelendiğinde, grupların Kirlilik alt boyutu öntest puanlarının istatistiksel olarak kontrol grubu lehine anlamlı çıktığı görülmüştür ($t(57)=2.646$, $p<.05$).

Ölçeğin 2.alt boyutu olan; Bitki-Doğa Sevgisi öntestinden gelen veriler üzerine yapılan Bağımsız Gruplar İçin T-testi sonucu Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31. Grupların Bitki-Doğa Sevgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	9.18	2.001	57	2.443	.018
Kontrol	31	10.45	1.997			

$p>.05$

Tablo 31 incelendiğinde, grupların Bitki-Doğa Sevgisi alt boyutu öntest puanlarının istatistiksel kontrol grubu lehine anlamlı çıktığı görülmüştür ($t(57)=2.443$, $p<.05$).

Ölçeğin 3.alt boyutu olan; Hayvan Sevgisi öntestinden gelen veriler üzerinde yapılan Bağımsız Gruplar İçin T-testi sonucu Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	12.29	1.782	57	.619	.538
Kontrol	31	12.65	2.563			

$p>.05$

Tablo 32 incelendiğinde, grupların Hayvan Sevgisi alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t(57)=.619$, $p>.05$). Her iki grubun Hayvan Sevgisi alt boyutu öntest puanları benzerdir.

4.1.6. Araştırmanın 6.Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 6. problemi; dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları normal dağılım göstermediği için veriler üzerinde Mann Whitney-U testi yapılarak Tablo 33’de sunulmuştur. Veriler üzerinde ANCOVA testi yapılmak istenmiş ancak sonuç anlamlı çıktığı için yapılamamıştır.

Tablo 33. Grupların Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	40.55	1135.50	138.500	.000
Kontrol	31	20.47	634.50		

$p<.05$

Tablo 33 incelendiğinde; ODÖO’nda rehber materyal doğrultusunda dersi gerçekleştiren deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre öğretim yapan kontrol grubundaki öğrenciler arasında, Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı çıktığı görülmüştür ($U=138.500$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı’na göre dersi gerçekleştiren

kontrol grubu öğrencilerine nazaran Çevreye Yönelik Tutum son test puanlarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu bulgu, ODÖO'nun öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği son test puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin 1.alt boyutu olan; öğrencilerin Kirlilik boyutunda son teste verdiği cevaplara yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucu Tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34. Grupların Kirlilik Alt Boyutu Son Test Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	39.23	1098.50	175.500	.000
Kontrol	31	21.66	671.50		

$p < .05$

Tablo 34 incelendiğinde; grupların Kirlilik alt boyutu son test puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($U=175.500$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO'nda gerçekleştiren öğrencilerin Kirlilik alt boyutu son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Kirlilik alt boyutu son test puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür. Buna göre gerçekleştirilen uygulamalardan sonra deney grubu öğrencilerin kontrol grubu öğrencilere nazaran çevre kirliliğinden daha çok rahatsız olduğu ortaya çıkmıştır.

Ölçeğin 2.alt boyutu olan; Bitki-Doğa Sevgisi son testine öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucu Tablo 35'de sunulmuştur.

Tablo 35. Grupların Bitki-Doğa Sevgisi Alt Boyutu Son Test Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	40.71	1140.00	134.000	.000
Kontrol	31	20.32	630.00		

$p < .05$

Tablo 35 incelendiğinde; grupların Bitki-Doğa Sevgisi alt boyutu son test puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı çıktığı görülmüştür ($U=134.000$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO'nda gerçekleştiren öğrencilerin Bitki-Doğa Sevgisi alt boyutu son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Bitki-Doğa Sevgisi alt boyutu son test puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür.

Ölçeğin 3.alt boyutu olan; Hayvan Sevgisi boyutunda öğrencilerin son teste verdiği cevaplara yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucu Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	28	38.38	1074.50	199.500	.000
Kontrol	31	22.44	695.50		

$p < .05$

Tablo 36 incelendiğinde; grupların Hayvan Sevgisi alt boyutu sontest puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($U=199.500$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren öğrencilerin Hayvan Sevgisi alt boyutu sontest puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Hayvan Sevgisi alt boyutu sontest puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür.

4.1.7. Araştırmanın 7.Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 7. problemi; dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanları normal dağılım gösterdiği için veriler üzerinde Bağımsız Gruplar İçin T-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37. Grupların Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	72.89	11.338	57	4.802	.000
Kontrol	31	87.71	12.267			

$p < .05$

Tablo 37 incelendiğinde; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanlarının istatistiksel olarak kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür ($t(57)=4.802$, $p < .05$). Kontrol grubu öğrencilerin deney grubu öğrencilere nazaran Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanları daha fazla çıkmıştır.

Ölçeğin 1.alt boyutu; Çevre İlgisi verileri üzerine Bağımsız Gruplar İçin T-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38. Grupların Çevre İlgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	31.68	8.815	57	5.896	.000
Kontrol	31	44.55	7.953			

$p < .05$

Tablo 38 incelendiğinde; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Çevre İlgisi alt boyutu puanlarının istatistiksel olarak kontrol grubu lehine anlamlı çıktığı görülmüştür ($t(57)=5.896$, $p < .05$). Kontrol grubu öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Çevre İlgisi alt boyutu öntest puanları deney grubu öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Çevre İlgisi alt boyutu öntest puanlarına nazaran daha fazla çıkmıştır.

Ölçeğin 2.alt boyutu; Temizlik ve Tasarruf verileri üzerine Bağımsız Gruplar İçin T-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39. Grupların Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	30.36	3.812	57	.202	.840
Kontrol	31	30.16	3.625			

$p > .05$

Tablo 39 incelendiğinde; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Her iki grubun Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu öntest puanları benzerdir ($t(57)=.202$, $p > .05$).

Ölçeğin 3.alt boyutu; Hayvan Sevgisi verileri üzerine Bağımsız Gruplar İçin T-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 40’da sunulmuştur.

Tablo 40. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Öntest Puanlarının Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Aritmetik Ortalama	S	sd	t	p
Deney	28	10.86	2.877	57	3.113	.003
Kontrol	31	13.00	2.408			

$p < .05$

Tablo 40 incelendiğinde; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği alt boyutu Hayvan Sevgisi öntest puanlarının kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmıştır ($t(57)=3.113$, $p<.05$). Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeğinin alt boyutu Hayvan Sevgisi öntest puanları deney grubunda bulunan öğrencilerin Hayvan Sevgisi alt boyutu puanlarına nazaran daha fazla çıkmıştır.

4.1.8. Araştırmanın 8. Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 8. problemi; dersleri ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol gruplarında bulunan 59 öğrencinin, Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği’nden aldıkları sontest puanları üzerine ANCOVA Testi yapılmış ve Levene testi sonucu, verilerin aritmetik ortalamaları ve sontest düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 41’de sunulmuştur. Öncelikle veriler üzerinde Levene Testi yapılmış ve verilerin ANCOVA Testi için uygun olduğu değerlendirilmiştir.

Tablo 41. Grupların Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Sontest Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Gruplar	N	Sontest Puanların Aritmetik Ortalaması	Düzeltilmiş Ortalaması
Deney	28	82.36	81.020
Kontrol	31	83.13	84.337

Tablo 41 incelendiğinde; deney grubunun ortalama puanı 82.36, kontrol grubunun ortalama puanı 83.13 olarak hesaplanmıştır. Grupların öntest puanları kontrol altında tutulduğunda sontest puanlarında az da olsa bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği sontest puanlarının düzeltilmiş puanları, deney grubu için 81.020, kontrol grubu için 84.337 olduğu görülmüştür. Grupların sontest puanları arasında gözlenen değişimin anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANCOVA analiz yapılmış ve sonuçlar Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42. Grupların Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış ANCOVA Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Öntest	235.658	1	235.658	1.607	.210
Grup	115.271	1	115.271	.786	.379
Hata	8214.254	56	146.683		
Toplam	8458.678	59			

Tablo 42 incelendiğinde; öntest toplam puanları kontrol altına alındığında grupların son test düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F(1,56)=.786$; $p>.05$). Sonuçta, çevreye yönelik sorumlu davranış puanları açısından deney ve kontrol grubunun benzer olduğu ortaya çıkmıştır.

Ölçeğin 1.alt boyutu; Çevre İlgisi verileri üzerine ANCOVA Testi yapılmış ve Levene Testi sonucu $p=.074$ çıktığı görülmüş. Böylece verilerin ANCOVA Testi için uygun olduğu değerlendirilmiştir. Çevre İlgisi alt boyutunda ANCOVA testi sonucu, verilerin aritmetik ortalamaları ve son test düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 43’de sunulmuştur.

Tablo 43. Grupların Çevre İlgisi Alt Boyutu Son Test Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalaması
Deney	28	39.21	37.676
Kontrol	31	40.87	42.260

Tablo 43 incelendiğinde; deney grubunun ortalama puanı 39.21, kontrol grubunun ortalama puanı 40.87 olarak hesaplanmıştır. Grupların öntest puanları kontrol altında tutulduğunda son test puanlarında az da olsa farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Çevre İlgisi alt boyutu son test puanlarının düzeltilmiş puanları, deney grubu için 37.676, kontrol grubu için 42.260 olduğu görülmüştür. Grupların son test puanları arasında gözlenen değişimin anlamlı olup olmadığını anlamak için ANCOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 44’de sunulmuştur.

Tablo 44. Grupların Çevre İlgisi Alt Boyutu Son Test Puanlarının ANCOVA Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Öntest	206.733	1	206.733	3.071	.085
Grup	192.037	1	192.037	2.853	.097
Hata	3769.466	56	67.312		
Toplam	98817.000	59			

Tablo 44 incelendiğinde; Çevre İlgisi alt boyutu öntest toplam puanları kontrol altına alındığında grupların sontest düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F(1,56)=2.853$; $p>.05$). Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Çevre İlgisi alt boyutu puanları açısından deney ve kontrol grubunun benzer olduğu ortaya çıkmıştır.

Ölçeğin 2.alt boyutu; Temizlik ve Tasarruf alt boyutu verileri üzerine ANCOVA Testi yapılmış ve Levene Testi sonucunda ($p=.474$) verilerin ANCOVA Testi için uygun olduğu değerlendirilmiştir. Temizlik ve Tasarruf alt boyutunda verilerin aritmetik ortalamaları ve sontest düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 45’de sunulmuştur.

Tablo 45. Grupların Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu Sontest Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalaması
Deney	28	30.82	30.80
Kontrol	31	29.13	29.14

Tablo 45 incelendiğinde; deney grubunun ortalama puanı 30.82, kontrol grubunun ortalama puanı 29.13 olarak hesaplanmıştır. Grupların öntest puanları kontrol altında tutulduğunda sontest puanlarında az da olsa bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu sontest puanlarının düzeltilmiş puanları deney grubu için 30.80, kontrol grubu için 29.14 olduğu görülmüştür. Grupların sontest puanları arasında gözlenen değişimin anlamlı olup olmadığını anlamak için ANCOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 46’da sunulmuştur.

Tablo 46. Grupların Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu Sontest Puanlarının ANCOVA Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Öntest	10.793	1	10.793	.655	.422
Grup	40.974	1	40.974	2.486	.120
Hata	922.798	56	16.479		
Toplam	53836.000	59			

Tablo 46 incelendiğinde; Temizlik ve Tasarruf Alt Boyutu öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır ($F(1,56)=2.486$; $p>.05$). Çevreye yönelik sorumlu davranış puanları Temizlik ve Tasarruf alt boyutu açısından deney ve kontrol grubu benzerdir.

Ölçeğin 3.alt boyutu; Hayvan Sevgisi puanları üzerine ANCOVA Testi yapılmış ve Levene Testi sonucu $p=.186$ çıktığı görülmüştür. Böylece verilerin ANCOVA Testi için uygun olduğu değerlendirilmiştir. Hayvan Sevgisi alt boyutunda sontest puanları üzerine ANCOVA Testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalaması
Deney	28	12.32	12.40
Kontrol	31	13.13	13.05

Tablo 47 incelendiğinde; deney grubunun ortalama puanı 12.32, kontrol grubunun ortalama puanı 13.13 olarak hesaplanmıştır. Grupların Hayvan Sevgisi öntest puanları kontrol altında tutulduğunda sontest puanlarında az da olsa bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Hayvan Sevgisi alt boyutu sontest puanlarının düzeltilmiş puanları deney grubu için 12.40, kontrol grubu için 13.05 olduğu görülmüştür. Grupların sontest puanları arasında gözlenen değişimin anlamlı olup olmadığını anlamak için ANCOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 48’de sunulmuştur.

Tablo 48. Grupların Hayvan Sevgisi Alt Boyutu Sontest Puanları ANCOVA Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Öntest	2.308	1	2.308	.484	.490
Grup	5.220	1	5.220	1.094	.300
Hata	267.283	56	4.773		
Toplam	9864.000	59			

Tablo 48 incelendiğinde; Hayvan Sevgisi alt boyutu öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F(1,56)=1.094$; $p>.05$). Çevreye yönelik sorumlu davranış ölçeği Hayvan Sevgisi alt boyutu puanları açısından deney ve kontrol grubunun benzer olduğu ortaya çıkmıştır.

4.2.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Analizi

Görüşme sorusu 1-a) Hayat Bilgisi derslerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamı'na göre hazırlanan öğretim uygulamaları kullanılarak işlenmesi ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız şeklindedir.

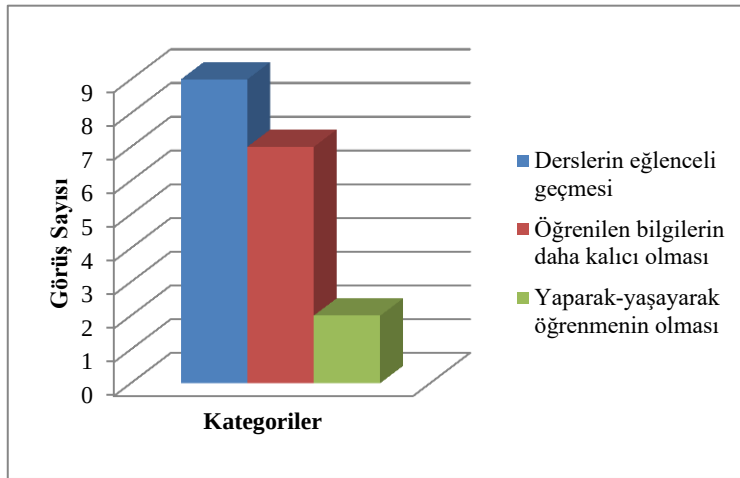
Bu soru analiz edildiğinde; “Hayat Bilgisi Dersinin Okul Dışı Öğrenme Ortamları’nda İşlenmesinin Faydaları” teması oluşturulmuş ve Tablo 49’da sunulmuştur. Hayat Bilgisi Derslerinin ODÖO’nda İşlenmesinin Faydaları Teması ile ilgili olarak Tablo 49 incelendiğinde; katılımcıların yarısı (%50) derslerin eğlenceli geçtiği, katılımcıların %39’luk kısmının ise öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğundan bahsettiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte katılımcıların %11’i de geziler sayesinde yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiğini ifade ettiği görülmüştür.

Tablo 49. Hayat Bilgisi Dersinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında İşlenmesinin Faydaları Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Hayat Bilgisi Dersinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında İşlenmesinin Faydaları	Dersin eğlenceli geçmesi	9	50	"Eğlenceli ve daha faydalı olduğunu düşünüyordum. Çünkü gezmeyi seviyorum gezerken sıkılmıyorum, gezerken arkadaşlarımla konuşuyorum, sıkılmıyorum bu nedenle bu ortamları çok seviyorum." (K5) "Hayat Bilgisi dersindeki konuları çevremizde daha iyi anlarız. Dışarıda eğleniriz, sıkılmayız, mutlu oluruz. Oyunlar oynarız." (K6)
	Öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olması	7	39	"Derslerin akılda daha kalıcı olmasını sağlıyor, gayet güzel bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Farklı yerleri görmek beni çok heyecanlandırdı. Gezi düşüncesi bile çok güzel." (K1) "Dersi uygulamalı öğrenmek bana, daha iyi ve kalıcı bilgiler kazandırıyor. Okul dışında öğrendiğim bilgileri unutmuyorum." (K9)
	Yaparak-yaşayarak öğrenmenin olması	2	11	"Dersi uygulamalı öğrenmek bana, daha iyi ve kalıcı bilgiler kazandırıyor. Okul dışında öğrendiğim bilgileri unutmuyorum." (K9) "Nesnelere dokunuyoruz ve anlamadığımız yerlerde görevlilere sorular soruyoruz ve öğreniyoruz." (K4)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 6’da sunulmuştur.

Şekil 6. Hayat Bilgisi Dersinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında İşlenmesinin Faydaları Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler Teması

Görüşme sorusu 1-b) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında ders işlemenin beğendiğiniz yönleri nelerdir? Açıklayınız şeklindedir.

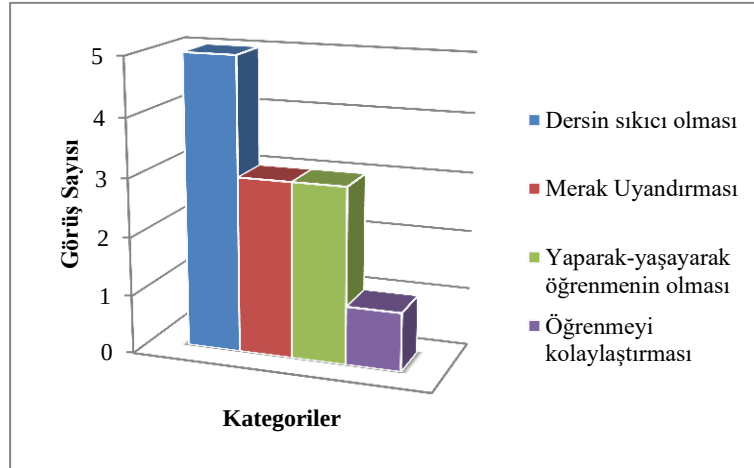
Bu soru analiz edildiğinde; “Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler” teması oluşturulmuş ve Tablo 50’de sunulmuştur. ODÖO İle İlgili Görüşer Teması’na Tablo 50 incelendiğinde; katılımcıların yarısına yakınının (%42) derslerin sıkıcı geçmediğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının ODÖO’nun öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 50. Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler	Derslerin sıkıcı olmaması	5	42	"Sınıfta işlediğimiz derslerde bazen çok sıkılıyorum, okula bile gitmek istemiyorum. Öğretmen derste beni görmesin diye arkadaşımın arkasına saklanıyorum. Ancak dışarda ders işlemeyi çok seviyorum. Doğal yerleri gezmeyi seviyorum, temiz hava almayı seviyorum. " (K6) "Okul ortamından uzakta yeni şeyler öğreniyor olmayı beğeniyorum. Çünkü sıkılmadan ders yapıyoruz ve sürekli meraklı oluyorum." (K3)
	Merak uyandırması	3	25	"Benim için eğlenceli geçiyor görerek öğreniyorum. Sadece ben değil arkadaşlarımda da mutlu olduğumu görüyorum. Kafama bir şey takıldığında öğretmenime sorup cevap alıyorum. Ayrıca gezi esnasında hiç sıkılmıyorum. Çünkü hep farklı şeyler görüyorum." (K2) "Bazı bilmediğim şeyleri görerek öğrendim. Sürekli ne öğreneceğim diye merak ettim." (K10)
	Yaparak-yaşayarak öğrenmenin olması	3	25	"Eğlenceli ve değişiklik olmasını seviyorum. Arkadaşlarımla konuşuyorum, geziyorum, oradaki şeylere dokunuyorum, çok zevkli oluyor." (K9) "Dersi okul dışında işlemek ile çevreyi gözlemlemek, olayı yerinde görmek ve dersi daha iyi öğrenmek güzel şeylerdir." (K8)
	Öğrenmeyi kolaylaştırması	1	8	"Daha kolay öğrendim, anladım, güzel vakit geçirdim, arkadaşlarımla konuştum, farklı kişiler gördüm bu yönleri çok güzeldi." (K7)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7. Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Sevilen Geziler Teması

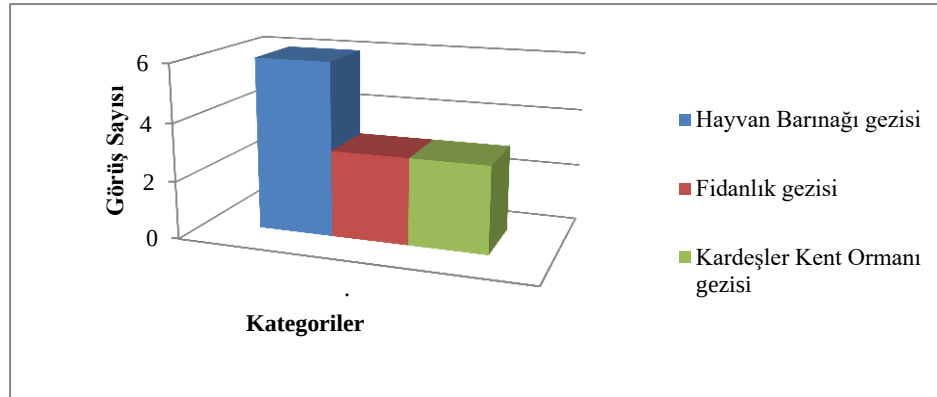
Görüşme sorusu 1-c) Yapılan gezilerde en çok sevdiğiniz etkinlikler hangileri oldu? Neden bu etkinlikleri daha çok sevdiniz? Açıklayınız şeklindedir. Bu soru analiz edildiğinde; “Sevilen Geziler” teması oluşturulmuş ve Tablo 51’de sunulmuştur. Sevilen Geziler Teması’na Tablo 51 incelendiğinde; katılımcıların yarısının (%50) hayvan barınağına gerçekleştirilen geziyi sevdiğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte diğer katılımcıların fidanlık (%25) ve Kardeşler Kent Ormanı (%25) gezilerini sevdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 51. Sevilen Geziler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Sevilen Geziler	Hayvan Barınağı gezisi	6	50	"Hayvan Barınağı etkinliğini sevdim. Çünkü hayvanları çok seviyorum. Buraya ilk defa geldim. Çünkü barınakların nasıl bir yer olduğunu merak ediyordum. Burada birçok farklı köpek gördüm. Pitbul vardı biraz korktum. Hayvanların burada bakıldığını öğrendim ve buna çok sevindim." (K1) "En çok hayvan barınağını sevdim. Oradaki hayvanların kendilerini sevdirmek için uğraşmalarını çok sevdim. Ben köpekleri çok severim. Farklı hayvanların olmasını da beklerdim." (K2)
	Fidanlık gezisi	3	25	"Fidanlığa yapılan geziyi çok sevdim. Çünkü ağaçlarla uğraşmayı çok seviyorum. Burada tohumların nasıl dikildiğini, ağaçların nasıl yetiştirildiğini öğrendim ve ayrıca bize çam fidesi hediye ettiler." (K5) "Özellikle Fidanlık gezisini çok beğendim. Burada verilen çam ağacı hediyesini çok beğendim. Çünkü doğayı ve yeni bilgiler öğrenmeyi seviyorum. Serayı gezdik, seranın içi çok sıcaktı dışarısoğuktu." (K4)
	Kardeşler Kent Ormanı gezisi	3	25	"En sevdiğim etkinlik Kardeşler Kent Ormanı'na yapılan etkinlik oldu. Çünkü ilk defa bu ormana gittim. Ormanda doğayla iç içe ve farklı hayvanlarla bir arada olmak beni mutlu etti. Ormanda gördüğüm sincap çok güzeldi. Bizi görünce kaçtı." (K3) "Kardeşler Kent Ormanı'na gitmeyi çok sevdim. Çünkü doğayı ve hayvanları çok seviyorum. Ormanda bir de sincap gördük. Bizi görünce kaçtı." (K8)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 8’de sunulmuştur.

Şekil 8. Sevilen Geziler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Sevilmeyen Geziler Teması

Görüşme sorusu 1-d) Yapılan gezilerde sevmediğiniz etkinlikler oldu mu? Olduysa hangileri oldu? Neden bu etkinlikleri sevmediniz? şeklindedir.

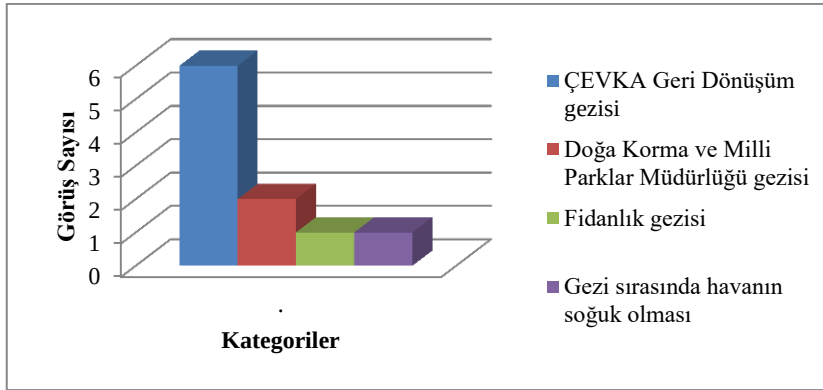
Bu soru analiz edildiğinde; “Sevilmeyen Etkinlikler” teması oluşturulmuş ve Tablo 52’de sunulmuştur. Sevilmeyen Etkinlikler Teması’na Tablo 52 incelendiğinde; katılımcıların yarısından fazlasının (%60) ÇEVKA geri dönüşüm tesisi gezisini kokudan dolayı sevmediğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının fidanlık gezisi, bir katılımcının da gezi sırasında havanın soğuk olduğu bundan dolayı geziyi sevmediği tespit edilmiştir.

Tablo 52. Sevilmeyen Etkinlikler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Sevilmeyen Etkinlikler	ÇEVKA Geri Dönüşüm gezisi	6	60	"Sevmediğim bir etkinlik olmadı, etkinliklerin hepsi eğlenceli ve eğiticiydi. Ancak çöp döküm alanı ve ÇEVKA gezisinde bu yerler çok pis kokuyordu. Bu nedenle bu yerlere yapılan gezileri diğerlerine göre az sevdim." (K4) "ÇEVKA ve çöp döküm yerini sevmedim. Çünkü çok köpek vardı korktum. Çok pis kokuyordu rahatsız oldum. Görüntüsü de iyi değildi, her yer çöp olduğu için." (K6)
	Doğa Korma ve Milli Parklar Müdürlüğü gezisi	2	20	"Sevmediğim etkinlik yoktur. Ancak Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğünde biraz sıkıldım. Çünkü slayt anlatımı biraz uzundu." (K1) "Hayır olmadı ancak; Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğünde ders anlatan görevlinin ders anlatmasını beğenmedim öğretmenim daha güzel anlatıyor" (K9)
	Fidanlık gezisi	1	10	"Fidanlığı gezerken seranın içi dışarıya göre çok sıcaktı bu nedenle bu alanı sevmedim. Görevli içerde ders anlatırken terledim dışarı çıkasım geldi" (K5)
	Gezi sırasında havanın soğuk olması	1	10	"Olmadı. Sadece hava biraz soğuktu." (K8)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 9’da sunulmuştur.

Şekil 9. Sevilmeyen Etkinlikler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Sırasında karşılaşılan Zorluklar Teması

Görüşme sorusu 1-e) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında ders işlenmesi ile ilgili bir zorluklarla karşılaştınız mı? Açıklayınız şeklindedir.

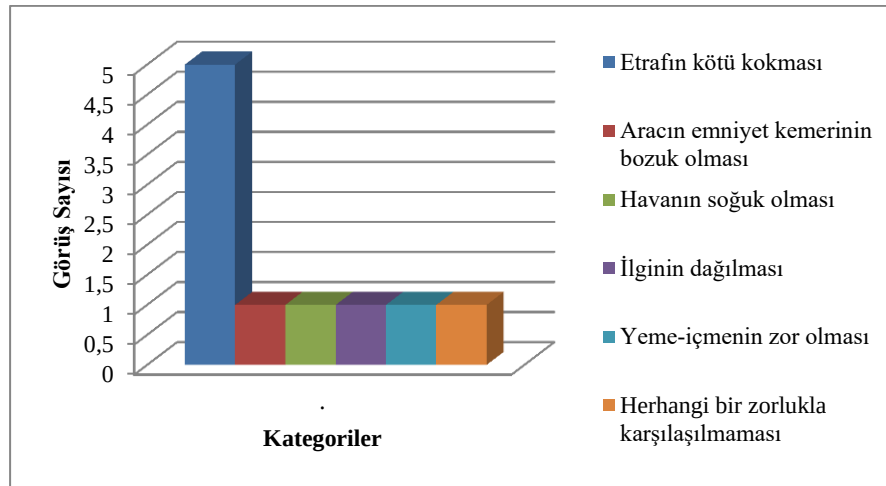
Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Sırasında karşılaşılan Zorluklar” teması oluşturulmuş ve Tablo 53’de sunulmuştur. Uygulama Sırasında Karşılaşılan Zorluklar Teması’na Tablo 53 incelendiğinde; katılımcıların yarısının (%50) bazı gezilerde etrafın kötü koktuğundan bahsetmiştir. Bununla beraber bir katılımcının emniyet kemerinin bozuk olduğu, bir katılımcının havanın soğuk olduğu, bir katılımcının gezi sırasında ilgisinin dağıldığı ve bir katılımcının da yeme-içme ihtiyacının zor karşılandığı tespit edilmiştir.

Tablo 53. Uygulama Sırasında Karşılaşılan Zorluklar Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Sırasında karşılaşılan Zorluklar	Etrafın kötü kokması	5	50	"Az bir zorlukla karşılaştım. Daha önce de söylediğim gibi ÇEVKA, ÇÖPGAZ çöp döküm alanına yaptığımız geziye etraf çok kötüydü ve pis kokuyordu. Bu yerlerde biraz zorlandım" (K3) "ÇEVKA ve çöp döküm yerinde pis koku olduğu için ciğerlerim yandı. Hasta olacağımı zannettim. Bu beni rahatsız etti ama gezi yine de eğlenceliydi." (K6)
	Aracın emniyet kemerinin bozuk olması	1	10	"Servisin emniyet kemerinin çalışmaması dışında bir zorlukla karşılaşmadım. Çünkü emniyet kemerini takmaya çalıştığımda bozuktaki takamadım. Bu da beni zorladı." (K5)
	Havanın soğuk olması	1	10	"Hayır karşılaşmadım. Sadece bazı gezi yerlerine giderken hava soğuktu ve biraz üşüdüm. Başka yoktu." (K1)
	İlginin dağılması	1	10	"Dışarda çok fazla ilgim dağıldı. Çünkü bilmediğim birçok şeyi gördüm. Bunları görünce ne olduğunu merak ettim ve öğretmenime ya da görevliye sordum." (K10)
	Yeme-içmenin zor olması	1	10	"Acıktığımda yemek yiyecek yer konusunda zorlandık. Bazen serviste yemek ve içmek zor oldu. Çünkü gezimizde ara vermedik. Hep gezdik." (K4)
	Herhangi bir zorlukla karşılaşılmaması	1	10	"Hayır, zorlanmadım hatta çok hoşuma gitti. Çünkü sıkılmaya fırsatımız olmadı sürekli bir yerleri gezdik hep merak ettim şimdi neler göreceğimizle ilgili olarak." (K9)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 10’da sunulmuştur.

Şekil 10. Uygulama Sırasında karşılaşılan Zorluklar Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması

Görüşme sorusu 2-a) Dersleri Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında işlemeye başlamadan önce Hayat Bilgisi dersi ilgili görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.

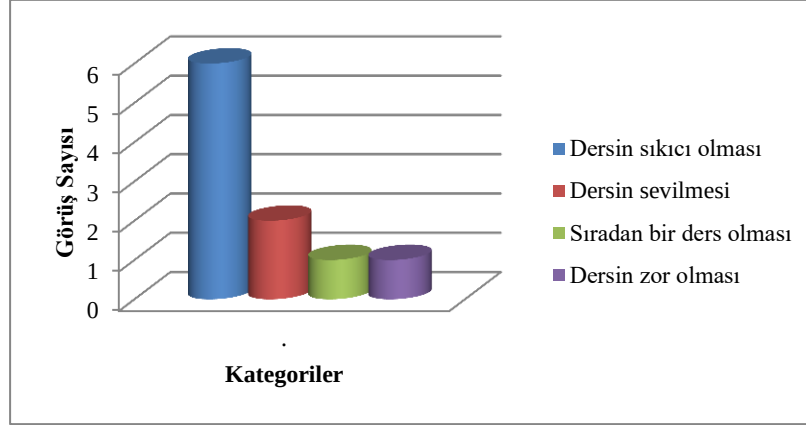
Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler” teması oluşturulmuş ve Tablo 54’de sunulmuştur. Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması’na Tablo 54 incelendiğinde; katılımcıların yarısından fazlasının (%60) dersin sıkıcı geçtiğinden bahsetmiştir. Bununla beraber bir katılımcının Hayat Bilgisi dersinin sıradan bir ders olarak gördüğü, bir katılımcının ise de dersin zor olduğunu ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 54. Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler	Dersin sıkıcı olması	6	60	"Hayat Bilgisi dersini okulda işlerken biraz eğlenceli bir ders. Ders anında sıkıldığım ve dersten çıkmak istediğim oluyordu. Fakat dış ortamda bu dersi işlerken daha da çok eğleniyor ve öğreniyorum. Bir de derste arkadaşlarımla konuşuyordum." (K3) "Hayat Bilgisini zaten seviyordum. Ancak nadir de olsa derste sıkıldığım oluyordu. Dersi gezerek her şeyi yerinde görmek daha eğlenceli geldi." (K4)
	Dersin sevilmesi	2	20	"Hayat Bilgisi dersini seviyor ve ilgiyle dinliyorum. Çünkü konuları sıkıcı gelmiyor. Genellikle bildiğimiz, gördüğümüz şeylerden bahsediyor." (K1) "Hayat Bilgisi dersleri geziye gitmeden önce de eğlenceliydi ve hala da eğlenceli. Çünkü bu dersi çok seviyorum beni sıkırmıyor." (K7)
	Sıradan bir ders olması	1	10	"Hayat Bilgisi dersi daha önceden diğer dersler gibiydi bir farkı yoktu. Türkçe ve matematik gibi bir dersti. Sıradan bir dersti." (K5)
	Dersin zor olması	1	10	"Zor bir ders olduğunu düşünüyordum. Derse girmeden önce sıkılacağımı düşündüğüm için beni rahatsız ediyordu. Bazen derste öğretmen keşke bana soru sormasa diyordum." (2)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 11’de sunulmuştur.

Şekil 11.Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması

Görüşme sorusu 2-b) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında yapılan uygulamalar sonunda hayat bilgisi dersi ile ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız şeklindedir.

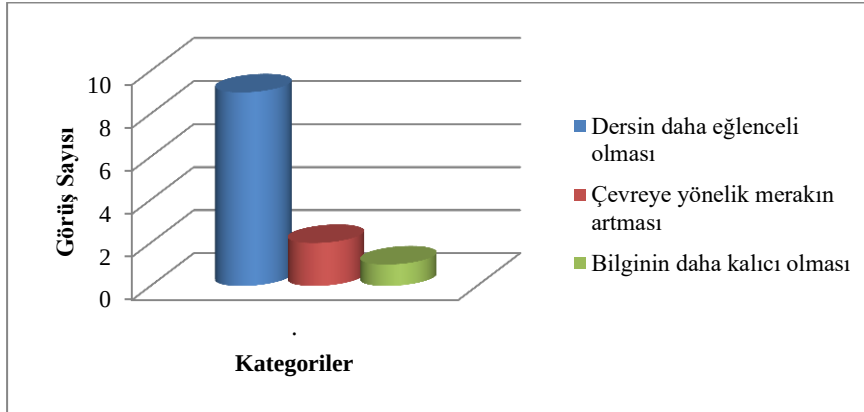
Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler” teması oluşturulmuş ve Tablo 55’de sunulmuştur. Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması’na Tablo 55 incelendiğinde; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%75) dersin eğlenceli geçtiğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının da öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğundan bahsettiği tespit edilmiştir.

Tablo 55. Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzde

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzde (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler	Dersin daha eğlenceli olması	9	75	"Eğlendim, mutlu oldum ve heyecanlandım. Derste sıkılmadım. Çünkü gezi ile ders işlemekte hep farklı etkinlikler yaptık. Örneğin ağaçların yetiştiği yerleri gezdik, ormanı gezdik." (K6) "Artık Hayat Bilgisi dersi daha eğlenceli geliyor. Derse gireceğim zaman acaba bu hafta nereye gezmeye gideceğim sorusu aklıma geliyor ve sevinyorum farklı yerleri göreceğim için." (K5)
	Çevreye yönelik merakın artması	2	17	"Hayat Bilgisi dersine artık iki katı merakla gidiyorum. Çünkü bu hafta nereye gezeceğimizi, neleri göreceğimizi merak ediyorum. Hiç sıkılmıyorum. Çok şeyler öğreniyoruz. Dersi çok seviyorum." (K3) "Hayat Bilgisi dersini seviyorum, merak ediyorum, öğrenince mutlu oluyorum geziler sonunda bu mutluluğum arttı." (K7)
	Bilginin daha kalıcı olması	1	8	"O konuyla alakalı karşıma soru çıktığında daha çok hatırlıyorum ve aklımda kalıyor. Bir de gezi sırasında çok eğlendim, sevindim ve mutlu oldum. Ders çok zevkli geçti." (K9)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 12’de sunulmuştur.

Şekil 12. Uygulama Sonrası Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Öncesinde Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması

Görüşme sorusu 2-c) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında uygulamalar yapılmadan önce Hayat Bilgisi dersinde kendinizi nasıl hissediyorsun? Açıklayınız şeklindedir.

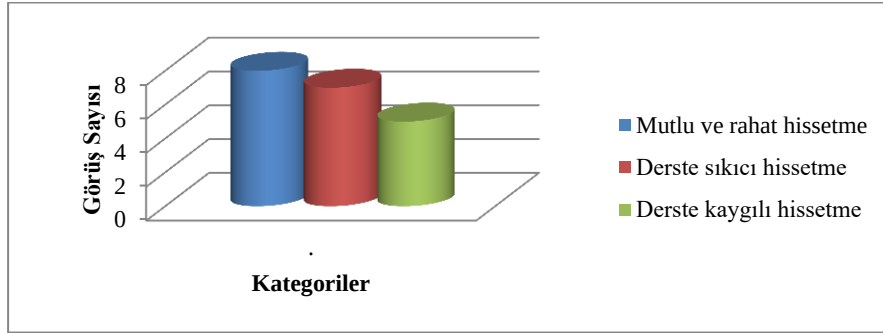
Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Öncesinde Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular” teması oluşturulmuş ve Tablo 56’da sunulmuştur. Uygulama Öncesinde Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması’na Tablo 56 incelendiğinde; katılımcıların çoğunluğunun (%40) derste mutlu olduğu ve kendilerini rahat hissettiğinden bahsetmiştir. Bununla beraber beş katılımcının da derste kaygılı hissettiği tespit edilmiştir.

Tablo 56. Uygulama Öncesinde Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular	Mutlu ve rahat hissetme	8	40	"Hayat Bilgisi derslerinde her zaman mutlu ve rahattım, eğlenceli geçiyordu " (K4) "Mutlu ve rahat hissediyordum. Çünkü Hayat Bilgisi dersini seviyorum. Ders bana sıkıcı gelmiyor." (K8) "Ben Hayat Bilgisi dersinde kendimi mutlu hissediyordum." (K3)
	Derste sıkıcı hissetme	7	35	"Mutlu ve rahattım. Az da olsa dersin sınıfta işlenmesinden dolayı sıkılıyordum. Zaten diğer dersler de sınıfta işleniyor ve bu yüzden sıkılıyorum. İlginç hemen dağılıyorum, pencereden dışarı bakmaya başlıyorum." (K1) "Çoğunlukla derste sıkılıyordum. Kaygı verici geliyordu. Bazı zamanlar derse girmek bile istemiyordum." (K2)
	Derste kaygılı hissetme	5	25	"...Neden biraz rahattın sorusuna öğrenci; derste öğretmen soru sorduğunda bilemem diye korkuyordum. Hayat bilgisi dersi bilmediğimiz birçok şeyi öğrettiği için güzel bir ders. " (K10) "Özellikle öğretmenimizin derste sorduğu soruyu bilemediğimde biraz endişeleniyordum." (K4)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 13’de sunulmuştur.

Şekil 13. Uygulama Öncesi Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması

Görüşme sorusu 2-d) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında uygulamalar yapıldıktan sonra Hayat Bilgisi dersinde kendinizi nasıl hissediyorsun? Açıklayınız şeklindedir.

Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular” teması oluşturulmuş ve Tablo 57’de sunulmuştur. Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması’na Tablo 57 incelendiğinde; katılımcıların tamamının (%100) uygulama sonrası derse yönelik olumlu duygular hissettiği ve derste rahat oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 57. Uygulama Sonunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Yapıldıktan Sonra Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygular	Mutlu ve rahat hissetme	10	100	"Mutlu ve rahat hissediyorum. Gezileri kim sevmez. Hele arkadaşlarımda yanımdaydı çok eğlendim. Bu nedenle Hayat Bilgisi dersini dışarda işlemek güzeldi ve mutlu oldum" (K7) "Daha mutlu ve rahat oldum. Çünkü aklıma gezdiğim yerler geliyor ve mutlu oluyorum. Kaygım kalmadı ve dersi daha çok sevmeye başladım. Anneme ve babama gezdiğim yerleri anlattım onlar da sevindi." (K8) "Arada bir gidilen geziler beni heyecanlandırıyor, mutlu ediyor. Geziler sonunda hiçbir zorlama olmadan dersin işlenmesi çok güzeldi." (K5)

Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler Teması

Görüşme sorusu 3-a) Dersleri Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında işlemeye başlamadan önce çevre ilgili görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız şeklindedir.

Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler” teması oluşturulmuş ve Tablo 58’de sunulmuştur. Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler Teması’na Tablo 58 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun (%73) çevreye yönelik

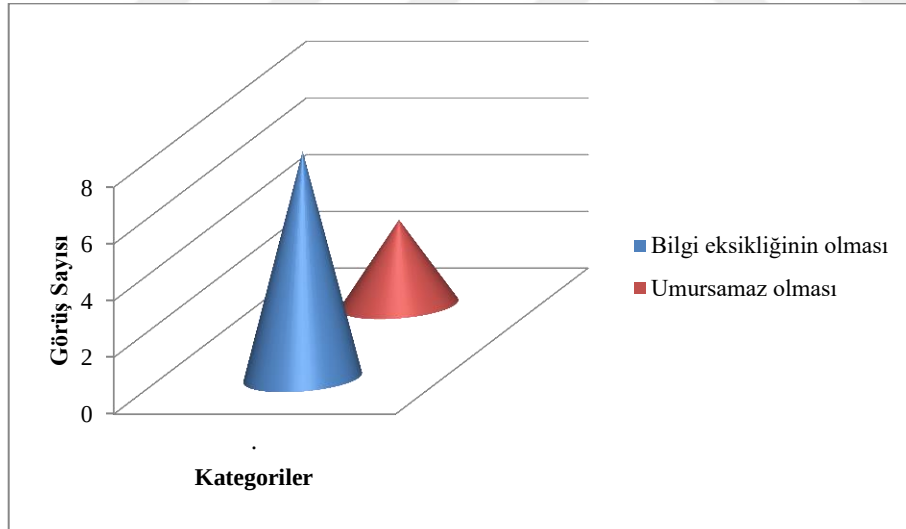
bilgilerinin yetersiz olduğundan bahsetmiştir. Bununla birlikte üç katılımcının da çevreye yönelik umursamaz olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 58. Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler	Bilgi eksikliğinin olması	8	73	"Çevreyi sadece öğretmen ve çevremdeki kişilerden duyduğum ve gördüğüm kadarıyla biliyordum. Çevre benim ilgimi çekmiyordu. Hayatımı yaşıyordum. Dikkatimi çekmiyordu. Pikniğe gidiyorduk ve çevreyi kirletiyorduk." (K6) "Geziye gitmeden önce çevreye karşı duyarlıydım, umurumda değildi. Geziye gitmeden önce atıkların nasıl geri dönüştüğünü biliyordum. Bunun çevreyi korumada önemli olduğunu öğrendim." (K7) "Çevre ile ilgili yeteri kadar bilgiye sahip değildim. Özellikle çöp katı depolama yerinde çevreyi nasıl kötüleştirdiğimizi gördüm ve üzüldüm. Çok kötü kokuyor. ÇEVKA gezisin de bile gittiğimiz yer çok kötü kokuyordu ve çok sağlıksız yerler hasta olabiliriz" (K1) "Çevremizi korumamız, saygı duymamız, temiz tutmamız gerektiğini düşünüyordum. Ama bunun ciddiyetinin farkında değildim. Kirli yerleri hiç görmediğim için bilgisizdim ama çöp döküm alanı ve ÇEVKA Tesisi gezisinde o pis koku ve kötü görüntü beni çok etkiledi. Bilgi sahibi oldum." (K2)
	Umursamaz olunması	3	27	

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 14’de sunulmuştur.

