



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

SINIF DIŞI EĞİTİMİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL
BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM, BAŞARI VE
HATIRDA TUTMA DÜZEYİNE ETKİSİ

GÖRKEM AVCI

İzmir
2019

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ**

**SINIF DIŞI EĞİTİMİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL
BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM, BAŞARI VE
HATIRDA TUTMA DÜZEYİNE ETKİSİ**

GÖRKEM AVCI

**Danışman
Prof.Dr.Nevzat GÜMÜŞ**

**İzmir
2019**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

25/07/2019



Görkem AVCI



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 25/07/2019

Tez Başlığı:

Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırd Tutma Düzeyine Etkisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 204 sayfalık kısmına ilişkin, 25/07/2019 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 25 dir.**

• <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Görkem Avcı
Öğrenci No : 2015950232
Anabilim Dalı : İlköğretim
Programı : Sınıf Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☐ Doktora ☒

ÖĞRENCİ

Görkem AVCI
25.07.2019

DANIŞMAN

Prof. Dr. Nevzat GÜMÜŞ
25.07.2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin cilllenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**. Yazar Adı

DOKTORA TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Görkem AVCI Tarafından Prof.Dr. Nevzat GÜMÜŞ yönetiminde hazırlanan “Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “**Doktora Tezi**” olarak kabul edilmiştir.

Prof.Dr.Nevzat GÜMÜŞ



Danışman

Doç.Dr.Ali Ekber GÜLERSOY



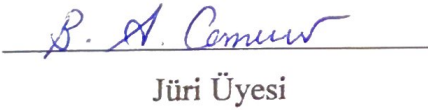
Tez Komitesi Üyesi

Dr.Öğr.Üyesi Tuncay CANBULAT



Tez Komitesi Üyesi

Doç.Dr.Belgin Arslan CANSEVER



Jüri Üyesi

Dr.Öğr.Üyesi Nalan ALTAY



Jüri Üyesi

25.07.2019



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim boyunca tecrübelerini benimle paylaşarak sabır ve hoşgörü ışıyla yol gösteren, eğitimci ve dinamik kişiliğiyle bana her zaman örnek olan, tez danışmanım ve hocam Prof. Dr. Nevzat GÜMÜŞ'e, tezimin şekillenmesi ve tamamlanması sürecinde bana rehberlik eden tez izleme komitesindeki kıymetli hocalarım Doç. Dr. Ali Ekber GÜLERSOY'a ve Dr. Öğr. Üyesi Tuncay CANBULAT'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca Sınıf eğitiminde doktora yapabilmemin yolunu açan Prof.Dr. İlhan SILAY'a teşekkür ederim.

Zor zamanlarda tecrübeleri ile yol gösteren sevgili ağabeyim Dr. Öğr. Üyesi Servet ÜZTEMUR'a, her türlü desteği esirgemeyen hocalarım Doç.Dr. Banu Çulha ÖZBAŞ'a ve Arş. Gör. Dr. Zübeyde Altun DOĞAN'a teşekkür ederim.

Değerli zamanlarını ayırıp tezimi okuma nezaketi gösteren ve değerlendirmelerde bulunan Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ'e, Doç. Dr. Aslı Avcı AKÇALI'ya, , Öğr. Gör. Hasan Can OKTAYLAR'a ve Doç. Dr. Mehmet TEYFUR'a saygılarımı sunarım.

Bu zorlu süreçte desteklerini esirgemeyen kıymetli öğretmenlerim Uzm. Yeliz DOĞAN'a, Dr. Emine Pınar AYÇİÇEK'e, Ahmet ÖZYURT'a ve Leyla TAŞKIRAN'a, her türlü kolaylığı sağlayan İzmir Buca Tuğsavul İlkokulu Müdürü Kazım ŞAHİN'e, okul idaresine ve çalışmaya katılan 4. sınıf öğrencilerine teşekkür ederim.

Mesai arkadaşlarım Arş. Gör. Dr. Erkan ÖZCAN'a, Arş. Gör. Özdemir DİKİCİGİL'e, Arş. Gör. Mustafa AKDEMİR'e, Arş. Gör. Canan AKYOL'a, Arş. Gör. Ayşegül KARAPINAR'a, Arş. Gör. Dr. Belma BARAK'a ve Arş. Gör. Canan POLATER'e hoşgörülerini için şükranlarımı sunarım. Ayrıca tezin dil ve anlatım yönünden düzenlemelerini yapan sevgili arkadaşım Arş. Gör. Eylem Ezgi ÖZDEMİR'e teşekkür ederim.

Bugünlere gelebilmemi sağlayan, manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim babam Mehmet Salih AVCI'ya ve annem Çiğdem AVCI'ya, kardeşlerim Eyüp AVCI ve Ebru AVCI'ya, çalışmamın her aşamasında desteğini eksik etmeyen eşim Fatma AVCI'ya ve bu zorlu süreçte ailemize mutluluk getiren oğlum Talha AVCI'ya ve kızım Asya AVCI'ya yürek dolusu teşekkürlerimi sunarım.

Görkem AVCI
İzmir 2019

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Sınıf Dışı Eğitim	4
1.1.2. Dünyada ve Türkiyede Sınıf Dışı Eğitimin Gelişimi	7
1.1.3. Dijital Çağ ve Sınıf Dışı Eğitim.....	9
1.1.4. Sınıf Dışı Eğitimin Faydaları	10
1.1.5. Sınıf Dışı Eğitimin Özellikleri	12
1.1.6. Sınıf Dışı Eğitim ve Sosyal Bilgiler.....	16
1.1.7. Sınıf Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafya	18
1.1.8. Sınıf Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanı.....	20
1.1.9. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Sınıf Dışı Öğrenme Ortamları	22
1.2. Amaç ve Önem	26
1.3. Problem Cümlesi.....	28
1.3.1. Araştırma soruları	28
1.4. Sınırlılıklar	28
1.5. Varsayımlar.....	29
1.6. Tanımlar.....	29
BÖLÜM II	30
2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	30
2.1. Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Yapılmış Ulusal Çalışmalar	31
2.2. Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Yapılmış Olan Uluslararası Çalışmalar.....	41
BÖLÜM III	51
3. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli	51
3.2. Çalışma Grubu	55
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	58
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	59
3.3.2. Akademik Başarı Testi.....	59
3.3.3. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği.....	61
3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	62