Şekil 14. Uygulama Öncesi Çevreye Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler Teması

Görüşme sorusu 3-b) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında yapılan uygulamalar sonunda çevre ile ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız şeklindedir.

Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler” teması oluşturulmuş ve Tablo 59’da sunulmuştur. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler Teması’na Tablo 59 incelendiğinde; katılımcıların yarısından fazlasının (%62) çevreye

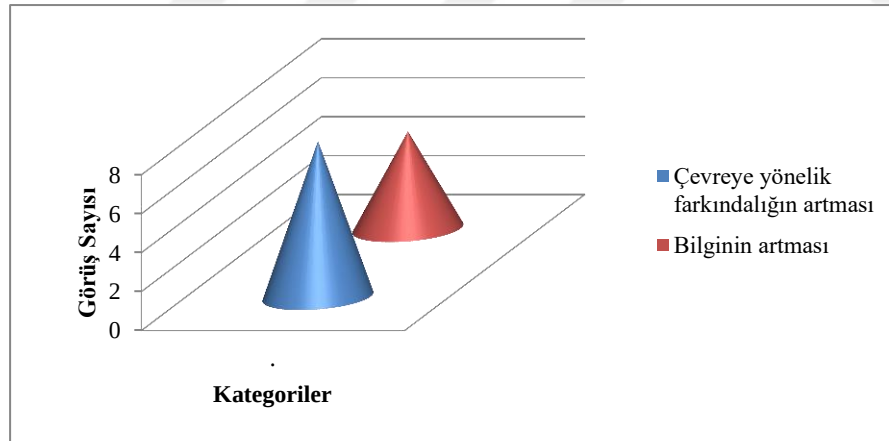
yönelik farkındalığının arttığından bahsetmiştir. Bununla beraber katılımcıların beşi de çevreye yönelik bilgilerinin arttığını ifade ettiği görülmüştür.

Tablo 59. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler	Çevreye yönelik farkındalığın artması	8	62	"Yapılan gezilerden sonra düşüncelerim değişti. Çevre ile ilgili olayları daha iyi anladım. Çevreye yönelik daha bilinçli oldum. Bir plastik şişenin 100 yılda doğada yok olduğunu öğrendim ve bu beni üzdü. Temiz hava, oksijen ve mutluluk istiyorum." (K6) "Çöpe atılan plastik, cam, kâğıt vb. atıkların geri dönüşüm tesisinde değerlendirilmesi çevremizin daha temiz olmasını sağlıyor. Sokak hayvanlarının kalacak bir yerinin olması ve aç kalmaması beni çok mutlu etti." (K10)
	Bilginin artması	5	38	"Doğayı koruyan işletmelerin farkında değildim. Gezip görünce bunların farkına vardım. Demek ki doğayı korumamız bu kadar önemliymiş bunu anladım. Hayal ettiğim şeylerle öğrendiğim bilgilerin çok farklı olduğunu gördüm." (K4) "Çevremizde çok farklı ortamların olduğunu gördüm ve çevremize daha saygılı olmamız gerektiğini öğrendim. Eğer her yeri böyle pis edersek biz nerede yaşayacağız sorusu aklıma gelmeye başladı." (K1) "Çevrede olup bitenleri daha iyi öğrenmeye başladığımı düşünüyorum. Çevreye yönelik ağaç diktim. Çöp atıklar vardı onları uyardım." (K3)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 15’de sunulmuştur.

Şekil 15. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Görüşler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular Teması

Görüşme sorusu 3-c) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında uygulamalar yapılmadan önce çevreye ilişkin duygularınız nelerdir? Açıklayınız şeklindedir.

Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular” teması oluşturulmuş ve Tablo 60’da sunulmuştur. Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular Temasına Tablo 60 incelendiğinde; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%80) çevreye

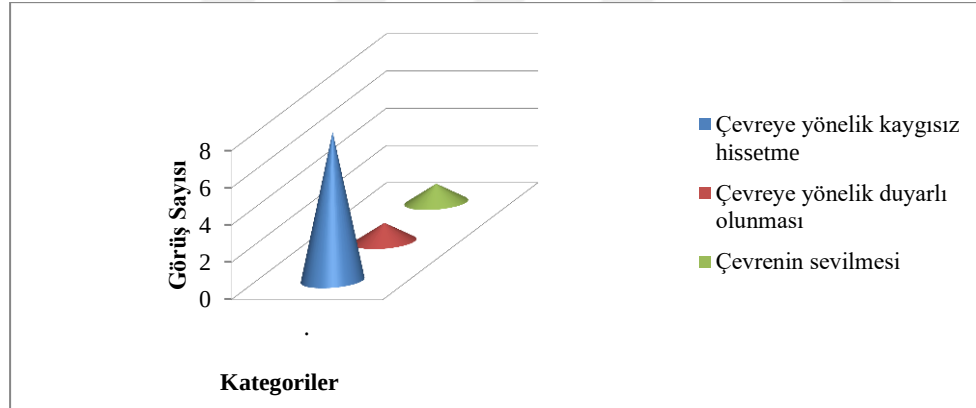
yönelik kaygısız hissettiğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcı çevreye yönelik duyarlı olduğu diğer bir katılımcının da çevreyi sevdiği tespit edilmiştir.

Tablo 60. Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular	Çevreye yönelik kaygısız hissetme	8	80	"Yaşadığım yerler gibi düşünüyordum. Başka canlılar ve başka durumların olacağını fark etmemiştim. Canlıların bizim yaşadığımız yerler gibi alanlarda yaşadığını zannediyordum. Çevreyi önemsemiyordum." (K1) "Bizim çöpe attığımız plastik, kâğıt gibi geri dönüşümü olan eşyaların geri dönüştürülmesinin önemli olduğunu biliyordum. Ancak bu kadar faydalı olduğunu bilmiyordum. Çünkü ülkemizin ekonomisine faydalı olduğunu öğrendim." (K10) "Çevreyi korumak için sadece temizlik ve geri dönüşümle ilgili kurallara uyardım. Geziler sayesinde her şeyin daha karmaşık ve teknolojik olduğunu gördüm. Tabiat bizim her şeyimizdir." (K4)
	Çevreye yönelik duyarlı olunması	1	10	"Çevreye karşı duyarlıydım ama pek bilgim yoktu. Mesela çöp döküm alanını önceden hiç görmemişim. Oranın ne kadar pis olduğunu görünce anladım." (K9)
	Çevrenin sevilmesi	1	10	"Eskiden de çevreyi seviyor ve koruyordum ancak çevre ile ilgili bilgim azdı. Çevreyi nasıl koruyacağımı, hangi kuruluşlardan destek alacağımı öğrendim." (K5)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 16’da sunulmuştur.

Şekil 16. Uygulama Öncesinde Çevreye Yönelik Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular Teması

Görüşme sorusu 3-d) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında uygulamalar yapıldıktan sonra çevreye ilişkin duygularınız nelerdir? Açıklayınız şeklindedir.

Bu soru analiz edildiğinde; “Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular” teması oluşturulmuş ve Tablo 61’de sunulmuştur. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular Teması’na Tablo 61 incelendiğinde; katılımcıların yarısının (%50) çevreye yönelik ilgilerinin arttığından bahsetmiştir. Bununla beraber katılımcıların yarısına yakınının (%40) çevreye

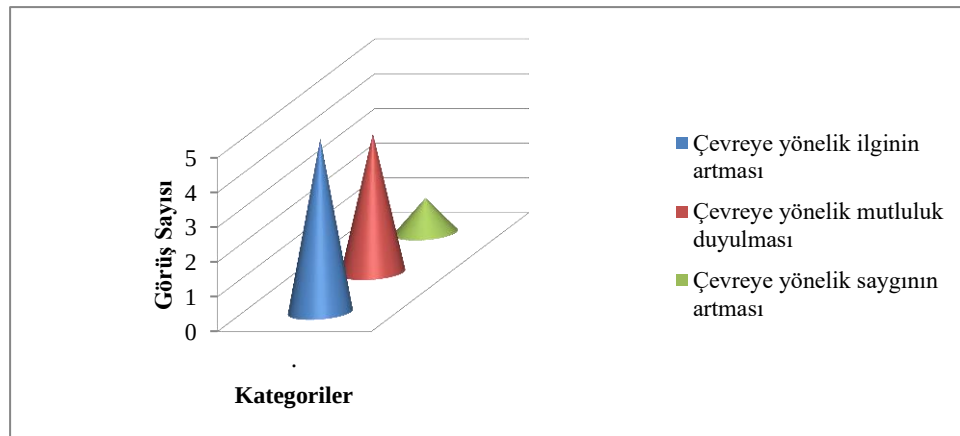
yönelik mutlu olduğu ve bir katılımcının da çevreye yönelik saygısının arttığı tespit edilmiştir.

Tablo 61. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular	Çevreye yönelik ilginin artması	5	50	"Gezi sonrasında çevreye yönelik hassaslaşım arttı. Ağaçsız bir yer gördüğümde üzüldüm. Önceden az bilgiye sahiptim ve gezi sonrasında çevre ile ilgili bilgi sahibi oldum. Doğaya ilgin daha çok arttı. Daha çok gezmek ve öğrenmek istedim." (K6) "Gezilerden sonra doğayı seviyorum ve doğayı koruyorum. Çünkü etrafı kirletmeye devam edersek o çöp dökülen yerler gibi çevremizin pis olacağını artık anladım." (K7) "Hala çevremizi seviyor ve koruyorum. Gezilerden sonra çevreye yönelik ilgin arttı. Kirli bir yer gördüğümde temizlemeye çalışıyorum." (K5)
	Çevreye yönelik mutluluk duyulması	4	40	"Özellikle Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğünde gösterilen hayvanların neslinin tükenmekte olduğunu öğrenince çok üzüldüm. Ayrıca Fidanlığa yaptığımız gezide gördüğüm fidanları çok sevdim. Bana hediye ettikleri çamı zamanı geldiğinde ektim. Ağaç diktikten sonra heyecan, sevinç, mutluluk hissetmeye başladım. Babama Fidanlığa beni götürmesini söyleyeceğim." (K2) "Doğayı ilk başta daha kirlenmiş olarak görüyordum. İnsanların bu konuda çalışmadığını düşünüyordum. Ama işletmelerin çalışmalarını görünce doğayı koruyan bir sürü insanın olduğunu anladım ve buna çok mutlu oldum." (K4) "Şimdi etrafımdaki nesnelere ve onlarla alakalı şeylere bilerek bakmak hoşuma gidiyor, beni mutlu ediyor. Tabiatı bizim korumamız gerekir yoksa yok olur." (K9)
	Çevreye yönelik saygının artması	1	10	"Etrafımızdaki tüm canlıların değerli olduğunu fark ettim ve çevreye olan saygım arttı. Bu nedenle yere çöp atmamam gerektiğini öğrendim." (K1)

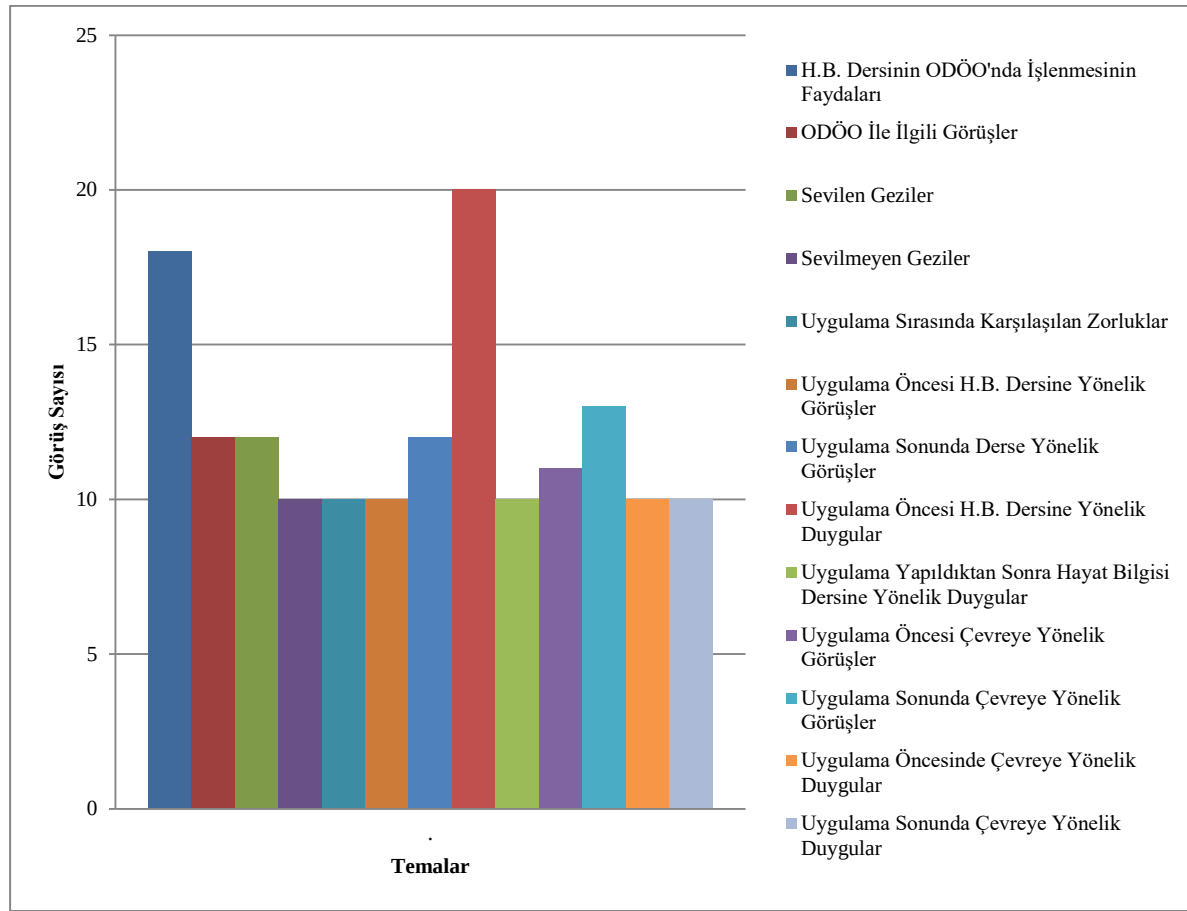
Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 17’de sunulmuştur.

Şekil 17. Uygulama Sonunda Çevreye Yönelik Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen temaların görseli Şekil 18’de sunulmuştur.

Şekil 18. Temaların Görsel Olarak Gösterimi



4.3.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Analizi

İhtiyaç doğrultusunda yapılmasına karar verilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek 13’de sunulmuştur. Görüşme soruları NVivo paket programı ile analiz edilmiştir.

Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri Teması

Görüşme sorusu 1) Hayat Bilgisi dersini hangi yönden sıkıcı bulmaktasınız? Açıklayınız.

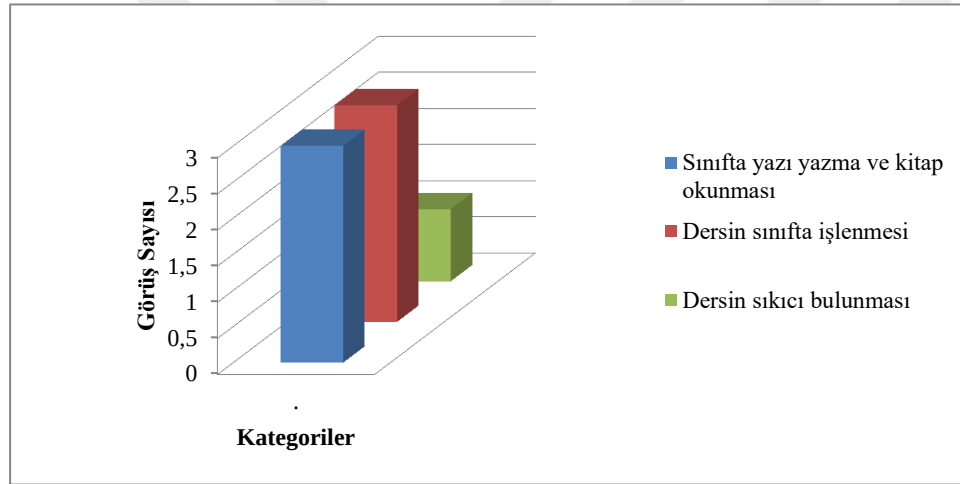
Bu soru analiz edildiğinde; “Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri” teması oluşturulmuş ve Tablo 62’de sunulmuştur. Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri Teması’na Tablo 62’den bakıldığında; katılımcıların yarısına yakınının (%43) ders sırasında sınıfta yazı yazıldığı ve kitap okunduğu için dersi eğlenceli bulmadığı, yine katılımcıların yarısına yakınının (%43) sınıfta işlenen derslerin hoşlarına gitmediğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının da dersi sıkıcı bulduğu tespit edilmiştir.

Tablo 62. Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri	Sınıfta yazı yazma ve kitap okunması	3	43	"Öğretmen sınıfta yazı yazdırıyor ve kitap okutuyor buna çok sıkılıyorum." (K4) "Hayat Bilgisi dersini şimdi hiç sıkıcı bulmuyorum. Çok seviyorum. Önceden sıkıcı buluyordum çünkü öğretmenimiz hep yazı yazdırıyor ve dersi okutuyordu. Derste geziye gitmem beni çok eğlendirdi. Arkadaşlarımla eğlendik." (K1)
	Dersin sınıfta işlenmesi	3	43	"Dersin sosyal hayatta işlenmesi gerekirken sınıfta işlenmesi bana çok sıkıcı geliyordu. Mesela müzelerle ilgili bir konu vardı. Bunu sınıfta işledik. Çok sıkıldım. Arkadaşım ile konuşmaya başlayınca öğretmenim de beni hep uyarıyordu. Sınıf olarak gittiğimiz gezi yerlerinde hiç sıkılmadım. Çünkü her zaman gezdik." (K2) "Az bir sıkıcı yönü vardır. Sınıfta ders işlemekten sıkılıyorum. Gezideki gibi olsa ne güzel olur." (K7)
	Dersin sıkıcı bulunması	1	14	"Sıkıcı bulduğum bir yön yok. Dersi zaten seviyorum." (K5)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 19’da sunulmuştur.

Şekil 19. Hayat Bilgisi Dersinin Sıkıcı Yönleri Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular Teması

Görüşme sorusu 2) Hayat Bilgisi dersinde bulunan hangi konular ilginizi çekmektedir? Neden ilginizi çektiğini açıklayınız.

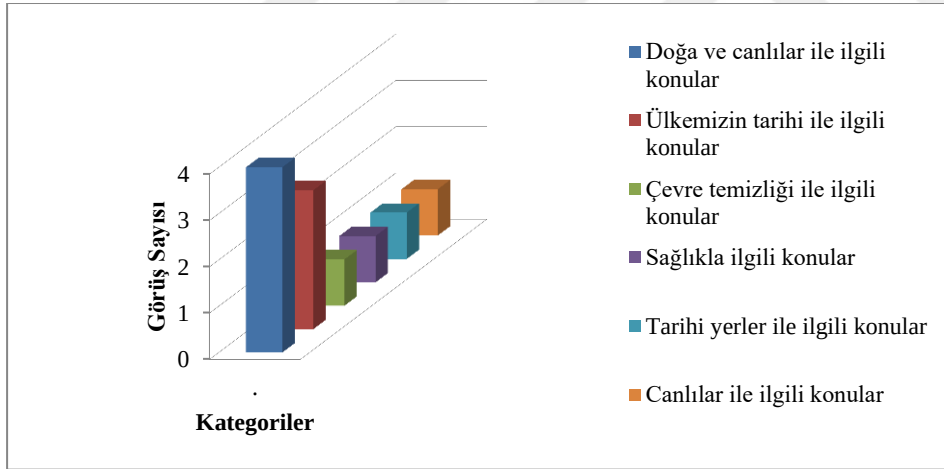
Bu soru analiz edildiğinde; “Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular” teması oluşturulmuş ve Tablo 63’de sunulmuştur. Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular Teması’na Tablo 63’den bakıldığında; katılımcıların çoğunluğunun (%36) doğa ve canlılar ile ilgili konuların ilgi çekici geldiğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının ülkemizin tarihi ile ilgili, bir katılımcının çevre temizliği ile ilgili, bir katılımcının sağlıklı ilgili, bir katılımcının tarihi yerler ile ilgili ve bir katılımcının da canlılar ile ilgili konuların ilgi çekici geldiğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 63.Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular	Doğa ve canlılar ile ilgili konular	4	36	"Derste doğayla, ormanla ilgili konular ilgimi çekiyor. Hayvanları, çamları çok seviyorum. Ama ormana geziye gitmek istememe rağmen gitmiyoruz. Sınıf uslu durmuyoruz bu nedenle pek gidemiyoruz. Gezmeyi çok seviyorum ama sınıf olarak gitmiyoruz. Sadece 2.dönem çok gittik." (K3) "...doğaya daha çok önem veriyorum. Hayat bilgisi dersinde bu konular daha çok ilgimi çekiyor. Bu konuları çok seviyorum." (K5)
	Ülkemizin tarihi ile ilgili konular	3	28	"Atatürk ve çevre temizliği konusunu seviyorum. Çünkü ülkemizi yönetmiş ve korumuş Atatürk nasıl büyümüş ve neler yapmış merak ediyorum." (K1) "Ülkemizin tarihi ve kültürümüz çok ilgimi çekti. Çünkü tarihi ve kültürümü çok seviyorum. Ancak müzeye gitmeyi çok isterdim ama gitmedik." (K2)
	Çevre temizliği ile ilgili konular	1	9	"Çevre temizliğini de etrafımızı ve Dünyamızı nasıl temiz kullanmamız gerektiğini öğrendiğimiz için çok seviniyorum. Yaptığımız gezilerde çöp dolu yerleri gördüm, midem bulandı." (K1)
	Sağlıkla ilgili konular	1	9	"Sağlığa ve doğaya daha çok önem veriyorum. Hayat bilgisi dersinde bu konular daha çok ilgimi çekiyor. Bu konuları çok seviyorum." (K5)
	Tarihi yerler ile ilgili konular	1	9	"En çok Türkiye'nin tarihi eserlerini görmeyi seviyorum. Sınıfta ders görmek sıkıcı oluyor. Bu yerlere gitsek ne güzel olur. 2.dönem gittiğimiz gibi bu yerleri de keşke gezsek çok eğlenceli olur." (K6)
	Canlılar ile ilgili konular	1	9	"En çok ilgimi çeken ünite tasarruf, ormanlarla ilgili olan konulardır. Bu konuları çok seviyorum. Canlıları da seviyorum. " (K7)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 20’de sunulmuştur.

Şekil 20.Hayat Bilgisi Dersinde İlgi Çekici Konular Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması Teması

Görüşme sorusu 3) Hayat Bilgisi dersi eğlenceli bir ders mi? Nedenini açıklayınız.

Bu soru analiz edildiğinde; “Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması” teması oluşturulmuş ve Tablo 64’de sunulmuştur. Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması Teması’na Tablo 64’den bakıldığında; üç katılımcının yaşamı öğrettiği için dersin eğlenceli geldiğinden bahsetmiştir. Bir katılımcının tarihimizi öğrettiği için, bir katılımcının temizliği

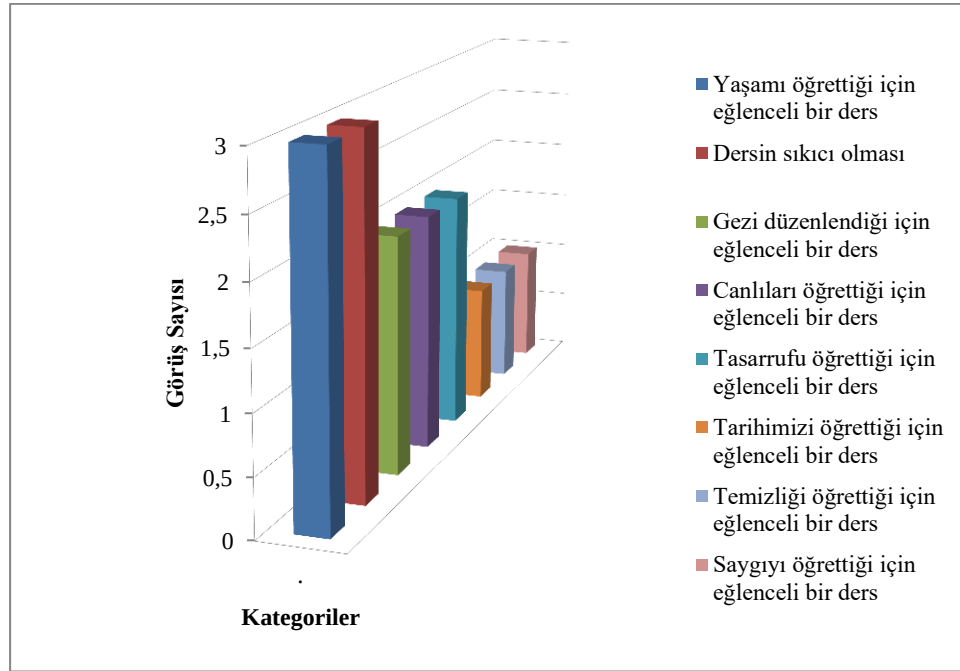
öğrettiği için, bir katılımcının de saygıyı öğrettiği için dersin eğlenceli geldiği tespit edilmiştir. Bunlara karşın üç katılımcının da dersi sıkıcı bulduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 64. Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması	Yaşamı öğrettiği için eğlenceli bir ders	3	20	"Hayat Bilgisi eğlenceli bir derstir. Çünkü yaşamımızla ilgili şeyleri öğretiyor." (K4) "Evet. Çünkü her üniteye yeni bilgiler öğreniyoruz. Bir de öğrendiğim yeni konular sevdiğim konular olduğu için ilgimi çekiyor." (K5)
	Dersin sıkıcı olması	3	20	"Orta düzeyde eğlenceli bir ders. Bazen eğlenceli buluyorum bazen ise sıkıcı buluyorum. Sıkıcı bulmamın nedeni bazı konular kolay ve sıkıcı geliyor. Eğlenceli olan yerleri ise 2.dönem yaptığımız geziler." (K3) "Orta sıkıcı bu şeylerin sınıfta olması. Dışarda ormana gitsek sıkıcı olmazdı. Öğretmenimiz hiç götürmüyor geziye. 2.dönem çok gittik güzeldi." (K4)
	Gezi düzenlendiği için eğlenceli bir ders	2	13	"Bazı konuları aklıma geldiğinde eğlenceli bir ders diyebilirim. Çoğu konu sınıf dışında gezdiğimiz gibi işlenirse çok eğlenceli olacak." (K2) "Eğlenceli olan yerleri ise 2.dönem yaptığımız geziler." (K3)
	Canlıları öğrettiği için eğlenceli bir ders	2	13	"Hayat bilgisi dersi eğlenceli bir derstir çünkü insanlara hayvanlara saygı ve tasarruf anlatılıyor. Bunlarda çok şeyler öğreniyorum." (K7) "Bir de ağaçları, hayvanları, böcekleri öğrenmemiz güzel şeyler." (K1)
	Tasarrufu öğrettiği için eğlenceli bir ders	2	13	"Evet, eğlenceli bir derstir. Çünkü tarihi, israfı ve temizliği öğrendiğimiz için. Bir de ağaçları, hayvanları, böcekleri öğrenmemiz güzel şeyler" (K1) "Hayat bilgisi dersi eğlenceli bir derstir çünkü insanlara, hayvanlara saygı ve tasarruf anlatılıyor. Bunlarda çok şeyler öğreniyorum." (K7)
	Tarihimizi öğrettiği için eğlenceli bir ders	1	7	"Evet, eğlenceli bir derstir. Çünkü tarihi, israfı ve temizliği öğrendiğimiz için..." (K1)
	Temizliği öğrettiği için eğlenceli bir ders	1	7	"Evet, eğlenceli bir derstir. Çünkü temizliği öğrendiğimiz için. Bir de ağaçları, hayvanları, böcekleri öğrenmemiz güzel şeyler (K1)
	Saygıyı öğrettiği için eğlenceli bir ders	1	7	"Hayat bilgisi dersi eğlenceli bir derstir çünkü insanlara, hayvanlara saygı ve tasarruf anlatılıyor. Bunlarda çok şeyler öğreniyorum." (K7)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 21'de sunulmuştur.

Şekil 21.Hayat Bilgisi Dersinin Eğlenceli Olması Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Okul Bahçesinin Kirli Olması Olması Teması

Görüşme sorusu 4) Bahçesi kirli bir okul gördüğünüzde neler düşünürsünüz? Açıklayınız

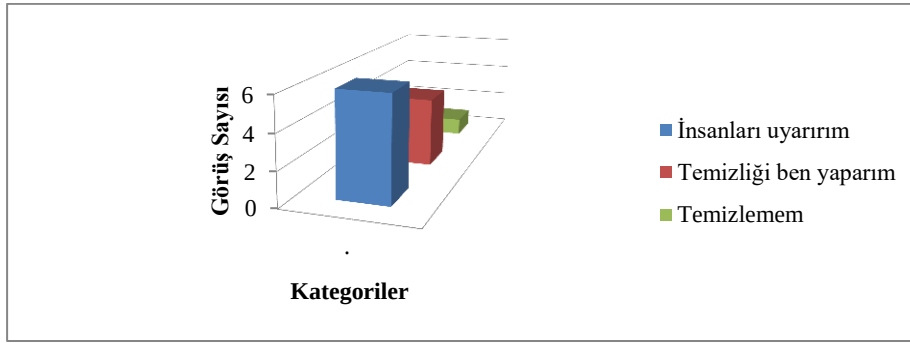
Bu soru analiz edildiğinde; “Okul Bahçesinin Kirli Olması” teması oluşturulmuş ve Tablo 65’de sunulmuştur. Okul Bahçesinin Kirli Olması Teması’na Tablo 65’den bakıldığında; katılımcıların yarısından fazlasının (%55) okul bahçesini kirli gördüğünde insanları uyaracağından bahsetmiştir. Bir katılımcı da okul bahçesini kirli gördüğünde temizlemeyeceğini ifade ettiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 65. Okul Bahçesinin Kirli Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzde (%)	Örnek Görüşler
Okul Bahçesinin Kirli Olması	İnsanları uyarırım	6	55	"Önce müdüre giderim neden bu okulun bahçesinde çöp var derim. Gidemezsem ise dilek kutusuna bahçenin temizlenmesi ile ilgili şeyler yazarım" (K3) "Görevlilere söylerim yapmazlarsa ben de temizlemem çünkü temizlik görevi için çalışanlar var onların görevi temizlemek." (K4)
	Temizliği ben yaparım	4	36	"Öncelikle yerde gördüğüm çöpleri alıp çöpe atarım. Çünkü bu çöpler beni rahatsız ediyor. Özellikle çöp döküm alanında gördüğüm çöpler kötüydü." (K2) "...Yine temizlenmezse gider ben temizlerim." (K1)
	Temizlemem	1	9	"Görevlilere söylerim yapmazlarsa ben de temizlemem çünkü temizlik görevi için çalışanlar var onların görevi temizlemek." (K4)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 22’de sunulmuştur.

Şekil 22.Okul Bahçesinin Kirli Olması Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Bitkilerin Faydalı Olması Teması

Görüşme sorusu 5) Hiç ağaç ya da çiçek diktiniz mi? Doğaya ağaç ya da çiçek dikme etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

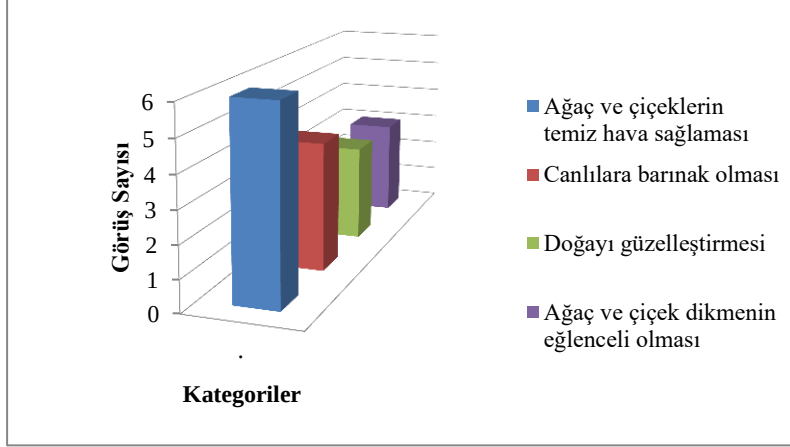
Bu soru analiz edildiğinde; “Bitkilerin Faydalı Olması” teması oluşturulmuş ve Tablo 66’da sunulmuştur. Bitkilerin Faydalı Olması Teması’na Tablo 66’dan bakıldığında; katılımcıların çoğunluğunun (%37) ağaç ve çiçeklerin temiz hava sağladığından bahsetmiştir. Üç katılımcıya göre ağaç ve çiçek dikmenin eğlenceli olduğu ve diğer üç katılımcıya göre de ağaç ve çiçek dikmenin doğayı güzelleştirdiğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 66. Bitkilerin Faydalı Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzde

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzde (%)	Örnek Görüşler
Bitkilerin Faydalı Olması	Ağaç ve çiçeklerin temiz hava sağlaması	6	37	"Evet diktim. Okulla birlikte ağaç dikme etkinliği yapmıştık. Çok eğlenceliydi. Bence herkes çevremiz ve doğamızı korumak için ağaç ve çiçek dikmeli. Temiz hava yapıyor, kuşlara yuva oluyor." (K1) "Çiçek diktim. Bu etkinlikler daha çok yapılmalı. Çünkü ağaçlar çok fazla kesiliyor Bu nedenle azalıyor. Ağaç olmazsa oksijen az olur, hayvanların evi kalmaz çok kötü şeyler olur. Örnek olarak canlıların kaybı çok olur." (K3)
	Canlılara barınak olması	4	25	"Biz kendi bahçemize ağaç diktik, o ağaçlara ben bakıyorum ve yakında doğaya çok yararlı olacağını düşünüyorum. Hayvanlara ev olacak, havayı temizleyecek" (K7) "Ağaç olarak bazı hayvanlara yuva oluyor. Çiçeklere de böcekler yuva yapıyor." (K4)
	Ağaç ve çiçek dikmenin eğlenceli olması	3	19	"Evet, kuzenim ile 20 tane fidan diktim. Ağaç ve çiçek dikmek beni çok mutlu ediyor, seviniyorum." (K6) "Evet diktim. Okulla birlikte ağaç dikme etkinliği yapmıştık. Çok eğlenceliydi. Bence herkes çevremiz ve doğamızı korumak için ağaç ve çiçek dikmeli. Temiz hava yapıyor, kuşlara yuva oluyor." (K1)
	Doğayı güzelleştirmesi	3	19	"Evet, çiçek diktim. Bu tür etkinliklerin olması doğaya güzel oluyor. Çünkü güzel kokuyor, güzel görüntüsü var ve oksijen veriyor." (K4) "Çiçek diktim. Böyle yaparak doğanın güzelleşmesini sağlıyorum ve yeşil çevreyi koruyorum." (K2)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 23’de sunulmuştur.

Şekil 23.Bitkilerin Faydalı Olması Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi Teması

Görüşme sorusu 6) Aç olan sokak hayvanlarını besler misiniz? Hiç beslediniz mi? Açıklayınız.

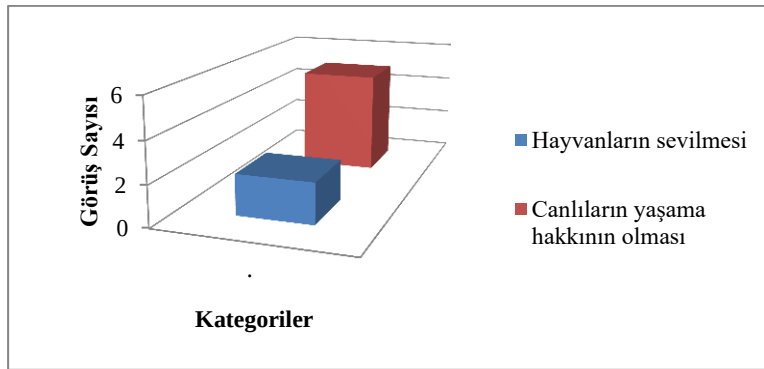
Bu soru analiz edildiğinde; “Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi” teması oluşturulmuş ve Tablo 67’de sunulmuştur. Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi Teması’na Tablo 67’den bakıldığında; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%72) canlıların yaşama hakkına sahip olduğundan bahsetmiştir. Bununla birlikte iki katılımcının da hayvanların sevilmesi gerektiğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 67. Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Aç Hayvanlarla İlgilenilmesi	Canlıların yaşama hakkının olması	5	72	"Kedi, köpek görünce ekmek, başka yiyecek verdim. Çünkü onların aç kalmaması lazım. Onlar da canlı bizim gibi. Bunu hak ediyor." (K3) "Evet okulda kedi ve köpek besledim. Çünkü aç kalıp öleceğini düşündüğümde çok üzülürüm. Onların bizim gibi yaşaması lazım. Çünkü onlar canlı." (K2)
	Hayvanların sevilmesi	2	28	"Evet, elimden geldiği kadar sokak hayvanlarını beslerim. Bizim mahallede kedi ve köpekler var. Onlara ekmek ve yemek veriyorum. Çünkü hayvanları çok seviyorum. Hayvan Barınağı gezisinde gördüğüm hayvanlar çok ilgimi çekti ve sokak hayvanlarının bu barınakta korunduğu için çok mutlu oldum." (K5) "Ben çok hayvan besledim bunlardan biri de yaralı bir kuştu. Onu sokakta buldum açtı ve besledim. Hayvanlara yazık aç kalmasın, evleri olsun. Barındaki hayvanların bakıldığını görünce çok mutlu oldum." (K7)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 24’de sunulmuştur.

Şekil 24. Açık Hayvanlarla İlgilenilmesi Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Suyun Önemi Teması

Görüşme sorusu 7) Açık bırakılmış bir musluk gördüğünüzde ne yaparsınız? Açıklayınız.

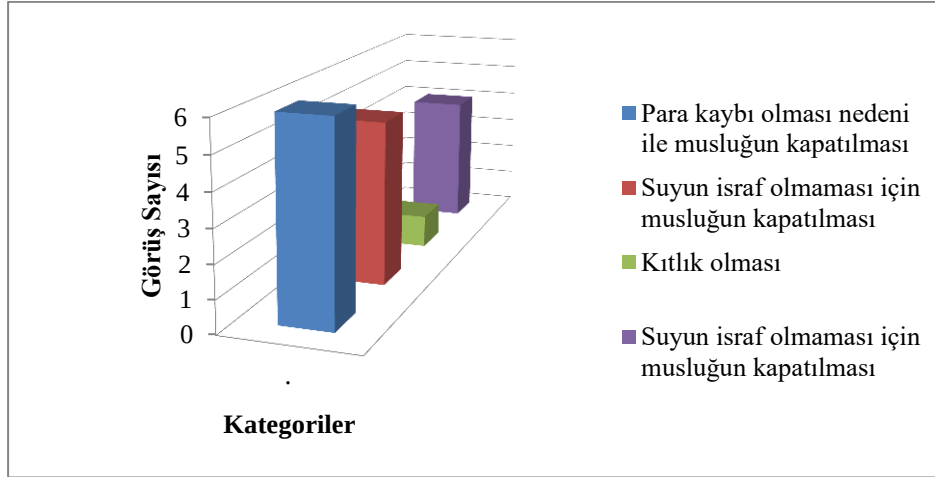
Bu soru analiz edildiğinde; "Suyun Önemi" teması oluşturulmuş ve Tablo 68'de sunulmuştur. Suyun Önemi Teması'na Tablo 68'den bakıldığında; katılımcıların çoğunluğunun (%38) para kaybına neden olduğu için musluğun kapatılması gerektiği ve katılımcıların %31 suyun israf edilmemesi için musluğun kapatılması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Bununla birlikte bir katılımcının da suyun israf edilmesinin kıtlığa neden olabileceğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 68. Suyun Önemi Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Suyun Önemi	Para kaybı olması nedeni ile musluğun kapatılması	6	38	" Musluğu hemen kapatırım. Çünkü suyumuz tükeniyor. Babamın parası azalıyor ayrıca doğada suyumuz tükeniyor böyle olursa kurak olur, kıtlık olur." (K4) " Hemen musluğu kapatırım su boşa akmasın diye. Çünkü paramız boşa gider, su boşa gider su biterse her yer kurak olur." (K5)
	Suyun israf olmaması için musluğun kapatılması	5	31	"Açık bırakılmış bir musluk gördüğümde kapatırım. Çünkü su israfı olur." (K3) "O musluğu kapatırım çünkü çok su israf eder. Doğada su kalmaz ve paramız tükenir." (K7)
	Kurak olması nedeni ile musluğun kapatılması	4	25	"Hemen musluğu kapatırım... Çünkü... su biterse her yer kurak olur. " (K5) "Doğadaki su biter ve ormanlar daha çok kurur." (K3)
	Kıtlık olması	1	6	" Musluğu hemen kapatırım. ... ayrıca doğada suyumuz tükeniyor böyle olursa kurak olur, kıtlık olur" (K4)

Elde edilen kategoriler ile ilgili görsel Şekil 25'de sunulmuştur.

Şekil 25.Suyun Önemi Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Hayvanların Sevilmesi Teması

Görüşme sorusu 8) Evinizde hayvan besliyor musunuz? Beslemiyorsanız beslemek ister misiniz? Açıklayınız.

Bu soru analiz edildiğinde; “Hayvanların Sevilmesi” teması oluşturulmuş ve Tablo 69’da sunulmuştur. Hayvanların Sevilmesi Teması’na Tablo 69’dan bakıldığında; katılımcıların tamamının evde hayvan beslemek istediği tespit edilmiştir.

Tablo 69. Hayvanların Sevilmesi Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Hayvanların Sevilmesi	Hayvanların evde beslenmesi	7	100	"Hayır beslemiyoruz. Bahırları çok sevdiğim için beslemek isterdim. Ama annem almak istemiyor. Bakımının zor olduğunu söylüyor. Arkadaşımın evinde kedi var. Ziyarete gittiğimde kediyi seviyorum." (K1) "Evet bir kedi besliyorum ve onu seviyorum. Hayvanları çok seviyorum. Aç oldukları aklıma geldiği zaman üzülüyorum. Kedim benimle oynuyor." (K2) "Evet kedi besliyorum. Kediler çok sevimli. Evde çok sıkıldığım zaman kedimle oynuyorum kedimi çok seviyorum." (K3)

Geri Dönüşümün Önemli Olması Teması

Görüşme sorusu 9) İçinde bulunan suyu içtikten sonra plastik şişeyi ne yaparsınız? Açıklayınız.

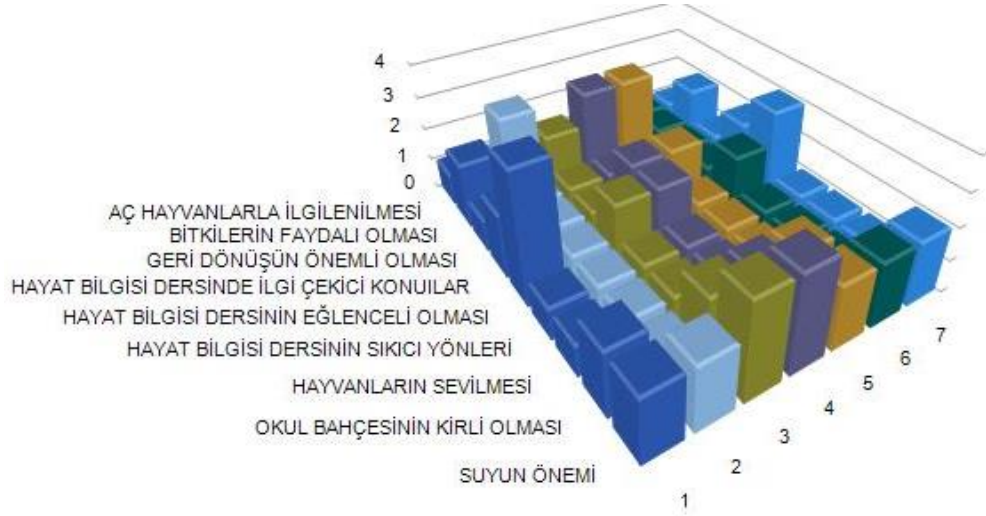
Bu soru analiz edildiğinde; “Geri Dönüşümün Önemli Olması” teması oluşturulmuş ve Tablo 70’de sunulmuştur. Geri Dönüşümün Önemli Olması Teması’na Tablo 70’den bakıldığında; katılımcıların tamamının atıkların geri dönüşüm kutusunu atılması gerektiğinden bahsetmiştir.

Tablo 70. Geri Dönüşümün Önemli Olması Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Geri Dönüşümün Önemli Olması	Atıkların geri dönüşüm kutusuna atılması	7	100	"Çöpe ya da geri dönüşüm kutusu varsa ona atarım. Çünkü bunların bir daha kullanılsın diye atarım. Ekonomimize katkısı oluyor." (K3) "Geri dönüşüm kutusuna atarım. Mahallem pis olmaz ama mahallemizde geri dönüşüm kutuları yok. Ben de mecbur çöpe atıyorum. Geri dönüşüm gezimizde şişeleri ayrıştırıp fabrikaya gönderiyorlar." (K6) "Plastik şişeyi geri dönüşüm kutusunu bulup atarım. Çünkü bu şişeyi doğaya attığımız zaman uzun süre doğayı kirletecektir. Çöp döküm ve geri dönüşüm tesisinde gördüğüm plastik şişeler pisti sevmedim." (K2)

Yarı yapılandırılmış görüşmede bulunan temaların görsel gösterimi Şekil 26'da sunulmuştur.

Şekil 26. Yarı Yapılandırılmış Görüşmede Bulunan Temaların Görsel Olarak Gösterimi



4.4.Araştırmacı Günlüğü Analizi

Tablo 71. Araştırmacı Günlüğü İçerik Analizi

Kategoriler	TEMALAR							
	Öğrencilerin İstekli Olması (f)	%	Duygusal Değişimlerin Olması (f)	%	Güvenlik Önlemlerinin Alınması (f)	%	Fizyolojik Değişkenlerin Olması (f)	%
konu ile ilgili bilgi verilmesi	4	31						
bazı öğrencilerin not alması	3	23						
öğrencilerin ilgisini çekmesi	3	23						
öğrencilerin konu ile ilgili bilgili olması	2	15						
öğrencilerin sorular sorması	1	8						
öğrencilerin mutlu olması			7	70				
nazik karşılanma			2	20				
öğrencilerin üzülmesi			1	10				
köpeklerden korkulması					3	33		
güvenlik önlemlerine dikkat edilmesi					3	34		
öğrencilerin hareketli olması					1	11		
köpeklerin havlaması					1	11		
yasakların olması					1	11		
etrafın kötü kokması							3	38
tuvalet ve yeme ihtiyacının ortaya çıkması							2	25
havanın soğuk olması							2	25
seranın sıcak olması							1	12
öğrencilerin çalışma kağıtlarını yapmak istememesi								1 100

Araştırmacı tarafından araştırma sahasında tutulan araştırmacı günlüğünü içerik analizi ile Matriks-Kod Tablosu'ndan yararlanılarak analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 71'de sunulmuştur. Tablo 71'de analizi yer alan araştırmacı günlüğü ile ilgili olarak aşağıdaki temalara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin İstekli Olması Teması

Öğrencilerin İstekli Olması Teması'na Tablo 71'den bakıldığında; katılımcıların çoğunluğunun (%31) gerçekleştirilen geziler sayesinde konu ile ilgili bilgi sahibi olduklarından bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının da gezi sırasında rehber ya da öğretmene çeşitli sorular sorduğu ortaya çıkmıştır.

“...Görevli bu balyaların çok ağır olduğunu, balyalandıktan sonra kamyonlara yüklenerek fabrikaya götürüldüğünü anlattı. Görevli bu geri dönüşüm sayesinde etrafımızın az kirlendiği ve ülke ekonomimize büyük katkı sağlandığını anlattı...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Kapıda rehber görevli ile tanıştık. Öğrencilere gruptan ayrılmaması için uyarıda bulunduk. Yine gözüme elinde not defteri olan 7-8 öğrenci çarptı ve buna çok sevindim. Bu öğrencilerin geziyi amacına uygun değerlendirmesi beni mutlu etti...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Görevli bu tesise eğitim amaçlı gelen ilk okulun bizler olduğunu söyledi ve buna çok şaşırdım. Öğrencilerin hepsi böyle bir yeri daha önceden hiç görmediğini söyledi. Bu nedenle böyle bir yeri seçtiğimiz için çok mutlu olduk. Öğrenciler bundan sonra atık maddeleri çevreye atmayacaklarını, kutulara atacaklarını söyledi...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Ortada oturan bir kız öğrenci slaytta çıkan neredeyse tüm canlıların isimlerini bildi. Buna çok şaşırdım bir yönden de öğrencinin canlıları sevdiğini anlayınca sevindim...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Birkaç öğrenci çöpün içerisinde bulunan kepçe makinası ve kamyonun ne yaptığını sordu ben de; kepçe makinasının çöpleri kamyonu koyarak çöp ayrıştırma tesisine götürdüğünü anlattım...” (Araştırmacı günlüğü)

Duygusal Değişimlerin Olması Teması

Duygusal Değişimlerin Olması Teması'na Tablo 71'den bakıldığında; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%70) öğrencilerin gezilerden mutlu olduğundan bahsetmiştir. Bununla beraber bir katılımcı da hayvanların avlanmasına üzüldüğünü ifade ettiği tespit edilmiştir.

“...Sonrasında öğrencileri salıncakların olduğu yere götürdük, eğlenmesi ve çevreyi tanıması için bir süre serbest bıraktık. O sırada bazı öğrenciler sincap gördü ve çok sevindiler bu durum beni mutlu etti. Çünkü öğrencilerin canlıları sevmesi mutluluk verici. Sonrasında öğrencilerin sıra olmasını istedik ve araçlara bindirerek okula döndük...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Kapıda rehber görevli ile beraber bir bayan görevli gayet nazik bir şekilde bizi karşıladı...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Görevli bu canlıların düzensiz bir şekilde avlanması, yaşam alanlarının yok edilmesi sonucunda yok olacağını anlattı. Bazı öğrenciler buna üzüldü...” (Araştırmacı günlüğü)

Güvenlik Önlemlerinin Alınması Teması

Güvenlik Önlemlerinin Dikkate Alınması Teması'na Tablo 71'den bakıldığında; katılımcıların çoğunun (%34) güvenlik önlemlerine dikkat edilmesi gerektiği ve katılımcıların %33'ü ise köpeklerden korktuklarından bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının öğrencilerin hareketli olduğu, bir katılımcının köpeklerin havladığı ve bir katılımcının da çeşitli yasakların olduğunu ifade ettiği tespit edilmiştir.

“...O sırada üzerimize hızlı adımlarla gelen Pitbul cinsi köpek bizi bayağı kaygılandırdı. Çünkü çok büyüktü ve öğrencilere zarar vereceği düşüncesi beni çok korkuttu. Neyse ki yanımızda bulunan görevli, köpeği hemen yakaladı ve başka bir yere götürdü.” (Araştırmacı günlüğü)

“...Öğrencilerin arkasına ben, önüne ise sınıf öğretmeni geçerek onların güvenliğine özen gösterdik. Çünkü öğrenciler çok hareketli ve bir şeyler olacak diye bayağı endişelendim. Etrafta makine, traktör, kepçe gibi araçların olması beni huzursuz etti. Sonra seraların içine girdik ve gezmeye başladık...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Öğrenciler bu sırada bir sağa bir sola koşturuyordu ve ben de bu duruma biraz rahatsızlık veriyoruz düşüncesi ile biraz utandım...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Diğer görevli alanı gezdirmeye başladı. Gezi sırasında köpeklerin havlaması rahatsız edici bir sesin ortaya çıkmasına sebep oldu. Görevli ise köpeklerin bizleri tanımadığı için havladığını söyledi...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Ayrıca küçük ve sevimli köpekler de vardı. Görevli gezi alanını anlattıktan sonra, köpeklerin tedavi edildiği yere gitmek istediğimi söyledim ama görevli bunun yasak olduğunu anlattı...” (Araştırmacı günlüğü)

Fizyolojik Değişkenlerin Olması Teması

Fizyolojik Değişkenlerin Olması Teması'na Tablo 71'den bakıldığında; katılımcıların çoğunluğunun (%38) etrafın kötü koktuğundan bahsetmiştir. Yine bir katılımcının da fidanlığa düzenlenen gezide seranın sıcak olduğunu ifade etmiştir.

“...Etraf çok kötü kokuyordu. Öğrencilere çevremizi korumadığımız takdirde etrafımızın böyle olacağını söyledim...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Bazı öğrenciler gezi anında acıktığını söyledi. Beslenme çantaları yanlarında olduğu için hem yemek yiyip hem gezebileceklerini söyledim...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Bizi kapıda 2 rehber görevli karşıladı. Tanışmadan sonra tohum dikim alanına doğru yöneldik. Havanın soğuk olması dikkatimi çekti...” (Araştırmacı günlüğü)

“...Hepimiz içerisinin çok sıcak olduğunu fark ettik. Ben dâhil tüm öğrenciler terledi. Görevli seranın yukarısında su borularını gösterdi ve bitkilerin bu şekilde sulandığını söyledi. Görevli sıcaklığın seranın içerisinde bulunan sıcak ortam, su ve güneş ışığı sayesinde tohumun çimlendiğini ve çimlenen tohumun büyüdüğünü anlattı...” (Araştırmacı günlüğü)

Öğrencilerin İsteksiz Olması Teması

Öğrencilerin İsteksiz Olması Teması'na Tablo 71'den bakıldığında; katılımcıların tamamının çalışma kâğıtlarını yapmak istemediği tespit edilmiştir.

“...Geziyi bitirdikten sonra çalışma kâğıtlarını yaptırdık ve öğrencilerin neredeyse yarısı bu kâğıtları yapmak yerine sürekli gezmek istediğini söyledi. Bundan sonra kurumun önüne geldik ve görevliler öğrencilere birer çam fidanı hediye etti. Öğrenciler buna çok sevindi. Vedalaşarak okula geri döndük...” (Araştırmacı günlüğü)

Yapılan gezilere araştırmacı da katılmıştır. Araştırmacı her gezi ile ilgili duyugu ve düşüncelerini Araştırmacı Günlüğü'ne (Ek 8) yazmıştır. Buna göre; yapılan altı uygulamada öğrencilerin her geziden mutlu olduğu, sıkılmadığı, yerinde duramadığı, rehber görevli tarafından iyi karşılandığı, bazı öğrencilerin not defteri ile çeşitli notlar aldığı, hiçbir öğrencinin önceden bu gezi alanlarına gitmediği için çok meraklı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin gezi alanından tekrar okula dönmek istemediği, gezi yerleri ile ilgili olarak rehber görevliye çok soru sorduğu, günlük hayattan örnekler verdiği, öğrenciler evlerine döndüğünde geziyi ailesine anlattığı, ÇEVKA, Hayvan Barınağı ve çöp döküm tesisinde kokudan dolayı rahatsız olduğu ortaya çıkmıştır.

4.5.Yapılandırılmış Görüşme

Öğrencilerin yapılandırılmış görüşme formuna (Ek 9) verdiği yanıtlar NVivo paket programından yararlanılarak içerik analizi ile yorumlanmıştır. Deney grubunda bulunan 28 öğrenci ile birlikte toplamda 6 uygulama yapılmış ve öğrencilerin bu görüşme formlarına verdiği yanıtlar analiz edilmiştir (K= Katılımcı).

Sevilen Etkinlikler Teması

Soru 1: Bu gezide en sevdiğiniz etkinlikler hangileri oldu? şeklindedir. Bu soru analiz edildiğinde; “Sevilen Etkinlikler Teması” oluşturulmuş ve Tablo 85’de sunulmuştur.

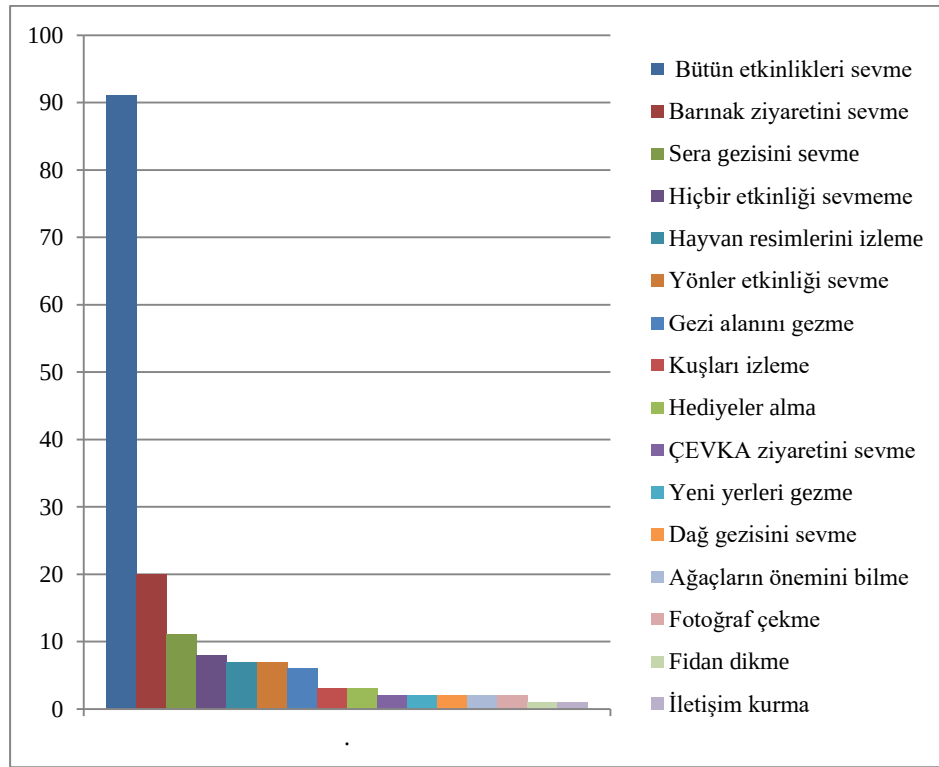
Sevilen Etkinlikler Teması’na Tablo 72’den bakıldığında; katılımcıların yarısından fazlası (%54) tüm etkinlikleri beğendiğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının fidan dikmeyi sevdiği ve diğer bir katılımcının da iletişim kurmayı sevdiği tespit edilmiştir.

Tablo 72. Sevilen Etkinlikler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Sevilen Etkinlikler	Bütün etkinlikleri sevme	91	54	"Bütün etkinlikleri sevdim." (K)
	Barınak ziyaretini sevme	20	12	"Köpeklerin havlamasını çok sevdim." , " Hayvan barınağına gidip köpekleri görmeyi çok sevdim." , "Geziye çıkabildiğimize şükür ediyorum. Ama onun dışında hayvanların olduğu barınak güzeldi." (K)
	Sera gezisini sevme	11	6	"En çok serayı sevdim." , "Seradaki kozalakları çok sevdim." , "Seradaki kozalakların sıcakta açıldığını öğrendiğim an en güzeldi." (K)
	Hiçbir etkinliği sevmeme	8	5	"Hiçbir etkinliği sevmedim." (K)
	Hayvan resimlerini izleme	7	4	"Hayvan Barınağında hayvanların fotoğraflarını izlemeyi çok sevdim." , "Fotoğraflardaki hayvanların isimlerini söylemeyi çok sevdim." , Kuşlara zarar gelmemesi benim için en güzel etkinlik." (K)
	Yönler etkinliği sevme	7	4	"...Kuzey-güney, doğu-batı yönlerinin neresi olduğunu öğrendik." , "Öğretmenin ağaçların üstündeki yosunları göstermesini çok sevdim." (K)
	Gezi alanını gezme	6	4	"Etrafa bakmayı çok sevdim." , "Gezmeyi çok sevdim." (K)
	Kuşları izleme	3	2	"Kuşları izlemeyi çok sevdim." (K)
	Hediyeler alma	3	2	"Bize pamuk gibi bir şey verdiler. Fidan vermelerini sevdim." , "...Biz sizler sayesinde birçok şey öğrendik." , "Sevdiğim etkinlikler ise, fidan, kalemlikvb. şeyler vermeleridir." (K)
	ÇEVKA ziyaretini sevme	2	1	"Geri dönüşüm ziyareti güzeldi." (K)
	Yeni yerleri gezme	2	1	"Yeni yerleri görmeyi çok sevdim." , "Yeni yerler görmek güzeldi." (K)
	Dağ gezisini sevme	2	1	"Dağlara bakmayı çok sevdim." , " Kardeşler Kent Ormanı gezisi güzeldi. Kozalakların sesini dinlemek çok güzeldi." (K)
	Ağaçların önemini bilme	2	1	"Ağaçların önemini öğrendim." (K)
	Fotoğraf çekme	2	1	"Gezi sırasında fotoğraf çekmeyi çok sevdim." (K)
	Fidan dikme	1	1	"Fidan dikmeyi çok sevdim." (K)
	İletişim kurma	1	1	"Arkadaşlarımla toplanıp konuşmayı çok sevdim." (K)

Elde edilen kategorilerin grafiksel gösterimi Şekil 27’de sunulmuştur.

Şekil 27. Sevilen Etkinlikler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Sevilmeyen Etkinlikler Teması

Soru 2: Bu gezide sevmediğiniz etkinlikler hangileri oldu? şeklindedir. Bu soru analiz edildiğinde; “Sevilmeyen Etkinlikler Teması” oluşturulmuş ve Tablo 73’de sunulmuştur.

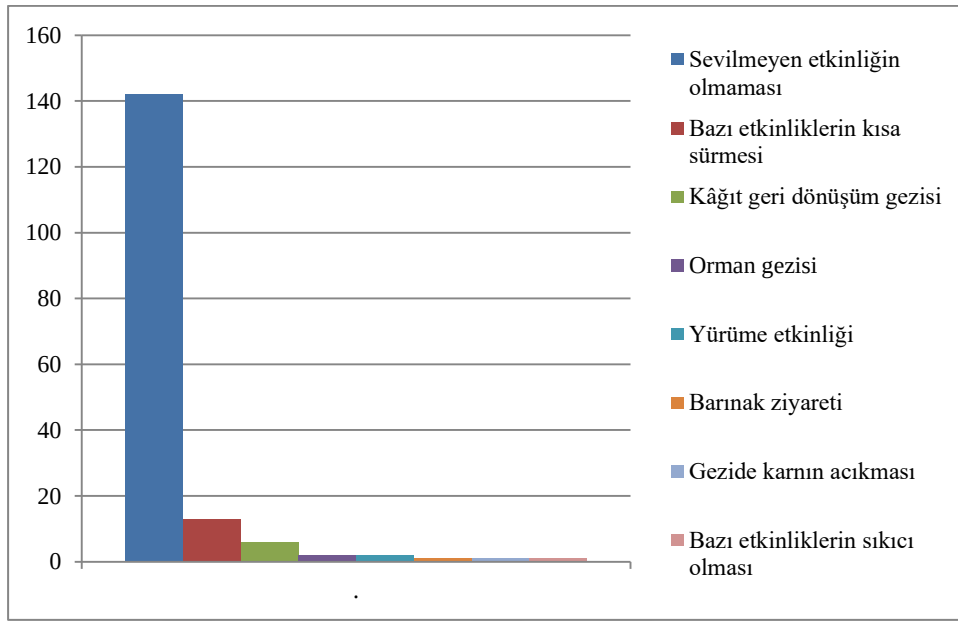
Sevilmeyen Etkinlikler Teması’na Tablo 73’den bakıldığında; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%84) sevmediği bir etkinliğin olmadığından bahsetmiştir. Bununla birlikte bir katılımcının barınak ziyaretini sevmediği, bir katılımcının gezi sırasında acıktığı ve diğer bir katılımcının da bazı etkinlikleri sıkıcı bulduğu tespit edilmiştir.

Tablo 73. Sevilmeyen Etkinlikler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdeler

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdeler (%)	Örnek Görüşler
Sevilmeyen Etkinlikler	Sevilmeyen etkinliğin olmaması	142	84	"Hiçbir etkinliği sevmediğim olmadı.", "Geziler sırasında çok eğlendim. Hiç sıkılmadım. Bu nedenle sevmediğim etkinlik olmadı." (K)
	Bazı etkinliklerin kısa sürmesi	13	8	"Kardeşler Kent Ormanı'ndaki etkinliklerin az sürmesini sevmedim.", "Orman gezisi az sürdü." (K)
	Kâğıt geri dönüşüm gezisi	6	3	"Kâğıt geri dönüşümü sevmedim. Çünkü kokuyordu." (K)
	Orman gezisi	2	1	"Orman gezisi sıkıcıydı sevmedim." (K)
	Yürüme etkinliği	2	1	"Gezi sırasında yürümeyi sevmedim." (K)
	Barınak ziyareti	1	1	"Pitbulun dışarıda olmasını sevmedim." (K)
	Gezide karnın acıkmaması	1	1	"Aç durmamızı sevmedim." (K)
	Bazı etkinliklerin sıkıcı olması	1	1	"Kuşları slaytta izlemek çok sıkıcıydı." (K)

Elde edilen kategorilerin grafiksel gösterimi Şekil 28’de sunulmuştur.

Şekil 28. Sevilmeyen Etkinlikler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Duygular Teması

Soru 3: Gezi sırasında hangi duygu içerisindeydiniz? Bu duyguyu bir nesneye benzetecek olursanız hangi nesneye benzetirdiniz? şeklindedir. Bu soru analiz edildiğinde; “Duygular Teması” oluşturulmuş ve Tablo 74’de sunulmuştur.

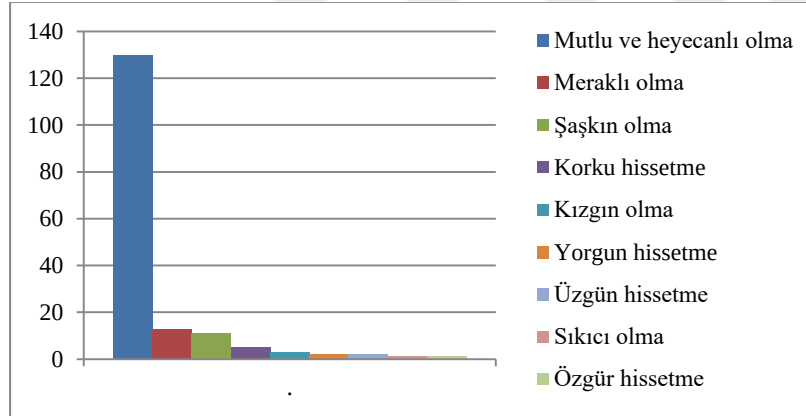
Duygular Teması’na Tablo 74’den bakıldığında; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%75) gezi anında mutlu ve heyecanlı olduğu bunu çeşitli renkteki çiçeğe, mutluluk taşına, mutlu yüzlü bir emojiye ve sabuna benzettiği ortaya çıkmıştır. Bir katılımcının ise özgür hissettiği buna karşın bir katılımcının da sıkıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 74. Duygular Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Duygular	Mutlu ve heyecanlı olma	130	77	"...Mutluluğa bir masaya benzetiyorum. Sevinç, heyecan duygusu içerisindeyim.", "Mutluluğu sandalyeye benzetiyorum.", "Mutluluk içerisindeyim, serviste uyumak isterim ve yemek yemek isterim.", "Mutluluğu anında içilmiş bir kola şişesine benzetiyorum.", "...gezide mutluluk ve heyecan yaşadım.", "Mutluluk nesne olsaydı çöp kovasına benzetirdim, heyecanı ise çöp kovasının içindeki çöpe benzetirdim." (K)
	Meraklı olma	13	8	"Merak içerisindeyim.", "...Orayı çok merak ediyordum bu yüzden çok heyecanlıydım." (K)
	Şaşkın olma	11	6	"Önceden hiç görmediğim yerleri görünce çok şaşırdım." (K)
	Korku hissetme	5	3	"Hayvan barınağında pitbul köpeğinin üzerimize gelmesinden dolayı çok korktum." (K)
	Kızgın olma	3	2	"Gezide biraz kızgındım. İstedğimiz yerlerde fazla duramadık." (K)
	Yorgun hissetme	2	1	"Bazı gezi yerlerinde çok gezdiğimiz için çok yoruldum." (K)
	Üzgün hissetme	2	1	"...gezi bittiği için çok üzgünüm.", "İlk başta mutlu, sonra kızgın ve üzgün hissediyorum aynı bir çikita muz gibi" (K)
	Sıkıcı olma	1	1	"...Biraz sıkıldım. Sıkılmış bir yastık gibi." (K)
	Özgür hissetme	1	1	"...O zaman çok heyecanlıydım ve kendimi özgür hissetmişim." (K)

Elde edilen kategorilerin grafiksel gösterimi Şekil 29’da sunulmuştur.

Şekil 29. Duygular Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Öğrenilen Bilgiler Teması

Soru 4: Bu gezi sayesinde neler öğrendiniz? şeklindedir.

Bu soru analiz edildiğinde; “Öğrenilen Bilgiler Teması” oluşturulmuş ve Tablo 75’de sunulmuştur.

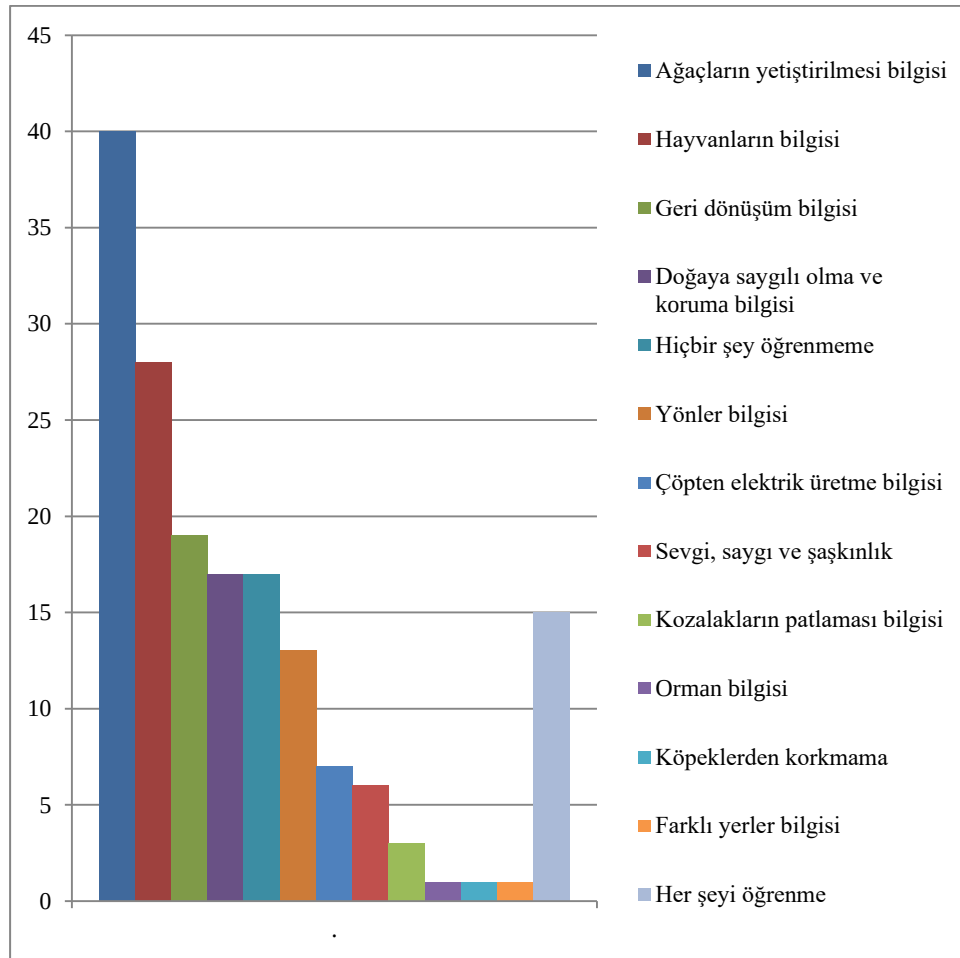
Öğrenilen Bilgiler teması’na Tablo 75’den bakıldığında; katılımcıların çoğunun ağaçların yetiştirilmesi (%24) ve hayvan bilgisini (%16) öğrendiğinden bahsetmiştir. Bununla beraber bir katılımcının köpeklerden korkmaması gerektiği, bir katılımcının ormanlarla ilgili çeşitli bilgiler öğrendiği ve bir katılımcının da geziler sayesinde farklı yerleri öğrendiği tespit edilmiştir.

Tablo 75. Öğrenilen Bilgiler Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Öğrenilen Bilgiler	Ağaçların yetiştirilmesi bilgisi	40	24	"Fidanların nasıl olduğunu ve dahasını öğrendim.", "Fidanları korumayı öğrendim.", "Tohumların nasıl dikildiğini ve fidanların nasıl yetiştiğini öğrendim.", "Birçok şeyi öğrendim. Mesela fidanların ne kadar önemli olduğu gibi şeyler öğrendim." (K)
	Hayvanların bilgisi	28	16	"Hayvanların isimlerini öğrendim.", "Hayvanların özelliklerini öğrendim.", "Hayvanların bize karşı zarar vermediğini öğrendim." (K)
	Geri dönüşüm bilgisi	19	11	"Geri dönüşüm yapmayı öğrendim.", "Geri dönüşümün ne kadar önemli olduğunu öğrendim.", "Çöplerin nasıl geri dönüştüğünü öğrendim." (K)
	Doğaya saygılı olma ve koruma bilgisi	17	10	"Doğaya daha saygılı olmayı öğrendim.", "Kuşlara ve hayvanlara zarar gelmemesi için insanların çabalaması gerektiğini öğrendim.", "Ağaçları korumayı ve nesli tükenmekte olan hayvanları korumak gerektiğini öğrendim.", "Hayvanların güvende olmayı öğrendim." (K)
	Hiçbir şey öğrenmeme	17	10	"Hiçbir şey öğrenmedim." (K)
	Her şeyi öğrenme	15	9	"Her şeyi öğrendim." (K)
	Yönler bilgisi	13	7	"Yönleri öğrendim.", "Yönümü bulmayı öğrendim." (K)
	Çöpten elektrik üretme bilgisi	7	4	"Çöplerden elektrik üretildiğini öğrendim.", "Elektrik üretmeyi ve geri dönüşümün önemini öğrendim." (K)
	Sevgi, saygı ve şaşkınlık	6	4	"Sevgi ve saygıyı öğrendim.", "Hayvanlara saygı göstermeyi öğrendim.", "Şaşkınlığı öğrendim." (K)
	Kozalakların patlaması bilgisi	3	2	"Sıcakta kozalakların patladığını öğrendim.", "Sıcakta kozalakların açtığını öğrendim." (K)
	Orman bilgisi	1	1	"Orman hakkında birçok şeyi öğrendim." (K)
	Köpeklerden korkmama	1	1	"Köpeklerden asla korkmamayı öğrendim." (K)
	Farklı yerler bilgisi	1	1	"Farklı yerleri öğrendim." (K)

Elde edilen kategorilerin grafiksel gösterimi Şekil 30'da sunulmuştur.

Şekil 30.Öğrenilen Bilgiler Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Teması

Soru 5: Bu gezide öğrendiğiniz bilgileri nerede kullanabileceğiniz ile ilgili kâğıdın arkasına bir resim yapınız? şeklindedir. Bu sorun analiz edildiğinde; “Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Teması” oluşturulmuş ve Tablo 76’da sunulmuştur.

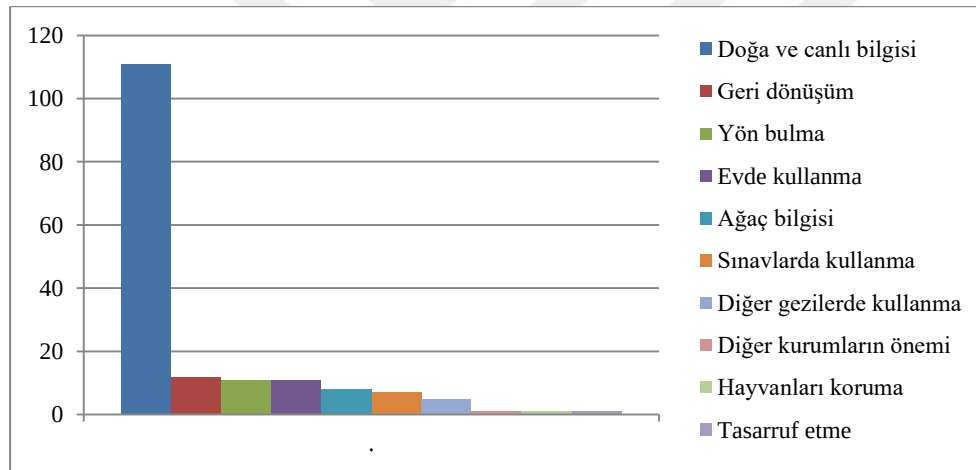
Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Tema’sına Tablo 76’dan bakıldığında; katılımcıların büyük çoğunluğunun (%66) doğa ve canlı bilgisinin birçok alanda kullanılabileceğinden bahsetmiştir. Öğrenilen bilgiler ile ilgili olarak bir katılımcının diğer kurumların önemli olduğu, bir katılımcının hayvanları korumada, bir katılımcının da tasarruf etmede bu bilgilerin kullanılabileceğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 76. Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Teması, Kategoriler, Frekans ve Yüzdelere

Tema	Kategoriler	Görüş Sayısı (N)	Yüzdelere (%)	Örnek Görüşler
Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları	Doğa ve canlı bilgisi	111	66	"Doğa resminin yapılması." (K)
	Geri dönüşüm	12	7	"Geri dönüşümle ilgili resmin yapılması." (K)
	Yön bulma	11	6	"Yön bulma ile ilgili resmin yapılması." (K)
	Evde kullanma	11	6	"Öğrenilen bilgilerin evde kullanılması ile ilgili resmin yapılması." (K)
	Ağaç bilgisi	8	5	"Fidan dikimi ile ilgili resmin yapılması." (K)
	Sınavlarda kullanma	7	4	"Soruların çözümünde kullanılması ile ilgili resmin yapılması." (K)
	Diğer gezilerde kullanma	5	3	"Diğer gezilerde kullanılması ile ilgili resmin yapılması" (K)
	Diğer kurumların önemi	1	1	"Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü ile ilgili resim." (K)
	Hayvanları koruma	1	1	"Hayvanları koruma ile ilgili resmin yapılması." (K)
	Tasarruf etme	1	1	"Elektrik ve suyun tasarruf edilmesi ile ilgili resmin yapılması." (K)

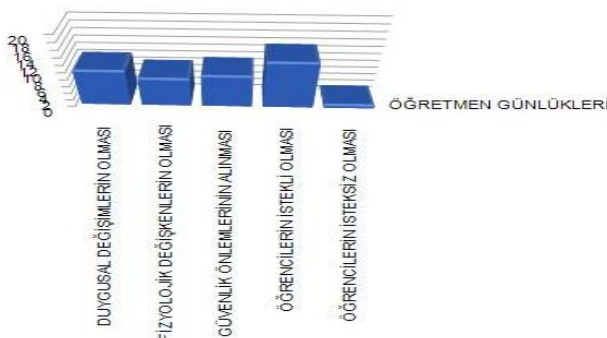
Elde edilen kategorilerin grafiksel gösterimi Şekil 31’de sunulmuştur.

Şekil 31. Öğrenilen Bilgilerin Kullanım Alanları Temasının Kategorilerinin Gösterimi



Yapılandırılmış görüşme ile ilgili temaların görsel gösterimi Şekil 32’de sunulmuştur.

Şekil 32. Yapılandırılmış Görüşme İle İlgili Temaların Görsel Olarak Gösterimi



V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada; okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve çevreye yönelik davranışlarına etkisi incelenmiştir. Birçok uyarandan etkilenen öğrencinin, merak ve ilgisinin sürekli dağıldığı bir çevrede etkili öğrenmenin gerçekleşmeyeceği bilinen bir gerçektir. Öğrencinin seveceği, mutlu olacağı ve sıkılmayacağı farklı ortamlarda dersin gerçekleştirilmesi ile öğrenci yeterince motive olabilecek ve etkili öğrenme gerçekleştirebilecektir. Araştırma, Somut İşlemler Döneminde bulunan ilköğretim 3.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Sıralı açıklayıcı karma yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmada; araştırma sorularına cevap bulmak için nicel-nitel veri toplama araçları sırasıyla kullanılmış ve elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular birleştirilmiştir. Ortaya çıkan bulgular ulusal ve uluslararası literatürle karşılaştırılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testine İlişkin Tartışma

Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Hayat Bilgisi başarı öntest puanlarının benzer çıktığı görülmüştür. Bu bulgu ile her iki grupta bulunan öğrencilerin etüt, özel ders, aile desteğini eşit düzeyde aldığı yorumu getirilebilir. Öğrenciler aileleri tarafından desteklenmektedir. Maddi durumu iyi olan ebeveynler çocukları ile daha fazla zaman geçirmektedir (Andrew, 2020). Cahoon, McGill ve Simms (2021) birlikte yaptığı bir çalışmada ebeveynlerin evde öğrencileri ile günde 1-3 saat arasında zaman geçirdiğini tespit etmiştir. Aileler pandemi döneminde öğrencilerine destek olmuştur. Pandemi döneminde öğrenciler üzerinde oluşan öğrenme kayıplarını ebeveynleri telafi etmeye çalışmıştır (Karbeyaz ve Kurt, 2022). Dam (2008) yaptığı bir çalışmada ailelerin destek olduğu çocukların destek olmayanlara nazaran okul başarısının daha yüksek çıktığını bulmuştur. Hacıhafızlıoğlu, Kararımak ve Öztürk (2015) lise öğrencileri üzerine gerçekleştirdiği bir çalışmada eğitim ve gelir düzeyleri yüksek olan ebeveynlerin öğrencilerinin akademik başarısının yüksek çıktığını bulmuştur.

Elde edilen bulgulara göre; 6 haftalık uygulama yapılan deneysel çalışma sonucunda, ODÖO’nda rehber materyal doğrultusunda dersi gerçekleştiren deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre öğretim yapan kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Başarı son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir

farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulgu ODÖO'nun öğrencilerin akademik başarılarını arttırmasında etkili olduğu söylenebilir.

Nitel bulgular incelendiğinde; dersin ODÖO'nda gerçekleştirilmesi ile yaparak-yaşayarak öğrenmenin meydana geldiği, bilgilerin daha kalıcı olduğu, bu ortamların merak uyandırdığı, dersin eğlenceli geçtiği ve bu ortamların öğrenmeyi kolaylaştırdığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler, gezi anında arkadaşları ile iletişim kurduğunu ve bundan da mutlu olduğunu, bu ortamlarda bilgilerinin arttığını, öğrendiklerini unutmadığını ifade etmişlerdir. Geziler sırasında bazı öğrencilerin not defteri getirerek gezi ile ilgili notlar aldığı görülmüştür. Öğrenciler gezi sırasında anlamadığı konuları ya rehber görevliye ya da öğretmenine sorarak cevabını hemen almıştır. ODÖO'na gerçekleştirilen gezilerde öğrenciler sorduğu soruların cevabını hemen almaktadır (Küçük, 2020). Ayrıca yeri geldiğinde öğrenciler, nesnelere dokunarak yakın temasda bulunmaktadır. Görüşmelerde öğrenciler, ormanda yön bulma ve bitkilerin yetiştirme koşullarının neler olduğu, hayvanların doğa için önemli olduğu, hayvanlara ve doğaya karşı saygı duymak gerektiğini ifade ettiği görülmüştür.

Sunal (1976), Andwers ve Yee (2006), Caleon ve Submaniam (2007), Kısa (2008) ve Taşoğlu (2010) ayrı ayrı gerçekleştirdikleri deneysel çalışmalarda; ODÖO'nun öğrencilerin kavram öğretimini, akademik başarısını, derse yönelik tutumunu ve bilgi-becerilerini pozitif yönde desteklediğini bulmuşlardır. Greulich, Flunger, Vollmer, Nagengast, Rehm ve Trautwein (2017) ve Ackermann, Vollmae, Randler ve Greulich (2018) deneysel olarak ayrı ayrı gerçekleştirdikleri çalışmalarda; öğrencilerin gittikleri laboratuvar gezisinde akademik başarı ve tutumlarının olumlu yönde değiştiğini bulmuşlardır. Erentay (2013) ve Şahin (2020) ayrı ayrı deneysel olarak gerçekleştirdikleri doğa gezilerinde; ODÖO'nun öğrencilerin beceri, bilgi, tutum, motivasyon ve bitkilere yönelik meraklarını arttırdığını bulmuşlardır. Frerichs, Fenton ve Wingert (2018) ve Staus, O'Connell ve Storksdieck (2021) ayrı ayrı gerçekleştirdikleri deneysel çalışmalarda; ODÖO'nun öğrencilerin STEM öğrenmelerini desteklediği, tartışmalara katıldığı, akademik başarılarını arttırdığı, öğrencilerin ilgisini çektiği sonucuna ulaşmışlardır. Stubble, Badri, Telford, Hust ve Joolingen (2016), Wünschmann, Ackermann, Randler, Vollmer ve Greulich (2017) ve Kılıç (2020) deneysel olarak ayrı ayrı gerçekleştirildikleri çalışmalarda; ODÖO'nun öğrencilerin akademik başarı, tutum ve motivasyonlarını pozitif yönde desteklediğini bulmuşlardır. Köseoğlu vd. (2020) ve Engel, Coll, Membrive ve Oller (2018) ayrı ayrı karma yöntem kullanarak gerçekleştirdikleri doğa gezilerinde; öğrencilerin çevre bilinci kazandığı ve konuyu daha iyi öğrendiğini bulmuşlardır. Bolat, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu (2016) biyoçeşitlilik müzesine gerçekleştirilen geziden sonra öğrencilerin akademik başarısının arttığını bulmuşlardır.

Bülbül (2018) ve Küçük (2020) ayrı ayrı karma yöntem kullanarak hidroelektrik santralına gerçekleştirdikleri gezilerden sonra; öğrencilerin akademik başarı, tutumu, Bilimsel Süreç Becerileri ve Fen Teknoloji Toplum ve Çevreye yönelik düşüncelerinin olumlu yönde değiştiğini bulmuşlardır. Schmoll (2013), Yıldızhan (2015), Topaloğlu (2016), Bakioğlu (2017), Vivier ve Lee (2018) ve Williams (2021) ayrı ayrı karma yöntem kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nın öğrencilerin akademik başarısının, derse yönelik tutumunun ve motivasyonunun pozitif yönde desteklediğini bulmuşlardır. Wright (2012), Coll ve Coll (2017), Karanlı, Karamustafaoğlu ve Kurt (2019) ve Karakılçık ve Uçar (2022) ayrı ayrı durum çalışması yöntemi kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nın öğrencilerin eksik öğrenmesini tamamladığı, başarı ve motivasyonunu arttırdığı, öğrencilere çevre bilinci kazandırdığı ve bu ortamların öğrencileri rahatlattığını bulmuşlardır. Keskin ve Kaplan (2012), Özdemir (2019), Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020), Kır, Kalfaoğlu ve Aksu (2021) ve Sarıgül (2021) ayrı ayrı olgubilim yöntemi kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nın öğrencilerin akademik başarı, tutum, bilgi-beceri ve öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını bulmuşlardır. Richmond vd. (2017) gömülü teori yöntemi kullanarak gerçekleştirdiği bir çalışmada; ODÖO'nın öğrencilerin araştırma, öz yeterlilik inancı, beceri, tutum ve akademik başarılarını desteklediğini bulmuştur. Collins vd. (2020), Dannwolf, Matusch, Keller, Redlich ve Siegmund (2020) ve Cunningham ve Gomez (2021) ayrı ayrı betimsel tarama yöntemi kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO öğrencilerin dersleri daha iyi kavramasına yardımcı olduğu, öğrencilerin bu ortamlarda çeşitli deneyimler kazandığı, tutum ve bilgilerini arttırdığını bulmuşlardır. Ancak Çağlar (2019) deneysel olarak gerçekleştirdiği bir çalışmada; akademik başarının gruplar arasında farklılaşmadığını, tutumun ise deney grubu lehine farklılaştığını bulmuştur. Çağlar'ın (2019) çalışmasının sonucunun bu şekilde çıkmasının nedeni olarak gezinin kısa süreli gerçekleştirmesine bağlanabilir. Masingila (1994), Ay, Anagün ve Demir (2015), Çiftçi ve Dikmenli (2016), Yüzbaşıoğlu, Yüzbaşıoğlu ve Kurnaz (2021) ve Özyıldırım ve Durmaz (2022) olgubilim yöntemi kullanarak ayrı ayrı gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nın sınıfta yapılan öğretimi desteklediği, eksik öğrenmeyi tamamladığı, yaparak-yaşayarak öğrenmeye yardımcı olduğu ve öğrencileri mutlu ettiğini bulmuşlardır. Andwers ve Yee (2006), Yorulmaz (2014) ve Bozdoğan, Okur ve Kasap (2015) durum çalışması yöntemi kullanarak ayrı ayrı gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nda öğrenciler, gerekli olan bilgi-becerileri kazandığı, bu ortamlarda rahat hissettiği ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağladığını bulmuşlardır. Küçük (2020), Demirtaş ve Çayır (2021) ve Uğurlu (2022) karma yöntem kullanarak ayrı ayrı gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nın öğrencilerin

bilgisini, akademik başarısını, derse yönelik motivasyonunu arttırdığı ve çeşitli deneyimler yaşattığını bulmuşlardır. Daş, Aslan ve Yadigaroglu (2021), Wernholm (2021) ve Taytaş (2022) betimsel tarama yöntemi kullanarak ayrı ayrı gerçekleştirdikleri çalışmalarda; ODÖO'nun öğrencilerin öğrenmelerini desteklediği, çeşitli deneyimler yaşattığı ve onları derse motive ettiğini bulmuşlardır. Bu sayede öğrenciler yaparak-yaşayarak öğrenmekte, yeri geldiğinde nesnelere dokunmakta (Yazıcı, Ertürk ve Kulaca, 2022) ve anlamadığı bir konu karşısında sorularının cevabını hemen almaktadır. ODÖO sayesinde öğrenilen bilgiler daha kalıcı olmaktadır (Kır vd., 2021; Özyıldırım ve Durmaz, 2022). Okul dışı gezilerde disiplinlerarası bir öğretim söz konusudur (Özyıldırım ve Durmaz, 2022). Bu ortamlar sadece öğrenciler için değil öğretmenler için de öğrenme kaynağı olmaktadır (Telli, 2022). Ayrıca ODÖO öğrencilerin özbakım ve motor becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadır (Dere, 2022). 2023 Eğitim Vizyonu'nda (2022, s.95) MEB *“Doğal, tarihî ve kültürel mekânlar ile bilim-sanat merkezleri ve müzeler gibi okul dışı öğrenme ortamlarının, müfredatlarda yer alan kazanımlar doğrultusunda daha etkili kullanılması sağlanacaktır.”* ifadesi ile bu ortamların eğitimde etkili bir şekilde kullanılmasını desteklemektedir.