3.4.	Uygulama Süreci.....	63
3.4.1.	Uygulama Öncesi.....	64
3.4.2.	Uygulama Süreci.....	67
3.4.3.	Uygulama Sonrası.....	77
3.5.	Verilerin Analizi	77
3.5.1.	Nicel Verilerin Analizi.....	77
3.5.2.	Nitel Verilerin Analizi	81
3.6.	Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	82
3.7.	Araştırmacının Rolü.....	83
3.8.	Araştırmanın Zaman Çizelgesi.....	84
BÖLÜM IV		85
4.	BULGULAR VE YORUM.....	85
4.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
4.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	88
4.3.	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	90
4.4.	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	93
BÖLÜM V		108
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	108
5.1.	Tartışma	108
5.1.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	108
5.1.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	109
5.1.3.	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	110
5.1.4.	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	111
5.2.	Sonuç.....	113
5.3.	Öneriler	116
5.3.1.	Genel Öneriler.....	116
5.3.2.	Yeni Uygulamalara ve Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	117
KAYNAKÇA.....		119
EKLER.....		135
EK 1. AKADEMİK ÖZGEÇMİŞ.....		135
EK 2. ETİK KURUL İZİNİ.....		137
EK 3. UYGULAMA İZİNLERİ.....		138
EK 4. KİŞİSEL BİLGİ FORMU		142
EK 5. AKADEMİK BAŞARI TESTİ.....		143

EK 6. BELİRTKE TABLOSU	147
EK 7. TUTUM ÖLÇEĞİ.....	148
EK 8. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU	149
EK 9. ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ	150
EK 10. DERS PLANLARI.....	151
EK 11. UYGULAMA FOTOĞRAFLARI	165



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma modelinin simgesel görünümü.....	54
Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi puan ortalamalarına göre t-testi sonuçları.....	56
Tablo 3. Deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları	57
Tablo 4. Araştırma soruları için veri toplama aracı ve veri türü	58
Tablo 5. Akademik başarı testi maddeleri için görüş alınan uzmanlar	60
Tablo 6. Akademik başarı testi madde analizi ve güvenilirlik sonuçlarına ilişkin bulgular ..	61
Tablo 7. Araştırmada kullanılan ortamlar, ortamların türü ve tercih edilme gerekçeleri.....	66
Tablo 8. Araştırmada kullanılan materyaller ve tercih edilme gerekçeleri	67
Tablo 9. Etkinlik programı.....	69
Tablo 10. Karışık ölçümler için iki yönlü ANOVA deseni	78
Tablo 11. Deney ve kontrol grubu nicel veri toplama araçları puanları dağılımı ile ilgili ortalama, çarpıklık, basıklık ve shapiro-wilk testi sonuçları.....	79
Tablo 12. Grupların öntest ve sontest ölçümlerinin varyans homojenliğine ilişkin değerler	80
Tablo 13. Grupların öntest ve sontest ölçümlerinin kovaryans eşitliğine ilişkin değerler	80
Tablo 14. Araştırmanın zaman çizelgesi.....	84
Tablo 15. Sosyal bilgiler dersi akademik başarı testi ve tutum ölçeğinden elde edilen betimsel istatistikler	85
Tablo 16. Grupların akademik başarı testinden aldıkları öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri	86
Tablo 17. Grupların öntest ve sontest akademik başarı testi puanlarının ANOVA sonuçları.....	86
Tablo 18. Grupların tutum ölçeğinden aldıkları öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri	88
Tablo 19. Grupların öntest ve sontest tutum ölçeği puanlarının ANOVA sonuçları	88
Tablo 20. Grupların akademik başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık ortalama puan ve standart sapma değerleri	91
Tablo 21. Grupların sontest ve kalıcılık akademik başarı testi puanlarının ANOVA sonuçları	91
Tablo 22. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “Duyuşsal” temasına yönelik görüşleri	95
Tablo 23. Deney grubu öğrencilerinin “Bilişsel” temasına yönelik görüşleri	98
Tablo 24. Deney grubu öğrencilerinin “Sınıftan Farklılık” temasına yönelik görüşleri.....	100

Tablo 25. Deney grubu öğrencilerinin “Öğrenme” temasına yönelik görüşleri	101
Tablo 26. En çok faydalı olduğu düşünülen sınıf dışı ortamlar ve nedenleri	105



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Sınıf dışı eğitimin boyutları	4
Şekil 2: Sınıf dışı eğitim ağacı	6
Şekil 3: Sınıf dışı eğitimin faydaları ve etkileri	10
Şekil 4: Sınıf dışı eğitim programı teorisi, program elemanları, olası etkileri ve sonuçları ..	13
Şekil 5: Öğrenme süreci	22
Şekil 6: Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek sınıf dışı öğretim ortamları	24
Şekil 7: Çalışma deseni	52
Şekil 8: Araştırmanın akış şeması	53
Şekil 9: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin öntest-sontest başarı puanlarını gösteren diyagram	87
Şekil 10: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin öntest-sontest tutum puanlarını gösteren diyagram	90
Şekil 11. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin sontest ve kalıcılık testi başarı puanlarını gösteren diyagram	92
Şekil 12. Deney grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitime yönelik görüşleri	94

ÖZET

Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı eğitime dayalı etkinliklerin uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve bilgilerini hatırlama düzeylerine etkilerini tespit etmektir. Çalışmada, karma araştırma yöntemlerinden iç içe desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılırken nitel kısmında görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada, uygun örneklem seçimine gidilerek belirlenen çalışma grubuyla uygulama yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı İzmir ili Buca ilçesinde orta sosyo-ekonomik düzeyde bir devlet okulunun biri deney (n=33) biri kontrol grubu (n=31) olmak üzere iki 4. sınıfı oluşturmuştur. Uygulama sürecinde deney grubunda, 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konuları, 6 hafta boyunca sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve sınıf dışı öğretim yöntemi ile, kontrol grubunda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı içeriği ve etkinlikleri ile işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak İlkokul 4. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımları kapsamında araştırmacı tarafından oluşturulmuş “Akademik Başarı Testi”, Ulu Kalın ve Topkaya (2017) tarafından geliştirilen “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” uygulama öncesi öntest ve uygulama sonrası sontest olarak kullanılmıştır. Ayrıca deneysel süreç ile ilgili öğrenci görüşlerini elde etmek için, uygulama sürecinin bitiminde uygulama yapılan öğrencilere “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır. Deneysel süreç sonrası, uygulama öğretmeni ile görüşme ve deneysel süreci betimlemek amacıyla araştırmacı günlüğü yoluyla gözlemler gerçekleştirilmiştir. Akademik Başarı Testi, uygulamalar bittikten 4 hafta sonra öğrencilerin bilgilerini hatırlama düzeylerini ölçmek için kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Nicel verilerin istatistiksel çözümleri; betimsel istatistikler, bağımsız örneklem için t-testi ve karışık ölçümler için iki yönlü ANOVA ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır.

Çalışmanın sonuçlarına göre; sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile sınıf dışında sosyal bilgiler dersini alan deney grubu öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve bilgilerinin kalıcılık düzeyleri, sınıf ortamında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve etkinliklerine göre ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen görüşmelerden, öğrencilerin sınıf dışında görerek, dokunarak, hissederek kalıcı öğrenmeler edindiği, eğlenerek ve derse aktif katılarak, yaparak-yaşayarak öğrendikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmen görüşü ve araştırmacı gözlemleri de bu sonuçları destekler niteliktedir. Sonuç olarak; sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin uygulanmasının öğrencilerin başarı düzeylerini arttırdığı, derse yönelik tutumlarını ve bilgilerini hatırlama düzeylerini olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf dışı eğitim, okul dışı öğretim, sınıf dışı öğretim yöntemi, okul dışı sosyal bilgiler eğitimi, okul dışı öğrenme ortamları.

ABSTRACT

The Effect of Outdoor Education on Attitude, Achievement and Level of Knowledge Retention in Primary Social Studies Course

The aim of this study is to determine the effects of outdoor education activities on social studies lessons in regards to the students' academic achievements, their attitudes towards the social studies lesson and their level of recalling the information. In this study, embedded mixed method which is one of the mixed methods is used. In the quantitative part of the study, quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used. Interviews were conducted for the qualitative part of method. The research was carried out with the study group using the proper sample selection. The study group of the research consisted of two classes from the 4th grade, one experimental group (n=33) and one control group (n=31) from the government school with the middle socio-economic level in Buca district of İzmir province in 2018-2019 academic year. During the process of 6 weeks, with experimental group, the 4th grade social studies course on learning areas "people, places and environments", outdoor education activities and outdoor teaching methods were carried out, on the other hand, Social Studies Course Curriculum content and activities were carried out with the control group. As a means of collection of the data the "Academic Achievement Test", created by the researcher within the scope of the learning area "People, Places and Environments" and "The Attitude Scale Social Studies for the 4th grade elementary school" developed by Ulu Kalın and Topkaya (2017) by using the pre-test before practice and post-test after the practice were used. Moreover, in order to obtain the views of the students about the experimental process, "Semi-Structured Interview Form" was applied to the students at the end of the practice process. After the experimental process with the practice teacher interviews and observations through the researcher's diary to describe the experimental process were conducted. The Academic Achievement Test was applied as a retention test to measure the level of students' recalling knowledge 4 weeks after the end of practices. Statistical analyzes of quantitative data were carried out with descriptive statistics, t-test for

independent samples and two-way ANOVA for mixed measurements. Content analysis was used to analyze the qualitative data. In accordance with the results of the study, academic achievement levels, attitudes towards social studies course and persistence level of the knowledge of experimental group of students, taking social studies courses outside the classroom with outdoor education activities, were found to be significantly higher than the control group taking the Social Studies Course and activities in class in accordance with the Social Studies Course Curriculum. It was concluded from the interviews with the experimental group that the students have learned permanently by seeing, touching and feeling outside of the classroom, learning by doing the actual things by having fun and active participation of the lesson. Teachers' opinions and observations of the researcher support these results as well. As a result, it was found out that the application of outdoor education activities in social studies course teaching increased the students' level of success, influenced their attitudes towards the course in a positive way and contributed to the level of recalling their knowledge positively.

Keywords: Outdoor education, out of school teaching, outdoor teaching method, out-of-school social studies education, out of school learning environments.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüz dünyasında yaşanan yenilik ve hızlı gelişmeler sonucu eğitim anlayışı ve eğitime bakış açısı değişmiştir. Bu değişmelerle birlikte artık önemli olan bilgiyi doğrudan almak yerine bilgiye doğru yollardan ulaşma ve bilginin sağlıklı bir şekilde aktarımıdır (Akdağ ve Çoklar, 2009). Bugün okullarımızda, eğitim programlarının yüklü, fiziki koşulların sınırlı ve konuların yetiştirilmesi için gerekli sürenin yetersiz olması gibi sebeplerden özellikle sosyal ağırlıklı dersler daha çok geleneksel öğretim yöntemleri ile yürütülmektedir. Oysa çağımızın gerektirdiği küresel düzeyde öğrenci profiline sahip bireyler yetiştirme ihtiyacının, öğretmenin ve ders kitabının merkezde, öğrencinin ise pasif olduğu yöntemlerle karşılanması zor görünmektedir. Artık eğitim dünyası, öğrencinin merkezde olması ve yaparak-yaşayarak öğrenmesi başka bir anlatımla öğrenme sürecinde doğrudan başrolde olması gerektiğinin altını çizmektedir (Sarı, 2007).