Erten (2016) yaptığı bir çalışmada ODÖO'nun öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bu ortamlar öğrenciler için ilgi çekici gelmekte, onların motivasyonunu arttırmakta ve merak uyandırıcı olmaktadır (Glowinski ve Bayrhuber, 2011; Armağan, 2015; Öner, 2015; Chan, 2016; Stubble vd., 2016; Coll ve Coll, 2017; Greulich vd., 2017; Wünschmann vd., 2017; Ackermann vd., 2018; Dannwolf vd., 2020; Demir ve Çetin, 2022; Uğurlu, 2022). Öğrenciler ODÖO'nda eğlenmekte ve mutlu olmaktadır. Derse yönelik olumlu tutum ve davranışlar dersin başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Ertaş (2012) ve Topaloğlu (2016) ayrı ayrı gerçekleştirdikleri çalışmalarda ODÖO'nun öğrencilerin derslerine yönelik olumlu tutumunu arttırdığını bulmuşlardır. Bu ortamlar öğrencilere zevkli ve eğlenceli gelmektedir (Küçük, 2020; Şahin, 2020).

ODÖO öğrencilere birçok fırsat sunmaktadır (Simeonova vd., 2009). Öğrenciler ODÖO sayesinde konu ve kavramları daha iyi öğrenmektedir (Ertaş, Şen ve Parmaksızoglu, 2011; Schmoll, 2013; Wiegand, Kubisch ve Heyne, 2013; Güngör ve Göloğlu Demir, 2022; Küçük ve Yıldırım, 2022). ODÖO'na gerçekleştirilen gezilerde konular daha iyi anlaşılmaktadır (Simeonova vd., 2009; Wiegand vd., 2013; Lai, Zhu ve Gong, 2015; Çiftçi ve Dikmenli, 2016). Cunningham ve Gomez (2021) birlikte yaptıkları bir çalışmada, siyahi öğrencilerin sınıfta gerçekleştirilen matematiksel öğretimin yanında ODÖO kullanıldığı zaman matematik öğretiminin desteklediğini bulmuşlardır.

Müze programları çocukların bilişsel gelişimine katkı sunmakta ve konuya yönelik

ilgilerini arttırmaktadır (Chan, 2016; Ennes, 2021; Şimşek ve Öztürk, 2021; Zollinger ve DiCindio, 2021). ODÖO sayesinde öğrencilerin konu ile ilgili bilgisi artmaktadır (Haris, 2021; Munoz ve Cadierno, 2021; Walan ve Gericke, 2021). ODÖO’nda gerçekleştirilen etkinlikler sınıfta yapılan öğretimi desteklemektedir (Lai vd., 2015; Rios ve Menezes, 2017; Mierdel ve Bogner, 2021; Pansky ve Rovinska, 2021; Ratinen vd., 2021; Stamer, David, Höffler, Schwarzer ve Parchmann, 2021). ODÖO sayesinde konular daha iyi öğrenilmektedir (Stamer vd., 2021; Wernholm, 2021; Zollinger ve DiCindio, 2021; Zimmerman, Weible, Wright, Vanderhof ve Jablonski, 2022). ODÖO bireylerin dil becerisini desteklemektedir (Syahrin, 2021). Öğrenciler ODÖO’nda kendilerini rahat ve özgür hissetmektedir (Küçük, 2020; Veen vd., 2021; Dunbar ve Yadav, 2022; Röllke ve Grobmann, 2022). ODÖO izleyicilere eğitimsel açıdan birçok fırsat sunmaktadır (Williams, 2021; Newman, 2022). ODÖO soyut öğrenmeyi somutlaştırmaktadır (Demir ve Çetin, 2022; Doğan, 2022).

5.2. Hayat Bilgisi Dersi Tutum Testine İlişkin Tartışma

Elde edilen bulgular incelendiğinde, grupların Hayat Bilgisi Tutum öntest puanları arasında anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür. Hayat Bilgisi tutum öntest puanları açısından deney ve kontrol grubu öğrencileri benzerdir. Hayat bilgisi dersi içerik olarak hayatın bilgisini verdiği için gruplara sıkıcı gelmemiş olabilir. Bu durum grupların tutum puanlarının ortalamasının yüksek çıkmasından da anlaşılmaktadır. Her iki grupta bulunan öğrenciler pandemi sonrası evlerinde kalmak zorunda olmasından dolayı evlerinin dışında bulunan hayatı özlemişlerdir. Hayat bilgisi dersi hayatı öğretmektedir. Belki de sayısal dersler için bu durum söz konusu olamayacaktır. Dincer-Çengeloğlu (2005) yaptığı bir deneysel çalışmada; grupların Hayat Bilgisi tutum sontest puanları arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır. Çetin (2020) ilkökul 2 ve 3.sınıf öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları üzerine yaptığı bir çalışmada öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar arasında tutum puanlarının benzer çıktığını bulmuştur.

Ölçeğin 1. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar boyutunda, öntest puanları açısından her iki grubun benzer olduğu görülmüştür. Bu benzerliğin sebebi olarak her iki grubun öğretmeninin öğrencilerin hoşuna giden etkinlikleri gerçekleştirmesi ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturması gösterilebilir. Şahin ve Atbaşı (2020) 4.sınıf öğrencileri üzerine gerçekleştirdiği bir çalışmada olumlu bir sınıf ortamının öğrencilerin akademik başarısını, öğrenciler arasındaki iletişimi, motivasyonu, derse yönelik verimi ve istedik davranışlar oluşmasını desteklediğini bulmuştur. Bektaş ve Nalçacı’nın

(2013) birlikte gerçekleştirdiği başka bir çalışmada olumlu sınıf ikliminin öğrenci başarısını pozitif yönde etkilediğini bulmuştur. Literatürdeki bulgular ile bu araştırmadaki bulgular birbirlerini destekler niteliktedir.

Ölçeğin 2. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanları açısından her iki grubun benzer olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak her iki grubun öğretmeninin olumlu bir sınıf iklimi oluşturması ve Hayat Bilgisi dersinin içeriğini öğrencilerin seveceği şekilde gerçekleştirmesi gösterilebilir. Öğretmen faktörü bir öğrenci için çok önemlidir. Şahin ve Atbaşı (2020) birlikte yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin oluşturduğu olumlu okul ikliminin öğrencilerin başarısını desteklediğini bulmuştur.

Ölçeğin 3. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanlarının kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar boyutunda kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanlarının deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak kontrol grubu sınıfın öğretmeninin öğrencilerine dersi daha fazla sevdirmesinden kaynaklanmış olabilir. Çünkü öğrenciler sevdiği derslerde daha başarılı olmaktadır. Çavdar ve Şahan (2019) ilkökul 4.sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği bir çalışmada öğrencilerin matematik dersine yönelik özyeterlilik ve tutumunun dersin akademik başarısını pozitif yönde etkilediğini bulmuştur.

Elde edilen bulgular incelendiğinde; ODÖO’nda rehber materyal doğrultusunda dersi gerçekleştiren deney grubundaki öğrenciler ile hiçbir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulgu, ODÖO’nın öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Öğrenciler sevdiği, eğlendiği ve mutlu olduğu derslerde kendilerini daha rahat hissetmektedir. ODÖO’nda gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde öğrenciler motive olmakta ve derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmektedir (Ramey-Gassert, 1997). ODÖO öğrencilerin sevdiği, eğlendiği ve mutlu olduğu ortamlardır (Simeonova vd., 2009; Türkmen, Topkaç ve Yamık, 2016; Sarioğlu ve Küçüközer, 2017; Avcı ve Gümüş, 2019; Şahin, 2020; Daş vd., 2021). ODÖO öğrencilerin derse yönelik tutumunu olumlu yönde etkilemektedir (Caleon ve Subramaniam, 2007; Erentay, 2013; Yorulmaz, 2014; Stubble vd., 2016; Topaloğlu, 2016; Çebi, 2018; Yılmaz, 2018; Çağlar, 2019; Doldur, 2019; Sosyal, 2019; Kılıç, 2020). ODÖO’nda yaparak-yaşayarak öğrenme gerçekleşmektedir (Taflı ve Atıcı, 2022; Torun ve Yıldırım, 2022). Öğrenciler ODÖO’nda ders kaygısı olmadan kendilerini daha rahat

hissetmektedir (Torun ve Yıldırım, 2022). Öğrencilerin zevk aldığı etkinlikler sayesinde derse yönelik motivasyonlarının pozitif yönde olması doğaldır (Uğurlu, 2022). Tutum, davranışın önemli bir yordayıcısıdır (Kallgren ve Wood, 1986). İnsanlar tarafından gerçekleşen deneyimler sayesinde nesne ile hafıza arasında güçlü bir bağ kurulmaktadır (Kallgren ve Wood, 1986). Ayrıca nesneye yönelik tutum, insanların algısını yönlendirmektedir (Kallgren ve Wood, 1986).

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrenciler uygulamadan önce Hayat Bilgisi dersine yönelik dersin zor ve sıkıcı olduğu, derste kaygılı hissettiği ve dersten korktuğunu ifade etmişlerdir. Uygulama sonunda öğrenciler, dersin daha eğlenceli olduğu, çevreye yönelik ilgilerinin arttığı, bu ortamların kendilerini motive ettiği (Yıldız, 2022), öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu, derste mutlu olduğu ve rahat hissettiğini ifade etmişlerdir. Kişiler ODÖO’nda kendilerini daha rahat hissetmektedir (Nachtigal ve Rummel, 2021). Yapılan çalışmalarda; dersin ODÖO’nda gerçekleştirilmesi ile dersin daha eğlenceli geçtiği (Zimmerman, Gamrat ve Hoope, 2014), çevreye yönelik ilginin arttığı, bu ortamların öğrencileri motive ettiği anlaşılmıştır (Greulich vd., 2017; Dannwolf vd., 2020; Walan ve Gericke, 2021; Zollinger ve DiCindio, 2021). Ayrıca dersin bu ortamlarda gerçekleştirilmesi ile öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu (Glowinski ve Bayrhuber, 2011), öğrencilerin derste mutlu olduğu ve rahat hissettiği ortaya çıkmıştır (Dunbar ve Yadav, 2022). Gezi sırasında öğrenciler, arkadaşları ile iletişim kurabilmektedir. Bazı öğrencilerin gezi sırasında arkadaşları ile iletişim kurmayı çok sevdiği ortaya çıkmıştır. ODÖO öğrencilerin sosyalleşmesine katkısı olan ortamlardır (Ramey- Gassert, Walberg ve Walberg, 1994; Gürbey vd., 2022; Şengül, 2022;). Bu ortamlarda insanlar etkileşim kurmaktan mutlu olmaktadır (Küçük, 2020; Kölemen, 2021; Lewalter, Gegenfurtner ve Renninger, 2021; Sarıgül, 2021; Güngör ve Göloğlu Demir, 2022).

Ölçeğin 1. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar boyutunda, Hayat Bilgisi Tutum son test puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulgulara göre Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin kontrol grubu öğrencilere nazaran tutum puanlarının daha fazla çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖO öğrencilerin, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir.

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin uygulama öncesinde Hayat Bilgisi dersine yönelik hissettiği kaygı ve korkunun uygulama sonunda kalmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca ODÖO’nda öğrencilerin dersi daha çok sevdiği, mutlu olduğu, olumlu duygular hissettiği ve

daha çok motive olduğu anlaşılmıştır. İnsanların mutlu olduğu ve yapmayı sevdiği etkinliklere karşı olumsuz tutuma sahip olması beklenemez. ODÖO’nda gerçekleştirilen çalışmalarda öğrencilerin olumlu duygulara sahip olduğu (Halonen ve Aksela, 2019), öğrencilerin bu ortamlarda motive olduğu (Coll ve Coll, 2017; Ackermann vd., 2018, Hagger ve Hamilton, 2018; Röllke ve Grobmann, 2022), derse yönelik olumlu duygular hissettiği (Halonen ve Aksela, 2019) anlaşılmıştır. ODÖO sayesinde öğrenciler ciddi deneyimler yaşamaktadır (Achen, Warren, Fazzari, Jorich ve Thorne, 2019; Wernholm, 2021; Yüzbaşıoğlu vd., 2021). Öğrenciler ODÖO sayesinde nesneleri ilk elden deneyimleyerek öğrenmekte, eğlenmekte (Collins vd., 2020) ve derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmektedir (Gever vd., 2021).

Ölçeğin 2. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar boyutunda son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulguya göre Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Olumlu Tutumlar alt boyutu puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin tutum puanına nazaran fazla çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖO’nın Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar alt boyutu son test puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir.

Nitel bulgular incelendiğinde; uygulama öncesinde Hayat Bilgisi dersinin öğrencilere sıkıcı geldiği ve derste kaygılandığı tespit edilmiştir. Uygulama sonunda ise dersin eğlenceli geldiği, derste mutlu olduğu, derse yönelik kaygı duymadığı ve dersten sıkılmadığı öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Öğrenciler ODÖO sayesinde nesneleri ilk elden deneyimleyerek öğrenmekte, eğlenmekte (Collins vd. 2020) ve derse yönelik olumlu tutum geliştirmektedir (Gever vd., 2021).

Ölçeğin 3. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar boyutu son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulgulara göre Hayat Bilgisi dersini ODÖO’nda gerçekleştiren öğrencilerin olumlu tutum puanları, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin olumlu tutum puanlarına nazaran daha fazla çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖO’nın Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir.

Nitel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin uygulama sonunda Hayat Bilgisi dersinden mutlu olduğu, dersin eğlenceli geçtiği ve öğrencilerin derste daha rahat hissettiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Ayrıca bu ortamlar sayesinde öğrenciler, arkadaşları ve

diğer kişiler ile iyi iletişim kurabilmektedir. ODÖO’nda gerçekleştirilen dersler sayesinde öğrenciler mutlu olmakta, dersler eğlenceli geçmekte (Dannwolf vd., 2020) ve öğrenciler kendilerini daha rahat hissetmektedir (Michelle, 2021). ODÖO sayesinde öğrenciler birbirleri ile iletişim kurarak sosyal ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Dannwolf vd., 2020; Taflı ve Atıcı, 2022). Bu ortamlara giden öğrenciler derse yönelik olumlu tutuma sahip olmaktadır (Stamer vd., 2021). Öğrenciler ODÖO’nda kendilerini daha rahat hissetmektedir (Michelle, 2021). Bu ortamlara giden öğrenciler derse yönelik olumlu tutuma sahip olmaktadır (Stamer vd., 2021).

5.3. Çevreye Yönelik Tutum Testine İlişkin Tartışma

Elde edilen bulgular incelendiğinde, gruplarda bulunan öğrenciler arasında Çevreye Yönelik Tutum öntest puanları açısından anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür. Grupların Çevreye Yönelik Tutum öntest puanlarının ortalamasına bakıldığında ise her iki grubun Çevreye Yönelik Tutum öntest puanlarının yüksek çıktığı görülmüştür. Pandemi nedeni ile evlerinde kalmak zorunda bırakılan öğrencilerin okulların açılması ile özlem duyduğu dış çevreye kavuşmuştur. Öğrencilerin gelişim özellikleri gereği oyun çağındadır ve dış çevrede sürekli oyun oynamak istemektedir. Bu nedenle her iki grubun Çevreye Yönelik Tutum Öntest puanları benzer çıkmış olabilir. Yaşaroğlu (2012) yaptığı bir çalışmada 4 ve 5.sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik sorumlu davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır.

Ölçeğin 1.alt boyutu olan; Kirlilik alt boyutu öntest puanları kontrol grubu lehine çıkmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasını pandemi ile hayatımıza iyiden iyiye giren hijyen ve temizlik kurallarının kontrol grubunu daha derinden etkilemesine bağlanabilir. Öyleki pandemi döneminde insanlar ailesinden ya da yakın çevresinden birçok kişiyi kaybetmiştir. Ayrıca kontrol grubu sınıf öğretmeninin temizlik davranışını öğrencilerine kazandırma uğraşı da göz ardı edilemez.

Ölçeğin 2.alt boyutu olan; Bitki-Doğa Sevgisi alt boyutu öntest puanları kontrol grubuhine çıkmıştır. Bu tutumu kontrol grubuna, öğrencilerin aileleri ve sınıf öğretmeninin kazandırdığı yorumu getirilebilir. Öyle ki; kontrol grubu sınıf ziyaret edildiğinde sınıfta çok sayıda çiçek olduğu görülmüştür. Artan kentleşme ve pandemi nedeni ile gerçekleşen izolasyonlar insanların yalnız kalmasına neden olmuştur. Bu nedenle çoğu insan psikolojik bozukluklarla karşı karşıya kaldığı için çözüm olarak doğaya yönelmiştir. Kimi insanlarenvlerinde hayvan beslemeye başlamış kimisi ise evlerine çiçek vb dikmiştir. İnsanlar ayrıca şehirlerden köylere göç etmeye başlamış ve köylere evler yaptırmıştır.

Ölçeğin 3.alt boyutu olan; Hayvan Sevgisi alt boyutu öntest puanları açısından deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ölçeğin Hayvan Sevgisi öntest puanları istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Hayvanlar genellikle çocuklar için oyun ve sevgi kaynağıdır. Kentleşmenin artması ve üstüne pandemi yüzünden evlerinde hapis olan insanlar evlerine hayvan almaya başlamıştır. İnsanlar böylece psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını hayvanlardan karşılamaya çalışmıştır. Kafalı (2022) yaptığı bir çalışmada salgın döneminde insanların evcil hayvan sahiplenme oranının arttığını bulmuştur.

Elde edilen bulgulara göre; ODÖO’nda rehber materyal doğrultusunda 6 hafta dersi gerçekleştiren deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre öğretim yapan kontrol grubundaki öğrencilerin, Çevreye Yönelik Tutum son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖO’nın öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir. Yapılan bir çalışmada; alan gezisine katılan öğrencilerin çevreye yönelik tutum puanlarının arttığı bulunmuştur (Tortop ve Özek, 2013). Aydın (2019) yaptığı bir çalışmada, ODÖO’nda bir uygulama gerçekleştirilen deney grubunun hiçbir müdahalede bulunulmayan kontrol grubuna nazaran çevreye yönelik tutum puanlarının daha fazla çıktığını bulmuştur. ODÖO’na gerçekleştirilen geziler ve gezilerde kullanılan rehber materyal sayesinde öğrencilerin doğa sevgisi ve çevre bilinci desteklenmektedir (Küçük, 2020). ODÖO öğrencilere sürdürülebilir çevre bilinci kazandırmada etkili olmaktadır (Caner, 2019; Çağlar, 2019; Karşlı vd., 2019; Köseoğlu vd., 2020; Şahin, 2020). ODÖO’nda gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmesini, konuya yönelik ilgisinin artmasını ve mutlu olmasını sağlamaktadır (Coşar, 2019; Güngör ve Göloğlu Demir, 2022; Gürbey vd., 2022; Taflı ve Atıcı, 2022;).

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin uygulama öncesinde çevreye yönelik yeterince bilgi sahibi olmadığı ve çevreye yönelik kayıtsız kaldığı görülmüştür. Öğrencilerin uygulamadan sonra çevreye yönelik farkındalık geliştirdiği, çevre ile ilgili bilgisinin arttığı ve mutlu olduğu ortaya çıkmıştır. ODÖO öğrencilerin çevreye yönelik farkındalık geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Katırcıoğlu, 2019). ODÖO öğrencilerin bilgisini arttırmakta ve öğrencilere eğlenceli bir ortam sunmaktadır (Simeonova vd., 2009; Türkmen, 2019; Köseoğlu vd., 2020; Kır vd., 2021; Yüzbaşıoğlu vd., 2021). Gerçekleştirilen doğa eğitimleri sayesinde öğrencilerin çevreye yönelik tutum puanları ile öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artmıştır (Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun, 2010).

Ölçeğin 1.alt boyutu olan Kirlilik sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖÖ'nün ölçeğin Çevre Kirliliği alt boyutu puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir. Bu bulgu deney grubunda bulunan öğrencilerin aileleri ve sınıfın öğretmenin Kirlilik boyutunda gösterdiği titiz davranışlardan kaynaklanmış olabilir. Ayrıca Covid-19 hastalığının temasla bulaşma riski de göz ardı edilemez. ODÖÖ öğrencilere doğayı koruma bilinci kazandırmada etkilidir (Rios ve Menezes, 2017). Karanfil (2022) yaptığı bir çalışmada, deneysel uygulamanın sonunda deney grubu öğrencilerinin çevre kirliliğine yönelik duyarlılığının arttığını bulmuştur. Badem (2010) yaptığı bir çalışmada; gezi-gözlem etkinliğinin öğrencilerin çevre kirliliğine yönelik farkındalığını arttırdığını bulmuştur. Doğa eğitimleri çevre sorunlarını önleme ve çözmede önemli bir yere sahiptir (Keleş vd., 2010). Bu noktada çöp döküm sahasına götürülen öğrencilerin çevre kirliliğine yönelik farkındalığının artması muhtemeldir.

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin uygulama öncesinde çevreye yönelik kayıtsız kaldığı ve yeterince bilgi sahibi olmadığı görülmüştür. Uygulama sonunda öğrencilerin çevre kirliliği ile ilgili duyarlılığının arttığı, çevreyi kirletmemeleri gerektiği, plastik gibi atıkların yıllarca çürümedendoğada kalarak çevreyi kirlettiği ve çevre kirliliğinin insan sağlığına zarar verdiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Çevreye yönelik kaygıların ortaya çıkmasında çöp, toprak ve su kirliliği gibi nedenler gösterilebilir. Badem (2010) yaptığı bir çalışmada; gezi-gözlem etkinliğinin öğrencilerin çevre kirliliğine yönelik farkındalığını arttırdığını bulmuştur. Doğa eğitimleri çevre sorunlarını önleme ve çözmede önemli bir yere sahiptir (Keleş vd. 2010).

Ölçeğin 2.alt boyutu olan Bitki-Doğa Sevgisi sontest puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖÖ'nün ölçeğin alt boyutu olan Bitki-Doğa Sevgisi sontest puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir. Öğrenciler dış çevrede eğlenerek öğrenmekte ve doğayla etkileşim kurmaktadır. Böylece öğrencilerin doğaya yönelik olumlu tutum geliştirmesi de söz konusu olabilmektedir. ODÖÖ sayesinde öğrenciler yaşadıkları çevrede bulunan bitkileri o yöreye has özellikleri ile öğrenmektedir (Torun ve Yıldırım, 2022). ODÖÖ'nda rehber öğretim materyali ile gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde öğrencilerin doğa sevgisi artmaktadır (Küçük, 2020). Sarıgül (2021) yaptığı bir çalışmada öğrencilere hayvan ve doğa sevgisi aşlamak için ODÖÖ'na götürdüğü ortaya çıkmıştır.

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin doğanın korunması gerektiği, bitki yetiştirme ile ilgili bilgilerinin arttığı, çevreye yönelik koruyucu davranışları ve kirli yerleri temizlemeleri gerektiği ve etraftaki canlıların değerli olduğu öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. ODÖO ile bitki, öğrenci ve toplum arasında daha geniş bağlantıların kurulduğu ve bitkiler ile ilgili farkındalık geliştiği ortaya çıkmıştır (Cornish vd., 2021). ODÖO'nun öğrenci ve öğretmenlerin doğaya yönelik bilgisini arttırdığı, çeşitli deneyimler yaşattığı ve öğretmenlerin yapılacak gezilerde kendilerine yönelik güvenlerini desteklediği ortaya çıkmıştır (Haris, 2021). Ayrıca yeşil alanlar insanları psikolojik yönden rahatlatmaktadır (Michelle, 2021). ODÖO sayesinde bitki öğrenci ve toplum arasında daha geniş bağlantıların kurulduğu ve bitkiler ile ilgili farkındalık geliştirildiği ortaya çıkmıştır (Cornish vd., 2021). ODÖO öğrenci ve öğretmenlerin doğaya yönelik bilgisini arttırmakta, çeşitli deneyimler yaşatmakta ve gerçekleştirilecek gezilerde öğretmenlerin güvenliğini desteklemektedir (Haris, 2021).

Ölçeğin 3.alt boyutu olan Hayvan Sevgisi son test puanları arasında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖO, ölçeğin alt boyutu olan Hayvan Sevgisi son test puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu getirilebilir. Öğrenciler ODÖO'nı eğlenceli buldukları için bu ortamlarda bulunan hayvanlara yönelik olumlu tutum geliştirmeleri söz konusu olabilmektedir. Öğrenciler ODÖO sayesinde yaşadıkları çevrede yer alan hayvanları o yöreye has özellikleri ile öğrenmektedir (Torun ve Yıldırım, 2022). Sarıgül (2021) yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin öğrencilerine hayvan sevgisini aşılamak için ODÖO'na götürdüğü sonucuna varmıştır.

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin nesli tükenmiş hayvanların olduğu ve günümüzde bazı türlerin yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kaldığı, hayvanların korunması gerektiği ve her canlının değerli olduğu öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Öğrenciler doğayla iç içe olduklarında çevreye yönelik daha ilgili olmaktadır (Özdemir, 2010). Öğrenciler çevre ile ilgili yeterli bilgiye sahip olurlarsa çevreye yönelik tutumunun yüksek çıkması söz konusu olabilir. Çünkü öğrenciler dünyanın bu şekilde kirlenmeye devam edeceğini bilir ise çevrede bulunan canlıların yok olmaması için gerekli adımları atması gerektiğini düşünülebilir. Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007) birlikte yaptıkları bir çalışmada akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin çevreye yönelik yüksek tutuma sahip olduğunu bulmuşlardır.

5.4.Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Testine İlişkin Tartışma

Elde edilen bulgular incelendiğinde; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ebeveynlerinin çevreye yönelik tutumu, davranışı ve sınıf öğretmenin çevreye yönelik sorumlu davranışını destekleyecek eğlenceli etkinlikleri gerçekleştirmesinden kaynaklanabilir. Kontrol grubu sınıf öğretmenin sınıfında çok sayıda çiçek bulunması da bu sonucu desteklemiş olabilir. Ancak Yaşaroğlu (2012) yaptığı bir çalışmada çevreye yönelik sorumlu davranış ölçeği puanları açısından araştırma yapılan sınıflar arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır.

Ölçeğin 1.alt boyutu; Çevre İlgisi alt boyutu öntest puanlarının kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak kontrol grubu öğretmenin, öğrencilerin çevreye yönelik ilgisini destekleyecek nitelikte etkinlikleri gerçekleştirmesi ya da öğrencinin yakın çevresinde bulunan kişiler tarafından bu konuya özen göstermelerinden kaynaklanmış olabilir. Ancak Yaşaroğlu (2012) yaptığı bir çalışmada çevreye yönelik sorumlu davranış ölçeği alt boyutu Çevre İlgisi puanları açısından araştırma yapılan sınıflar arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır.

Ölçeğin 2.alt boyutu; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu öntest puanları açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Deney grubu ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu öntest puanları açısından benzerdir. Pandemi ile hastalığın insanlara bulaşma riski insanların temizliğe önem vermesine sebep olmuş olabilir. Ayrıca salgının yıkıcı etkisi de göz ardı edilemez. Ancak Yaşaroğlu (2012) yaptığı bir çalışmada çevreye yönelik sorumlu davranış ölçeği alt boyutu temizlik ve tasarruf puanları açısından araştırma yapılan sınıflar arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır.

Ölçeğin 3.alt boyutu; grupların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği alt boyutu Hayvan Sevgisi öntest puanları açısından kontrol grubu lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bunun sebebi olarak kontrol grubu öğretmenin hayvanlara yönelik yaptığı etkinlikler gösterilebilir. Böylece öğrencilerine hayvan sevgisi aşılamış olabilir. Utkugün (2022) Sınıf Öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirdiği bir çalışmada öğretmen adaylarının hayvanları sevdiği ve onları korumak istediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak Yaşaroğlu (2012) yaptığı bir çalışmada çevreye yönelik sorumlu davranış ölçeği alt boyutu hayvan sevgisi puanları açısından araştırma yapılan sınıflar arasında anlamlı bir fark bulmamıştır.

Elde edilen bulgulara göre; araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol gruplarında bulunan 59 öğrencinin, Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların son test düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın çıkmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buradan ODÖO'na gerçekleştirilecek kısa süreli etkinlikler öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranış puanlarını etkilemediği yorumu getirilebilir. Uygulama 6 hafta sürmüş olup, bu süre davranışın kazanması için yetersiz olabilir. Tutum gibi bir değişkenin kısa sürede öğrencilere kazandırılması zordur. Çünkü tutumun bireyler tarafından içselleştirmesi için uzun bir zaman dilimine ihtiyaç duyulmaktadır. Güven ve Sülün (2006) birlikte yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin bilgisayar destekli gerçekleştirilen uygulamalardan sonra derse yönelik tutumlarında bir değişikliğin olmadığını bulmuş bunu da uygulamanın kısa süreli olduğuna bağlamıştır. Öğrenciler ODÖO sayesinde, dersi sıkılmadan yaparak-yaşayarak öğrenmekte (Özyıldırım ve Durmaz, 2022), dersi işlerken bir yandan eğlenmekte, mutlu olmakta ve arkadaşları ile iyi ilişkiler kurmaktadır. Küçük'ün (2020) yaptığı bir çalışmada, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerin bilimsel tutum puanlarının farklılaşmadığını bulmuştur. Wünschmann vd. (2017) birlikte yaptıkları bir çalışmada, ODÖO'nda gerçekleştirilen uygulamalardan sonunda grupların motivasyonlarının ciddi oranda farklılaşmadığını bulmuştur. Kölemen (2021) ODÖO ile ilgili yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanların deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenciler arasında farklılaşmadığını bulmuştur. Ayrıca ODÖO'nın öğrenci açısından faydalı olduğu bilinmesine rağmen öğretmenler veli izinleri, sınıf yönetimi, ulaşım güçlüğü, maddi imkânlardaki yetersizlikler ve bürokratik engeller gibi nedenlerden dolayı sınıflarını bu ortamlara götürmek istememektedir (Sarıgül, 2021; Dere, 2022; Doğan, 2022; Uğurlu, 2022; Yıldız, 2022).

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin uygulama sonunda çevreye yönelik hassaslığı ve bilgisinin arttığı, çevreyi kirletmemek gerektiği, atıkların çevreye atılması yerine tekrar dönüştürülerek kullanılması gerektiği ve böylece aile ile ülke ekonomisine katkı sağladığı öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler, doğayı koruyan işletmelere önemli görevler düştüğü, ağaç dikilmesinin faydalı olduğu, çevrenin sevilmesi gerektiği ve çevreye yönelik daha duyarlı olunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Keleş vd. (2010) birlikte yaptıkları bir çalışmada doğa eğitimine katılan öğrencilerin çevresel davranış puanlarının arttığını bulmuştur. Bu puanın fazla çıkmasının nedeni olarak çalışma grubunun üniversite öğrencileri olmasından kaynaklanabilir. Yaş ilerledikçe tutumlar daha da belirginleşebilir. Ayrıca öğrencilerin ODÖO'nı eğlenceli bulduğu, derse yönelik ilgi ve meraklarının arttığı

ortaya çıkmıştır. Yapılan bir çalışmada; öğrencilerin ODÖO sayesinde çevreye yönelik daha duyarlı olduğu ortaya çıkmıştır (Armağan, 2015). Rios ve Menezes (2017) birlikte yaptıkları bir çalışmada, çocukların doğayı koruma eğiliminde olduğu, medyanın bu eğilimi desteklediği, haberlerin çevresel sorunlarla ilgili olduğu, var olan problemlere çeşitli çözümler getirildiği, okul deneyimlerinin tek başına bu kazanımları elde etmede yeterli olmadığı sonucuna varmışlardır. Geleneksel öğretime kıyasla öğrencilerin akademik başarısını arttıran ve dersi daha eğlenceli hale getiren etkinlikler bu değişimin nedeni olarak gösterilebilir (Özbek Çelik, 2014; Küçük, 2020). Bireyin öğrenme ortamına aktif katılarak duygusunu katması etkili öğrenmeyi desteklemektedir (Gürbey vd., 2022; Taytaş, 2022). ODÖO öğrenciyi merkeze alan ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi destekleyen öğrenme ortamlarıdır (Torun ve Yıldırım, 2022).

Ölçeğin 1.alt boyutu; Sorumlu Davranış Ölçeği Çevre İlgisi öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest düzeltilmiş ortalama puanları açısından anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür. Buradan uygulamaların kısa sürdüğü için bu sonucun çıkmış olabileceği yorumu getirilebilir. Tutum gibi bir değişkenin kısa sürede öğrencilere kazandırılması zordur. Bir tutumun bireye kazandırılması için daha uzun bir süre gerekebilir. Birey öğrenme ortamına aktif olarak katılırsa elde edilen kazanımlar daha kalıcı olacaktır (Taytaş, 2022). Çevreye yönelik sorunları en aza indirmede çevreye yönelik tutum önemlidir (Şama, 2003). Erdoğan (2009) yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin çevresel okuryazarlığının orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Negev vd. (2008) birlikte yaptıkları bir çalışmada bilgi ile davranış arasında bir korelasyona rastlamamıştır. Çünkü bilgiyi davranışa dönüştürmek diğerlerine göre daha zor bir eylemdir. Okullar tarafından gerçekleştirilen geziler öğrencilerin çevresine yönelik gözlem-inceleme yapmasına ve doğayı keşfetmesine yardımcı olmaktadır (Şengül, 2022).

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin uygulama öncesinde çevreye yönelik duyarsız kaldığı ve yeterince bilgi sahibi olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama sonunda bazı konularda bilgi sahibi olduğu, atıkların uzun yıllarca toprakta çürümeden kaldığını öğrendiği, bu atıkları çöpe atmak yerine geri dönüştürülmesi gerektiği ayrıca yere çöp atılmaması ve atanların uyarılması ve herkesin fidan dikmesi gerektiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Çevreye yönelik sorunları en aza indirmede çevreye yönelik tutum önemlidir (Şama, 2003). Negev, Sagy, Garb, Salzberg ve Tal (2008) birlikte gerçekleştirdikleri bir çalışmada bilgi ile davranış arasında bir korelasyona rastlamamıştır. Çünkü bilgiyi davranışa dönüştürmek diğerlerine göre daha zordur.

Ölçeğin 2.alt boyutu; Temizlik ve Tasarruf öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buradan uygulamaların kısa sürdüğü için bu sonucun çıkmış olabileceği yorumu getirilebilir. Tutum gibi bir değişkenin kısa sürede öğrencilere kazandırılması zordur. Bir tutumun bireylere kazandırılması için daha uzun bir zaman dilimine ihtiyaç duyulmaktadır. Bir tutumun insanlara kazandırılması için uzun süre gerekmektedir (Güven ve Sülün, 2006).

Nitel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin uygulama sonrasında çevreye yönelik farkındalık geliştirdiği, çevrenin kirletilmemesi ve kirletenlerin uyarılması gerektiği, doğaya ağaç dikmek gerektiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Ayrıca eğer çevrenin bu şekilde kirletilmeye devam ederse her tarafın çöp olacağı, bunu önlemek için çöpleri geri dönüşüm kutusuna atılarak geri dönüştürülmesi gerektiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Atasay ve Ertürk (2008) birlikte yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının yeterli düzeyde olmadığını bulmuştur. Okul gezileri öğrencilerin çevresini tanıması ve farkındalık geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Şengül, 2022).

Ölçeğin 3.alt boyutu; Hayvan Sevgisi öntest puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Buradan ODÖO'nda kısa süreli gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin Hayvan Sevgisi puanlarını etkilemediği yorumu getirilebilir. Tutum gibi bir değişkenin 6 haftalık gibi kısa sürede öğrencilere kazandırılması zordur. Bir tutumun bireylere kazandırılması için daha uzun bir zaman dilimine ihtiyaç duyulmaktadır. Bir tutumun insanlara kazandırılması için uzun süre gerekmektedir (Güven ve Sülün, 2006).

Nitel bulgular incelendiğinde; uygulama öncesinde öğrencilerin çevreye yönelik ilgisiz kaldığı, çevre ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığı, çevreye karşı duyarsız kaldığı görülmüştür. Ayrıca doğanın yeterince korunmadığı, buna bağlı olarak geçmişte nesli tükenmiş hayvanların olduğu şimdi ise bazı hayvanların nesli tükenme tehlikesi ile karşı karşıya kaldığı anlaşılmıştır. Uygulamadan sonra doğanın ve hayvanların korunması gerektiği, bu konuda öğrencilerin mutlu olduğu ve hayvanları çok sevdikleri öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı; okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve çevreye yönelik davranışlarına etkisini incelemektir. Bu bölümde, dersin rehber materyalden yararlanılarak ODÖO’nda gerçekleştirilmesi ile öğrencilerin akademik başarısı, Hayat Bilgisine yönelik tutumu, çevreye yönelik tutumu ve çevreye yönelik sorumlu davranış puanlarının sonuçları yer almıştır.

6.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

6.1.1. Hayat Bilgisi Başarı Öntest Puanına İlişkin Sonuçlar

Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi başarı öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Her iki grupta bulunan öğrencilerin aile desteği, özel ders, etüt gibi destekleri eşit düzeyde almış olabilir. Buradan gruplarda bulunan öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin eşit seviyede olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6.1.2. Hayat Bilgisi Dersi Başarı Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

ODÖO’nda gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin Hayat Bilgisi başarı sontest puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin ODÖO’nda ders işlemekten zevk aldığı, gezilerde sıkılmadığı ve mutlu olduğu öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır.

ODÖO öğrencilere sadece eğlenceli ve zevkli gelmemekte ayrıca derse ve konuya yönelik öğrenci tutumları da olumlu yönde değişmektedir. Örneğin Fidanlık gezisinden sonra öğrencilerden çoğu kendi evlerinin balkonuna, bahçesine ağaç ya da herhangi bir bitki türünü yetiştirdiği anlaşılmıştır. Zevk alınan bir derse yönelik olumlu tutum geliştirilmekte ve derse daha çok motive olunmaktadır. Dolayısıyla bu da başarıyı pozitif yönde etkilemektedir. Ayrıca öğrenciler hemen hemen her geziden mutlu olmuştur. Buna göre rehber materyal kullanılarak gerçekleştirilen uygulamalar sonunda ODÖO’nın öğrencilerin öğretimine pozitif etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6.1.3. Hayat Bilgisi Dersi Tutum Öntest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Elde edilen bulgular incelendiğinde, grupların Hayat Bilgisi Tutum öntest puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Hayat Bilgisi tutum öntest puanları açısından deney ve kontrol grubu öğrencilerin benzerdir. Gruplarda bulunan öğrencilerin pandemiden dolayı evlerinden dışarı çıkamamış ve bu nedenle dört duvar dışında vakit geçirmeyi özlemişlerdir. Grupların tutum puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında yüksek çıktığı görülmektedir. Hayat bilgisi dersi günlük hayat ile ilgili konuları içermesi ve sıkıcı gelmemesinden dolayı öğrencilere ilginç gelmektedir. Bu bulgular ışığında her iki grubun dört duvar dışını özlemesinden dolayı tutum seviyelerinin yüksek çıktığı ancak grupların puanları karşılaştırıldığında anlamlı bir farka neden olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 1. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar öntest puanlarının benzer çıktığı görülmüştür. Bu bulgular ışığında grupların öğretmenlerinin uygulamalar öncesinde bu dersi öğrencilerin ilgisini çekecek biçimde işlediği, öğrencilerin dış çevreyi özlediği ve öğrencilere dersi sevdirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Öyle ki; pandeminin neden olduğu izolasyonların insanları psikolojik yönden olumsuz etkilemiştir.

Ölçeğin 2. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanlarının benzer çıktığı görülmüştür. Her iki grupta bulunan öğretmenlerin Hayat Bilgisi dersini eğlenceli bir şekilde işlediği, konuların öğrencilerin ilgisini çektiği ve öğrencilerin dört duvar dışını özlediği sonucuna ulaşılmaktadır. Hayat bilgisi dersinin konuları öğrencilerin çevresi ile ilgili gerçek hayatta yer alan konuları içerdiği için onlara ilginç gelmektedir. Pandeminin olumsuz etkisi de göz ardı edilemez.

Ölçeğin 3. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar öntest puanları istatistiksel olarak kontrol grubu lehine çıktığı görülmüştür. Bu bulgular ışığında kontrol grubu öğretmenin bu dersi öğrencilerin ilgisini çekecek biçimde gerçekleştirdiği ve öğrencilerin dört duvar dışını özlediği sonucuna ulaşılmaktadır.

6.1.4. Hayat Bilgisi Tutum Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Rehber materyal aracılığı ile ODÖO’nda gerçekleştirilen uygulamalardan sonra 3.sınıf Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum puanları deney grubu lehine çıkmıştır. Elde edilen bulgulardan, ODÖO’nın Hayat Bilgisi tutum puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrenciler uygulamalar sonrasında Hayat Bilgisi dersini sevdiklerini ifade etmişlerdir. Bir derse yönelik tutum öğrencinin o ders ile ilgili başarısını etkilemektedir. Bu

nedenle MEB 2023 Vizyonun'da ODÖO'na yönelik teşvik edici ifadeler kullanmıştır. Ayrıca ODÖO'nda gerçekleşen pozitif deneyimler sayesinde öğrenilen bilgiler daha kalıcı olmaktadır.

Ölçeğin 1. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar boyutunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulgular ışığında, ODÖO öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını desteklediği sonucuna ulaşılmaktadır. İnsanların mutlu olduğu ve yapmayı sevdiği etkinliklere karşı olumsuz tutuma sahip olması beklenemez.

Ölçeğin 2. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar boyutunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin sevdiği ve onlara ilginç gelen konular öğrencileri daha çok motive etmektedir. Bu bulgular ışığında, ODÖO'nın Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 3. alt boyutu olan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar boyutunda, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin mutlu olduğu derslere yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi doğaldır. Buna göre; ODÖO öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6.1.5. Çevreye Yönelik Tutum Öntest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Elde edilen bulgular incelendiğinde, gruplarda bulunan öğrenciler arasında Çevreye Yönelik Tutum öntest puanları açısından anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür. Ancak grupların öntest puan ortalamalarına bakıldığında ortalamadan yüksek çıktığı görülmüştür. Her iki grupta bulunan öğrencilerin yaşları gereği oyun çağında olduğu bilinmektedir. Buradan pandemi yüzünden evlerinde kalmak zorunda bırakılan öğrencilerin doğal çevreyi özlediği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 1.alt boyutu olan; Kirlilik alt boyutu açısından deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest puanları kontrol grubu lehine çıkmıştır. Buna göre; kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Covid-19 hastalığının yüksek bulaşma riski nedeni ile ebeveyn ve öğretmenlerin uyarıları ile temizlik ve hijyene daha çok önem verdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca hızla artan kentleşme ve buna bağlı olarak yok olan doğal çevre insanları tedbir almak zorunda bırakmıştır.