Sosyal bilgiler; geçmiş, günümüz ve gelecek bağlamında çocuğun yakın çevresinden başlayarak dünya geneline hatta evrene uzanan bağlantı ve işleyişi anlamasını sağlayan ve içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayarak sosyal gelişimini tamamlamasını hedefleyen bir disiplindir (Meydan, 2015). Gerçek dünyanın ve toplumsal yaşamın bizzat içinde yer alması gereken sosyal bilgiler dersi, doğasına aykırı bir şekilde sınıflara hapsedilmiştir. Şüphesiz günümüzde sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili birçok sorun bulunmaktadır ancak bu sorunların en başında öğretmenlerin ve öğrencilerin çoğunlukla ders kitabına bağımlı ve kısıtlı olmaları gelmektedir. Öğrenciler toplumsal deneyimlerden uzak, gerçek hayata yabancılaşmış ve sınıf dışında varolan dinamik toplum hayatından kopuk programlara, konulara ve içeriklere mahkûm olmuşlardır (Foran, 2008). Doğal olarak hangi alan, disiplin, ders, konu ve içerik olursa olsun öğretimin sınıf duvarları içinde sınırlı kalması, öğrencinin pasif alıcı konumda bulunması ve öğretim sürecinde öğretmenlerin geleneksel yöntemler kullanması eğitimin en önemli sorunlarından biri haline gelmiştir. Bu sorunlar, eğitimin kalitesini düşürmekte ve aynı zamanda öğrenci tarafından öğrenilen bilgilerin de kısa sürede unutulmasına sebep olmaktadır (Çerkez, 2011).

Günümüz toplumları, okullarda öğrenim gören bireylerden öğrendikleri bilgileri özümseyerek gerçek yaşamda uygulamaları ve topluma uyum sağlamalarını beklemektedirler. Bu nedenle sadece okul sınırları içinde gerçekleştirilecek bir eğitim, toplumun beklentilerini karşılamaktan uzaktır. Çünkü okulun dışında dinamik toplumsal bir

hayat ve her geçen gün daha da karmaşık bir hâl alan bir dünya bulunmaktadır. Bu dünya ile temasa girmeyen, keşfetmeyen, incelemeyen öğrencinin, zamanı geldiğinde okul dışında var olan dünyaya uyum sağlaması zor ve güç olacaktır. Sınıfın dışına, doğaya, toplumsal hayata, dağlara, kırlara, müzelere, yerel tarihsel mekânlara kısacacı kapalı ortamların dışına taşan eğitim-öğretim, öğrencilerin hayata sınıftakine göre geniş perspektiften bakmasına ve farkındalık kazanmasına imkân sağlar. Bunun için eğitim-öğretimin sınıf ve okul dışına çıkıp gerçek dünyayla etkileşime girmesi gerekmektedir (Tokcan, 2015).

Günümüz eğitim anlayışını etkileyen yaklaşım ve felsefeler öğrencileri sınıfın dışına çıkmaya zorlamaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını temel almakta ve bu yaklaşımın temelinde, öğrenene yerinde ve zamanında sunulan etkili uyarıcılar ile öğrenenin kendi bilgilerini yapılandırması gerektiği yer almaktadır. Dolayısıyla öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciye en etkili uyarıcılar program dâhilinde sunulmalıdır. Bu uyarıcılar “gelişen teknoloji ve bilimin sunduğu imkânlarla rağmen” çoğu zaman sınıf içinde sunulamamaktadır. Bu nedenle sınıfın dışına çıkılması zorunluluğu artık kaçınılmaz bir gerçektir (Altın ve Demirtaş, 2012).

Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol aldığı, yaparak, yaşayarak, birinci elden öğrendiği ve öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğu bir öğretim anlayışının eğitimde en etkili yöntemlerden olduğu düşünülmektedir. Bu anlayışın hayat bulduğu yaklaşımlardan biri; öğretim programını zenginleştirmek, canlandırmak ve tamamlamak amacıyla, sınıf dışında birinci elden gözlem ve deneyim yoluyla bilginin öğrenilmesi gerektiğini savunan “sınıf dışı eğitim” yöntemidir (Eaton, 1998).

Okul-sınıf dışı eğitim/öğretim kavramı; alan yazında değişik tanım, adlandırma ve sınıflandırmalarla yer almaktadır. Sınıf dışı eğitim, yurtdışı alan yazınında genel olarak “outdoor education” olarak adlandırılmaktadır (Çepni ve Aydın, 2015). Ayrıca “out-of-school/outside-of-school education/learning/teaching” (Hull ve Schultz, 2001; Jordan ve Murray-Nettles, 2000), “outdoor/out of doors education/learning/teaching” (Kinsman, 2019; Keighley, 1994), “outdoor activities” (Ajiboye ve Olatundun, 2010), “outdoor classroom” (Eick, 2012) gibi kavramlarla ifade edilmektedir.

Ülkemizdeki eğitim bilimleri alan yazınında ise “sınıf dışı eğitim/öğretim/öğrenme” (Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013; Çengelci, 2013), “okul dışı eğitim/öğretim/öğrenme” (Saraç, 2017), “okul dışı etkinlik” (Taşoğlu, 2010), “ders dışı etkinlik” (Atmaca, 2012; Köse, 2013), “sınıf/okul dışı etkinlik” (Karakaş-Özür ve Şahin, 2017), “açık alan eğitimi” (Civelek ve Akamca-Özyılmaz, 2017; Ay, 2018), “mekân dışı eğitim/öğrenme/öğretim” (Öztürk, 2009) kavramlarının sınıf dışı eğitim yerine kullanıldığı görülmektedir.

Alanyazında yaygın olarak kullanılan okul dışı eğitim/öğretim, kavramsal açıdan okul bahçesini yok saydığı, “sınıf dışı eğitim” ise okul bahçesini kapsamı, daha geniş öğrenme ortamı sağlaması (Tay ve Uçuş Güldalı, 2017) ve yabancı alanyazındaki mevcut kullanım yaygınlığı (Avcı Akçalı, 2015) düşünülerek bu araştırmada kullanılması uygun görülmüştür. Böylelikle sınıf dışı eğitim kavramı ile araştırmaya okul bahçesi gibi önemli bir öğrenme ortamı da dâhil edilmiştir. Böylelikle, fiziki koşulların (hava durumu gibi) uygun olmadığı, idari prosedürlerin gerçekleştirilemediği, ulaşımın sağlanamadığı, yeterli maddi destek bulunamadığı ve aile ya da okul idaresi ile ilgili oluşabilecek çeşitli sorunlardan kaynaklı okul dışında yapılması gereken eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapılamaması durumunda söz konusu faaliyetlerinin okul bahçesinde yapılması sağlanmıştır.

Ayrıca sınıf dışı eğitim kavramı alanyazında; yaklaşım (Altın ve Demirtaş, 2012; Harris ve Bilton, 2009; Soh ve Meerah, 2013), yöntem (Bunting, 2006; Ford, 1986; Gilbertson, Bates, Ewert ve McLaughlin, 2006; Knapp, 1996; Nielsen, vd., 2016; Payne, 1985; Priest, 1986) ve teknik (Bahçeci, 2018; Mirzeoğlu ve Özcan, 2017; Sever, 2016; Tuncel ve Dolanbay, 2016) olarak sınıflandırılmış ve kullanılmıştır. Bu çalışmada, yabancı alanyazında kullanım yaygınlığı ve çalışma amacına uygunluğu nedeniyle “sınıf dışı öğretim yöntemi” kavramı tercih edilmiştir.

Birçok tanımı olmasına rağmen en kapsamlı haliyle sınıf dışı eğitim, “sınıfın dışı amacıyla, onun hakkında ve onun için yapılan eğitim” şeklinde tanımlanmıştır. (Donaldson ve Donaldson, 1958). Bu tanımla öğrenmenin nerede gerçekleşeceği (sınıf dışı öğrenme ortamları), öğretilecek konu-içerik (doğa ve çevre ile ilgili konular) ve faaliyetin amacı tam anlamıyla belirtilmiştir (Ford, 1986).

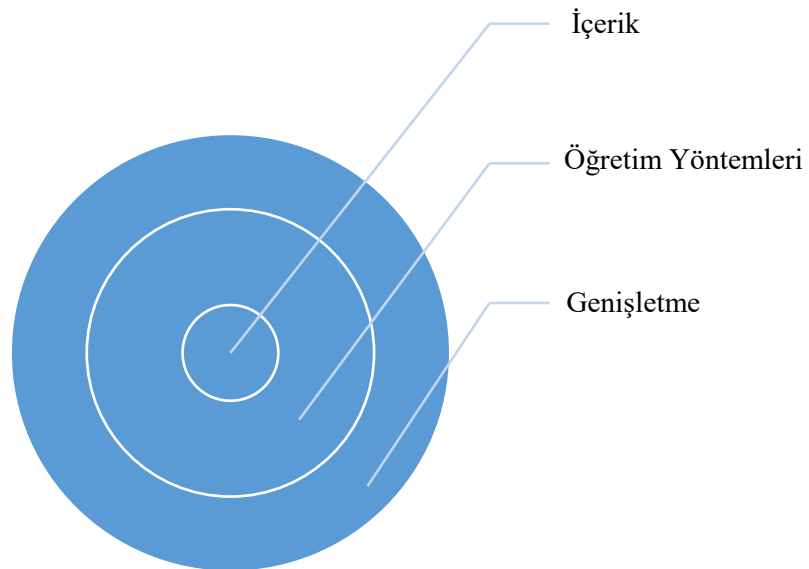
Sınıf Dışı Eğitim Enstitüsüne göre “Sınıf dışında amaçlı ve planlı gerçekleşen deneyimler” (Prince, 2018: 1) olarak tanımlanan sınıf dışı eğitim; bir okul gezisi, okul bahçesinde veya okul dışında işlenen bir ders anlamına gelmemektedir. Sınıf dışı eğitim; okul bahçesinden endüstriyel bir mekâna, bataklıklardan çayirlara, ormanlara, kıyılara, göllere, müzelerden hayvanat bahçesi ve botanik bahçelerine, parklardan doğal ortamlara ve bu ortamlarda yapılan gezi-gözlem çalışmaları ve bilimsel içerikli ziyaretler gibi çok zengin ve geniş bir alanı kapsamaktadır (Ford, 1986). Sınıf dışı eğitim; planlı ve programlı bir şekilde öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesini sağlayan, örgün eğitimi destekleyen-iyileştiren bir eğitimidir (Şimşek ve Kaymakçı, 2015). Bu yönüyle plansız, programsız, belli bir mekân veya öğrenme ortamı gerektirmeyen, belli hedefleri olmayan, kendiliğinden gerçekleşen, kurumsal ve sistemli bir yapıya sahip olmayan informal eğitimden (Kan, 2018) ayrılmaktadır.

1.1.1. Sınıf Dışı Eğitim

Sınıf dışı eğitim sınıfın dışında gerçekleşen, yaparak-yaşayarak öğrenmeye dayalı deneyimsel bir süreçtir (Priest, 1986). Başka bir tanımda ise sınıf dışı eğitim, doğrudan öğrenme deneyimlerinin yer aldığı bir süreç veya öğretimi güçlendiren ve destekleyen bir öğretim yöntemidir (Ford, 1986). Birçok ülke tarafından eğitim-öğretim sürecinin önemli bir parçası (Looney, 2015) ve yaygın anlamda öğrenme-öğretme yöntemi olarak görülen (Sharp'tan aktaran Donaldson ve Georing, 1970) sınıf dışı eğitimin başlıca altı ana özelliği vardır:

- 1- Sınıf dışı eğitim, bir öğrenme yöntemidir.
- 2- Sınıf dışı eğitim, deneyimseldir.
- 3- Sınıf dışı eğitim, sınıfın dışında gerçekleşir.
- 4- Sınıf dışı eğitim, bütün duyuşların kullanımını gerektirir (bütüncüldür).
- 5- Sınıf dışı eğitim, disiplinlerarası programlara dayalıdır.
- 6- Sınıf dışı eğitim, doğal kaynaklar ile insan arasında ilişkiler ile ilgilidir (Priest, 1986).