Ölçeğin 2.alt boyutu olan; Bitki-Doğa Sevgisi alt boyutunun öntest puanları kontrol grubu lehine anlamlı çıkmıştır. Gruplarda bulunan öğrenciler pandemi nedeni ile evlerinde hapsolmuş, oyun oynayamamış ve diğer insanlarla sosyal ilişkiler kuramamıştır. Özellikle pandemi döneminde evlerinde yalnız kalan insanlar çeşitli psikolojik rahatsızlıklarla karşı karşıya kalmıştır. Özellikle kontrol grubu öğretmeninin sınıfında çok sayıda çiçek olduğu görülmüştür. Bu nedenle kontrol grubu öğretmeninin öğrencilerine bitki-doğa sevgisini aşılamış olabilir. Karantina zamanında insanlar köylerine dönerek orada yaşamaya başlamıştır. Hatta arazi alma ve ev yaptırma oranında artma görülmüştür. Buna göre; öğrencilerin psikolojik yalnızlığını gidermesi için doğaya yöneldiği ve onlarla bir bağ kurduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 3.alt boyutu olan; Hayvan Sevgisi alt boyutu grupların öntest puanları açısından anlamlı bir farklılığın çıkmadığı görülmüştür. Her iki grupta bulunan öğrenciler pandemi nedeni ile evlerinde hapsolmuşlardır. Özellikle pandemi döneminde evlerinde yalnız kalan insanlar çeşitli psikolojik rahatsızlıklarla karşı karşıya kalmıştır. İnsanlar psikolojik rahatsızlıklarına çare olması için evlerine evcil hayvanlar almış ya da sokakta yaşayan hayvanlarla bir bağ kurmuştur. Pandemi döneminde evcil hayvan edinme sayısında bir artma görülmesi bunun kanıtı olarak gösterilebilir. Buna göre; öğrencilerin psikolojik yalnızlığını gidermesi için hayvanlara yöneldiği ve onlarla bir bağ kurduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6.1.6. Çevreye Yönelik Tutum Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Elde edilen bulgular incelendiğinde; uygulamalardan sonra grupların Çevreye Yönelik tutum sontest puanlarının deney grubu lehine anlamlı farklılığın çıktığı görülmüştür. ODÖO'nın öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutum puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Nitel bulgular çerçevesinde, öğrencilerin uygulamalardan önce çevre ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığı, geri dönüşümü bilmediği, çevreye yönelik umursamaz davrandığı, çevreye yönelik bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. Uygulamalardan sonra öğrencilerin doğal çevreye yönelik farkındalık geliştirdiği, bilgisinin arttığı, geri dönüşümün sürdürülebilir çevre için çok önemli olduğu ve geziler sayesinde yeni yerler gördüğü öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır.

Ölçeğin 1.alt boyutu olan Kirlilik sontest puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Buna göre ODÖO öğrencilerin Çevre Kirliliği sontest puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna

ulaşılmaktadır. Çevreye yönelik kaygının ortaya çıkmasının nedeni olarak çöp, toprak ve su kirliliği örnek olarak gösterilebilir.

Ölçeğin 2.alt boyutu olan Bitki-Doğa Sevgisi sontest puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. ODÖO sayesinde öğrenciler ilk elden yaparak-yaşayarak öğrenmekte ve mutlu olmaktadır. Buna göre ODÖO öğrencilerin Bitki-Doğa Sevgisi sontest puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 3.alt boyutu olan Hayvan Sevgisi sontest puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Buna göre, ODÖO öğrencilerin Hayvan Sevgisi alt boyutu sontest puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin çevreye yönelik bilgisi yeterli olursa çevreye yönelik tutumunun yüksek çıkması söz konusu olabilir. Çünkü öğrenciler dünyanın bu şekilde kirlenmeye devam edeceğini bilir ise çevrede bulunan canlıların yok olmaması için gerekli adımları atması gerektiğini düşünülebilir.

6.1.7.Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Öntest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Elde edilen bulgular incelendiğinde; gruplarda bulunan öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği öntest puanları kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Tutumun gelişmesinde örnek alınan kişilerin rolü göz ardı edilemez. Bu bulgular ışığında; kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ailelerinin çevreye yönelik gösterdiği saygı, davranış ve sınıf öğretmenin çevreye yönelik gerçekleştirdiği eğlenceli etkinliklerin öğrencilerde bu davranışı geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 1.alt boyutu; Çevre İlgisi alt boyutu puanlarının kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı görülmüştür. Bu bulgular ışığında; kontrol grubunda bulunan öğrenci ailelerinin çevreye yönelik gösterdiği ilgi, koruyucu tavır ve sınıf öğretmenin çevre ile ilgili gerçekleştirdiği eğlenceli etkinliklerin öğrencilerde bu davranışı geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 2.alt boyutu; Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu öntest puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmadığı görülmüştür. Deney grubunda bulunan öğrenciler ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği Temizlik ve Tasarruf alt boyutu öntest puanları birbirine benzerdir. Pandemi yüzünden insanlarda oluşan hastalanma kaygısı ve yakın temastan kaçınma hissi, temizlik ve hijyeni zorunlu kılmıştır. Ayrıca öğrencilerin aile geliri

ortalamalarına bakıldığında zengin olmadığı görülmektedir. Bu yüzden de tasarrufa daha çok dikkat etmeleri gerektiği söz konusu olabilmektedir. Bu bulgular ışığında; gruplarda bulunan öğrenci ailelerinin çevreye yönelik gösterdiği ilgi ve sınıf öğretmenlerinin çevre ile ilgili gerçekleştirdiği eğlenceli etkinliklerin öğrencilerde bu davranışları geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin 3.alt boyutu; Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeğinin alt boyutu olan Hayvan Sevgisi öntest puanları açısından kontrol grubu lehine anlamlı bir farkın çıktığı görülmüştür. Özellikle pandemi döneminde evlerinde yalnız kalan insanlar çeşitli psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. İnsanlar psikolojik rahatsızlığını gidermek için evlerine evcil hayvanlar almıştır. Pandemi döneminde evcil hayvan edinme sayısında görülen artma bunun kanıtı olarak gösterilebilir. Buna göre; kontrol grubunda bulunan öğrenci ailelerinin çevreye yönelik gösterdiği saygı ve sınıf öğretmenin çevreye yönelik gerçekleştirdiği eğlenceli etkinliklerin öğrencilerde bu davranışı geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

6.1.8. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Gerçekleştirilen uygulamalardan sonra gruplarda bulunan öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış puanlarının benzer çıktığı görülmüştür. Ancak öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmelerden sonra öğrencilerin çevreye yönelik farkındalık geliştirdiği anlaşılmıştır. Öğrencilerde oluşan motivasyon öğrenmenin bir lokomotifidir. Birçok duyunun çalıştığı bir öğrenme ortamında öğrenilen bilgilerin unutulması düşük olasılıktır. Çünkü insanın isteyerek yaptığı faaliyetler önemslenmektedir. Sıkıcı bir sınıf ortamında ve zevk almadan gerçekleşen bir dersin konu ve kavramlarının etkili bir şekilde öğretilmesi zordur. Buna göre; 6 haftalık gerçekleştirilen uygulamanın yeterli olmadığı, bir düşüncenin veya tutumun davranışa dönüşmesinin zor bir eylem olduğu bunun içinde daha uzun bir sürenin gerekeceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Demografik bilgiler incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerden çoğunun önceden yeterince geziye katılmadığı görülmektedir. Öğrencilere Hayat Bilgisi dersinin okul dışında gerçekleştirileceği söylendiğinde; duyulan sevinç ve mutluluk göz ardı edilemez. Ancak çoğu öğretmen, öğrencilerinin başına kötü bir şey geleceği düşüncesi ile onları ODÖO'na götürmek istememektedir. Buna ek olarak gezi ile ilgili izinlerin alınmasının uzun sürmesi, öğretmen ve okul idaresine fazla sorumluluk yüklenmesi, bürokratik işlemlerin fazla olması ve araç maliyeti gibi etkenler bu olumsuzluklara örnek olarak gösterilebilir.

Ölçeğin 1.alt boyutu; Çevre İlgisi son test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Buna göre; 6 haftalık gerçekleştirilen uygulamaların yeterli olmadığı, bir düşüncenin veya tutumun davranışa dönüşmesinin zor bir eylem olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak yapılan görüşmelerde uygulama öncesinde öğrencilerin, çevreye yönelik duyarsız kaldığı, çevreye yönelik yeterince bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır. Uygulama sonunda ise öğrencilerin, çevre ile ilgili bilgi sahibi olduğu, atıkların uzun yıllarca toprakta kaldığını öğrendiği, bu atıkları çöpe atmak yerine geri dönüştürülmesi gerektiği ayrıca yere çöp atılmaması ve atıkların uyarılması gerektiği ve herkesin fidan dikmesi gerektiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır.

Ölçeğin 2.alt boyutu Temizlik ve Tasarruf son test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Tutum gibi bir değişkenin kısa sürede öğrencilere kazandırılması zordur. Buna göre; 6 haftalık gerçekleştirilen uygulamanın yeterli olmadığı, bir düşüncenin veya tutumun davranışa dönüşmesinin zor bir eylem olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde, uygulama sonrasında öğrencilerin çevreye yönelik farkındalık geliştirildiği, çevrenin kirletilmemesi ve kirletenlerin uyarılması gerektiği ve doğaya ağaç dikilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Ayrıca çevrenin bu şekilde kirletilmesi durumunda her tarafın çöp olacağı, bunu önlemek için ise çöplerin geri dönüşüm kutusuna atılarak geri dönüştürülmesi gerektiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır.

Ölçeğin 3.alt boyutu; Hayvan Sevgisi son test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu bulgular ışığında; 6 haftalık gerçekleştirilen uygulamanın yeterli olmadığı, bir düşüncenin veya tutumun davranışa dönüşmesinin zor bir eylem olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde, uygulamalar öncesinde öğrencilerin çevreye yönelik ilgisiz kaldığı, çevre ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin uygulamalardan önce çevreye duyarsız kaldığı, doğanın yeterince korunmadığı, buna bağlı olarak geçmişte nesli tükenmiş hayvanların olduğu şimdi ise bazı hayvanların nesli tükenme tehlikesi ile karşı karşıya kaldığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin uygulamalardan sonra doğanın ve hayvanların korunması gerektiğini öğrendiği, bu konuda mutluluk duyduğu ve hayvanları çok sevdiği öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Bir tutumun davranışa dönüşmesi güçtür.

6.2.Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı öneriler ile ileride gerçekleştirilebilecek araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

6.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Araştırma çerçevesinde geliştirilen rehber materyalin öğrencilerin akademik başarısını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin rehber materyali revize ederek öğrencilere diğer derslerde de kullanması önerilmektedir.
2. ODÖO'nun öğretim programlarında daha fazla yer alması önerilmektedir.
3. Bürokratik engeller yüzünden öğretmenler öğrencilerini ODÖO'na götürmek istememektedir. Ayrıca ODÖO'nda öğrencilere gelebilecek zararlar yüzünden okul idaresi ve öğretmenler sorumlu tutulmakta ve yargılanmaktadır. Bu nedenle brokratik engeller ve öğretmen/idarecilere yüklenen sorumluluklar daha da azaltılabilir.
4. Gezi ile ilgili araç, kalacak yer ve yeme-içme gibi giderler yüzünden okul idaresi ve öğretmenler ODÖO'na gitmek istememektedir. Bu yüzden çeşitli projeler geliştirilerek kaynak sağlanması önerilebilir. Ya da milli eğitim müdürlüklerinin bütçesine geziler ile ilgili ödenekler gönderilebilir.
5. Üniversite vb. kurum-kuruluşlar bünyesinde gerçekleştirilen gezilerde bu kurum ve kuruluşlardan destek sağlanması önerilebilir.
6. Üniversitelerin eğitim bölümlerinde öğretim gören öğrencilerin kamuya atandıklarında uygulama boyutunda ciddi eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Eğitim Fakülteleri'nin programlarına ODÖO'nun dâhil edilmesi ve kamu okullarında gerçekleştirilecek gezilere üniversite öğrencilerinin de dâhil edilmesi önerilebilir.
7. Gezi yapılacak yerler öğrencilerin hoşuna gitmeyen yerler olmaktadır. Bu nedenle geziye gidecek yerler belirlenirken öğrencilerin yaşı, gelişim özelliğine öğrencilerin ilgisinin dikkate alınması önerilmektedir.
8. Derslerden sıkılan öğrencilere akıllı tahta veya projeksiyon yardımıyla ODÖO gösterilerek derse yönelik ilgileri arttırılabilir.

9. ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisine gerçekleştirilen gezide öğrenciler kokudan dolayı çok rahatsız olmuştur. Bu nedenle bu tür yerlere gerçekleştirilecek geziler havanın soğuk olduğu zamanlara planlanması faydalı olabilir.
10. Öğrenciler gezi anında acıktıklarından bahsetmiştir. Bu nedenle geziye çıkmadan önce öğrencilerle kahvaltı yapılması sağlanabilir.

6.2.2. İleride Gerçekleştirilebilecek Araştırmalara Dönük Öneriler

1. Araştırma çerçevesinde geliştirilen rehber materyalin öğrencilerin akademik başarısını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rehber materyal ilkokul 3.sınıflarda uygulanması önerilebilir. Ayrıca geliştirilen rehber materyalin farklı sınıflara, farklı ünitelere veya derslere revize edilmesi ile örnek olarak kullanılması yararlı olabilir.
2. Deney ve kontrol grubuna yönelik gerçekleştirilen Çevreye yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farkın çıkmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin ODÖO'nda daha uzun süre kalması öğrencilerin tutumlarını değiştirmede etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin gerçekleştirilecek uygulamalarda ODÖO'nda daha fazla zaman kalması önerilmektedir.
3. ODÖO ile ilgili başka ölçekler kullanılarak çeşitli araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- 2023 Eğitim Vizyonu. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf. (Erişim Tarihi: 18 Haziran 2022).
- Abu, N. K. (2019). Üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında öğretmen algıları. *İnformal ortamlarda Araştırma Dergisi*, 4(2),144-165.
- Achen, R. M., Warren, C., Fazzari, A., Jorich, H. ve Thorne, K. (2019). Evaluating graduate student out-of-class learning: The professional field trip. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(1), 96-107.
- Ackermann, P. V., Vollmer, C., Randler, C. ve Greulich, H. I. (2018). The vivarium: Maximizing learning with living in vertebrates—an out-of-school intervention is more effective than an equivalent lesson at school. *Multidisciplinary Digital Publishing Institute*, 9(3), 1-26.
- Alkan, V. (2014). Hayat bilgisi öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri (Ed. S. Şimşek). *Sınıf öğretmenleri ve adayları için hayat bilgisi öğretimi içinde* (s. 49-74). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Altun, A. ve Kasalak, İ. (2019). Bilişim teknolojileri: Robotik kodlama (Ed. Ahmet İlhan Şen). Okul dışı öğrenme ortamları (70-89). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Andrew, A., Cattan, S., Costa Dias, M. Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S., Phimister, A. ve Sevilla. A. (2020). Learning during the lockdown: real-time data on children's experiences during home learning. Institute for fiscal studies. <https://www.ifs.org.uk/publications/14848>. (Erişim tarihi: 27.12.2022).
- Andwers, J. ve Yee (2006). Children's 'funds of knowledge' and their real life activities: Two minority ethnic children learning in out-ofschool contexts in UK. *Educational Review*, 58(4), 435–449.
- Ansbacher, T. (1998). John Dewey's experience and education: lessons for museums. *Curator The MuseumJournal*, 41(1),36-50. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.2151-6952.1998.tb00812.x>.(Erişim tarihi: 27.12.2022).
- Arıbaş, S. ve Yılmaz, M. (2004). Hayat bilgisi dersinin öğretimine ilişkin bir araştırma ve bazı öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, (161), 132-136.

- Armağan, B. (2015). *İlkokul Dördüncü Sınıf Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları: Bir Eylem Araştırması (Yüksek Lisans Tezi)*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, İzmir.
- Atasoy, E., Ertürk, H., 2008. İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 105-122.
- Avan, Ç., Gülgün, C., Yılmaz, A. ve Doğanay, K. (2019). STEM eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları. *Journal of STEAM Education Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 39-51.
- Avcı, G. ve Gümüş, N. (2019). Sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 14(3), 351-377.
- Ay, Y., Anagün, Ş. S. ve Demir, Z. M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde okul dışı öğrenme hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 10(15), 103-118.
- Aydın, M. (2019). *“Evsel Atıklar ve Geri Dönüşüm” Konusunun Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle Desteklenmesinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutumuna Etkisinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Badem, N. (2010). *4. Sınıf Öğrencilerinde Gezi Gözlem İle Desteklenmiş Öğretimin Çevre Kirliliği İle İlgili Farkındalıklarının Oluşumuna Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Bakioğlu, B. (2017). *5.Sınıf Vücudumuz Bilmecesini Çözelim Ünitesinin Okul Dışı Öğrenme Ortamı Destekli Öğretiminin Etkililiği (Yüksek Lisans Tezi)*. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Bakioğlu, B. ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *İnformal Ortamlarda Araştırma Dergisi*, 5(1), 80-94.
- Batman, D. ve Durukan, Ü. G. (2022). Okul dışı öğrenme ortamları kılavuzlarının fizik dersi içeriklerinin incelenmesi: Karadeniz Bölgesi örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 159-191. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2279052>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Baykul, Y. (2021). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması* (4.Baskı). Pegem Yayıncılık.
- Bektaş, F. ve Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 1-13.

- Bergin, D. A. (1996). Out of school learning strategies. *The Journal of Experimental Education*, 64(4), 309-323.
- Birinci, O. (2013). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Geliştirilen Doğa Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Doğa Etkisine Algısı (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Bolat, A., Karamustafaoğlu, S. ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının 5. sınıf ‘canlılar dünyası’ ünitesinde öğrenci başarısına etkisi: Biyoçeşitlilik müzesi örneği. *Karaelmas Journal of Educational Scinces*, 8(1), 42-54.
- Bozdoğan, A. E., Okur, A. ve Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: Bir fabrikası gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 1-12.
- Bozdoğan, A. E. (2019). Bilim merkezleri (Ed. A. İ. Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları* (s. 48-66). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Büken, R., ve Katılmış, A. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 27(47), 115-134. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2457040>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Britannica (2022). Botanical Garden. <https://www.britannica.com/science/botanical-garden-study-and-exhibition-garden>. (Erişim Tarihi: 14.08.2022).
- Bülbül, M. (2018). *Fen Eğitiminde ODÖO'nun Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkileri: Hidroelektrik Santral Gezisi Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Cachelin, A., Paisley, K., ve Blanchard, A. (2009). Using the significant life experience framework to inform program evaluation: The nature conservancy's wings and water wetlands education program. *The Journal of Environmental Education*, 40(2), 2-14. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.3200/JOEE.40.2.2-14?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Cahoon, A., McGill, S. ve Simms, V. (2021). Understanding home education in the context of covid 19 lockdown. *Irish Educational Studies*, 40(2), 443-455. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/03323315.2021.1921010?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Caleon, I.S., ve Subramaniam, R. (2007). Augmenting learning in an out-of-school context: the cognitive and affective impact of two cryogenics-based enrichment programmes on upper primary students. *Research in Science Education*, 37, 333-351.

- Can, N. S. (2019). *Geri Dönüşüm ve Çevreye Etkileri Konusunda Okul Dışı Öğrenme Ortamları Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinde Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzincan.
- Caner, Ö. (2019). *Öğretmen Adaylarının Okul Dışı Ortamlarında Sürdürülebilir Çevre Eğitime Yönelik Tutumları (Yüksek Lisans Tezi)*. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ceylan, Ö. (2022) The effect of the waste management themed summer program on gifted students' environmental attitude, creative thinking skills and critical thinking dispositions. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 22(1), 53-65. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14729679.2020.1859393?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 07.12.2022).
- Chan, H. W. (2016). Popular culture, english out-of-class activities, and learner autonomy among highly proficient secondary students in hong kong. *Universal Journal of Educational Research*, 4(8), 1918-1923.
- Chelala, M. G. ve Akar, B. (2021). Citizenship education for environmental sustainability in Lebanon: public school teacher' undestandings approaches. *Environmental Education Research*, 27(3), 366-381.
- Cooll, S. D. ve Cooll, R. K. (2017). Using blended leaning and out of school visits: Pedagogies for effective science teaching in the twenty first century. *Research in Science and Technological Education*, 36(2), 185-204.
- Collins, C., Corkery, I., McKeown, S., McSweeney, L., Flannery, K., Kennedy, D. ve O'Riordan, R. (2020). An educational intervention maximizes children's learning during a zoo or aquarium visit. *The Journal of Environmental Education*, 51(5), 361-380.
- Cornish, C., Driver, F., Nesbitt, M. ve Willison, J. (2021). Revitalizing the school museum: using nature-based objects for cross-curricular learning. *Journal of Museum Education*, 46(3), 334-347. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10598650.2021.1953324?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 07.12.2022).
- Costencu, M. (2014). Information and education– techniques of management of national parks visitors. <https://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=d3e8c861-1d8e-45d1-b9cc-4e9cf148f1af%40sessionmgr103>. (Erişim Tarihi: 10.04.2021).

- Coşar, N. S. C. (2019). *Geri Dönüşüm ve Çevreye Etkileri Konusunda Okul Dışı Öğrenme Ortamları Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinde Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd ed.). Los Angeles: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). Los Angeles: SAGE Publications.
- CRG, (2021). Science cafes. <https://www.crg.eu/en/content/about-us-science-and-society/science-cafes>.(Erişim Tarihi: 06.04.2021).
- Cunningham, J. ve Gomez, K. (2021). Situating race: The case for examining black children's informal mathematics learning outside of schools. *Information and Learning Science*, 122(1/2), 103-118.
- Çağlar, S. (2019). *Bilime Yönelik Başarı ve Tutumlar: Okul İçi ve Okul Dışı Öğrenmenin Birleştirilmiş Etkileri (Yüksek Lisans Tezi)*. Boğaziçi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çavdar, D. ve Şahan, H. H. (2019). Matematik dersinde akademik başarı, öz yeterlilik ve matematik dersine yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 979-999.
- Çebi, H. (2018). *Farklı Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının, Öğrencilerin Fen Bilimleri Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çepni, S. ve Çil, E. (2010). *Fen ve teknoloji programı ilköğretim 1. ve 2. kademe öğretmen el kitabı (2.Baskı)*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Çetin, B. (2020). İlkokul ikincive üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal bilimler Dergisi*, 22(2), 989-1000.
- Çiftçi, T. ve Dikmenli, Y. (2016). Coğrafya öğretmenlerinin okul dışı coğrafya öğretimine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 363-382.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Dannwolf, L., Matusch, T., Keller, J., Redlich, R. ve Siegmund, A. (2020). Bringing earth observation to classrooms—the importance of out-of-school learning places and e-

- learning. *Remote Sensing*, 12(19), 1-22. <https://www.mdpi.com/2072-4292/12/19/3117>. (Erişim Tarihi: 07.12.2022).
- Daş, B. E., Aslan, A. ve Yadigaroglu, E. (2021). The effects of out-of-school learning environments on health, development and sustainable development awareness of 4-6 years old children. *Journal of Research in Informal Environments*, 6(1), 87-124.
- Demir, F. (2018). *Değer Eğitimi Yaklaşımlarına Göre Hayat Bilgisi Dersinde Değerler Eğitimi (Doktora Tezi)*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Malatya.
- Demirtaş, S. ve Çayır, N. A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin sınıf dışı eğitim etkinlikleri projesine yönelik deneyimleri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 46(208), 1-30.
- Demir, E., ve Çetin, F. (2022). Teachers' self-efficacy beliefs regarding outof-school learning activities. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 12(1), 147-166.<https://www.ijocis.com/index.php/ijocis/article/view/ijocis.2022.007/204>. (Erişim Tarihi: 05.01.2023).
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *First published in The School Journal*, 54(3) (January 16, 1897), pages 77-80.
- Dewey, J. (1929). *Experience and nature*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Dewey, J. (2001). *Democracy and education*. Pennsylvania: A Penn State Electronic Classics Series Publication.
- Demir, N. ve Armağan, Ö. (2018). Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik fen bilgisi öğretmenlerinin görüşleri: Planetarium. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(30), 4241-4248.
- Demirbaş, N. ve Tosun, D. (2005). Türkiye'de tarımın sanayi ile entegrasyonu, ortaya çıkan sorunlar ve çözüm önerileri. *ADÜ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 27-34.
- Demo, H., Nes, K., Somby, H. M., Frizzarin, A. ve Zovo, S. D. (2021). In and out of class – what is the meaning for inclusive schools? teachers' opinions on push-and pull-out in Italy and Norway. *International Journal of Inclusive Education*, (12),1-19. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13603116.2021.1904017?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 05.01.2023).
- Dere, F. (2022). *Okul Öncesi Eğitimde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

- Dilli, R. ve Gözcelioğlu, B. (2019). Bilim üzerine eğlenceli konuşmalar: Bilim kafeleri (Ed. Ahmet İlhan Şen). Okul dışı öğrenme ortamları içinde (s.118-134). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Dincer-Çengeloğlu, G. (2005). *Çoklu zekâ kuramına göre düzenlenen hayat bilgisi dersi öğretim etkinliklerinin öğrenci başarı ve tutumuna etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Doğan, G. N. (2022). *Hayat Bilgisi Dersinde Sınıf Öğretmenlerinin Gezi Düzenleyebilme Öz Yeterlilik İnançları ve Okul Dışı Öğrenme İle İlgili Değerlendirmeleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Doldur, M. (2019). *Bilim Merkezinde Gerçekleştirilen Fen Bilimleri Dersinin Öğrencilerin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Algılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim (Fen Bilgisi Eğitimi) Anabilim Dalı, Aksaray.
- Duman, M. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Algıları (Proje Ödevi)*. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, Denizli.
- Dunbar, K. ve Yadav, A. (2022). Shifting to student-centered learning: Influences of teaching a summer service learning program. *Teaching and Teacher Education*, 110, 1-13.
- Edmonds, E., Donoghue, C., Spano, S. ve Algozzine, R. F. (2009). Learning when school is out. *The Journal of Educational Research*, 102(3), 213-222.
- Engel, A., Coll, C., Membrive, A. ve Oller, J. (2018). Information and communication technologies and students' outof-school learning experiences. *Digital Education*, 33, 130-149.
- Ennes, M. Jones, M. G. ve Chesnutt, K. (2020). Evaluation of educator self-efficacy in informal sciencecenters. *Journal of Museum Education*, 45(3), 327-339.
- Ennes, M. (2021). Museum-based distance learning programs: Current practices and future research opportunities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 22(2), 242-260.
- Erdoğan, M. (2009). *5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı ve Bu Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlarını Etkileyen Faktörler (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. ODTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erentay, N. (2013). *Okul Dışı Uygulamalarının 5.Sınıf Öğrencilerinin Fene İlişkin Bilgi, Bilimsel Süreç Becerileri ve Çevreye Yönelik Tutumları (Yüksek Lisans Tezi)*. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 549-568.
- Ertaş, H., Şen, A. İ. ve Parmasızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 5(2), 178-198.
- Ertaş, H. (2012). *Okul Dışı Etkinliklerle Desteklenen Eleştirel Düşünme Öğretiminin, Eleştirel Düşünme Eğilimine ve Fizik Dersine Yönelik Tutuma Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erten, Z. (2016). *Fen Bilgisi Dersine Yönelik Okul Dışı Öğrenme Ortamları Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisinin Değerlendirilmesi Yüksek Lisans Tezi*. Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Erzincan.
- Erten, Z. ve Taşçı, G. (2016). Fen bilgisi dersine yönelik okul dışı öğrenme ortamları etkinliklerinin eleştirilmesi ve öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine etkisinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 638-657.
- Erten, G. (1998). Türkiye’de sanayi. *Türkiye Coğrafyası*, (20), 163-183.
- Ertuğrul, A. ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Kayseri Bilim Merkezi. *Social Sciences Research Journal*, 9(2), 107-116.
- Eroğlu, E. ve Yıldırım, H. İ. (2020). Argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum, davranış ve başarılarına etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 42-68.
- Eshach H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190.
- Eşmekaya, H. E. (2017). *Matematik Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Görevli Olan Öğitmenlerin Roller (Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Füz, N. (2018). Out-of-school learning in hungarian primary education: Practice and barriers. *Journal of Experiential Education*, 41(3), 277-294.
- Frerichs, S. W., Fenton, M. S. P. ve Wingert K. (2018). A model for out-of-school educator professional learning. *Adult Learning*, 29(3), 115-123.
- Gambino, A., Davis, J. M., ve Rowntree, N. E. (2009). Young children learning for the environment: researching a forest adventure. *Australian Journal of Environmental*

- Education*, 25, 83–94. <https://www.cambridge.org/core/journals/australian-journal-of-environmental-education/article/abs/young-children-learning-for-the-environment-researching-a-forest-adventure/A2D672F506F64160EA7F1F1AC32620A0>. (Erişim Tarihi: 07.12.2022).
- Gardner, H. (1995). *Are there additional intelligences? the case for the naturalist intelligence*. Cambridge, MA: President and Fellows of Harvard College.
- Gardner, H. (2003). *Multiple intelligences after twenty years*. Chicago: American Educational Research Association.
- Gever, V. C., Tunca, E. A., Boluwatife, A. A., Nwogbo, V. C., Onuoha, B. N. C., Ugwuoke, J. C. ve Talabi, F. O. (2021). Visual media and learning: Effect of interactive television instruction as an intervention strategy for improving the critical thinking skills and disposition of out-of-school nomadic children in Nigeria. *Learning and Motivation*, (76), 1-9.
- Ghazi, S. R. ve Ullah, K. (2016). Concrete operational stage of Piaget's cognitive development theory an iplication in learning mathematics. *Gomal University Journal of Research*, 32(1). 9-21.
- Gillis, J. B. (2008). *Planetariums*. North Caroline: Rourke Publishing.
- Glowinski, I. ve Bayrhuber, H. (2011). Student labs on a university campus as a type of out-of-school learning environment: Assessing the potential to promote students' interest in science. *International Journal of Environmental and Science Education*, 6(4), 371-392.
- Gostev, M., ve Weiss, F., M. (2007). "First Hand Nature." *Science and Children*, 44(8), 48–51.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim-Online*, 6 (3), 452-468.
- Greulich, H. I., Flunger, B., Vollmer, C., Nagengast, B., Rehm, M., ve Trautwein, U. (2017). Effectiveness of lab-work learning environments in and out of school: a cluster randomized study. *Contemporary Education Psychology*, 48, 98-115.
- Gruno, J. ve Gibbons, S. (2021). Types of outdoor education programs for adolescents in British Columbia: an environmental scan. *Journal of Outdoor and Environmental Education*.
- Güller, E. (2023). Özel eğitim oyun bahçelerinin oyun alanları olarak tasarımı; Aliğa özel eğitim ve uygulama merkezi oyun bahçesi düzenlemesi. *Online Journal of Art and Design*, 11(3), 309-320.

- Günbatan, S. A. (2019). *Olgubilim yöntemi* (Ed. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu). Eğitimde araştırma yöntemleri (s. 293-315). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güngör, C. ve Göloğlu Demir, C. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 15-30.
- Gürbey, Z. B., Mertoğlu, H., Sayan, H. ve Akgül Macaroğlu, E. (2022). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme etkinliklerine ilişkin davranışsal hedeflerinin belirlenmesi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 64-8
- Gürsoy, G. (2018). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 623-649.
- Güven, G. ve Sülün, Y. (2006). Bilgisayar destekli öğretimin 8.sınıf fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıya öğrencilerin karşı tutumlarına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(1), 68-82.
- Hacıhafızlıoğlu, Ö. Kararımak, Ö. ve Öztapak, M. (2015). Göç olgusu bağlamında lise öğrencilerinin aile profilleri ve akademik başarı durumları. *Hasan Ali Yüce Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-2(24), 81-97.
- Hagger, M. S. ve Hamilton, K. (2018). Motivational predictors of students' participation in out-of-school learning activities and academic attainment in science: An application of the trans-contextual model using bayesi an path analysis. *Learning and Individual Differences*, 63, 232-244.
- Halonen, J. ve Aksela, M. (2019). Non-formal science education: The relevance of science camps. *University of Helsinki Publications*, (special issue) 64-82. <https://www.readcube.com/articles/10.31129%2Fumat.6.2.316>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Harris, M. A. (2021). Growing among trees: a 12-month process evaluation of school based outdoor learning interventions. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-12. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14729679.2021.2001758?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 07.12.2022).
- Helms, R., Fukking, R., Van Driel, K. ve Vorst, H. C. M. (2021). Benefits of an out-of-school time program on social-emotional learning among disadvantaged adolescent youth: A retrospective analysis. *Children and Youth Services Review*, 131, 1-7.

- Henriksson, A. C. (2018). Primary school teachers' perceptions of out of school learning within science education. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 6(2), 9-26.
- İbret, B. Ü., Demirbaş, İ. ve Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerine alternatif etkinliklerle doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 258-280.
<https://www.readcube.com/articles/10.30703%2Fcije.474570>. (Erişim Tarihi: 07.12.2022).
- İlhan, A. Ç. (2019). Müzeler (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.22-43). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Jeffery, K. R. ve Wandersee, J. H. (1996). Visitor understanding of interactive exhibits: A study of ramify groups in a public aquarium. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED433177.pdf>. (Erişim Tarihi: 10.04.2021).
- Jeronen, E., Jeronen, J. ve Raustia, H. (2009). Environmental education in finland – a case study of environmental education in nature schools. *International Journal of Environmental and Science Education*, 4(1), 1-23.
- Johnson, B. ve Cincera, C. (2021). Relationships between outdoor environmental education program characteristics and children's environmental values and behaviors. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-18.
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14729679.2021.2001756?needAccess=true&role=button>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Kafalı, H. (2022). Pandemi döneminde ve öncesinde evcil hayvan edinme, hayvanlara karşı bazı tutumlar ve dindarlık yönelimleri arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 6-36.
- Kallgren, C. A., ve Wood, W. (1986). Access to attitude-relevant information in memory as a determinant of attitude-behavior consistency. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22(4), 328–338.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0022103186900181>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Kapelari, S., Carli, E. ve Sagmeister, K. (2019). Bigpicnic toolkit-how to run science. <https://www.bgci.org/wp-content/uploads/2019/08/ScienceCaf%C3%A9.pdf>. (Erişim Tarihi: 2019).
- Karabıyık, E. Ü. (2019). İlkokul hayat bilgisi 3. sınıf ders kitabı. Evren Yayıncılık: Ankara.

- Karakılçık, N. (2020). *Okul Dışı Fen Öğrenme Ortamında Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerinin Gelişiminin Betimlenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karakılçık, N. ve Uçar, S. (2022). Bazı temel girişimcilik becerilerinin okul dışı öğrenme ortamlarında gelişiminin betimlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 221-234
- Karamustafaoğlu, O. ve Bakioğlu, B. (2019). Sanayi kurum ve kuruluşları (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.332-356). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Karanfil, B. M. (2022). *Portfolyoya Dayanan Aile Katılımlı Çevre Eğitiminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Farkındalıklarına Etkisinin İncelenmesi*. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Karbeyaz, A. (2018). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğrenim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına ve Kaygı Düzeylerine Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Karbeyaz, A. ve Kurt, M. (2020). Hayat bilgisi dersinde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 79-93.
- Karbeyaz, A. ve Kurt, M. (2022). "I am also in the compensation" program for learning losses during the Covid 19 process. *African Educational Research Journal*, 10(1), 54-71.
- Karslı, G., Karamustafaoğlu, O. ve Kurt, M. (2019). Botanik bahçesinin öğretim sürecinde öğrencilerin sosyobilimsel konulara olan bakışlarına etkisi: Sürdürülebilir çevre. *Journal of Computer and Education Research*, 7(14), 437-463.
- Katırcıoğlu, G. (2019). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının 7. Sınıf Öğrencilerinin Geri Dönüşüm Konusundaki Doğa Algısı ve Bilinç Düzeyine Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, Z. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına Yönelik Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rize.
- 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, S. C. ve Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115.

- Kılıç, H. E. (2019). Milli parklar (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.188-210). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Kılıç, H. (2020). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Güneş, Dünya ve Ay Ünitesine Yönelik Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı, 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, M. T. (2008). *Okul Dışı Fen Ortamında Öğrenci kazanımlarını Arttırmak İçin tasarlanan "Bilim Merkezi Öğrenme Paketi" nin Geliştirilmesi ve Uygulanması (Yüksek Lisans Tezi)*. Boğaziçi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kızıllan, H. Ş. (2022). *Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşleri (Proje Ödevi)*. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kim, M., Dillon, J. ve Song, J. (2018). The factors and features of museum fatigue in science centres felt by Korean students. *Reserach in Science Education* , (50), 419–436.
- Kölemen, E. B. (2021). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Gerçekleştirilen Etkinliklerin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi (Doktora Tezi)*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Köseoğlu, P. ve Mercan, G.(2019). Botanik bahçeleri (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.216-241). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Köseoğlu, P., Mercan, G. ve Pehlivanoglu, E. (2020). 9.Sınıf lise öğrencilerine yönelik okul dışı ortamda gerçekleştirilen ağaçbilim eğitimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 904-931.
- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 111-135.
- Kuo, M., Brownin, MHEM., ve Penner, M., L. (2018). Do lessons in nature boost subsequent classroom engagement? refueling students in flight. *Frontier in Psychology*, 8(2253), 1-15. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02253/full>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Küçük, A. ve Yıldırım, N. (2019). Doğa eğitimi ve doğa okulları (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.246-272). Pegem Yayıncılık: Ankara.

- Küçük, A. (2020). *Fen Bilimleri 5.Sınıf İnsan ve Çevre Ünitesinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Öğretimi (Doktora Tezi)*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Rize.
- Küçük, A. ve Yıldırım, N. (2022). Fen bilimleri dersi insan ve çevre ünitesini okul dışı öğrenme ortamlarında işleyen çocukların velilerinin yansımaları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(1), 88-102.
- Karenge, I., Silseth, K. ve Pierroux, P. (2020). Peers, teachers and guides: a study of three conditions for scaffolding conceptual learning in science centers. *Cultural Studies of Science Education*, (15), 241–263.
- Lai, C, Zhu, W. ve Gong, G. (2015). Understanding the quality of out-of class english learning. *Teachers of English to Speakers of Other Languages*, 49(2), 278-308.
- Lewalter, D., Gegenfurtner, A. ve Renninger, A. K. (2021). Out-of-school programs and interest: Design considerations based on a meta-analysis. *Educational Research Review*, (34), 1-18.
- Lopez, R. S. ve Eugenio, M. (2018). Wild botanic gardens as valuable resources for innovative environmental education programmes in Latin America. *Environmental Education Research*, 24(8), 1102-1114.
- Lugg, A. ve Slattery, D. (2003). Use of national parks for outdoor environmental education: an australian case study. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3(1), 77-92.
- Marpa, E. P. (2020). Navigating environmental education practices to promote environmental awareness and education. *International Journal on Studies in Education*, 2(1), 45-57.
- Masingila, J. O. (1994). Making mathematics learning in and out of school complementary. *American Educational Research Association (New Orleans, LA)* 4(8), 1-13.
- McMickle, A. ve Stuart, J. (2020). Going to school at the zoo: Nature-based education. going to school at the zoo: Nature-based education. *Childhood Education*, 96(5), 6-13.
- MEB. (2017). Hayat bilgisi öğretim programı. <https://bilimakademisi.org/wp-content/uploads/2017/02/Hayat-Bilgisi.pdf>. (Erişim Tarihi: 01.05.2021).
- MEB. (2018). Hayat bilgisi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%20LG%20S%20C%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%20PROGRAMI.pdf>. (Erişim Tarihi 23.07.2020).
- Mierdel, J. ve Bogner, F. X. (2021). Investigations of modellers and model viewers in an out of school gene technology laboratory. *Research in Science Education*, 51(2), 801-822.

- Michelle, L. (2021). Promoting biodiversity through urban greenspaces: Designing, evaluating, and refining a solution for reducing human impact on the environment and biodiversity by applying in- and out-of-school science learning. *Science Teacher*, *Science Teacher*, 89(1), 44-51.
- Moss, A. (2013). The educational claims of zoos: Where do we go from here? *Zoo Biology*, 32(13), 13-18.
- Munck, M. (2007). Science pedagogy, teacher attitudes, and student succes. *Journal of Elementary Science Education*, 19(2), 13-24.
- Munoz, C. ve Cadierno, T. (2021). How the differences in exposure english language learning? A comparision of teenagers in two learning environments. *Studies in Second Language and Teaching*, 11(2), 185-212.
- Muslu, G. K. ve Bolışık, B. (2009). Çocuk ve gençlerde internet kullanımı. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(5), 445-450.
- Nachtigal, V. ve Rummel, N. (2021). Investigating students' perceived authenticity of learning activities in an out-of-school lab for social sciences: a replication study. *Instructional Science*, 49(6), 779-810.
- Neach, L. (2017). *Connecting Universal Design For Learning With Gallery ToursIn Art Museum Education (Master Thesis)*. Pennsylvania Universty, Philadelphia.
- Negev, Y., Sagy, G., Garb, Y., Salzberg, A. ve Tal, A. (2008). Evaluating the environmental literacy of israeli elementary and high school students. *The Journal of Environmental Education*, 39(2), 3-16.
- Newman, J. (2022). Engaging in equitable sel: How researchers and practitioners can work together to expand learning in out-of-school time. *Emerald Insight Discover Journals, Books Case Studies*, (21), 213-228.
- NFER. (2004). Annual Raport. https://www.nfer.ac.uk/publications/annual-report/AR_04_05.pdf. (Erişim Tarihi: 23.12.2021).
- North American Association for Environmental Education (2016). Visitors' perceptions of the conservation education role of zoos and aquariums: implications fort he provision of learning experiences. <https://naaee.org/eeepro/research/library/visitors-perceptions-conservation>. (Erişim Tarihi: 07.04.2021).
- Oker, D. (2019). *Hayat Bilgisi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğrencilerin Hayat Bilgisine Yönelik Tutumları ve Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Okulu, H. Z., Arabacıoğlu, S. ve Oğuz Ünver, A. (2022). Doğa ve bilim kamplarının zenginleştirilmesi: özel yetenekli öğrencilere yönelik tasarlanan bir STEM Kampının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 1983-2008.
- Okday, Ö. (2019). Akvaryumlar (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.162-185). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Öner, G. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı tarih öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish History Education Journal*, 4(1),89-121.
- Özaydın, K. B. (2020). Eğitimde program geliştirm, kavramlar, yaklaşımlar (Editör. Hasan Şeker). *İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi* (s. 163-181). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbek Çelik, G. (2014). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğrenme Ortamlarında Portfolyo Kullanımı: Bir Eylem Araştırması (Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özçelik, A. (2017). *Üstün/ Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Okul Dışı STEM Eğitiminin Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler, Enstitüsü, İstanbul.
- 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, L. A. (2019). *Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Bilim ve Teknoloji Müzesi Gezisi Öncesi ve Sonrasında Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)*.Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, H. (2019). Deneysel araştırma yöntemi (Ed. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu). *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s. 198-226). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özsoy, V. (2019). Sanat galerileri, sanatçı atölyeleri, tasarım stüdyoları ve el sanatları işlikleri (Ed. A. İ. Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları* içinde (s. 276-304). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Öztürk, A. (2019). *Okul Dışı Öğrenmeye İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Özyıldırım, H. ve Durmaz, H. (2022) Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme etkinliklerine yönelik davranışlarına disiplinlerarası yaklaşımla desteklenmiş alan gezisinin etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 522-541

- Packer, J. ve Ballantyne, R. (2010). The role of zoos and aquariums in education for a sustainable future. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 127, 25-35.
- Pansky, T. ve Rovinska, Z. (2021). A holistic digital game-based learning approach to out-of-school primary programming education. *Informatics in Education*, 20(2), 255–276.
- Pasek, M., Bendíková, E. Kuska, M. Zukowska, H. Drózd, R., Olszewski-Strzykowski, D.J. Zajac, M. ve Szark-Eckardt, M. (2022). Environmental knowledge of participants' outdoor and indoor physical education lessons as an example of implementing sustainable development strategies. Sustainability. *Multidisciplinary Digital Publishing Institute* (14), 544.
- Peker, R. (2020). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çevre Algıları ile Çevreye Yönelik Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi (Doktora Tezi)*. Burdur Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Plant, Y. A., Addys ve Sgiliau, D. G. O. (2008). Department for children, education, lifelong learning and skills language, literacy and communication skills. Welsh assembly. Government. <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/130612-language-literacy-and-communication-skills-en.pdf>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Power, S., Taylor, C., Rees, G. ve Jones, K. (2009). Out-of-school learning: variations in provision and participation in secondary schools. *Research Papers in Education*, 24(4), 439-460.
- Petersen, N. ve Durivage, A. (2008). The structured interview: Enhancing staff selection. Canada: Quebec.
- Ramey-Gassert, L., Walberg, H.J.I. ve Walberg, H.J. (1994). Reexamining connections: museums as science learning environments. *Science Education*, 78(4), 345- 363.
- Ramey-Gassert, L. (1997). Learning science beyond the classroom. *The Elementary School Journal*, 97(4), 433-450.
- Ratinen, I., Sarivaara, E. ve Kuukkanen, P. (2021). Finnish student teachers' ideas of outdoor learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(), 1-12. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14729679.2021.1984962>. (Erişim tarihi: 04.04.2021).
- Rawal, J. (2019). Planetarium for 21st century enrichment entertainment and education. <https://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=d413b715-bcfe-4047-bc6b-53948b8c3b32%40pdv-v-sessmgr01>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).