Öğrencilerin kendi yaşantıları aracılığıyla gözlemleyerek, inceleyerek, deneyimleyerek ve aktif katılım sağlayarak eğitim-öğretim sürecinde yer almasını savunan sınıf dışı eğitimin üç boyutu (Şekil 1) bulunmaktadır:



Şekil 1: Sınıf dışı eğitimin boyutları (Bunting, 2006)

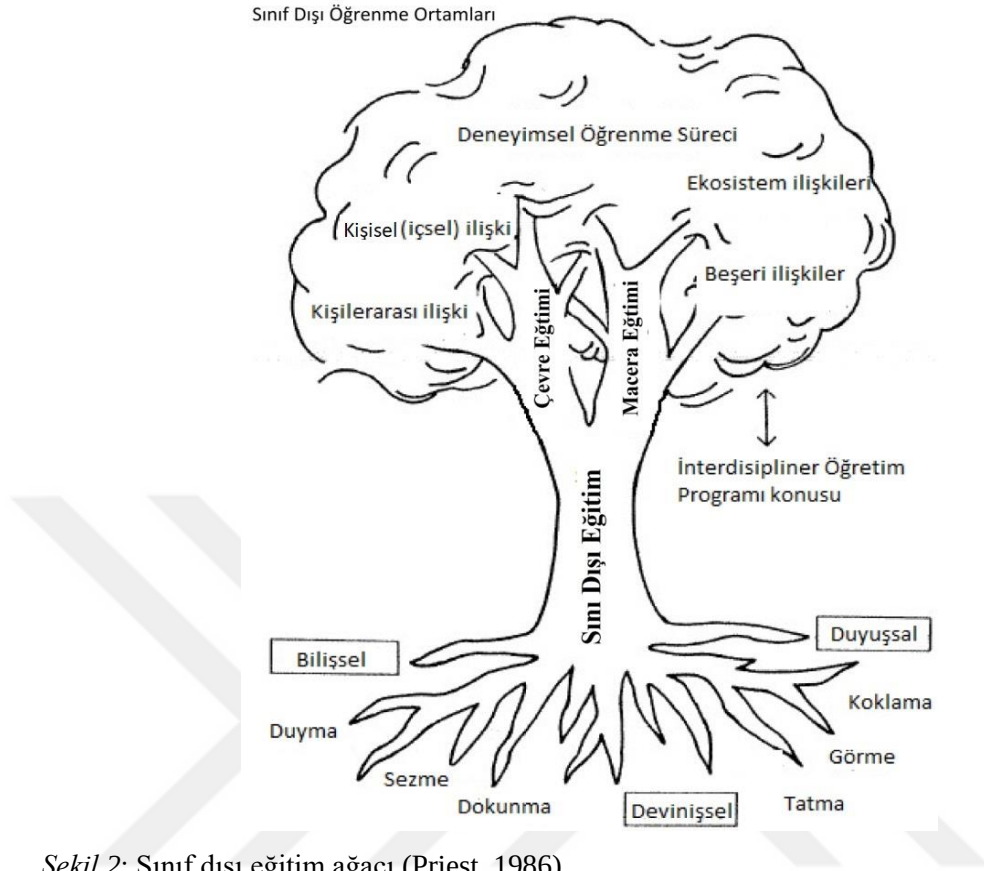
Genişletme boyutu; öğretim programı kapsamında konu veya içeriği ya da çalışılan farklı konuları sınıf duvarlarının dışına çıkararak doğal çevrede, toplulukta ve yaşanan yerde yapılacak olan yapılandırılmış-planlanmış öğrenme etkinlikleri sürecini içermektedir. İçerik boyutu; yaşanan yer, doğal ortamlar, kişisel yetenekler, insan ve çevre ilişkileri gibi konuları ve bunların topluma ve bireye nasıl etki edeceğini kapsamaktadır. Öğretim yöntemleri boyutu ise; sınıf dışı öğretim yapılırken bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklere katkı sağlayarak konu, içerik ve kazanımı daha iyi öğretmek amacıyla kullanılan yöntemleri kapsamaktadır.

Ana özellikleri ve boyutları yukarıdaki şekilde açıklanan sınıf dışı eğitimin pedagojik anlamda ana amacı, sınıftaki öğretimi tamamlamak için sınıf dışı ortamlarda öğrencilere anlamlı deneyimler yaşatmaktır. Bu bağlamda, bu amacı gerçekleştirirken birtakım özel öğretim yöntemleri gerekmektedir. Bu yöntemler deneyimsel yöntemler olarak adlandırılır ve dört alt temadan oluşmaktadır. Bunlar:

- 1- Öğrencilerin anlamlı ve ilgi çekici deneyimlere katılması,
- 2- Deneyimlerin bireyi ve grubu kapsaması,
- 3- Dünya hakkında yeni bilgilerin kazanılması,
- 4- Öğrenilen yeni bilgilerin yeni durumlara uygulanmasıdır (Knapp, 1996).

Dewey'e göre günümüz okullarının en garip ve kötü tarafı, öğrencileri toplumsal hayatın şartlarına gerçeklerden tamamıyla uzak bir mekân içerisinde toplumsal hayata hazırlama amacı gütmeleridir (Kanad'dan aktaran Tokcan, 2015). Öğrencilerin sınıfta edilgen durumda olmaları, hem doğalarına hem ihtiyaçlarına aykırıdır. Dewey, okulları çocuklara sadece bilgi veren yerler değil, gerçek hayatta yolunu bulması için düşünme yetisi kazandıran yerler olarak belirtmiştir. Okul için en büyük tehlike, çevrenin ve yaşanan yerin koşullarından, problemlerinden bağımsız yapay bir ortama dönüşmesidir. Okulda öğrenciye bilgileri ezberletmek yerine öğrencinin gerçek hayatla karşı karşıya getirilmesi gerekmektedir. Bunun yolu da öğretimin sınıf dışına çıkması ve gerçek yaşamla buluşmasından geçmektedir. Bu nedenle Dewey, sınıf dışı eğitimin önemine vurgu yapan en önemli eğitimci olarak görülmektedir (Tokcan, 2015).

Sınıf dışı eğitimin temellerinin atıldığı ilk zamanlarda açıklayıcı ve sınıflandırıcı çeşitli bilgiler ortaya konulmuştur. Ancak alanyazında ilk sistematığı oluşturduğu için Priest'in "Sınıf Dışı Eğitim Ağacı" sıklıkla kullanılmaktadır (Şekil 2).



Şekil 2: Sınıf dışı eğitim ağacı (Priest, 1986)

Sınıf dışı eğitim ağacında (Şekil 2) görüldüğü üzere, sınıf dışı eğitimin deneyime dayalı bir öğrenme süreci olduğu ve bu süreçte çok yönlü birçok duyunun (6 duyu) kullanıldığı, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanı kapsayan süreçler içerdiği, doğa-insan, insan-toplum ve insan ilişkilerini kapsadığı, çevre ve macera eğitimi gibi iki alana ayrıldığı görülmektedir (Priest, 1986).

Yapılandırıldığı ilk zamanlarda sınıf dışı eğitim “macera eğitimi” ve “çevre eğitimi” gibi iki kola ayrılarak sınıflandırılmış (Priest, 1986), sonrasında “açık hava etkinlikleri” bu sınıflandırmaya dâhil olmuştur (Priest, 1988). Çevre eğitimi (Environmental Education), nüfus artışı, kirlilik, kaynakların kullanımı ve kötü kullanma durumu, kentsel ve kırsal planlama ve doğal kaynaklar ile modern teknoloji dâhil tüm çevreyi sürece dâhil eden eğitim türüdür (Ford, 1986). Macera eğitimi ise (Adventure Education); doğrudan, aktif ve öğrenme deneyimlerine katılımı içeren tüm kişilerin ve gerçek sonuçların dâhil edildiği eğitim sürecidir (Prouty, Panicucci ve Collinson, 2007). Farklı bir sınıflandırmada, “yer temelli eğitim”, “deneyimsel eğitim” ve “sınıf dışı eğitim”e çevreyi kullanan pedagojik yapılar olarak aynı başlık altında yer verilmiştir (Edlund, 2011). Yer temelli eğitim (Place-based Education), dil eğitimi, sanat, matematik, sosyal bilgiler, fen bilimleri ve öğretim

programındaki diğer konulardaki bilgi ve kavramların öğretilmesi için başlangıç noktası olarak çevreyi ve yerel topluluğu kullanma süreci olarak tanımlanmaktadır. (Sobel, 2004). Deneyimsel eğitim (Experiential Education) ise, insanın iç dünyası ve çevrenin dış dünyası arasında aktif katılım sürecidir. Bu süreç düşünceleri, duyguları ve fiziksel aktiviteyi kapsayan bütüncül bir yaklaşımı içerir (Beard ve Wilson, 2006).

Açıklamalardan da görüleceği üzere sınıf dışı eğitimi anlaşılır, açık ve sınırları net bir şekilde sınıflandırmak ve belli bir başlık altında göstermek bir problemdir. Bu problem kavramların, terimlerin ve fikirlerin uluslararası boyutta karmaşık şekilde kullanımlarından kaynaklanmaktadır (Jirásek, Plevová, Jirásková ve Dvořáková, 2016). Ayrıca bu karışıklığa söz konusu kavramlar kapsamında yapılanların birbirine yakın ve hemen hemen benzer faaliyetler olması neden olmaktadır. Bu araştırmada da karmaşıklığa sebebiyet vermemek için, araştırma kapsamında yapılan faaliyetlerin temel felsefesi (tüm etkinlik ve uygulamaların sınıf dışında yapılması) ve bilimsel dayanakları gereği “sınıf dışı eğitim” kavramı kullanılmıştır.

1.1.2. Dünyada ve Türkiye’de Sınıf Dışı Eğitimin Gelişimi

Formal eğitim içinde yeni bir öğrenme yöntemi olan sınıf dışı eğitimin (Gilbertson, Bates, Ewert ve McLaughlin, 2006) felsefi temellerini Rousseau, Pestallozi, Comenius ve Dewey gibi düşünürlerin oluşturduğu belirtilmektedir (Mcgowan, 2015). Sınıf dışı eğitim 1920’li yıllarda ilk tanıtıldığında, tanımında kamp eğitimi ve izcilik kavramı ön plana çıkmıştır (Caner, 2009). İlk sınıf dışı eğitim kampı 1861’de Gunn tarafından organize edilmiş (Gilbertson, Bates, Ewert ve McLaughlin, 2006) ve ardından birçok eğitim gerçekleşmiş ve günümüze kadar birçok ülkede devam etmiştir. Sınıf dışı eğitimi bir eğitim-öğretim aracı olarak kullanmanın savunucuları arasında ise Sharp, Rilio, Smith ve Brannan gibi eğitimciler yer almaktadır. Alanyazından hareketle sınıf dışı eğitim uygulamalarının ise Amerika Birleşik Devletleri’nde Broadoaks okullarında başladığı düşünülmektedir. Uygulamaların ardından Brooks kardeşlerin ortaya attığı, öğretimde doğanın bir laboratuvar olarak kullanılması düşüncesi söz konusu okulun öğretim programına dâhil edilmiş ve ilk kez sınıf dışı eğitim, ilköğretim programında yer almıştır (Stine’den aktaran Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013). Richard Louv’un 2005’te “Doğadaki Son Çocuk” adlı çığır açan kitabının yayınlanmasından bu yana, gençleri ve doğayı birbirine bağlayan dünya çapında bir hareket başlamış ve eğitime yansması gecikmemiştir (Caner, 2009). Günümüzde ise sınıf dışı eğitim kapsamında uluslararası boyutta; enstitü (Institute for Outdoor Learning), fakülte-bölüm-program (Linköping University), konseyler-birimler (English Outdoor Council) faaliyet göstermekte, kurs (GMIT Outdoor Education Courses), eğitici eğitim