- Reese, S. F. (2019). A qualitative exploration of the barriers and bridges to accessing community-based K-12 outdoor environmental education programming. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 22(21), 1-17. <https://link.springer.com/article/10.1007/s42322-018-0019-4>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Rennie, L.J. ve McClafferty, T.P. (1996). Science centres and science learning. *Studies in Science Education*, 27, 53-98.
- Richmond, D., Sibthorp, J., Gookin, J., Annarella, A. ve Ferri, S. (2017). Complementing classroom learning through outdoor adventure education: Out of school time experience that make a difference. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(1), 36-52.
- Rickinson, M. ve Marcia Kenzie, M. (2021). The research-policy relationship in environmental and sustainability education. *Environmental Education Research*, 27(4), 465-479.
- Ridky, R. W. (1974). A study of planetarium effectiveness on student achievement, perceptions, and retention.
- Rios, C. ve Menezes, İ. (2017). 'I saw a magical garden with flowers that people could not damage!': children's visions of nature and of learning about nature in and out of school. *Environmental Education Research*, 23(10), 1402-1403.
- Röllke, K. ve Grobmann, N. (2022). Predictors of students' intrinsic motivation in a biotechnological out-of-school student lab. *Frontiers in Education*, 7(859802). <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2022.859802/full>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: içerik analizi çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulamaları Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81.
- Sarıgül, H. (2021). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Gerçekleştirilen Gezilere Yönelik Deneyimleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Aksaray Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Sarioğlu, A. B. ve Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının ODÖO ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformal Ortamlarda Araştırma Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Sarrazine, A. R. (2005). Addressing astronomy misconceptions and achieving national science standards utilizing aspects of multiple intelligences theory in the classroom and the planetarium. Indiana University, Bloomington, Indiana.

- Schmoll, S. E. (2013). *Toward a Framework for Integrating Planetarium and Classroom Learning (Dissertation of Doctora)*. Michigan Universty, Michigan.
- Schultz, S. K. ve Slater T. F. (2020). Who are the planetarians? a demographic survey of planetarium-based astronomy educators. *Journal of Astronomy and Earth Sciences Education*, 7(1), 25-30.
- Seligman, T. (2014). Learning museum-a meeting place for pre-service teachers and museums. *Journal of Education*, 39(1), 42-53.
- Selvi, K., Özüdoğru, F. ve Sönmez, B. (2014). John Dewey: Okul, toplum ve eğitim. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(Özel Sayı), 25-34.
- Senemoğlu, N. (2020). Gelişim, öğrenme ve öğretim: *Kuramdan uygulamaya (27.Baskı)*.Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shareamerica (2014). Science cafes: Grab of coffee. Talk about astrophysics. <https://share.america.gov/grab-coffee-talk-astrophysics/>. (Erişim Tarihi: 06.04.2021).
- Shoraevna, Z. Z., Eleupanovna, Z. A. ve Tashkenbaevna, S. N. (2021). Teachers' views on the use of information and communication technologies (ict) in education environments. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(3), 261-274.
- Shortland, M. (1987). No businuess like show business. *Nature*, 328, 213-214.
- Simeonova, K. Z., Zlatanova, D., Racheva, V., Angelov, V. ve Asenova, I. (2009). The zoos and their role in the formal and informal environmental education. *Biotechnology and Biotechnological Equipment*, 23(1), 19-23.
- Sivarajah, S., Smith, S. M. ve Thomas, S. C. (2018). Tree cover and species composition effects on academic performance of primary school students. *Plos One Collection Personalized Medicine*, 13(2), 1-11.
<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0193254>. (Erişim tarihi: 04.04.2021).
- Stanford, A., Wilson, C. ve Barker, E. (2018). Renovating our science learning centers. *Science and Children*, 55(9),62-67.
- Sontay, G., Tutar, M. ve Karamustafaoğlu, O. (2016). Okul dışı öğrenme ortamları ile fen öğretimi hakkında öğrenci görüşleri: Planetaryum gezisi. *İnformal Ortamlarda Araştırma Dergisi*, 1(1), 1-24.
- Soudien, C. (2006). Memory and critical education: Approaches in the district six museum. *Africa Education Review*, 3(1-2), 1-12.

- Soysal, E. (2019). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik İlgi, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (2016). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuz kitabı (Yenilenmiş 7. Baskı)*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı (19. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Straus, L. ve Terenzini, P. (2007). The effects of student's in- and out-of-class experiences on their analytical and group skills: A study of engineering education. *Research in Higher Education*, 48(8), 967-992. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11162-007-9057-4>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Sullivan, K., Bray, A. ve Tangney, B. (2021). Developing twenty-first century skills in out-of-school education: the Bridge 21 Transition Year programme. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(4), 525-541. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1835709>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Sunal, D. W. (1976). Analysis of research on the educational uses of a planetarium. *Journal of Research in Science Teaching*, 13(4), 345-349.
- Stamer, T., David, M. A., Höffler, T., Schwarzer, S. ve Parchmann, I. (2021). Authentic insights into science: scientific videos used in out-of-school learning environments. *International Journal of Science Education*, 43(6), 868-887. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09500693.2021.1891321>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Stubbe, H., Badri, A., Telford, R., Hulst, A. V. D. ve Joolingen, W. V. (2016). E-learning sudan, formal learning for out-of-school children. *The Electronic Journal of e-Learning* 14(2), 136-149.
- Staus, N. L., O'Connell, K. ve Storksdieck, M. (2021). Addressing the ceiling effect when assessing stem out-of-school time experiences. *Frontier*, 6(690431).
- Syahrin, S. (2021). Literacy uses and practices of schoolchildren living in a contemporary malaysian context. *Australian Journal of Teacher Education*, 46(10).
- Şahin, B. (2020). *FeTeMM Yaklaşımına Dayalı Okul Dışı Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Bitkiler Konusu ile İlgili Akademik Başarı ve Okul Dışı Öğretime Yönelik Görüşleri Üzerine Etkileri (Yüksek Lisans Tezi)*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Şahin, A. ve Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689.
- Şama, E. (2003). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 99-110.
- Şekerci, H. (2021). Use of based activities within scope of authentic learning approach in primary school studies lesson. *Education and Science*, 46(207), 85-125.
- Şen, A.İ. (2019). Okul dışı öğrenme nedir? (Ed. Ahmet İlhan Şen, 2019). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde (s.2-18)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şen, A. İ. ve Ekinci, S. (2019). Sağlık kuruluşları-hastaneler (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde (s.308-327)*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Şen, A. İ., Kılıç, H. E., Oktay, O. ve Ekinci, S. (2020). Learning science outside the classroom: development and validation of the out-of-school learning environments perception scale. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 24, 19–36. <https://avesis.ankara.edu.tr/yayin/8f5a2e5c-00d4-4798-ad87-b73df507e9fe/learning-science-outside-the-classroom-development-and-validation-of-the-out-of-school-learning-environments-perception-scale>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Şengül, A. (2022). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Alan Gezisi Hakkındaki Görüşleri ve Uygulamaları (Proje Ödevi)*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şentürk, E. (2019). Gökevlere (Planetaryumlar) (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde (s.92-113)*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Şimşek, S. (2014). Geçmişten günümüze hayat bilgisi (Editör: Selçuk Şimşek). *Sınıf öğretmenleri ve adayları için hayat bilgisi öğretimi (s.3-26)*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Şimşek, C. L. ve Öztürk, M. (2021). Opinions and understandings of science center visitors about exhibits and labels. *Participatory Educational Research*, 8(1), 232-247.
- Taflı, T. ve Atıcı, T. (2022). Biyoloji öğretmen adaylarının doğa ve çevre eğitimi kapsamında gerçekleştirilen okul dışı etkinlikler hakkında görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 108-125.
- Taşoğlu, M. (2010). *Coğrafya Öğretiminde Okul Dışı Etkinliklerin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tay, B. (2017). Hayatın bilgisi. (Editör: B. Tay). *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi içinde (s.1-39)*. Pegem Yayıncılık: Ankara.

- Taylor, C., Power, S. and Rees, G. (2010). Out-of-school learning: The uneven distribution of school provision and local authority support. *British Educational Research Journal*, 36(6), 1017–1036.
- Taytaş, İ. (2022). Okullarda gerçekleştirilen okul gezilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uleder*, 2(2), 389-425.
- TDK. (2021). Genel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>.(Erişim Tarihi: 23.12.2021).
- TDK (2022, Haziran 11). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>. (Erişim Tarihi: 11.06.2022).
- Telli, S. (2022). Fen bilgisi öğretmen eğitiminde yerleşke bahçesinin öğrenme ortamı olarak kullanılması. *Balikesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 24(1), 47-70.
- Temirton, G., Kharipova, R.E. ve Kistaubayeva, A., K. (2023). The effect of STEM application on learning history and culture based on photo-documents in museums. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(1), 17-36.
- Thiemann, F. T., Carvalho, L. M. ve Oliveira, H. T. (2018) Environmental education research in Brazil. *Environmental Education Research*, 24(10), 1441-1446.<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2018.1536927>. (Erişim tarihi: 01.01.2023).
- Thomas, W. ve Znaniecki, F. (1918). The polish peasant in europe and america: monograph of an immigrant group. *Volume V. Organization and Disorganization in America*. Boston: Gorham Press.
- Thoma, G. B. ve Prenzel, M. (2009). What do museum visitors associate with learning in museum and schools? *Journal of Education*, 12, 64-81.
- Türkmen, N. (2013). *İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Geliştirilen Doğa Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Doğa Algılarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Türkmen, H. (2019). Hayvanat bahçeleri (Ed. Ahmet İlhan Şen). *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (s.136-158). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Topaloğlu, M. Y. (2016). *Sosyobilimsel Konulara Dayalı Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Kavramsal Anlamalarına ve Karar Verme Becerilerine Etkisi (Doktora Tezi)*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Tortop, H. S. ve Özek, N. (2013). Proje tabanlı öğrenmede anlamlı alan gezisi; güneş enerjisi ve kullanım alanları konusu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 300-307.
- 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.
- Tosun, H. B. (2015). *Hayat Bilgisi Dersinde Gerçekleştirilen Müze Uygulamaları (Yüksek Lisans Tezi)*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Townsend, I. M., Reupert, E. P. ve Berger, E. P. (2023). School experiences of young people in out of home care: Young people's perspectives. *School Mental Health*, 1-10.
https://www.researchgate.net/publication/366875363_School_Experiences_of_Young_People_in_Out-of-Home_Care_Young_People's_Perspectives. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Tunncliffe, S. D. ve Scheersoi, A. (2012). Voices in zoos and aquariums. *Ize Journal*, 48,23-27.
- Türkmen, H., Topkaç, D. D. ve Yamık, G. A. (2016). İnfomal öğrenme ortamlarına yapılan gezilerin canlıların sınıflandırılması ve yaşadığımız çevre konusunun öğrenilmesine etkisi: Tabiat tarihi müzesi ve botanik. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 174-197.
- Türkmen, S. F. (2019). *Tarih Öğretmenlerinin Okul Dışı Tarih Öğretimi Algıları ve Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Uğurlu, A. (2022). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Kaygı Düzeyinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Uludağ, G. (2017). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Fen Eğitiminde Kullanılmasının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi (Doktora Tezi)*. Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Utkugün, C. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının hayvan sevgisi ve duyarlılıkları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1515-1535.
- Üner, S. (2019). *Fen Grubu Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Kaygı Düzeyi Değerlendirme Ölçeği Çalışması (Yüksek Lisans Tezi)*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Walan, S. ve Gericke, N. (2021). Factors from informal learning contributing to the children's interest in STEM – experiences from the out-of-school activity called

- Children's University. *Research in Science and Technological Education*, 39(2), 185-205.
- Wernholm, M. (2021). Children's out-of-school learning in digital gaming communities. *Designs for Learning*, 13(1), 8–19.
- Weyer, F. (2009). Non-formal education, out-of-school learning needs and employment opportunities: evidence from Mali.
- Wiegand, F., Kubisch, A. ve Heyne, T. (2013). Out-of-school learning in the botanical garden: Guided or self-determined learning at workstations? *Studies in Educational Evaluation*, 39, 161-168.
- Williams, H. P. (2021). The role of federal and state policy in addressing early childhood achievement gaps: parent perceptions and student outcomes related to 21st century learning centers programming in the United States. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(16), 1-14.
- Wünschmann, S., Ackermann, P. S., Randler, C., Vollmer, C., ve Greulich, H. I. (2017). Learning achievement and motivation in an out-of-school setting—visiting amphibians and reptiles in a zoo is more effective than a lesson at school. *Research in Science Education*, 47(3), 497–518.
- Wright, P. T. (2012). *Perceived impact of quality in a 21 st century learning center out of school time program: a case study (Doctor of Thesis)*. Arkansas University, Arkansas.
- Wymer, P. (1991). Never mind the science, feel the experience. *New Scientist* October, 49.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme, "teori ve teknikler"*. Ankara: Alkim Yayıncılık.
- Veen, E. J., Pijpker, R. ve Hassink, J. (2021). Understanding educational care farms as outdoor learning interventions for children who have dropped out of school in the Netherlands. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(), 1-17. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14729679.2021.2011340>. (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- Vivier, S. C. ve Lee, J. C. (2018). Because life doesn't just happen in a classroom elementary and middle school teacher perspectives on the benefits of, and obstacles to, out-of-school learning. *Issues in Teacher Education*, 27(2), 55-72.
- Yaşaroğlu, C. (2012). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi (Doktora Tezi)*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Çalışkan, M. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*: Konya: Mikro Yayınları.
- Yazıcı, H., Ertürk, A. ve Kulaca, İ. (2022). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu bağlamında değerlendirilmesi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1-27
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (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.
- Yıldızhan, Y. H. (2015). *Okul Dışı Eğitim ihtiyaçlarının Belirlenmesi ve Toplumun Beklentisi* (Doktora tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Yılmaz, E. (2018). *Öğrencilerin Uzaya İlişkin İlgi ve Kavramlarını Geliştirmeye Yönelik Okul Dışı Ortamlarla Desteklenen Bir Eylem Araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yorulmaz, E. (2014). *Sosyal bilgiler Dersi kapsamında Okul Dışı çevrelerinin Kullanımı: Çorum Yatılı Arkeoloji Müzesinde Bir Gün* (Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Yun, S. (2018). Curiosity, wonder and museum education. *Journal of Philosophy of Education*, 52(3), 465-483.
- Yüzbaşıoğlu, H. B., Yüzbaşıoğlu, M. K. ve Kurnaz, M. A. (2021). Prospective classroom teachers' views on out-of-school learning activities before and during the covid-19 outbreak. *Journal of Turkish Science Education, Covid-19 Special Issue*, 91-107.
- Zare, R.N. ve Bradburn, N. M. (1987). *Science and technology center*. Washington: Nation Academy of Sciences.
- Zelenika, I., Moreau, T., Lane, O. ve Zhao, J. (2018). Sustainability education in a botanica lgarden promotes environmental knowledge, attitudes and willingnes stoact. *Environmental Education Research*, 24(11), 1581-1596.
- Zikargae, M. H. (2018). Analysis of environmental communication and its implication for sustainable development in Ethiopia. *Science of the Total Environment*, 634, 1593-1600.
- Zikargae, M. H., Woldearegay, A. G. ve Skjerdal, T. (2022). Empowering rural society through non-formal environmental education: An empirical study of environment and forest development community projects in Ethiopia. *Heliyon*, 8, 1-13.

- Zimmerman, H. T., Gamrat, C. ve Hooper, S. (2014). Tech trends: Linking research and practice to improve learning. *Apublication of the Association for Educational Communications and Technology*, 58(2), 87-93.
- Zimmerman, H. T, Weible, J. L., Wright, E. A., Vanderhof, C. ve Jablonski, N. G. (2022). Using youths'personal DNA data in science camps: Fostering genetics learning and socio-emotional attitudes toward science with design based research. *Science Learning in Everyday Life*, 1-30.
- Zollinger, R. ve DiCindio, C. (2021). Community ecology: Museum education and the digital divide during and after COVID-19. *Journal of Museum Education*, 46(4), 481-492. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10598650.2021.1983711>. (Erişim Tarihi: 01.01.2023).
- Zysberg, L. (2012). Students attitudes (Ed. L. Zysberg). *Brief history of attitudes and their measurement in* (s.1-3). Newyork: Nova Science.

EKLER

Ek 1. 2018-2019 Öğretmenlerle Yapılan Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Sayın katılımcı; “Hayat Bilgisi Dersleri Doğada Hayat” ünitesi ile ilgili bilimsel bir çalışma için görüşme soruları hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup kimliğiniz hiçbir şekilde açıklanmayacaktır. Soruları cevaplayarak araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Aytekin KARBEYAZ

AÜ Doktora Öğr.

SORULAR

1-2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?

2-2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Program incelendiğinde; bilgiyi üreten, problem çözen, eleştirel düşünen, hayatı işlevsel olarak kullanan, temel becerileri önemseyen, kararlı, kendine güvenen, iletişimi güçlü, topluma katkısı olan bireyler yetiştirmek için yaparak-yaşayarak öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, öğrencinin hazırbulunuşluğunu önemseyen yöntem ve teknikler önerilmiştir. Siz 3.sınıf Hayat bilgisi dersi “Doğada Hayat” ünitesini işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullandınız? Öğrenciler üzerinde kullandığınız yöntem ve teknikler etkili oldu mu? Neden?

3- 2020-2021 öğretim yılı 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitabında bulunan “Doğada Hayat” ünitesindeki ders içeriğini incelediğinizde derslerin işlenmesinde ağırlıklı olarak hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir? Sizce dersleri bu şekilde işlemek öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlayabilir mi? Açıklar mısınız?

4-3.sınıf Hayat Bilgisi dersi “Doğada Hayat” ünitesinde bulunan kazanımlar sizce öğrencilere nasıl verilmelidir? Hangi yöntem ve teknik/ teknikler kullanılmalıdır? Neden? Açıklar mısınız?

Ek 2: Başarı Testi

BAŞARI TESTİ

1. Mehmet Amca'nın bahçesini çok sayıda zararlı böcek istila etti. Mehmet Amca bu zararlı böceklerden doğal yollarla kurtulmak için ne yapmalıdır?

- A. Bahçesinde kedi beslemesi gerekir.
- B. Bahçesinde tavuk beslemesi gerekir.
- C. Bahçesini ilaçlaması gerekir.

2. A-Aslan doğal yaşamı dengeler.
B-Koyunun yününden yararlanırsınız.
C-Kaplan ot ile beslenen bir hayvandır.
D-At ve eşeğin gücünden yararlanırsınız.

Yukarıda verilen bilgilerden kaç tanesi doğrudur?

- A. 2
- B. 3
- C. 4

3. Aşağıdakilerden hangisi bitkilerin sağladığı faydalarından değildir?

- A. İnsanların ve hayvanların besin kaynağıdır.
- B. Bitkiler çevreyi güzelleştirir.
- C. Bitkiler toprağın verimini kaybettirir.

4. Bitki ve hayvan yetiştiriciliğine önem vermeyen bir ülkede hangi durumun ortaya çıkması beklenir?

- A. İnsanların suya ihtiyacı artar.
- B. Depremler meydana gelir.
- C. Bitki ve hayvan fiyatları artar.

5. Aşağıda birkaç hayvan ile insanlara sağladığı fayda verilmiştir. Bunlardan hangisi yanlıştır?

- A.Yılan-Çanta
- B. Koyun-Kazak
- C. Keçi-Ulaşım

6. 1. Kayısı → ağaç. 2. Çilek → toprak 3. Fasulye → toprak

Yukarıda verilen meyveler ve yetiştiği ortamlar eşleştirmiştir. Bu eşleştirmelerinden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A. Yalnız 1
- B. 1 ve 2
- C. 1, 2 ve 3

7-Çoğunlukla Amasya'da elma, Aydın'da incir ve Sivas'ta şeker pancarı yetiştirilmektedir. Bu bitkilerin çoğunlukla bu yerlerde yetişmesinin en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Yeryüzü şekilleri B- İklim C-Ekonomi

8. Aşağıda verilen ürünlerden hangilerinin yetiştigi yer diğerlerinden farklıdır?

- A. Salatalık, domates, biber
- B. Portakal, erik, kayısı
- C. Maydanoz, marul, lahanana

9. I. Birinci fasulye tohumu karanlık bir odada nemli bir pamuğun içerisinde uygun sıcaklıkta tutuluyor.

II. İkinci fasulye tohumuna sınıfın güneş gören bir penceresinde uygun sıcaklıkta su veriliyor.

III. Üçüncü fasulye tohumu sınıf içerisinde güneş gören bir pencereye konuluyor ancak su verilmiyor.

Bir öğretmen bitkilerin yetiştirilmesi ile ilgili sınıfta bir deney yapıyor. Bunun için üç tane fasulye tohumunu sınıfa getiriyor. Buna göre yukarıda verilen fasulye tohumlarından hangisinin yetiştmesi beklenmez?

- A. Yalnız I
- B. Yalnız II
- C. I ve III

10. Sebze yetiştiriciliği için diğerlerine göre en uygun iklim aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Her mevsim yağmurlu ve ılık yerler.
- B. Yazları sıcak, kışları serin ve kurak yerler.
- C. Yazları serin, kışları soğuk yerler.

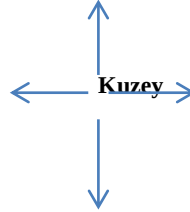
11. Ali aşağıda bulunan yaya kaldırımında; öncelikle 2 birim doğuya, sonra 3 birim güneye sonrasında 5 birim batıya giderse hangi sayı üzerinde olur?

					3
				1	
		Ali			
					2

Doğu

Güney

Batı



- A. I
- B. II
- C. III

12. Aşağıdaki yön bulma yöntemlerinden hangisi diğerlerinden farklı yönü gösterir?

- A. Ağaçların yosunlu tarafı
- B. Karınca yuvalarının ağzı
- C. Kayaların yosunlu tarafı

13. Aşağıdakilerden hangisi ile yönümüzü bulamayız?

- A. Ay'a bakarak
- B. Ağaçların yosunlu tarafına bakarak
- C. Karınca yuvalarına bakarak

14. Gündüz yolunu kaybeden Cengiz, yönünü bulmak için aşağıdakilerden hangisinden yararlanamaz?

- A. Kutup yıldızına bakarak
- B. Ağaçların yosunlu tarafına bakarak
- C. Karınca yuvalarına bakarak

15. Ahmet ormanda gezerken zamanın farkında olmamış ve gece olmuş. Ahmet gece yönünü bulmak için aşağıdakilerden hangisinden yararlanır?

- A. Ay
- B. Güneş
- C. Kutup yıldızı

16. Aşağıdakilerden hangisi nesli tükenmekte olan hayvanların korunması için kullanılan yöntemler diğer yöntemlere göre en etkili olanıdır?

- A. Hayvanların doğal yaşam alanlarında korumak.
- B. Hayvanları hayvanat bahçelerinde tutmak.
- C. Hayvanları kafeslerde tutumak.

17. Sivas ilinin yakınına büyük bir deterjan fabrikası yapıldıktan sonra Sivas'ta yeterince şekerpancarı yetişmez olmuş. Bu durumun sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. İnsanların deterjan fabrikasında çalışması nedeni ile şeker pancarı ekmemesi.
- B. Deterjan fabrikası insanların yaşam biçimini değiştirmesi.
- C. Fabrika bacalarından çıkan zehirli dumanların havaya ve suya karışarak toprağı zehirlenmesi.

18. Aşağıdaki faaliyetlerden hangisinin doğal çevreye favdası yoktur?

- A. Sanayi tesislerinin artırılması.
- B. Boş arazilerin ağaçlandırılması.
- C. Atık maddelerin geri dönüşüm kutularına atılması.

19.

- 1- Kelaynak kuşu
- 2-Tavşan
- 3-Panda
- 4-Köpek

Yukarıda verilen hayvanlardan hangileri nesli tükenmekte olan hayvanlar arasında değildir?

- A. 1 ve 4
- B. 2 ve 4
- C. 3 ve 4

20. Aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A. Ağaçların bilinçsizce kesilmesi doğaya zarar verir.
- B. Fabrikaların atıkları toprağı zehirlemez.
- C. Piknik yapanların ateşi söndürmeden gitmesi orman yangınına sebep olabilir.

21. Aşağıda verilen kuruluşlarından hangisi doğayı ve çevreyi korumak için çalışmaz?

- A. TEMA
- B. ÇEKÜL
- C. AKUT

22. “Ülkemizde erozyonla mücadele eden ve ağaçlandırma çalışmalarında bulunan vakfın adı” dır” Noktalı yere aşağıdaki ifadelerden hangisi gelmelidir?

- A. TÜRÇEV
- B. TEMA
- C. ÇEKÜL

23. Akdeniz foklarının nesli tükenmek üzeredir. Aşağıdakilerden hangisi Akdeniz foklarının nüfusunu arttırmak için insanlar üzerinde düşen bir sorumluluk değildir?

- A. Su ve havanın kirletilmemesi.
- B. Hiçbir şekilde fokların avlanmaması.
- C. Gemilerin sayısının azaltılması.

24. İnsanların birtakım davranışları, bazı hayvan ve bitkilerin neslinin tükenmesine neden olmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bunlardan birisidir?

- A. Kaçak avlanmak.
- B. Canlıların yaşam alanını korumak.
- C. Hava ve su kirliliğini önlemek.

25. Doğanın kirlenmesine neden olan etmenleri ortadan kaldırmanın en etkili yöntemi aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Erozyonu önlemek.
- B. Havayı temizlemek.
- C. İnsanları çevreyi koruması yönünde eğitmek.

26. Aşağıdakilerden hangisi geri dönüştürülebilen atıklardandır?

- A. Cam şişe
- B. Çürümüş yapraklar
- C. Çürümüş meyve

27. “Geri dönüşüme kazandırdığımız atıklar.....” Cümlesini hangisi ile devam ettirirsek doğru olmaz?

- A. Yeniden kullanılmak üzere dönüştürülür.
- B. Ülke ekonomisine katkı sağlar.
- C. Çevre kirliliğine neden olur.

28. 1.İsrafi önler. 2.Çevreyi korur. 3.Daha iyi beslenmemizi sağlar.

Atıkların geri dönüşümünü yapmak yukarıdakilerden hangilerini sağlar?

- A. 1 ve 2
- B. 2 ve 3
- C. 1-3

29. Bir öğretmen sınıfındaki öğrencilere “Neden geri dönüşüm yapmalıyız?” sorusunu yöneltmiştir. Sınıfta bulunan Ayşe, Mehmet ve Seda aşağıdaki cevapları vermiştir. Öğrencilerden hangisinin cevabı yanlıştır?

- A. Ayşe: “Çöpler kötü kokmasın diye”
- B. Mehmet: “Doğayı korumak için”
- C. Seda: “Ülke ekonomisine katkı sağlamak için”

30. Aşağıdakilerden hangisi geri dönüşümün faydalarından biri değildir?

- A. Ülke ekonomisine katkısı olur.
- B. Doğanın az kirlenmesine neden olur.
- C. Doğa çok kirlenir.



Ek 3: Kişisel Bilgiler Formu

Cinsiyeti : I. Kız () II. Erkek ()

Sizin dışınızda kaç kardeşiniz var? :

Eğitim Durumu-Baba

- | | | |
|------|-------------------|-----|
| I. | Okur YazarDeğil | () |
| II. | Sadece Okur Yazar | () |
| III. | İlkokul | () |
| IV. | Ortaokul | () |
| V. | Lise | () |
| VI. | Lisans | () |
| VII | YüksekLisans | () |
| VIII | Doktora | () |

Eğitim Durumu-Anne

- | | | |
|------|-------------------|-----|
| I. | Okur YazarDeğil | () |
| II. | Sadece Okur Yazar | () |
| III. | İlkokul | () |
| IV. | Ortaokul | () |
| V. | Lise | () |
| VI. | Üniversite | () |
| VII | YüksekLisans | () |
| VIII | Doktora | () |

AileGeliri

- | | | |
|------|---------------------------|-----|
| I. | 3000 TL'denaz | () |
| II. | 3000 TL ile 6000 TL arası | () |
| III. | 6000 TL ile 9000 TL arası | () |
| IV. | 9000 TL den fazla | () |

Ek 4: Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket “İlkokul 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek üzere hazırlanmıştır. Araştırmanın başarı ile sonuçlandırılabilmesi, siz değerli öğrencilerin anket sorularına vereceği cevapların tarafsız ve doğru olmasına bağlıdır. Bu nedenle her anket sorusunu lütfen dikkatle okuyarak size göre doğru olan seçeneğin olduğu yere (X) işareti koyarak cevaplandırınız. Hiçbir maddeyi cevapsız bırakmayınız. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Anketi cevaplayarak araştırmaya yapacağınız önemli katkı için şimdiden teşekkür ederim.

		(3) Katılıyorum	(2) Kısmen Katılıyorum	(1) Katılmıyorum
1	Hayat bilgisi dersinden zevk alıyorum.	()	()	()
2	Hayat bilgisi dersini sıkıcı buluyorum.	()	()	()
3	Hayat bilgisi dersi ile çevreye olan ilgim arttı.	()	()	()
4	Hayat bilgisi dersi konularını öğrenmekte zorlanıyorum.	()	()	()
5	Hayat bilgisi dersinden korkuyorum.	()	()	()
6	Hayat bilgisi dersi ödevlerini yapmakta zorlanıyorum.	()	()	()
7	Hayat bilgisi dersi sınavlarında zorlanıyorum.	()	()	()
8	Hayat bilgisi dersi vatandaşlık bilincimi geliştiriyor.	()	()	()
9	Hayat bilgisi dersi doğaya karşı olan görevlerimin farkına varmamı sağlıyor.	()	()	()
10	Hayat bilgisi dersinde yeni bilgiler öğrenmek beni mutlu ediyor.	()	()	()
11	Hayat bilgisi günlük hayatta birçok konu ile ilgileniyor.	()	()	()
12	Hayat bilgisi konuları ile ilgilenirken kendimi önemli hissedirim.	()	()	()
13	Hayat bilgisi dersinde kendimi huzurlu hissediyorum.	()	()	()
14	Hayat bilgisi dersi değişik yaşantıları öğrenmeyi sağlıyor.	()	()	()
15	Hayat bilgisi dersinde öğrendiğim konuları ailemle paylaşmaktan mutlu olurum.	()	()	()
16	Hayat bilgisi dersinde öğretmenimin soru sorması beni rahatsız ediyor.	()	()	()

Ek 5: Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği

Aşağıda yer alan davranışları hangi sıklıkta yaparsınız? Vereceğiniz doğru ve samimi cevaplar bu çalışmanın sonucu için çok önemlidir. Lütfen gerçek hayatta bu davranışları hangi sıklıkta yaptığınızı uygun kutucuğa işaretleyiniz.

		(3) Katlıyorum	(2) Kısmen Katlıyorum	(1) Katılmıyorum
1	Çevremdeki kirlilik beni üzmez.	()	()	()
2	Sokakta yaşayan hayvanlara yiyecek vermekten mutlu olurum.	()	()	()
3	Doğada piknik yapmaktan hoşlanırım.	()	()	()
4	Çevrenin güzelleştirilmesi için yapılan etkinliklere katılmaktan mutlu olurum.	()	()	()
5	Ev ve fabrika bacalarından çıkan dumanların havayı kirlletmesine üzülürüm.	()	()	()
6	Bir hayvana şiddet uygulanması beni üzer.	()	()	()
7	Bitkilerin ve ağaçların olmadığı bir yerde yaşamak isterim.	()	()	()
8	Hayvanlarla ilgilenmeyi severim.	()	()	()
9	Yaşadığım çevrede bitkilerin çok olması beni mutlueder.	()	()	()
10	Arabaların egzozlarından çıkan dumanların havayı kirlletmesine üzülürüm.	()	()	()
11	Rastgele atılan pillerin suları ve toprağı kirlletmesine üzülürüm.	()	()	()
12	Piknik yaptıktan sonra çevrenin kirli bırakılmasına üzülürüm.	()	()	()
13	Caddede çöplerin birikmesine üzülürüm.	()	()	()
14	Yaşadığım yerde daha çok çiçek ve yeşil alan olması gerektiğine inanıyorum.	()	()	()
15	Hayvanların soyunun tükenmesine üzülürüm.	()	()	()

Ek 6. Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği

Aşağıda yer alan davranışları hangi sıklıkta yaparsınız? Vereceğiniz doğru ve samimi cevaplar bu çalışmanın sonucu için çok önemlidir. Lütfen gerçek hayatta bu davranışları hangi sıklıkta yaptığınızı uygun kutucuğa işaretleyiniz.

Çevre İlgisi

1. Kitap dergi ya da gazetelerde yer alan çevre ile ilgili yazıları okurum.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

2. Çevre ile ilgili toplantılara, etkinliklere katılırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

3. Çevre kirliliğinin azalması için birileri ile konuşurum.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

4. Enerji tasarrufu ile ilgili etkinlik veya toplantılara katılırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

5. Enerji tasarrufunun önemli olduğunu birilerine anlatırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

6. Çevredeki bitki ve ağaçlara zarar verenleri uyarırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

7. Geri dönüşümün önemini çevremdekilere anlatırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

8. Geri dönüşümlü maddeleri geri dönüşüm kutusuna atarım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

9. Okulumuza geri dönüşüm kutusu konulması için öğretmenim ile konuşurum.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

10. İçme suyu ile tarla ya da bahçe sulayan birilerini uyarırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

11. Çevremizdeki bitkilere zarar vermememiz gerektiğini başkalarına anlatırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

Temizlik Ve Tasarruf

12. Odadan çıkan son kişi ben isem, ışıkları söndürür öyle çıkarım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

13. Boşa akan bir musluk görsem, gider ve musluğu kapatırım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

14. Banyo yaparken suyu fazla kullanmamaya gayret gösteririm.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

15. Çöplerimi çöp kovalasına atarım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

16. Başkası tarafından yere atılmış olan çöpleri yerden alır çöp kovalasına atarım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

17. Sıra ve masamı temiz tutarım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

18. Piknikten sonra çöplerimi toplar ve en yakın çöp kovaşına atarım.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

Hayvan Sevgisi

19. Hayvanlarla zaman geçiririm.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

20. Aç olan hayvanlara yiyecek şeyler veririm.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam

21. Hayvan yaşamları ile ilgili belgesel izlerim.

☐ Her zaman yaparım ☐ Sık sık yaparım ☐ Ara sıra yaparım ☐ Çok az yaparım ☐ Hiç yapmam



Ek 7: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili çocuklar merhaba. Bu form sayesinde okul dışı öğrenme ortamlarına yapılan geziler ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Toplanan veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup sizi belirtecek herhangi bir kişisel bilgi istenmeyecektir.

Aytekin KARBEYAZ

GÖRÜŞME FORMU

1. Öğrencilerin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında öğretim uygulamalarına yönelik görüşlerini öğrenmeyi amaçlayan sorular.
 - a) Hayat Bilgisi derslerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında işlenmesi ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.
 - b) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında ders işlemenin beğendiğiniz yönleri nelerdir? Açıklayınız.
 - c) Yapılan gezilerde en çok sevdiğiniz etkinlikler hangileri oldu? Neden bu etkinlikleri daha çok sevdiniz? Açıklayınız.
 - d) Yapılan gezilerde sevmediğiniz etkinlikler oldu mu? Olduysa hangileri oldu? Neden bu etkinlikleri sevmediniz? Açıklayınız.
 - e) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında ders işlenmesi ile ilgili bir zorlukla karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bu zorluğu nasıl çözdünüz? Açıklayınız.
2. Öğrencilerin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına göre hazırlanan öğretim uygulamalarından sonra Hayat Bilgisi dersine ilişkin görüşlerini öğrenmeyi amaçlayan sorular.
 - a) Dersleri Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında işlemeye başlamadan önce Hayat Bilgisi dersi ile ilgili neler düşünüyordunuz? Açıklayınız.
 - b) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında yapılan uygulamaların sonunda Hayat Bilgisi dersi ile ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.
 - c) Gezilerden önce Hayat Bilgisi dersi ile ilgili bir soru ile karşılaştığınızda neler hissediyordunuz, şimdi neler hissediyorsunuz? Karşılaştırınız.
3. Öğrencilerin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına göre hazırlanan öğretim uygulamalarından sonra çevreye ilişkin görüşlerini öğrenmeyi amaçlayan sorular.
 - a) Dersleri Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında işlemeye başlamadan önce doğal çevre ile ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.
 - b) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında yapılan uygulamaların sonunda doğal çevre ile ilgili duygu ve düşünceleriniz nasıl değişti? Açıklayınız.
 - c) Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında yapılan uygulamaların sonunda doğal çevreyi korumak için sizce neler yapılmalıdır? Açıklayınız.

Ek 8: Araştırmacı Günlüğü

ÖĞRETMEN GÜNLÜKLERİ

31.03.2022 tarihinde iki araçla toplamda 28 öğrenci ile Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğüne gittik. Kapıda rehber görevli ile beraber bir bayan görevli gayet nazik bir şekilde bizi karşıladı. Öğrenciler çok mutlu görünüyordu. Kurumun müdürü de bizi kapıda karşıladı ve bu davranışı beni çok mutlu etti. Sınıf öğretmeni yürüme engelli bir öğrenci ile beraber biraz geride kaldı. Ben de diğer öğrenciler ile ilgileniyordum. Rehber görevli kurumu kısaca tanıttı ve sonra öğrencilere bilgi verileceği odaya aldı. Öğrenciler bu sırada bir sağa bir sola koşturuyordu ve ben de bu duruma biraz rahatsızlık veriyoruz düşüncesi ile biraz utandım. Bir uzman görevli slayt eşliğinde öğrencilere canlıları anlatmaya başladı. Sivas yöresine ait o kadar çok canlı gösterdi ki buna şaşırdım. Ortada oturan bir kız öğrenci slaytta çıkan neredeyse tüm canlıların isimlerini bildi. Buna çok şaşırdım bir yünden de öğrencinin canlıları sevdiğini anlayınca sevindim. Özellikle 7-8 öğrencinin ellerinde not defterinin olmasına çok şaşırdım. Çünkü ben not defteri ile gelmeleri konusunda bir şey söylemedim. Uzman görevli slaytta başka bir canlıya geçtiğinde öğrencilerin dikkatlice izlemesi ilgimi çekti. Görevli bu canlıların düzensiz bir şekilde avlanması, yaşam alanlarının yok edilmesi sonucunda yok olacağını anlattı. Bazı öğrenciler buna üzüldü. Öğrencilerin yüzlerindeki mutluluk ifadesi ve öğrencilerin “Gelecek hafta nereye gideceğiz? sorusu hoşuma gitti. Slayt biraz uzayınca bazı öğrencilerin tuvalet ve yeme ihtiyacı ortaya çıktı. Bunu gören uzman görevli gösteri sürecini hızlandırdı. Slayt bitti ve öğrencilere birer kitap hediye edildi. Öğrenciler çok mutlu oldu. Hep beraber dışarı çıktık ve resim çektirdik. Gezinin genelinde öğrenciler çok mutlu görünüyordu. Sonrasında okula döndük.

07.04.2022 tarihinde Fidanlık Müdürlüğü'ne iki araçla toplam 28 öğrenci ile gittik. Bizi kapıda 2 rehber görevli karşıladı. Tanışmadan sonra tohum dikim alanına doğru yöneldik. Havanın soğuk olması dikkatimi çekti. Öğrencilerin arkasına ben, önüne ise sınıf öğretmeni geçerek onların güvenliğine özen gösterdik. Çünkü öğrenciler çok hareketli ve bir şeyler olacak diye bayağı endişelendim. Etrafta makine, traktör, kepçe gibi araçların olması beni huzursuz etti. Sonra seraların içine girdik ve gezmeye başladık. Hepimiz çerisinin çok sıcak olduğunu fark ettik. Ben dâhil tüm öğrenciler terledi. Görevli seranın yukarısında su borularını gösterdi ve bitkilerin bu şekilde sulandığını söyledi. Görevli sıcaklığın seranın içerisinde bulunan sıcak ortam, su ve güneş ışığı sayesinde tohumun çimlendiğini ve çimlenen tohumun büyüdüğünü anlattı. Bu koşullardan birisinin bulunmaması ile çimlenme ve büyümenin olamayacağını anlattı. Bu arada öğrenciler dikkatli bir şekilde görevliyi dinliyordu. Öğrencilerin ellerinde not defterinin olması güzeldi. Öğrencilerin yüzlerine baktığımda çok mutlu olduğunu anladım. Seranın karşısında tohumları roket isimli aparatın içerisine diken bir makine sistemini gördük ve görevli bize bu sistemi tanıttı. İlginçti. Bazı öğrenciler gezi anında acıktığını söyledi. Beslenme çantaları yanlarında olduğu için hem yemek yiyip hem gezebileceklerini söyledim. Geziyi bitirdikten sonra çalışma kâğıtlarını yaptırarak ve öğrencilerin neredeyse yarısı bu kâğıtları yapmak yerine sürekli gezmek istediğini söyledi. Bundan sonra kurumun önüne geldik ve görevliler öğrencilere birer çam fidanı hediye etti. Öğrenciler buna çok sevindi. Vedalaşarak okula geri döndük.

Ara Tatil olan 11-15 Nisan 2022 haftasında uygulamaya gidilmemiştir. 21.04.2022 tarihinde 2 araçla beraber toplamda 28 öğrenci ile Kardeşler Kent Ormanı'na gittik. Hava biraz soğuktu. Kontrollü bir şekilde arabadan indik ve öğrencilerin sıra olmasını sağladık. Kapıda rehber görevli ile tanıştık. Öğrencilere gruptan ayrılmaması için uyarıda bulunduk. Yine gözüme elinde not defteri olan 7-8 öğrenci çarptı ve buna çok sevindim. Bu öğrencilerin geziyi amacına uygun değerlendirmesi beni mutlu etti. Sabah saatleri olduğu için güneşin bulunduğu yere sağ kolumu verdim ve sağ kolumun doğuyu, sol kolumun batıyı, arkamın güneyi ve önümün kuzeyi gösterdiğini söyledim. Sonra okuldan getirdiğim pusulayı göstererek, pusulanın gösterdiği kuzey yönü ile benim gösterdiğim kuzey yönünün aynı yön olduğunu açıkladım. Sınıf Öğretmeni ağaçların kabuğunda bulunan yosunlu tarafı göstererek bu yosunlu tarafın kuzeyi gösterdiğini söyledi. Güneş ışığının ağacın kuzey tarafına yetersiz düştüğü için yosunların oluştuğunu anlattı. Sonra öğrencilere çeşitli nesnelerin yönleri ile ilgili soru sordu ve öğrencilerin çoğunun doğru cevabı vermesi beni şaşırttı. Sonrasında öğrencileri salıncakların olduğu yere götürdük, eğlenmesi ve çevreyi tanıması için bir süre serbest bıraktık. O sırada bazı öğrenciler sincap gördü ve

çok sevindiler bu durum beni mutlu etti. Çünkü öğrencilerin canlıları sevmesi mutluluk verici. Sonrasında öğrencilerin sıra olmasını istedik ve araçlara bindirerek okula döndük.

28.04.2022 tarihinde 2 araçla beraber Hayvan Barınağı'na gittik. Öncesinde öğrencileri, köpeklerin ısırması ihtimaline karşı uyardık. Hayvan barınağına gelince öğrencileri araçlardan hemen indirmedik. Rehber görevlinin gelmesini bekledik. Rehber görevli ve yanında iki kişi ile beraber yanımıza gelerek kafeslere yaklaşmamamız konusunda bizi uyardı ve ayrıca fotoğraf çekmemizin yasak olduğunu söyledi. O sırada üzerimize hızlı adımlarla gelen Pitbul cinsi köpek bizi bayağı kaygılandırdı. Çünkü çok büyüktü ve öğrencilere zarar vereceği düşüncesi beni çok korkuttu. Neyse ki yanımızda bulunan görevli, köpeği hemen yakaladı ve başka bir yere götürdü. Diğer görevli alanı gezdirmeye başladı. Gezi sırasında köpeklerin havlaması rahatsız edici bir sesin ortaya çıkmasına sebep oldu. Görevli ise köpeklerin bizleri tanımadığı için havladığını söyledi. Öğrencilerin kafeslere yaklaşmaması için kafeslerin olduğu tarafta durduk. Özellikle Kangal cinsi gördüğüm köpekler çok büyüktü ve bu beni biraz ürküttü. Gezi alanı çok kötü kokuyordu bazı öğrencilerin burnunu kapattığını gördüm. Ayrıca küçük ve sevimli köpekler de vardı. Görevli gezi alanını anlattıktan sonra, köpeklerin tedavi edildiği yere gitmek istediğimi söyledim ama görevli bunun yasak olduğunu anlattı. Gezi bittikten sonra araçların yanında öğrencileri düzenli bir sıra olmasını sağladık, görevliye teşekkür ettik ve araçlara binerek okula döndük. Öğrenciler mutlu görünüyordu.

05.05.2022 tarihinde 2 araçla toplamda 26 öğrenci ile beraber ÇÖPGAZ Üretim Tesisi ve Katı Atık Depolama Tesisine gittik. Gezi öncesinde öğrencileri gideceğimiz yer ile ilgili olarak uyardım. Sivas'ın çöpünün döküldüğü yere ulaştık. Öğrencileri araçlardan indirmeden öğretmen ile beraber çevreyi gezdik. Çevrede çok fazla köpek ve kuş vardı. Köpeklerin olması nedeni ile öğrencileri hemen indirmedik. Köpekleri başka bir tarafa gönderdikten sonra öğrencileri araçlardan indirdik. Etraf çok kötü kokuyordu. Öğrencilere çevremizi korumadığımız takdirde etrafımızın böyle olacağını söyledim. Birkaç öğrenci çöpün içerisinde bulunan kepçe makinası ve kamyonun ne yaptığını sordu ben de; kepçe makinasının çöpleri kamyonu koyarak çöp ayrıştırma tesisine götürdüğünü anlattım. Sonra ÇÖPGAZ Üretim Tesisi'ne gittik ve kapıda kurumun müdürü bizi karşıladı. Buna mutlu oldum. Müdür Bey çöplerden gelen organik gazların yanıcı olduğunu ve bu yanıcı gazların tesiste yakılarak elektrik üretildiğini söyledi. Öğrenciler ve öğretmen buna çok şaşırdı. Tabii ki ilk duyduğumda ben de şaşırmış ve sevinmişim. Müdür tesisi anlattıktan sonra teşekkür edip tesisten ayrıldık ve okula geri döndük. Öğrenciler çok mutlu görünüyordu.

12.05.2022 tarihinde 2 araçla toplam 28 öğrenci ile ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisine gittik. Öğrencileri herhangi bir makinaya dokunamaması konusunda uyardım. Tesise geldiğimizde rehber görevli ile tanıştık. Görevli tesisi anlatmaya başladı. Tesis çok kötü kokuyordu ben ve bazı öğrenciler bu kokudan rahatsız olduk. Rehber görevli bu tesisin poşet ve plastik parçalarının birtakım işlemden geçirerek mercimek büyüklüğünde plastik parçalara dönüştürdüğünü işlem basamakları halinde anlattı. Görevli bu tesise eğitim amaçlı gelen ilk okulun bizler olduğunu söyledi ve buna çok şaşırdım. Öğrencilerin hepsi böyle bir yeri daha önceden hiç görmediğini söyledi. Bu nedenle böyle bir yeri seçtiğimiz için çok mutlu olduk. Öğrenciler bundan sonra atık maddeleri çevreye atmayacaklarını, kutulara atacaklarını söyledi. Görevli bizi iki sokak mesafede bulunan kağıt geri dönüşüm tesisine götürdü. Orada birçok insan, kamyonlarla gelen kağıt atıkların balyalama makinasına sokmaya çalıştığını gördüm. Sonrasında kağıt atık balyalanarak çıktığını görünce çok şaşırdım. Görevli bu balyaların çok ağır olduğunu, balyalandıktan sonra kamyonlara yüklenerak fabrikaya götürüldüğünü anlattı. Görevli bu geri dönüşüm sayesinde etrafımızın az kirlendiği ve ülke ekonomimize büyük katkı sağlandığını anlattı. Rehber görevliye teşekkür ederek oradan okula geri döndük. Öğrenciler çok mutlu görünüyordu.

Ek 9. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili çocuklar merhaba. Bu form sayesinde okul dışı öğrenme ortamlarına yapılan geziler ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Toplanan veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup sizi belirtecek herhangi bir kişisel bilgi istenmeyecektir.

Aytekın KARBAYAZ

SORULAR

- 1-Bu gezide sevdiğiniz etkinlikler hangileri oldu?
- 2-Bu gezide sevmediğiniz etkinlikler hangileri oldu?
- 3-Gezi sırasında hangi duygu içerisindeydiniz?
- 4-Bu gezi sayesinde neler öğrendiniz?
- 5-Bu gezide öğrendiğiniz bilgileri nerede kullanabileceğiniz ile ilgili aşağıya bir resim yapınız.

Ek 10: Rehber Materyal

HAYAT BİLGİSİ DERSLERİNDE YARARLANILAN OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ REHBER ÖĞRETİM MATERYALİ

GİRİŞ

Hayat Bilgisi derslerinde yararlanılan okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi Rehber Öğretim Materyali, bu üniteyi okul dışı ortamlarda işlemek isteyen öğretmenlere rehberlik etmesi amacıyla geliştirilmiştir. Bu ünite 6 kazanımı içermektedir. Bu 6 kazanımın öğrencilere etkili bir şekilde verilebilmesi için 6 okul dışı ortam ve bu ortamlara uygun yapılacak etkinlikler hazırlanmıştır. Bu okul dışı ortamlar ve etkinlik isimleri şunlardır;

1. Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğüne bir gezi.
2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını öğreniyorum (Fidanlık).
3. Kardeşler Kent Ormanı'nda yönümü buluyorum.
4. Hayvan Barınağına bir seyahat.
5. Doğal çevreye etkilerimiz (ÇÖPGAZ Geri Dönüşüm Tesisi ve çöp döküm alanı)
6. ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisine bir ziyaret.

Rehber materyal; ODÖO'na gidilmeden önce, gidildiği sırada ve sonrasında yapılacak etkinliklerin yer aldığı üç bölümden oluşmaktadır.

DOĞA KORUMA VE MİLLİ PARKLAR MÜDÜRLÜĞÜNE BİR GEZİ

E1



SORULARI CEVAPLAYALIM



1-Oyun parkı Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nün neresindedir?

- a-Doğusunda
- b-Batısında
- c-Arkasında



2-Bu araçların buraya park edilmesinin nedeni nedir?

- a-Kaçak avcılardan el konulan araçlardır.
- b-Çalışanların araçlarıdır.
- c-Normal park yeridir.



3-Bu ağaç türünden Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nde kaç tane vardır?

.....



4-Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nün yanındaki kurumun adını yazınız.

.....



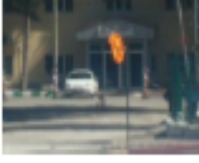
5-Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nü gezerken en çok neler ilginizi çekti? 4 tanesini yazınız.

.....

.....



E 2



6-Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nün girişinin ortadan ayrılmasının sebebi ne olabilir? Aşağıya yazınız.



7-Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nün çatısı neden dik yapılmış olabilir? Aşağıya yazınız.

8-Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü'nün görevleri arasında hangi tür canlıları korumak vardır? Aşağıya yazınız.





DOĞA KORUMA VE MİLLÎ PARKLAR MÜDÜRLÜĞÜNE BİR GEZİ

Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü Sivas merkezde bulunan ve görevi doğa ve canlıları korumak olan bir kurumdur. Bu kuruma gezi yapılmadan önce, okul idaresinden gerekli izinler alınır, gezilecek kurum ile ilgili yetkililerden randevu alınır ve rehber görevli ayarlanması istenir. Gezi için araçlar ayarlanır.

NELER ÖĞRENECEĞİZ?

- Doğal çevre ve canlıların korunmasının önemli olduğunun anlaşılması,
- Doğanın korunmasıyla ilgili kurallara uymayanların birtakım cezalarla karşı karşıya kalacağının anlaşılması.

GEZİYE GİTMEDEN ÖNCE NELER YAPACAĞIZ?

Gezi öncesinde öğrencilere uyması gereken kurallar açıklanır. Araçlar ayarlanır ve öğrencilere gezi öncesinde E3, E4 ve E5 çalışma kağıtları yaptırılır. Öğrencilerden gezi ile ilgili bir broşür hazırlaması istenir.

GEZİ ESNASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilerin gezi esnasında aktif katılımın sağlanarak, E1 ve E2 çalışma kağıtları yaptırılır.

GEZİ SONRASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Gezi sonrasında öğrencilere E6, E7, E8 ve E9 çalışma kağıtları yaptırılır.

KURALLAR:

Geziden önce ve gezi sırasında öğretmenlerin söylediği uyarılara uyulur.

EĞLENCİLİ VE ÖĞRETİCİ BİR GEZİ OLMASI ÜMİDİYLE...

REHBER MATERYAL- 1

Ünite: Doğada Hayat

Konu: Doğayı ve Çevreyi Koruyalım

Kazanım: HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.

Süre:6 Ders Saati

Yöntem/Teknik: Soru-cevap, Araştırma-inceleme, Problem çözme, Gezi-gözlem-inceleme

Sınıf: 3

Öğrenciye Kazandıracağı Yaşamsal Beceriler: Öğrencilerin öğrendiği bilgiler ile gerçek hayat arasında ilişkiler kurulması.

Materyaller: Çalışma kağıtları, kalemlik, su şişesi.

Bu ders Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğünde işlenir. Öğretmen gezi için öncelikle okul müdürlüğünden gerekli izinleri alıp, sonrasında gezi yapılacak yerin müdürü ile görüşerek hem randevu hem de bir rehber görevli ayarlanmasını ister. Öğrencilere gezi yeri ile ilgili tanıtıcı broşürler dağıtılır. Önceden belirlenen saatte geziye gidilir.

ETKİNLİK 1: DOĞA KORUMA VE MİLLİ PARKLAR MÜDÜRLÜĞÜNE BİR GEZİ

Giriş: Öğrenciler ile beraber Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğüne giriş yapıp rehber görevli ile tanışılır. Öğrencilerin araçlardan inerek park alanında sıra olması sağlanır. O sırada park alanında bulunan üç aracın burada hangi amaçla bulunduğu sorusu öğrencilere yöneltilerek öğrencilerin ilgisi çekilir. Öğrencilerden buraya ziyarete gelen ya da burada çalışan kişilerin araçları olduğu gibi cevaplar vermesi beklenir. Ardından öğrencilere bu araçların kaçak avcılara ait olduğu ve Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü görevlileri tarafından bu araçlara el koyulduğu ve sonrasında ihale ile satılacağı cevabı verilir. Öğrencilere “bugün gezeceğimiz Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü ile Sivas’ta bulunan canlılar ve bu canlıların korunması için neler yapabileceğimiz ile ilgili uzman kişilerden bilgiler öğreneceğiz ve onlardan güzel kitaplar alacağız” ifadesi kullanılarak öğrenciler güdülenir. O sırada öğrencilerden, “burada oyun parkı da varmış ne güzel. Diğer bir öğrenciden burası yemyeşil, çok ağaç var” ifadesini kullanması beklenir. Öğrenciler arasında kısa süreli bir iletişim olması beklenir. Öğrencilere “çocuklar sessiz olalım. Şimdi rehber görevli size burayı anlatacak” ifadesi kullanılır. Öğrencilerle beraber müdürlüğün salonuna girilerek öğrencilerin düzenli bir şekilde oturmaları sağlanır. Sonrasında öğrenciler, sunumu yapacak görevli ile tanıştırılarak “sözü uzman görevlilere bırakıyorum” ifadesi kullanılır.

Gelişme: Uzman görevli Müdürlüğü tanıtır ve bu sırada görevli dikkatli bir şekilde dinlenir. Görevli müdürlüğün görevinin doğada bulunan canlı dokuyu korumak ve geliştirmek olduğunu söyler. Sınıf Öğretmeni öğrencilere “neden bu kuruma gezi amaçlı geldik?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden, doğanın korunması konusunda Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğüne önemli görevler düştüğü cevabını vermesi beklenerek. Bu görevlerin yerinde anlatılmasının öğrencilerin merakını gidereceği söylenir. Rehber görevli öğrencileri kurumun müdürü ile tanıştırır. Kurum müdürü öğrencilerle kısa bir söyleşi yaptıktan sonra sözü uzman görevliye bırakır.

Uzman görevli tarafından hazırlanan sunum odasında öğrencilere, müdürlüğün tanıtım videosu izletilir. Ardından Sivas yöresinde yaşayan canlılar, bu canlıların nerede yaşadığı, ne ile beslendiği ile ilgili sunum yapılır. Öğrenciler her canlının sunumu sırasında konuşmaya teşvik edilir. Sunum sırasında gösterilen canlıya yönelik bazı öğrencilerin “bu canlıyı biliyorum ve tarlamızdaki ürünlere zarar verdiği için büyüklerim onları yok etmeye çalışıyor” ifadesini kullanır. Rehber görevli bu canlıya zarar vermenin doğa açısından yanlış bir davranış ve bu canlının doğaya sayısız faydasının olduğunu anlatır. Sınıf Öğretmeni söze girerek “eski Çin ülkesi yöneticisi Mao serçelerin buğday, yulaf, arpa gibi ürünleri yediği için ortadan kaldırılması emrini vermiş ve milyonlarca serçe telef edilmiştir. Böcekleri yiyen serçelerin sayısı çok azaldığı için bir sonraki yıl böcekler bu ürünlere büyük zararlar vermiş. Çin hükümeti serçelerin doğa için faydalı olduğunu anlayarak Rusya ülkesinden serçe getirmiş” ifadesini kullanılır. Rehber görevli “öğretmeninizin sözlerine katılıyorum. Doğada bir denge var. Bir canlıyı yok ettiğinizde denge bozulacak ve başka canlıların sayısı ya azalacak ya da artacaktır. Bu dengeyi bozan da insanoğludur. Birçok canlı insanoğlu yüzünden nesli tükenmiştir. Eğer doğaya müdahale edilmezse düzen bozulmaz.” ifadesini kullanır. Başka bir öğrenciden “tavukları ortadan kaldırırsak böcekler çoğalır ve bizlere zarar verir. Ayrıca tavuk kalmadığı için çok lezzetli ve besleyici olan tavuğun etini ve yumurtasını yiyemeyiz” söylemesi beklenir. O sırada bir öğrenci söz alarak “öğretmenim yılanları öldürsek fareler gibi kemirgenlerin sayısı artacaktır. Böylece fareler ürünlerimize ve hatta bizlere zarar verecektir” ifadesini kullanır. Öğrenciler bu şekilde konuşmaya teşvik edilir. Uzman görevli doğada bulunan canlılardan kurtulmak için onları yok etmenin bir çare olmadığı, onların bizlere zarar vermemesi için çeşitli önlemler almamız gerektiğini söylemesi beklenir. Öğrencilere, en önemli tedbirlerin başında insanların doğayı ve canlıları koruması konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği söylenir. Sonrasında sunuma devam edilir. Uzman görevli her bir canlının sunumu sırasında “bu canlının adını bilen var mı?” şeklinde soru yönelir. Öğrencilerden çeşitli cevaplar alınır ve cevap yanlış ise öğrencilerin doğru cevaba ulaşması için ipuçları verilir. Sunum sırasında oluşan gürültünün önlenmesi için öğrencilerin sürekli arasında gezilir.

Öğrencilerin konu ile ilgili çeşitli sorular sorması için cesaretlendirilir. Gezinin sonuna doğru öğrenciler 20 dk serbest bırakılarak çevreyi tanınması sağlanır. Bu esnada öğrenciler gözetim altında tutularak sorabilecekleri sorulara cevap vermek için hazır halde beklenir. Sunum bittikten sonra öğrencilere müdürlük tarafından içerisinde etkinliklerin olduğu bir

kitaplık verilir. Kurumun müdürü, rehber ve uzman görevliye yardımları için teşekkür edilir. Dışarı çıkılarak düzenli bir şekilde araçlara binilir. Sonrasında araç içerisinde ğrencilere E1 ve E2 alıma kağıtları dağıtılır. Öğrenciler bu kağıtları yaparken sorabilecekleri soru olabileceğı düşüncesi ile hazır halde beklenir.

Sonuç: Öğrencilerden gezi sonunda öğrendiklerini anlatması istenir. Öğretmen veya rehber görevli tarafından gezi özetlenir. Sonrasında ğrenciler düzenli bir şekilde araçlara binerek okula doğru yola çıkılır.

Etkinlik Sonrası Sınıfta Yapılanlar: Sınıfa ulaşıldığında öğrencilerden gezi ile ilgili duygu ve düşünceleri sözel olarak anlatması istenir. Sonrasında öğrencilerden geziyi özetleyen bir resim yapması istenir.

lme ve Değerlendirme: Öğretmen ğrencilere, E6, E7, E8 ve E9 alıma kağıtlarını dağıtarak bu kağıtları yapması istenir. O sırada öğretmenin, öğrencilerin sorabileceğı sorulara yönelik ipuçları vererek doğru cevaba yönlendirir. Öğrencilere sorular sorulup cevaplar alınır.



FİDANLIK

B1

1-Fidanlık binası kaç katlıdır?

- a-1
- b-2
- c-3

2-Fidanlıkta bulunan bu yapının ismi nedir ve ne işe yarar? Aşağıya yazınız.

.....

.....



3-Fidanların etrafında bulunan bu borular ne işe yaramaktadır? Aşağıya yazınız.

.....

.....



4-Küçük fidanların bu tarlaya sık bir şekilde dikilmesinin nedeni ne olabilir? Aşağıya yazınız.

.....

.....



5-Fidanlıkta bulunan bu torbaların içerisinde sizce ne olabilir? Aşağıya yazınız.

.....



6-Fidanlıkta kaç tane sera gördünüz? Aşağıya yazınız.

.....

B 2

7-Seranın tavanında bulunan borular sizce ne işe yaramaktadır? Aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....



8-Fidanlığı gezerken kaç farklı bitki gördünüz? Aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

9-Fidan dikilen toprak soğuk havadan dolayı donmaktadır. Donmayı engellemek için sizce neler yapılabilir? Aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

10-Fidanlığın içerisinde bulunan kulübe fidanlık binasının hangi yönündedir?

- a-Kuzey
- b-Güney
- c-Güneydoğu



11-Fidanlık binasının yanında bulunan kurum hangisidir? Aşağıya yazınız.

.....

.....

FİDANLIK

Bu gezi ile öğrenciler, bitkilerin yaşam koşullarını sıkılmadan ve eğlenerek öğrenir.

NELER ÖĞRENECEĞİZ?

Bitkilerin büyüüp gelişmesi için gerekli koşullar öğrenilir.

GEZİYE GİTMEDEN ÖNCE NELER YAPACAĞIZ?

Geziye gitmeden önce; Fidanlık ve okul müdürlüğü ile görüşme gerçekleştirilerek gerekli izinler alınır. Fidanlık müdürlüğünden bir rehber görevli ve ardından gezi için araçlar ayarlanır. Öğrencilere gezi öncesinde konuyu anlaması için B3, B4, B7, B8 ve B9 çalışma kağıtları yaptırılır. Öğrencilerden gezi ile ilgili bir afiş tasarlaması istenir.

GEZİ ESNASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilere gezi esnasında B1, B2 ve B5 çalışma kağıtları dağıtılır. Rehber görevli eşliğinde öğrenciler bitkiler, bitkilerin yetiştiği seralar ve açık hava alanları gezdirilir. Öğrencilere “siz olsaydınız burada ne tür bitkiler yetiştirmek isterdiniz?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden cevaplar alındıktan sonra “neden bu bitkileri ekmek istiyorsunuz?” sorusu yöneltilir. Rehber görevli eşliğinde Fidanlık gezilir ve öğrencilere gezi ile ilgili soru sorma imkânı verilir. Öğrencilere 20 dk bir süre verilerek serbest bir şekilde çevreyi tanımaları sağlanır. Gezi sırasında güvenlik önlemlerine dikkat edilir.

GEZİ SONRASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilere gezi sonrasında B6, B10 ve B11 çalışma kağıtları yaptırılır. Çalışma kağıtları yapılırken öğrencilerin sorduğu sorular yanıtlanır. Öğrenciler için sınıfta bir tartışma ortamı oluşturularak gezi ile ilgili öğrenci duygu ve düşüncelerinin açığa çıkması sağlanır. Öğrencilerden gezi ile ilgili bir resim yapması istenir.

KURALLAR

- Geziden önce tüm öğrenciler su ve kalemliği ile gelir.
- Önceden belirlenen kurallara uyulur.

GÜZEL VE EĞİTİCİ GEZİ OLMASI DİLEĞİYLE...

ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ-2

Ünite: Doğada Hayat

Konu : Meyve ve Sebzelerin Yetiştirme Koşulları

Kazanım: HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.

Süre: 6 Ders Saati

Yöntem/Teknik: Soru-cevap, Araştırma-inceleme, Gezi-gözlem-inceleme, Beyin fırtınası, Anlatım

Sınıf: 3

Öğrenciye Kazandıracağı Yaşamsal Beceriler: Öğrencilerin öğrendiği bilgi ile günlük yaşam arasında bağ kurması, aktif öğrenme.

Materyaller: Çalışma kâğıtları, hazır su, kalemlik.

Geziye başlamadan önce öğrencilerin hazırbulunuşlukları değerlendirilip sonrasında derse geçilir.



Öğrencilere bir sonraki dersin Fidanlık Müdürlüğünde işleneceği söylenir.

Gezi öncesinde öğrencilere hazırlanan broşürler dağıtılır.

ETKİNLİK 2: MEYVE VE SEBZELERİN YETİŞME KOŞULLARINI ÖĞRENIYORUM.

Giriş: Öğrencilerin geziye, gerekli olan materyallerle hazır gelmesi istenir. Öğrencilere seyahat anında güvenlik kurallarına uymasının çok önemli olduğu vurgulanır. Öğrencilere portakal, domates ve elma resimleri gösterilip “insan yaşamı açısından meyve ve sebzeler neden önemlidir?” sorusu yöneltilerek onların dikkati çekilir. Öğrencilerden çeşitli cevaplar alındıktan sonra meyve ve sebzelerin insan vücudunun gereksinim duyduğu besinleri sağladığı ifade edilir. Sonra öğrencilere “bugün gideceğimiz Fidanlık Müdürlüğünde bitkilerin yetişme koşullarını öğreneceksiniz ve bu bilgiler ışığında sizler de evlerinizin uygun yerlerinde bitki yetiştirebileceksiniz.” ifadesi kullanılarak onlar güdülenir. Böylece bitkilerin üretilmesiyle beraber aile ve ülke ekonomisine katkı sağlanabileceği açıklanır. Ardından öğrencilere gezi ile ilgili bilgi verilir.

Gelişme: Öğrencilerden bitki ve hayvanların canlı hayatı için önemini anlatması istenir. Öğrencilerden cevaplar alındıktan sonra Fidanlık’ın girişinde bulunan dubaların ne işe yaradığı sorulur. Öğrencilerden, oluşabilecek kazaların önüne geçmek için yolun dubalarla ayrıldığı cevabını vermesi beklenir. Öğrencilerle Fidanlığa ulaşılnca, araçlardan inilerek sıra olunur ve öğrencilere “bitkilerden nasıl yararlanırsınız?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden bitkilerin canlı yaşamı için vazgeçilmez bir besin kaynağı olduğu, bundan başka hayatımızın diğer alanlarında da kullanıldığı cevabı vermeleri beklenir. Öğrencilere “bitkilerin besin kaynağı olması dışında nerelerde faydalanırsınız?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden bitkilerden masa, kapı, tavan malzemesi gibi ürünler yapıldığını anlatan cevaplar vermesi beklenir. O sırada Fidanlık binasının tahtadan yapılmış kısımları gösterilir. Öğrencilerden farklı yanıtlar alınsa bile doğru yanıtla yönlendirilir. Öğrencilere besinlerin bir aracın çalışmasını sağlayan yakıtı benzediği söylenerek, benzini olmayan bir aracın hareket edemeyeceği anlatılır.

Fidanlıkta gezi grubunu karşılayan rehber görevli ile tanışılır. Rehber görevli eşliğinde geziye başlanır. Rehber görevli ile gezilirken kenarda çalışan inşaat işçilerinin ne yaptığı sorulur. Rehber görevliden ağaç dikmek için oyukların açıldığı cevabını vermesi beklenir. Sonrasında ağaç fidelerinin yetiştiği alanlar ziyaret edilir. Öğretmen, rehber görevliye bitkilerin yetişme koşulları ile ilgili çeşitli sorular yönelterek öğrencilerin ilgisinin çeker. Rehberin, bitkilerin yetişmesi için güneş, su ve havaya ihtiyaç duyduğunu söylemesi beklenir. O sırada ağaç fideleri arasında bulunan sulama boruları gösterilerek fidelerin ihtiyaç duyduğu suyun bu borulardan temin edildiği söylenir. Öğrencilere Fidanlık’ta farklı ağaç türlerinin olduğu gösterilerek Fidanlık içerisinde bulunan seralara doğru hareket edilir. Öğrencilerin seranın dış ortama göre daha sıcak olduğu söylemesi beklenir. Sonrasında rehber görevli bitkilerin yetişmesi için ısıya ihtiyaç duyduğunu söyler. Öğrencilere “neden bu şekilde bir yapıya ihtiyaç duyulmaktadır?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden çeşitli cevaplar alınarak Sivas’ın soğuk bir yer olduğu, bitkilerin ihtiyaç duyduğu ısıyı sağlamak için böyle bir yapının gerekli olduğu anlatılır. Sera içerisinde bulunan fidelerin etrafında daire şeklinde toplanarak rehber görevlinin bilgi vermesi beklenir. Rehber görevliye, yerde bulunan bir fidenin neden toprak olan küçük bir tüp içerisinde bulunduğu sorulur. Öğrencilerden bitkinin yaşaması için gerekli besinleri bu topraktan aldığı cevabını vermesi beklenir. Rehber görevli fidanların ihtiyaç duyduğu suyu, seranın tavanında bulunan borular sayesinde sağlandığını söyler.

Öğrencilere “Fidanlıkta, genelde aynı tür bitkilerin yetiştirilmekte, neden zeytin, muz, portakal, limon gibi bitkiler yetiştirilmemektedir?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden çeşitli cevaplar alındıktan sonra, rehber görevli “bahsedilen bu bitkilerin ılıman bölgelerde yetişebileceği, Sivas gibi soğuk bir yerde bu bitkilerin yetişemeyeceği” cevabını vermesi beklenir. Rehber görevliye, seraların karşısında bulunan çuvallar ve bu çuvalların karşısında bulunan makine sisteminin ne işe yaradığı sorulur. Rehber görevlinin ağaç tohumlarının fabrikasyon sistemiyle bu çuvalların içerisinde bulunan roket aparatına ekildiği cevabını vermesi beklenir. Öğrenciler tarafından sorulan sorulara cevaplar verilir. Rehber görevli ile beraber seralara yakın bir yerde bulunan fidanların yetiştirildiği alana gidilir. Öğrencilerden her bir alanda neden farklı bitki türü olduğu sorusunu sorması beklenir. Öğrencilere fidanların bir sınıflamaya tabi tutulduğu için böyle bir ayrıma gidildiği yanıtı verilir. Ayrıca bu fidanların isteyen kişilere para karşılığı satıldığı açıklanır. Rehber görevliye karşıda bulunan makine ve toprağın ne amaçla burada olduğu sorusu yöneltilir. Görevli bu makinalar sayesinde fidanlar için gerekli olan toprağın hazırlandığı cevabını vermesi beklenir. Öğrenciler gezi sonunda 20 dk serbest bırakılır. Bu sırada öğrencilerin soru sorması

ihtimaline karşı hazır olunur. Sonrasında Fidanlık binasına dönülerek Fidanlık yetkilileri tarafından her öğrenci için bir fidan ve bir kalemlik hediye edilir ve her şey için yetkililere teşekkür edilir. Sonrasında araçlara binilerek okula hareket edilir.

Sonuç: Gezi bitirildikten sonra öğrencilere gezi ile ilgili konuşma imkânı verilir. Sonra öğrencilere C1 ve C2 çalışma kâğıtları dağıtılarak yapmaları sağlanır. Öğretmen öğrencilere “bitki ve hayvanların insan hayatı için vazgeçilmez olduğunu, Fidanlık gibi yerlerin bu bitkilerin çoğalmasına yardımcı olduğu ve bitkilerin yaşam koşullarının burada oluşturulduğu” bilgisini verir.

Etkinlik Sonrası Sınıfta Yapılanlar: Sınıfa ulaşıldığında, öğrencilerin gezi ile ilgili konuşması sağlanarak sorular sorulup cevaplar alınır. Sonrasında öğrencilere, gezi ile ilgili bir kompozisyon yazması istenir.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtları, sorulan sorulara verilen yanıtlar ve konu ile ilgili öğrencilerin ifadeleri değerlendirme amacıyla kullanılır. Zihin Haritası etkinliği yaptırılarak öğrencilere konu ile ilgili sorular sorulur.



KARDEŞLER KENT ORMANI'NDA YÖNÜMÜ BULUYORUM

C1

1-Kardeşler Kent Ormanı'nın giriş kapısının güneyinde ne bulunmaktadır?

- a-Hiçbir şey yoktur.
- b-Asmalı köprü.
- c-Araba yolu.

2-Kardeşler Kent Ormanı'na girince hemen kuzeyde ne bulunmaktadır?

- a-Hiçbir şey yoktur.
- b-Bir kulübe.
- c-Çitle çevrili bir saha.

3-Kardeşler Kent Ormanı'nda kaç tane oturma bankı gördünüz?
Aşağıya yazınız.

.....

4-Kardeşler Kent Ormanı'nda ne tür canlılar gördünüz. Aşağıya yazınız.

.....
.....

5-Kardeşler Kent Ormanı'nda kaç tane salıncak gördünüz? Aşağıya yazınız.

.....



C 2

6-Kardeşler Kent Ormanı'nda daha önceden bir yangın çıkmış. Bu yangınları önlemek için sizce neler yapılmalıdır?

.....

.....

.....

7-Ağaç üzerindeki yosunlar hangi yönü göstermektedir?

- a-Kuzey
- b-Güney
- c-Doğu



8-Kardeşler Kent Ormanı içerisinde kaç tane kulübe gördünüz? Aşağıya yazınız.

.....



9-Kardeşler Kent Ormanı'nda yaşayan canlıların neslinin çoğalması için neler yapılabilir? Aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

10-Kardeşler Kent Ormanı'nda bulunan köprü küçük bir vadi üstünde bulunmaktadır. Vadi ile ilgili gördüklerinizi aşağıya yazınız.

.....

.....

.....



KARDEŞLER KENT ORMANI'NDA YÖNÜMÜ BULUYORUM



Sivas merkezde bulunan Kardeşler Kent Ormanı, içerisinde birçok canlıyı barındıran doğal bir yerdir. Kardeşler Kent Ormanı'na gitmeden önce okul idaresinden gerekli izinler alınır. Gezi yeri ile ilgili yetkililerden randevu alınıp sonrasında gezi için araçlar ayarlanır.

NELER ÖĞRENECEĞİZ?

- Yönler,
- Doğadan yararlanarak yönlerin bulunması,
- Doğa ve canlılar.

GEZİYE GİTMEDEN ÖNCE NELER YAPACAĞIZ?

Gezi öncesinde öğrencilere C4, C5 ve C6 çalışma kağıtları yaptırılır.

GEZİ ESNASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilerin gezi esnasında yapılacak etkinliklere katılımı sağlanarak, C1, C2 ve C3 çalışma kağıtları yaptırılır.

GEZİ SONRASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Gezi sonrasında öğretmenin vereceği C7, C8, C9 ve C10 çalışma kağıtları yaptırılır.

EĞLENCELİ VE ÖĞRETİCİ BİR GEZİ OLMASI ÜMİDİYLE...

ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ- 3

Ünite: Doğada Hayat

Konu: Doğada Yönümü Buluyorum

Kazanım: HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.

Süre: 6 Ders Saati

Yöntem/Teknik: Soru-cevap, Araştırma-inceleme, Gezi-gözlem-inceleme, Beyin fırtınası

Sınıf: 3

Öğrenciye Kazandıracağı Yaşamsal Beceriler: Öğrendikleri bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme, problem çözme.

Materyaller: Etkinlik kâğıtları, su, kalemlik.

Bu ders Kardeşler Kent Ormanı'nda işlenir. Gezi öncesinde öğretmen, okul idaresi ve Kardeşler Kent Ormanı yetkililerinden gerekli izinleri alınır. Geziye gitmeden önce öğrencilere, gezi ile ilgili tanıtıcı broşürler dağıtılır, öğrencilere uyması gereken kurallar anlatılır. Öğrencilerin yanlarında kalemlik ve su şişesi getirmesi istenir. .



ETKİNLİK 3: KARDEŞLER KENT ORMANI'NDA YÖNÜMÜ BULUYORUM

Giriş: Öğretmen, öğrencilerle beraber Kardeşler Kent Ormanı'na giriş yaparakkapıdaki görevli ile tanışır. Öğrencilere gezinin grup şeklinde yapılacağı söylenerek izinsiz bir yere gitmemeleri konusunda uyarılır. Öğrencilere ana yönleri gösteren bir afiş gösterilerek “çocuklar bu afişte ana yönler bulunmakta, broşürde bulunmayan ara yönleri ise kim sayacak?” sorusu yöneltilerek dikkatleri çekilir. Gelen cevaplar incelenerek doğru cevaba ulaşılır. Öğrencilere “bu gezi ile orman ya da buna benzer başka bir yerde kaybolduğunuz zaman yönünüzü nasıl bulacağınızı öğreneceksiniz? İfadesi kullanılarak güdülenir. Dış kapıdan öğrencilerle beraber giriş yapılır, çevre kısaca anlatılır, güvenlik kuralları yinelenir ve öğrencilere “bu gezi alanı çok güzel bir yer ve ders işlerken zevk alacağım” ifadesi kullanılır.

Gelişme: Öğrencilere, “doğada kaybolduğumuz zaman yönümüzü bulmak için birçok yöntem bulunmaktadır. Bugün bu yöntemleri öğreneceğiz” İfadesi kullanılır. Öğretmen öğrencilere “öncelikle dört ana ve dört ara yön bulunur” diyerek Güneşin doğduğu yerin doğu, battığı yerin batı olduğu, doğuya sağ kol verilirse ön tarafın kuzey, arka tarafın güney olduğunu anlatır. Bu yön bulma tekniğinden başka da birçok yön bulma tekniğinin bulunduğu söylenir. Ağaçların gövdeleri incelenerek, gövdesi yosunlu bir ağaç bulunur ve öğrenciler oraya davet edilir. Sınıf öğretmeni Güneş ışığının ulaşmadığı yerlerde yosunların oluştuğu, yosunlu tarafın kuzeyi gösterdiğini anlatır. Etrafta karınca yuvası aranır ancak Sivas soğuk bir il olduğu için karınca yuvalarının bu mevsimde olamayacağı anlatılır. Yine de toprak üzerinde bir karınca yuvası modeli oluşturulur. Öğrencilere yuvanın ağzının hep güneye baktığı böylece yuvanın daha fazla güneşten faydalandığı söylenir. Öğrencilere “eğer ormanda gece kaybolsaydınız ne yapardınız” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden çeşitli cevaplar alınır. Gece olunca kutup yıldızının hep kuzeyi gösterdiği, böylece önümüzü kutup yıldızına dönersek sağ kolun doğu, sol kolun batı ve arka tarafın ise güneyi gösterdiği anlatılır.

Gezi alanına getirilen pusula ile zaman ve yer kavramı olmaksızın yönümüzü bulabileceğimiz anlatılır. Pusula iğnesinin kırmızı ucunun sürekli kuzeyi gösterdiği söylenir. O sırada bir ağaç gövdesi üzerindeki yosunlu bölgenin ağaç gövdesinin kuzey tarafında oluştuğu gösterilerek pusulanın kuzeyi gösterdiği kanıtlanır. Güneşe bakılır ve sağ kol güneşe verilerek ön tarafın kuzeyi gösterdiği başka bir kanıt olarak öğrencilere sunulur.

Öğrencilere “şuan ormanda kaybolduğunuzu düşünün, yönünüzü nasıl bulursunuz?” sorusu yöneltilerek doğru cevaplar beklenir. Girişte bulunan kulübenin bizlere göre hangi yönde olduğu sorulup cevaplar alınır. Sonrasında geziye devam edilir. Öğrencilerle beraber salıncakların olduğu alana gidilir ve öğrencilerin biraz vakit geçirmesi sağlanır. Öğrenciler gezinin her anında soru sormaya teşvik edilir ve bu sorular cevaplanır. Sonrasında yakın bir yerde bulunan asmalı köprü'nün bulunduğu alana gidilir. Ancak basamakların ıslak olması nedeni ile öğrenciler köprüden geçirilmez. Orada köprü'nün küçük bir vadinin üzerinde bulunduğu ve iki tarafı bir birine bağladığı söylenir. Öğrencilerin çevreyi incelemesi için 20 dk kadar beklenir. Bu sırada öğrenciler dikkatli bir şekilde izlenir.

Öğrencilere ormanlarımızın ülkemizin akciğerleri olduğu, kirli havayı temizlediği, güzel bir görüntü sağladığı, insanların gezip eğlendiği ve içerisinde sayısız canlıyı barındırdığı söylenir. Öğrencilere “ormanlar yok olduğu zaman insanlar ne türlü sorunlarla karşılaşabilir?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden etrafın pis kokacağı, havanın kirli olacağı, canlıların neslinin tükeneceği ve insanların kendilerini huzursuz hissedeceği bir dünyanın söz konusu olacağını söylemesi beklenir. Geçmişte var olan mamut, dinazor gibi hayvanların dünyada yaşadığı, çoğaldığı, belki de bu ormanda yaşadığı ama şimdi neslinin tükendiği söylenir. Öğrencilere “dünyada Orta Afrika Beyaz Gergedanından sadece iki dişi gergedan kaldı. İsmi Sudan olan erkek Orta Afrika Beyaz Gergedanı yakın bir tarihte öldü. Bu nedenle bu türün yakın bir tarihte yok olması söz konusudur” ifadesi kullanılır. Bunun için doğayı ve canlıları korumamız gerektiği söylenir. O sırada yere atılmış çöpler öğretmenler tarafından toplanarak öğrencilerin ilgisi çekilir. Tüm öğrencilerin de çöp toplama eylemine katılması beklenir. Öğretmen tarafından “çocuklar bu ülke, bu dünya bizim. Korumazsak, kirletirsek ileride doğacak insanlara kötü bir dünya bırakırız. Biz bu dünyayı gelecek nesilden ödünç aldık. Koruyup güzelleştirmemiz gerekir” ifadesi kullanılır.

Yakın zamanda Kardeşler Kent Ormanı'nda yangın çıkması nedeni ile piknik yapılmasının yasaklandığı anlatılır. Öğrencilere “orman yangınlarını engellemek için alınabilecek tedbirler neler olabilir?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden piknik yapmanın yasaklanması gerektiği gibi cevaplar vermesi beklenir. Öğrencilerin çevreyi tanınması amacıyla yaklaşık 20 dk serbest bir şekilde gezmesi istenir. Yol kenarı olması nedeni ile öğrenciler sürekli gözetim altında tutulur.

Sonuç: Sonrasında öğrenciler sıra olur ve düzenli bir şekilde araçlara bindirilir. Öğrencilere araçların içerisinde C1, C2 ve C3 çalışma kağıtları yaptırılır. Öğrencilerin arasında gezilerek sorabilecekleri sorulara doğru yanıt için ipucu verilir.

Etkinlik Sonrası Sınıfta Yapılanlar: Gezi sonrasında sınıfa ulaşıldığında; öğrencilerin gezi ile ilgili duygu ve düşünceleri anlatması istenir. Öğrencilerin gezilen yerler ile ilgili bir resim yapması istenir. Sınıfta teknolojinin faydaları ve zararları ile ilgili bir münazara yaptırılır.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere C7, C8, C9 ve C10 çalışma kağıtları yaptırılır.



HAYVAN BARINAĞINA BİR SEYEHAT

A2

1-Hayvan barınağı ne amaçla yapılmış olabilir?

- a-Köpeklerin eğleneceği bir yer olması.
- b-Sokağa atılmış başıboş köpeklerin bakımı ve beslenmesinin sağlanması.
- c-İnsanların gezip eğleneceği bir yer olması.

2-Hayvan barınağının girişine bekçi kulübesinin yapılmasının 2 nedenini yazınız.

- 1-.....
- 2-.....

3-Hayvan barınağındaki kulübelere neden birbirinden ayrılmıştır?

- a-Köpeklerin bir birleri ile kavga yapıp yaralanmaması için.
- b-Köpeklerin insanlardan zarar görmemesi için.
- c-Köpeklerin daha iyi beslenmesi için.

4-Barınaktaki hayvanları korumak için neden bu kadar çok çaba gösterilmektedir? Yazınız.

.....

.....

.....

.....

5-Hayvan barınağı neden şehirden uzağa yapılmıştır? Yazınız.

.....

.....

A3

6-Barınaktaki hayvanların sayısının fazla olmasının en büyük nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a-Alanın dar olması ile köpek sayısının çok gibi görünmesi.
- b-Köpeklerin burada çoğalması.
- c-Evlerde bazı köpek cinslerinin beslenmesinin yasaklanması ile sokaklara atılan köpeklerin toplanıp hayvan barınağına getirilmesi.

7-Köpeklerin insanlara sağladığı faydalardan 3 tanesini yazınız.

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....

8-Hayvan barınağında kaç tane benekli köpek gördünüz. Aşağıya yazınız.

.....

9-Hayvan barınağının dışında bazı köpeklerin serbest bırakılmasının nedeni ne olabilir. Açıklayınız.

.....

HAYVAN BARINAĞINA BİR SEYEHAT

Sokak Hayvanlarını Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi Sivas merkezde bulunmaktadır. Öğretmen okul idaresinden gezi ile ilgili gerekli izinleri alır. Sonrasında Hayvan Barınağı yetkililerinden randevu alınarak rehber görevli ayarlanması istenir. Barınakta çok sayıda köpek olduğu için güvenlik önlemlerine üst düzeyde olmasına dikkat edilir. Gezi için araçlar ayarlanır.

NELER ÖĞRENECEĞİZ?

Barınağın sokak köpekleri için başlarını sokacak bir yer olduğu, köpeklerin bu yerde korunduğu, tedavi edildiği ve beslendiğinin anlaşılması.

GEZİYE GİTMEDEN ÖNCE NELER YAPACAĞIZ?

Gezi öncesinde öğrencilere uyması gereken kurallar açıklanır. Gezi için araçlar ayarlanır. Öğrencilere gezi öncesinde A1, A5, A6 ve A7 çalışma kağıtları yaptırılır. Öğrencilerden bir broşür hazırlaması istenir.

GEZİ ESNASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Gezi esnasında öğrencilerin, aktif katılımı sağlanarak A2, A3 ve A4 çalışma kağıtları yaptırılır.

GEZİ SONRASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilere gezi sonrasında A7, A8, A9 ve A10 çalışma kağıtları yaptırılır.

KURALLAR:

Geziden önce ve gezi sırasında öğretmen ile rehber görevlinin ifade ettiği kurallara dikkat edilir. Gezi alanında başıboş köpeklerin olabileceği ihtimali göz önünde bulundurularak, öğrenciler sürekli gözetim altında tutulur.

EĞLENCİLİ VE ÖĞRETİCİ BİR GEZİ OLMASI ÜMİDİYLE...

ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ- 4

Ünite: Doğada Hayat

Konu: Ya Olmasalardı?

Kazanım: HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.

Süre: 6 Ders Saati

Yöntem/Teknik: Soru-cevap, Araştırma-inceleme, Gezi-gözlem-inceleme, Beyin fırtınası.

Sınıf: 3

Öğrenciye Kazandıracağı Yaşamsal Beceriler: Öğrencilerin öğrendiği bilgilerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi.

Materyaller: Çalışma kağıtları, su şişesi, kalemlik.

Bu ders Sivas Belediyesine bağlı Sokak Hayvanlarını Koruma ve Rehabilitasyon Merkezinde işlenir. Öğretmen tarafından okul idaresinden gerekli izinler alınır. Gezi yeri ile ilgili yetkililerle görüşülerek randevu alınır ve bir rehber görevli ayarlanması istenir. Öğrencilere gezi yerini tanıtıcı broşür dağıtılır ve gezi yerinde uyulacak kurallar anlatılır.



ETKİNLİK 4: HAYVAN BARINAĞINA BİR SEYEHAT

Giriş: Öğrencilerle beraber Sokak Hayvanlarını Koruma ve Rehabilitasyon Merkezine giriş yapılır ve rehber görevliyle tanışılır. Öğrencilerin köpeklerden zarar görmemesi için etraf dikkatli bir şekilde incelenir ve sonrasında öğrencilerin araçlardan inmesine izin verilir. Öğrencilere barınak göstererek “çocuklar sizce köpekler neden birbirlerinden tel kafesler ile ayrılmıştır” sorusu yöneltilerek öğrencilerin dikkati çekilir. Öğrencilerden çeşitli cevaplar alındıktan sonra her bir köpeğin belli bir miktarda yaşam alanına ihtiyaç duyduğu ve bu nedenle köpeklerin bir birlerinden ayrıldığı hatta bu şekilde ayrılarak köpeklerin bir birlerine zarar vermesinin engellendiği anlatılır. Öğrencilere sonrasında “barınağa yapacağımız bu gezi ile köpeklerin burada nasıl bakıldığı, hastalandığında nasıl tedavi edildiği, nasıl beslendiği, zamanlarını nasıl geçirdiğini öğreneceğiz” diyerek öğrenciler güdülenir. Bu sırada öğrenciler ellerini kafeslerin içerisini sokmamaları konusunda uyarılır. Rehber görevliye “burada toplam kaç köpek bulunmaktadır?” sorusu yöneltilip cevap alındıktan sonra, söz rehber görevliye bırakılır.

Gelişme: Güvenlik önlemleri olarak; grubun en önünde rehber görevli, iki öğretmen grubun sağında ve solunda olacak şekilde bir düzen alınır. Rehber görevlinin gezi alanını anlatması istenir. Rehber görevli sokağa atılmış başıboş, terk edilmiş ve bakıma ihtiyacı olan köpeklerin ilgilendiği bu barınağın, Sivas Belediyesine bağlı olduğunu söyler. Rehber görevliye “bu köpeklerin sürekli havlamasının nedeni nedir” sorusu yöneltilir. Rehber görevli sizleri yabancı gördüğü için köpeklerin havladığını söyler. O sırada öğretmen “çocuklar köpeklerin bizlere sağladığı faydalardan biri de, evlerimizi yabancılara, hırsızlara ve kötü niyetli kişilere karşı korumasıdır. Dünya var olduğu sürece bu böyle devam etmektedir. Köpekler bizim sadık dostlarımızdır” ifadesini kullanır. Rehber görevli köpeklerin nasıl beslendiğini ve nasıl temizlendiğini anlatır. Aşısı gelen ve hastalanan bir köpek olması durumunda yan tarafta bulunan tedavi merkezine götürüldüğünü anlatır.

Öğretmen o sırada barınak dışında bulunan köpeklerin ne amaçla burada bulunduğunu sorar. Rehber görevli köpeklerin kısa bir gezi yaptıktan sonra kafeslerine alındığını anlatır. Öğrenciler gezi sırasında “öğretmenim bu köpeği ben biliyorum. Pit Bull cinsi tehlikeli bir köpek. Çenesi çok güçlü.” ifadesini kullanır. Diğer bir öğrenci “öğretmenim televizyonda Pit Bull cinsi köpeğin insan ve hayvanlara saldırdığını gördüm. Dikkatli olmamız gerekiyor” ifadesini kullanır. Öğretmen “çocuklar kurallara uymayan yine bizleriz. İnsanların olduğu yerlere bu tür köpekler ile gideceğimiz zaman mutlaka köpeği sağlam bir iple bağlamalıyız ve ağzını kapatan tasmalar takmalıyız. Biz bu kurallara uymadığımız için bu köpekler kötü bir üne sahip olmuştur” ifadesini kullanır. Rehber görevli, eğer insanlar kurallara uyarılarsa bu köpeklerin insanlara zarar veremeyeceğini anlatır.

Sanayileşmenin artmasıyla birlikte betonlaşma da artmaktadır. Öğretmen öğrencilere “bu nedenle artık insanlar evlerinde kedi, köpek gibi hayvanları beslemeye başladı. Çünkü insanlar bu hayvanların sayesinde kendilerini daha rahat hissetmektedir” ifadesini kullanır. Bazı öğrencilerden evlerinde köpek, kedi, kuş gibi hayvanları beslediğini söyler. Eve geldiklerinde bu hayvanlarla oynadıklarını anlatır. Öğretmen de kızı için bir kedi aldığını, çünkü kızının bu kediye istediğini söyler. Öğretmen “kızım bu kedi sayesinde mutlu oldu. Kediye çok sevdi sürekli onunla oynuyor” ifadesini kullanır.

Rehber görevli grubu, köpeklerin hasta olduğunda tedavi edildiği yere götürür. Buranın ayağı kırılan, hastalanan ve aşı zamanı gelen köpekler için bir yer olduğunu anlatır. Rehber görevliden fotoğraf çekmek için izin istenir ancak yasak olduğunu söyleyerek fotoğraf çekilmesine izin vermez. Bu sırada not defterini getiren öğrencilerin not aldığı görülür. Gezinin sonuna doğru öğrencilerin çevreyi tanıması için 20 dk serbestçe gezmesine izin verilir. Öğrencilerin arasında gezilerek hem köpeklerden gelebilecek tehlikeye karşı öğrenciler korunmuş olur hem de onların sorularına cevap verilir. Bu sırada öğrenciler soru sormaya teşvik edilir. Gezi bitince rehber görevliye teşekkür edilir ve araçlara düzenli bir şekilde binilir. Güvenlik önlemlerinden dolayı A2, A3 ve A4 çalışma kağıtları araç içerisinde yaptırılır. Öğrenciler dikkatli bir şekilde gözlenerek sorularına cevap verilir. Sonrasında okula dönülür.

Sonuç: Yapılan gezi, öğretmen ve rehber görevli tarafından kısaca özetlenir. Hayvanların yaşamımızda önemli bir yeri olduğu anlatılır.

Etkinlik Sonrası Sınıfta Yapılanlar: Gezi bittikten sora sınıfa ulaşarak öğrencilere gezi ile ilgili duygu ve düşüncelerini açıklaması istenir. Bir tartışma ortamı oluşturularak öğrencilerin öğrendiği bilgiler yoklanır.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilerin bilgisini ölçmek için soru-cevap yapılır ve öğrencilere A7, A8, A9 ve A10 çalışma kağıtları yaptırılır.



D 2**BAK-BUL YAZ ETKİNLİĞİ**

1-Elektrik üretim ünitesi gezi alanının neresinde yer almaktadır?

.....

.....

.....



2-Gezi alanında bulunan bacanın görevi ne olabilir?

.....

.....

.....



3-Elektrik üretim ünitesinde yangın söndürme cihazlarını neden koyulmuş olabilir?

.....

.....

.....



4- Çöpgaz tesisine giden bu boru ve kulübelerin görevi sizce ne olabilir? Yazınız

.....

.....

.....



D3

5- Çöp döküm alanında sizi rahatsız eden şey nedir? Yazınız.

.....

.....

6- Çöp döküm alanında çok sayıda kuş vardır. Çöp döküm alanında bu kadar çok kuşun olmasının nedeni ne olabilir? Yazınız.

.....

.....

7-Çöp döküm yeri gezi alanının neresindedir?

- a-Kuzeydoğu
- b-Kuzey
- c-Doğu



8-Çöp döküm sahasına gittiğinizde gördüğünüz çöp çeşitlerini yazınız.

.....

.....

.....

9-Çöp döküm sahasına gittiğinizde gördüğünüz plastik atıklarından 5 tanesini yazınız.

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....
- 4-.....
- 5-.....

DOĞAL ÇEVREYE ETKİLERİMİZ



Sivas Merkezde bulunan Çöp Gaz Elektrik Üretim Tesisi ve Katı Atık Depolama Tesisine gitmek için okul idaresinden gerekli izinler alınır. Sonrasında gezi yeri ile ilgili yetkililerden randevu alınır ve rehber görevli ayarlanması istenir. Önceden ayarlanan araçlarla geziye gidilir. Sivas'ın ikliminin soğuk olması nedeni ile gezi güneşli bir güne planlanmıştır.

NELER ÖĞRENECEĞİZ?

- Çöplerin pis koktuğu ve sağlığa zararlı olduğunun anlaşılması,
- Çöpten elektrik üretildiğinin anlaşılması.

GEZİYE GİTMEDEN ÖNCE NELER YAPACAĞIZ?

Gezi öncesinde öğrencilere uyması gereken kurallar anlatılır. Gezi için araçlar ayarlanır. Öğrencilere gezi öncesinde D1, D4 ve D5 çalışma kağıtları yaptırılır. Öğrencilerden bir broşür hazırlaması istenir.

GEZİ ESNASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilerin geziye yönelik aktif katılımı sağlanarak D2 ve D3 çalışma kağıtları yaptırılır.

GEZİ SONRASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Gezi sonrasında öğrencilere D6, D7 ve D8 çalışma kağıtları dağıtılır.

KURALLAR:

Öğrencilere, gezi öncesi ve gezi sırasında uyulması gereken kurallara dikkat edilmesi gerektiği söylenir.

EĞLENCİLİ VE ÖĞRETİCİ BİR GEZİ OLMASI ÜMİDİYLE...

ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ- 5

Ünite: Doğada Hayat

Konu : Doğal Çevreye Etkilerimiz

Kazanım:HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.

Süre: 6 Ders Saati

Yöntem/Teknik: Problem çözme, Araştırma-inceleme, Soru-cevap, Gezi-gözlem-inceleme, Beyin fırtınası.

Sınıf: 3

Öğrenciye Kazandıracağı Yaşamsal Beceriler: Öğrenilen bilgilerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi.

Materyaller: Çalışma kağıtları, kalemlik, su.

Bu ders çöp depolama alanı ve ÇÖPGAZ Dönüşüm Tesisinde işlenir. Geziye gidilmeden önce okul idaresinden gerekli izinler alınır sonrasında gezi yeri ile yetkililerle konuşularak randevu alınır ve birer rehber görevli ayarlanması istenir. Gezi için araçlar ayarlanır. Öğrencilerden kalemlik ve su getirmesi istenir. Öğrencilere, gezi yerleri ile ilgili uyulacak kurallar anlatılır ve bu kurallara uyulması gerektiği söylenir.

ETKİNLİK 5: DOĞAL ÇEVREYE ETKİLERİMİZ

Giriş: Öğrencilere araç içerisinde iken, çöp döküm alanının kötü bir görüntüsünün olduğu söylenir. Sonrasında öğrencilerle beraber gezi alanına giriş yapılarak rehber görevli ile tanışılır. Gezi alanında başıboş köpeklerin olması nedeni ile öğrencilerin gezi esnasında daha dikkatli olması istenir. Öğrencilere “burada sizi en fazla ne rahatsız ediyor?” sorusu yöneltilerek dikkatleri çekilir. Öğrencilerden kötü bir manzara ve pis koku gibi cevapları vermesi beklenir. Ardından öğrencilere “bu gezi alanına Sivas’ın çöprü dökülmektedir. Bu çöpler ile açığa çıkan mikrop ve gaz nedeni ile çevre ve insan sağlığı olumsuz etkilenmektedir. Bakın çok kötü kokuyor. Bu kötü koku organik besinlerin çürütmesinden geliyor. Çocuklar karşıda gördüğünüz kuruluş ise çöplerden açığa çıkan yanıcı gazların çöpün kenarlarında gördüğünüz borular sayesinde bu tesise taşınarak elektrik üretildiği bir yerdir” ifadesi kullanılarak öğrenciler güdülenir. Öğrencilerin çevreyi incelemesi sağlanarak “şimdi bu yerleri rehber görevli anlatacak” ifadesi kullanılır.

Gelişme: Öğrenciler gezi alanına girerken kurallara uymaları konusunda tekrar uyarılır. Öğrenciler düzenli bir şekilde sıra olur. Öğrencilerle birlikte ilk olarak çöp döküm alanına gidilerek bütün Sivas’ın çöpünün bu alana döküldüğü yinelenir. Öğrencilere “etrafın çok kötü kokuyor ve sizler de bu kokuyu aldınız mı? sorusu yöneltilir. Kokunun alınabildiği ile ilgili cevapların gelmesinden sonra çevreyi korumanın ne kadar önemli olduğu anlatılır. Gezi sırasında rehber görevlinin anlattığı konuların dikkatli bir şekilde dinlenmesi sağlanır. O sırada öğretmenin dikkatini çöp üzerindeki kuşlar çeker. Öğrencilere çöp üzerinde sayısız kuşun olduğu (çoğunlukla karga) söylenerek “bu kuşlar burada ne yapıyor?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerin “kuşlar bu alanda yiyecek aramaktadır” cevabına ulaşması sağlanır. Rehber görevli çöp içerisinde bulunan kepçe makineleri çöpleri geri dönüşüm tesisine götürdüğünü söyler.

Öğrencilere “şuanda sağlıklı bir çevrede bulunmaktayız” ifadesi kullanılır. Çevreyi korumak için çevreye duyarlı olmamız gerektiği ifade edilir. Öğrencilere “çevrenizde en çok hangi tür çöpleri görüyorsunuz” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden poşet, plastik atıkları gördüklerini söylemesi beklenir. Rehber görevliden plastik atıkların doğada çözülmesi için 500 yıla kadar bir sürenin geçmesi gerektiği anlatılır. Öğrencilerden bu sürenin çok büyük olduğu gibi yanıtların gelmesi beklenir. Öğretmen “içinde yaşayabileceğimiz bir tane Dünya var. Başka bir yerin varlığı şuan bilinmiyor. Dünyamızı bu şekilde kirletmeye devam edersek gelecek nesillere yaşanabilir bir dünya kalmayacak. Biz bu dünyayı torunlarımızdan ödünç aldık” ifadesini kullanır. Birçok ülke bu kirliliğinin farkında ve bu kirliliğe sebep olan etkenleri en aza indirmek için birtakım yasakları getirdiği söylenir. Örneğin Avrupa Birliği ülkelerinden birçoğu (Almanya gibi) dizel arabalarının sayısını azaltarak yerine elektrikli arabaların geçmesi için çalışmalar başlattığı söylenir. Buna karşın Amerika, Çin, Kanada gibi ülkelerin büyüme hırsı nedeni ile çevre kirliliğine yönelik yetersiz düzeyde önlem aldığı anlatılır. Öğrencilere özellikle araba egzozu ve fabrika bacalarından çıkan dumanların havayı kirlettiği, atmosferde sera etkisi yaparak hava sıcaklığını arttırdığı, böylece kutuplarda bulunan buzların erdiği, bu erimenin sonucu olarak da bazı alanların sular altında kaldığı anlatılır. Ayrıca atmosferimizin Güneş’ten gelen zararlı ultraviyole ışınlarını engellediği ancak hava kirliliği nedeni ile atmosferimizin incelendiği ve böylece insan vücudunun kanser yapıcı bu ışınlara maruz kalarak insan vücudunda kanseri tetiklediği söylenir. Öğrencilerden denize giden insanların vücutlarının güneş ışığından zarar görmemesi için krem sürdüğünü söylemesi beklenir. Öğrencilerin ayrıca, çevremize sürekli çöp atarsak mahallelerimizin de bu çöp alanı gibi olacağını söylemesi beklenir. Sonrasında öğrenciler tarafından sorulan sorular dikkatli bir şekilde cevaplandırılır.

Rehber görevliye, “çöp alanının çevresinde bulunan ve birbirlerine bağlı küçük kulübeler ne işe yaramaktadır?” sorusu yöneltilir. Rehber görevli tarafından çöp içerisinde oluşan ve yanıcı özelliği olan metan gazının bu borular sayesinde toplanarak pompalar aracılığıyla da ÇÖPGAZ Elektrik Üretim Tesisi’ne aktarıldığı ve burada elektriğe dönüştürüldüğü söylenmesi beklenir. Tesisin içerisine girilir. Rehber görevli ÇÖPGAZ Elektrik Üretim Tesisi’nde üretilen elektriğin 30 bin nüfuslu bir yerin elektriğini karşıladığını anlatır. Bu yıl içerisinde de karşı tarafa seralar kurulacağını ve bu seraların ihtiyaç duyduğu ısınnın bu tesisten karşılanacağını söylemesi beklenir. Öğretmen rehber görevliye “çöpün içerisinde bulunan hangi tür atıkların bu metan gazının açığa çıkmasına neden olmaktadır?” sorusunu yöneltilir. Rehber görevli organik atıkların metan gazına neden olduğunu açıklar. Gezinin sonuna doğru öğrenciler 20 dk serbest bırakılarak çevreyi tanınması sağlanır.

Öğrencilerin soru sorabileceği göz önüne alınarak hazır olunur ve sordukları sorular yanıtlanır. Rehber görevliye yardımından dolayı teşekkür edilir. Düzenli bir şekilde araçlara binilir ve öğrencilere yapması için D2 ve D3 çalışma kâğıtları dağıtılır.

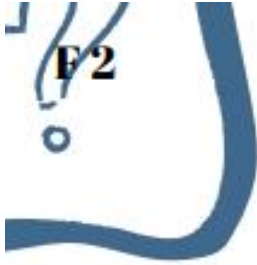
Sonuç: Gezisonunda öğrencilerden öğrendiği bilgileri sözlü olarak ifade etmesi istenir.

Etkinlik Sonrası Sınıfta Yapılanlar: Sınıfa ulaşıldığında, gezi ile ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamak için tartışma ortamı oluşturulur ve öğrenciler soru sormaya teşvik edilerek soruları cevaplanır.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencileri değerlendirmek amacıyla soru-cevap yapılır ve D6, D7 ve D8 çalışma kâğıtları yaptırılır.



ÇEVKA GERİ DÖNÜŞÜM TESİSİNE BİR ZİYARET



ARA*BUL ETKİNLİĞİ



1-Çöp ayıklama bandı geri dönüşüm tesisinin neresinde bulunmaktadır.

- a) Çıkışında
- b) Girişinde
- c) Yukarı katta



2-Resimde görülen insanlar geri dönüşüm tesisinde ne yapmaktadır?

- a) Atıkları birleştirme
- b) Atıkları balyalama
- c) Atıkları ayırıştırma



3-Geri dönüşüm tesisini gezerken en çok hangi tür atığı gördünüz?

- a) Plastik atıkları
- b) Kağıt atıkları
- c) Cam atıkları

4-Geri dönüşüm tesisinde atıklar neden poşet, plastik ve alimünyum şeklinde ayrılmıştır?

.....

.....

.....



5-Geri dönüşüm tesisi gezisi size neler kazandırır? Aşağıya yazınız.

.....

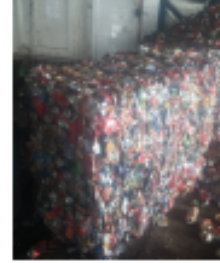
.....

.....

F3

6-Geri dönüşüm tesisinde neden kola kutuları bu şekilde sıkıştırılmıştır?

- a) Daha az yer kaplaması için.
- b) Koku yapmaması için.
- c) Güzel görünmesi için.



7-Geri dönüşüm tesisinde bu silindir şeklindeki cisim ne işe yaramaktadır?

- a) Çöpleri karıştırmak için.
- b) Küçük parçalarla büyük parçaları ayırmak için.
- c) Faydası yoktur.



7-Geri dönüşüm tesisinde bu hareketli bant ne işe yaramaktadır?

- a) Çöpleri karıştırmak için.
- b) Çöpleri ayırmak amacıyla tesise çıkarmak için.
- c) Çöpleri dökmek için.



ÇEVKA GERİ DÖNÜŞÜM TESİSİNE BİR ZİYARET



ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisi Sivas merkezde bulunmaktadır. Tesis Sivas iline ait çöpün döküldüğü yere çok yakın bir konumda bulunmaktadır. Burada sert plastik, kutu kola, poşet vb. çöpler ayrıştırılmaktadır. Gezi için okul idaresinden gerekli izinler alınır. Sonrasında bu tesisin yetkililerinden randevu alınarak bir rehber görevli ayarlanması istenir. Gezi için araçlar ayarlanır.

NELER ÖĞRENECEĞİZ?

Çöpün çevreye zarar verdiği, insanların sağlığını olumsuz etkilediği, buna rağmen çöpün ayrıştırılarak ülke ekonomisine katkı sağladığı ve çevrenin daha az kirlendiğinin anlaşılması.

GEZİYE GİTMEDEN ÖNCE NELER YAPACAĞIZ?

Öğrencilerde gezi öncesinde uyması gereken kuralların açıklanır. Sonrasında gezi için araçlar ayarlanır. Öğrencilere gezi öncesinde F1, F4, F5 ve F6 çalışma kağıtları yaptırılır ve bir broşür hazırlatılır.

GEZİ ESNASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Gezi esnasında öğrencilerin aktif katılımı sağlanarak F2 ve F3 çalışma kağıtları yaptırılır.

GEZİ SONRASINDA NELER YAPACAĞIZ?

Gezi sonrasında öğrencilere F7, F8 ve F9 çalışma kağıtları yaptırılır.

KURALLAR:

Geziden önce ve gezi sırasında öğretmenlerin söylediği kurallara uyulur. Gezi alanında insan sağlığına zarar verebilecek nesnelerin olduğu göz önünde bulundurularak daha dikkatli olunur.

EĞLENCİLİ VE ÖĞRETİCİ BİR GEZİ OLMASI ÜMİDİYLE...

ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ- 6

Ünite: Doğada Hayat

Kazanım: HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.

Konu: Geri Dönüşümün Bize ve Çevremize Etkileri

Süre: 6 Ders Saati

Yöntem/Teknik: Soru-cevap, Araştırma-inceleme, Gezi-gözlem-Beyin fırtınası

Sınıf: 3

Öğrenciye Kazandıracağı Yaşamsal Beceriler: Öğrencilerin öğrendiği bilgilerin günlük hayatla ilişkilendirmesi, yaratıcı düşünme.

Materyaller: Çalışma kağıtları, su şişesi, kalemlik

Bu ders ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisinde yapılır. Öncelikle okul idaresinden gerekli izinler alınır, sonrasında ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisi yetkililerinden randevu alınır. Ayrıca bir rehber görevli ayarlanması istenir. Bu gezi alanı ile ilgili öğrencilere tanıtıcı broşür dağıtılır. Öğrencilere kurallara uyması gerektiği söylenerek önceden belirlenen saatte gezi alanına gidilir.

ETKİNLİK 6: ÇEVKA GERİ DÖNÜŞÜM TESİSİNE BİR ZİYARET

Giriş: Öğrencilerle beraber ÇEVKA Geri Dönüşüm Tesisine giriş yapılır. Araçlardan inilerek rehber görevli ile tanışılır. Öğrencilere “yan tarafta bulunan kepçe makinası sizce çöpleri ne yapıyor?” sorusu yöneltilerek ilgisi çekilir. Rehber görevliden “çöplerin tesise girerek çöp ayrıştırma sürecinin başlatıldığı ilk yer olduğu” cevabını vermesi beklenir. Sonra öğrencilere “bugün çöplerin Geri Dönüşüm Tesisi’ne nasıl getirildiği, çöplerin insanlar tarafından nasıl ayrıştırıldığı ve sınıflandırıldığı, sınıflandırılan çöplerin nasıl balyalandığı ve balyalanan bu çöplerin kamyonlara nasıl yüklendiğini öğreneceksiniz” diyerek öğrenciler güdülenir. Öğrencilere güvenlik gereği hiçbir makinarya dokunmamaları gerektiği hatırlatılır. Sonra rehber görevliye dönülerek “bu tesisteki iş ve işlemleri bizlere sırasıyla anlatır mısınız?” ifadesi kullanılır.

Gelişme: Rehber görevli tesisi anlatmaya başlar. Öncesinde öğretmen öğrencilere “tesiste sizleri rahatsız eden bir şey var mı?” sorusunu yöneltir. Öğrenciler tarafından tesisin çok kötü koktuğunu söylemesi beklenir. Öğretmen “evet çocuklar doğru söylüyorsunuz. Tesis çöplerden dolayı çok kötü kokuyor. Bu kokunun nedenini rehber görevliye soralım” ifadesini kullanır. Rehber görevli çöpün içerisinde organik maddelerin bulunduğu ve bunların bozulması ile çok kötü koktuğunu anlatır. Sonrasında rehber görevlinin sözlerine devam etmesi istenir. Rehber görevli sürecin, tesisin karşısında bulunan çöp döküm alanında çöpün kepçe makinaları ile kamyonlara doldurularak tesisin yan tarafında bulunan boş alana dökülmesiyle başladığını söyler. Sonra çöpler kepçeler ile yürüyen bantların üzerine dökülür ve çöpler ikinci katta 32 çalışanın bulunduğu alana çıkarılır. Çöpler burada insanlar tarafından kutu kola, plastik kutu, poşet gibi bir ayırmaya tabi tutularak yürüme bandının yanında ayrı bölümlerin bulunduğu gözlemlere atıldığını anlatır. Bu gözlemlere atılan çöpler zemin katta bulunan ve her bir çöpün birbiri ile karışamayacağı odaların içine düştüğünü anlatılır. Öğretmen rehber görevliye “yukarı çıkıp bu çalışanların ne yaptığını yakından görebilir miyiz?” sorusunu yöneltir. Öğrenciler de “evet görmek istiyoruz” der. Rehber görevli “maalesef çıkamayız. Çünkü yürüyen bantlara öğrencilerin eli vb. yerleri takılıp zarar görebilir. Bu nedenle çıkamayız” der. Öğretmen “haklısınız. Güvenlik önlemleri her şeyden önce gelir. Böyle düşündüğünüz için çok teşekkür ederim.” ifadesini kullanır. Öğretmen rehber görevliye “bu çalışanlar çöplerin ayrıştırılması sırasında elleri ve sağlığı zarar görmüyor mu?” sorusunu yöneltir. Rehber görevli “çalışanların çöplerden zarar görmemesi için eldiven taktığını ve güvenlik kurallarına uduğunu” söyler. Çalışanlar uzaktan izlenir ve yukardan atıkları çöplere dikkat edilerek farklı odalara düştüğü görülür. Rehber görevli bu odalarda bulunan çöplerin sıkıştırma makinası ile balya şeklinin verildiğini anlatır. Öğrenciler “çöplere neden balya şekli verilmektedir” sorusunu rehber görevliye yöneltir. Rehber görevli çöplerin balyalanarak daha az yer kapladığını anlatır. Rehber görevli o sırada balyalama makinesini ve balyalanan plastik atıkları gösterir. Balyalanan bu çöplerin karşıda bulunan yürüme bantları sayesinde tesisin arkasında bulunan kamyonlara yüklendiğini anlatır. Öğrenci “kamyona yüklenen bu çöplere ne olmaktadır” sorusunu yöneltir. Rehber görevli çöpün cinsine göre farklı fabrikalara götürülerek kullandığımız eşyalara dönüştürüldüğünü anlatır.

Öğretmen öğrencilere soru sormaya teşvik eder. Gezinin sonuna doğru öğrencilerin çevreyi tanıması için 20 dk serbest bırakılır. Bu esnada öğrencilerin arasında gezilerek onların sorduğu sorulara yanıt verilir. Gezi bittikten sonra rehber görevliye teşekkür edilir ve öğrencilerin düzenli bir şekilde araçlara binmesi sağlanır. Öğrenciler araçlara bindikten sonra onlara F2 ve F3 çalışma kağıtları yaptırılır. Öğrencilerin soracakları sorulara yanıt vermek için aralarında gezilir. Sonrasında okula dönülür.

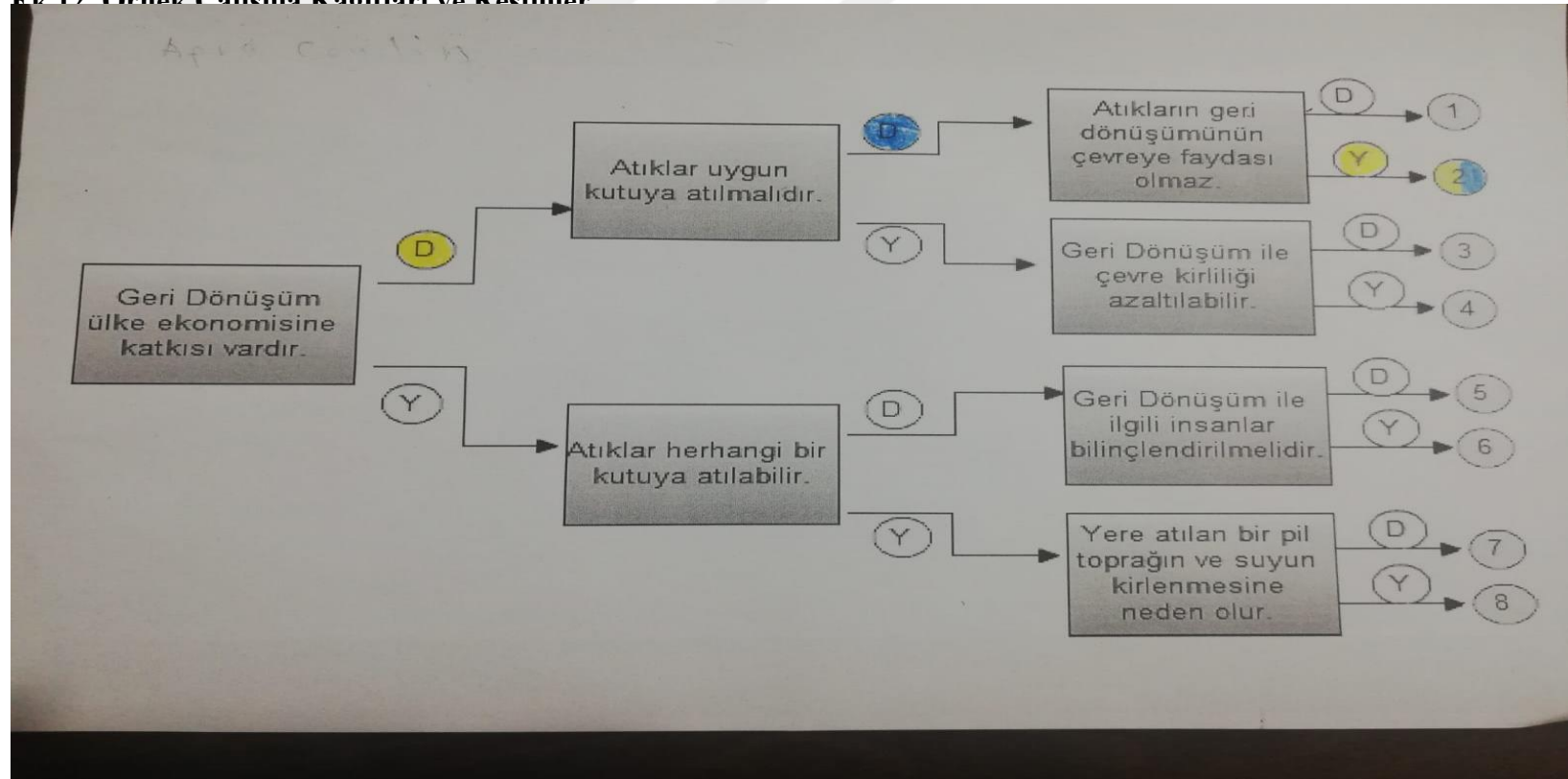
Sonuç: Öğretmen tarafından gezi özetlenir. Öğrencilere merak ettiği bir soru olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden soru gelirse yanıtlanır.

Etkinlik Sonrası Sınıfta Yapılanlar: Sınıfa ulaşıldığı zaman öğrencilere geziyi anlatması istenir. Öğrencilerin bilgisini yoklamak için soru-cevap yapılır. Sonrasında geziyi anlatan bir resim yapması istenir.

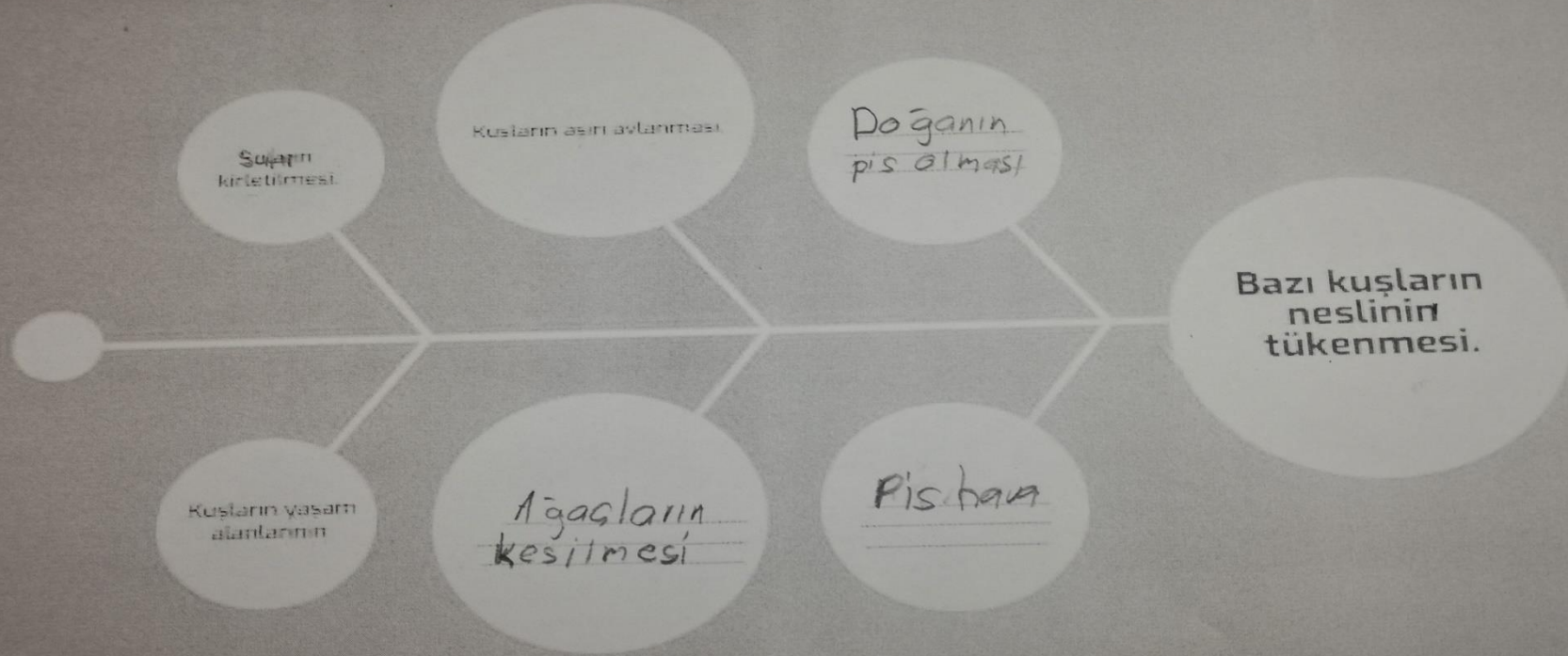
Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere F7, F8 ve F9 çalışma kağıtları dağıtılır. Öğrencilere gezi ile ilgili sorular sorulur.

[illegible]

Ek 12 Örnek Çalışma Kâğıtları ve Resimler



Çocuklar noktalı yerlere uygun olan ifadeleri yazınız.









Ek 13. Kullanılan Ölçeklerin Alt Boyutu ile İlgili Görüşme Formu

S. N.	ÖLÇEĞİN ALT BOYUTU	SORULAR
Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar	1. Hayat Bilgisi dersini hangi yönden sıkıcı bulmaktasınız? Açıklayınız.
	Hayat Bilgisi Dersi İçeriğine Yönelik Olumlu Tutumlar	2. Hayat Bilgisi dersinde bulunan hangi konular ilginizi çekmektedir? Neden ilginizi çektiğini açıklayınız.
	Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar	3-Hayat Bilgi dersi eğlenceli bir ders mi? Açıklayınız.
Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	Kirlilik	4. Bahçesi kirli bir okul gördüğünüzde neler düşünürsünüz? Açıklayınız.
	Bitki-Doğa Sevgisi	5. Hiç ağaç diktiniz mi? Doğaya ağaç dikme etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.
	Hayvan Sevgisi	6. Açık olan sokak hayvanlarını besler misiniz? Hiç beslediniz mi? Açıklayınız.
Çevreye Yönelik Soruml Davranış Ölçeği	Temizlik ve Tasarruf	7-Açık bırakılmış bir musluk gördüğünüzde ne yaparsınız? Açıklayınız.
	Hayvan Sevgisi	8. Evinizde hayvan besliyor musunuz? Beslemiyorsanız beslemek ister misiniz? Açıklayınız.
	Çevre İlgisi	9. İçinde bulunan suyu içtikten sonra plastik şişeyi ne yaparsınız? Açıklayınız.

Ek 14. İzinler

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.11.2020-24632



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Bilim Etik Kurulu
Sosyal Bilimler Etik Kurulu



Sayı : 30640013-700
Konu : ARAŞTIRMA İÇİN ETİK İZİN

REKTÖRLÜK MAKAMINA
Sayın Doç.Dr. Murat KURT
Öğretim Üyesi

İlgi : 04/11/2020 tarihli ve 633 sayılı yazı.

"Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi"¹ adlı araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ektedir.
Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır

Doç.Dr. Songül KEÇECİ KURT
Etik Kurul Başkanı

Ek:
1- Murat Kurt başvuru değerlendirme (1 sayfa)
2- Murat Kurt başvuru (26 sayfa)



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-92255297-605.01-29680080
Konu : Araştırma İzni (Aytekin KARBEYAZ)

18.08.2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16/07/2021 tarihli ve E-47526769-302.08.01-24323 sayılı yazısı,
b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi,
c) Valilik Makamının 14/04/2021 tarihli ve E-92255297-605.01-24208414 sayılı onayı.

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Aytekin KARBEYAZ, "Hayat Bilgisi Derslerinde Yararlanılan Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi" konulu çalışması kapsamında, aşağıda isimleri bulunan ilkokullarda araştırma çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki çalışma; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması ve katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması kaydıyla, aşağıda isimleri belirtilen ilkokullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Muhammed Alpaslan ÜNAL
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: Araştırma Değerlendirme
Formu (1 sayfa)

OLUR
18.08.2021

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

ARAŞTIRMA YAPILACAK OKULLAR

Hayrsever Lütfi Abay İlkokulu	Reşat Şemsettin Sirer İlkokulu	Muhsin Yazıcıoğlu İlkokulu	Yavuz Selim İlkokulu
Mehmetçik İlkokulu	Kızıllırmak İlkokulu	Fevzi Paşa İlkokulu	İnönü İlkokulu
Fatih İlkokulu	Cebeci İlkokulu	Cumhuriyet Üniversitesi İlkokulu	-

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Adres : Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:17 Merkez SİVAS

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-efys>

Telefon No : 0 346) 280 58 81

Bilgi İçin : C. Bora DÜMEAN

E-Posta : trajce56@meb.gov.tr

Uzman : Yeti Rızalrma ve Kontrol İşlemci

Kep Adresi : trajce56@meb.gov.tr

İnternet Adresi : <http://silvas.meb.gov.tr/> Faks:3462805948

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://trajce56.meb.gov.tr> adresinden 1da9-f06b-3590-abfc-b8e8 kodo ile teyit edilebilir.





ÖZ GEÇMİŞ

AYTEKİN KARBETAY

Öğrenim Bilgisi

Doktora	Amasya Üniversitesi
Başlangıç bitiş tarihi (2018-2023)	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Prof. Dr. Murat KURT)
Yüksek Lisans	Gaziantep Üniversitesi
Başlangıç bitiş tarihi (2016-2018)	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı (Doç. Dr. Bilge Kuşdemir KAYIRAN)
Lisans	Fırat Üniversitesi
Başlangıç bitiş tarihi (1995-1999)	Fizik Ana Bilim Dalı

Eserler

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2022). “I am also in the compensation” program for learning losses during the Covid 19 process. *African Educational Research Journal*, 10(1), 54-71. (indexed by Eric)
2. **Karbeyaz**, A., & Kurt, M. (2022). The Effect of Out-of-school Learning Environments Used in Life Studies Lessons on Students' Academic Achievement and Attitudes. *Education Quarterly Reviews*, 5(4), 198-217. (indexed by Eric)
3. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2021). Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 korku düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 16(5), 2275-2296. doi: 10.7827/TurkishStudies.52498
4. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2020). Hayat Bilgisi Dersinde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 79-93.
5. **Karbeyaz**, A. ve Karamustafaoğlu, O. (2021). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğretime Katkısı Hakkında Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir İnceleme. *İstanbul Journal of Social Science*, 1-20.
6. **Karbeyaz**, A. ve Bayar, A. (2020). “Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin

Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Yolları”. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(70), 4240-4250

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

1. **Karbeyaz**, A. ve Kuşdemir Kayıran, B. (2018, Ekim, 11-12-13). *Çoklu Zeka Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına ve Kaygı Düzeylerine Etkisi*. The 6th International Congress on Curriculum and Instruction (**ICCI –EPOK**). Kars, Turkey.
2. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2019, April, 17-21). *Milli Eğitim Müdürlüklerinin Taşınalı Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar ve Olası Çözüm Yolları*. Human & Civilization Congress From Past to Future (**INESS-2019**), Alanya, Turkey.
3. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2019, April, 17-21). *Rehber Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar Ve Olası Çözüm Yolları*. Human & Civilization Congress From Past to Future (**INESS-2019**), Alanya, Turkey.
4. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2019, April, 17-21). *Okul Pansiyonlarından Sorumlu Okul Yöneticisinin Karşılaştığı Sorunlar ve Olası Çözüm Yolları*. Human & Civilization Congress From Past to Future (**INESS-2019**), Alanya, Turkey.
5. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2019, September, 5-7). *Sınıf Öğretmenlerinin 2. Sınıf Hayat Bilgisi Programını Uygularken Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Yollarının Belirlenmesi*. International Learning, Teaching and Educational Research Kongress (**ILTER-2019**), Amasya, Turkey.
6. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2019, September, 5-7). *Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar ve Olası Çözüm Yollarının Belirlenmesi*. International Learning, Teaching and Educational Research Kongress (**ILTER-2019**), Amasya, Turkey.

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:

1. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2022). Hayat Bilgisi Derslerinde Yararlanılan Okul Dışı Öğrenme Ortamları. A.Akgün ve Ö.Duruk (Ed), *Eğitim Araştırmalar ve Değerlendirmeler* içinde (s.67-96). İksad Yayınevi.
2. **Karbeyaz**, A. ve Kurt, M. (2020). Birleştirilmiş Sınıflı İlkokullarda Görevli

Öğretmenlere Gerekli Olan Dosya, Evrak İle İş ve İşlemler. M.Kurt (Ed), *İlkokullarda Alternatif Eğitim Uygulamaları* içinde (s.). Pegem Yayıncılık.

3. **Karbeyaz, A.** Yılmaz, M. ve Kurt, M. (2020). 7. Sınıf Öğrencilerin Matematik Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi (Sivas-Yıldızeli İlçesi Örneği). A.Gül (Ed), *Eğitim Bilimlerinde Akademik Araştırmalar* içinde (s.3-20). İKSAD Publishing House.
4. **Karbeyaz, A.** Yılmaz, M. ve Kurt, M. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Ara Tatilin Öğrenmeye Etkisi ile İlgili Görüşleri. F.Akça (Ed), *Eğitimin Üç Temel Ögesi* içinde (s.173-192). İKSAD Publishing House.

D. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

E. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. **Karbeyaz, A.** Yurtdakal, K. ve Kurt, M. (2021). Öğrencilerin COVID 19 Sürecinde Uzaktan Eğitim İle İlgili Yaşadığı Sorunlar ve Olası Çözüm Yolları. *Ekev Akademi Dergisi*, 71-97. TR Dizin.
2. **Karbeyaz, A.** ve Kurt, M. (2020). COVID-19 Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İle İlgili Öğretmen Tutumları: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 39-66. TR Dizin.
3. **Karbeyaz, A.,** Özdemir, B. ve Kurt, M. (2019). Aday Öğretmenlerin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi/Identification of the Teacher Candidates Attitude Toward Environmental Issues. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (18), 88-102. doi: 10.31834/kilissbd.566023