programları (Outdoor education course for teachers-Outdoor education: a new way of teaching and learning), sempozyum-konferanslar yapılmakta (The Education Outdoor Conference), projeler (Outdoor Classroom Project, Dirt is Good) yürütülmekte, ayrıca okullar (Beaufort primary school) ve eğitim merkezleri (Cappanalea Outdoor Education Centre, Seguin Outdoor Learning Center, Colorado Outdoor Education Center) bu yaklaşım ile eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmektedirler. Ayrıca sınıf dışı etkinlikler için özel-eğitimli personeller (outdoor education instructor) rağbet görmekte, eğitimcilere bilgilendirme amaçlı kılavuzlar (High Quality Outdoor Education Guide Book, 2015; High Quality Outdoor Learning, 2015) yayınlanmakta ve öğrenme ortamları (Thornhill Outdoor Education Campus) oluşturularak sınıf dışı eğitim faaliyetleri etkili bir şekilde yürütülmeye çalışılmaktadır.

Ülkemizde ise sınıf dışı eğitim, Türklerin göçebe yaşadıkları dönemde avlanma ve savaş sanatları öğretimi ile başlamış, aynı amaçla Osmanlı devletinde de devam etmiştir. Ahilik Teşkilatı faaliyetleri ile ilerleme kaydetmiş, köy öğretmen okulları ve köy enstitülerinin programları ile uygulamaya konmuştur. Yirmi yıldan bu yana ise Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) sınıf dışı eğitim projelerine (sınıf dışı doğa eğitimi ve bilim kampları) destek vermekte, böylelikle sınıf dışı eğitim uygulamaları devam etmektedir (Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013). Ülkemizde temel felsefesi sınıf dışı eğitim olan ve faaliyetlerini bu yönde yürüten birçok okul ve kuruluş da bu yaklaşımın gelişiminde önemli rol oynamaktadır. “Yeni Okul”, ormanın içinde çocukların yaparak-yaşayarak öğrendikleri, sadece sınıflar değil, bahçeden kütüphaneye, atölyelerden koridora okulun her yerinin bir öğrenme ortamı olarak tasarlandığı, derslerin sanat-atölye çalışmaları ile desteklendiği bir okuldur (<http://www.yeniokul.com.tr/>). Bu okullardan bir diğeri, “Bırakın Dışarı Çıksınlar”, “Duvar Yok, Sınıf Yok”, “Açık Havada İhtiyaç Duyacağımız Her Şey Mevcut” sloganlarını benimseyen “Orman Okulu”, bireyi yaparak ve yaşayarak düzenli uyarıcılarla eğitim sürecine katmayı ve bunu gerçekleştirirken doğal çevreyi de bu sürece dâhil eden çapraz bir program uygulamaktadır (<http://ormanokulu.org/>). Ayrıca amacı doğada pedagojik temellerle verilen eğitimin, her türlü hava koşullarına rağmen, her mevsimde gerçekleşmesini yaygınlaştırmak olan “Doğada Öğreniyorum” okulu çocuğun, öğretmenin ve ebeveynin doğaya zarar vermeden doğayla bağ kurduğu bir Türkiye’nin oluşmasını hedefleyerek sınıf dışı eğitimin ülkemizde yayılmasına destek olmaktadır (<http://www.dogadaogreniyorum.org/>). Tüm dünya ülkelerinden yüksek oranda katılımın olduğu (2019 yılına kadar: 1.772.446 öğrenci, 16.958 okul) ve Türkiye’den de aktif katılım sağlandığı “Okul Dışarıda Günü” (Outdoor Classroom Day) ülkemizde gerek

öğrenciler gerek okullar gerekse katılımcılar için sınıf dışı eğitim ile ilgili farkındalık yaratmaya devam etmektedir. Son olarak devam eden çalışmaların yanında, MEB 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında sınıf dışı eğitimi gündeme almış, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı itibariyle uygulamalara başlamak üzere harekete geçmiştir (MEB, 2019). Yapılan tüm bu çalışmalar, sınıf dışı eğitimin ülkemizdeki gelişimine önemli düzeyde katkı sağlamıştır.

1.1.3. Dijital Çağ ve Sınıf Dışı Eğitim

Ülkemizde ve dünyada kararlılıkla devam eden sınıf dışı eğitim çalışmalarının yanında, dünya çapında “Dirt is good./Kirlenmek güzeldir.” kampanyası (2016) kapsamında yapılan araştırmada sınıf dışı eğitimin önemini kanıtlar nitelikte çok önemli bir noktaya değinilmiştir: “Günümüz çocukları açık havada, Amerika’daki yüksek korunaklı bir cezaevindeki mahkûmdan daha az vakit geçirmektedir.” (Prisk ve Cusworth, 2018). Burada da belirtildiği gibi, dünyadaki insanların hemen hemen yarısına yakınının internete bağlı olduğu ve ayrıca bu kesimin bazılarının herhangi bir sosyal medya aracıyla da çevrimiçi olduğu dijital bir çağda yaşanmaktadır (Echazarra, 2018). Online oyun oynamanın bir sosyo-ekonomik gösterge olduğu (OECD, 2017), arkadaşlık edinme ve ilişkileri sürdürme şekillerinin online olduğu (UNICEF, 2017), gençlerin mesajlaşmak için uykularından vazgeçtikleri (Pew Research Center, 2018), internet ve sosyal ağlardan uzaklaşmamak için beslenme bozukluklarını göze aldıkları (Holland ve Tiggemann, 2016) yeni bir dijital araç veya uygulama keşfettiklerinde heyecanlandıkları, internet bağlantısı kopunca kendilerini üzgün hissettikleri, teknolojik aletlerle uğraşırken zamanı unuttukları (OECD, 2017) bir çağ, gençleri uzun süre kapalı ortamda ve duvarların arasında yaşamaya maruz bırakmaktadır.

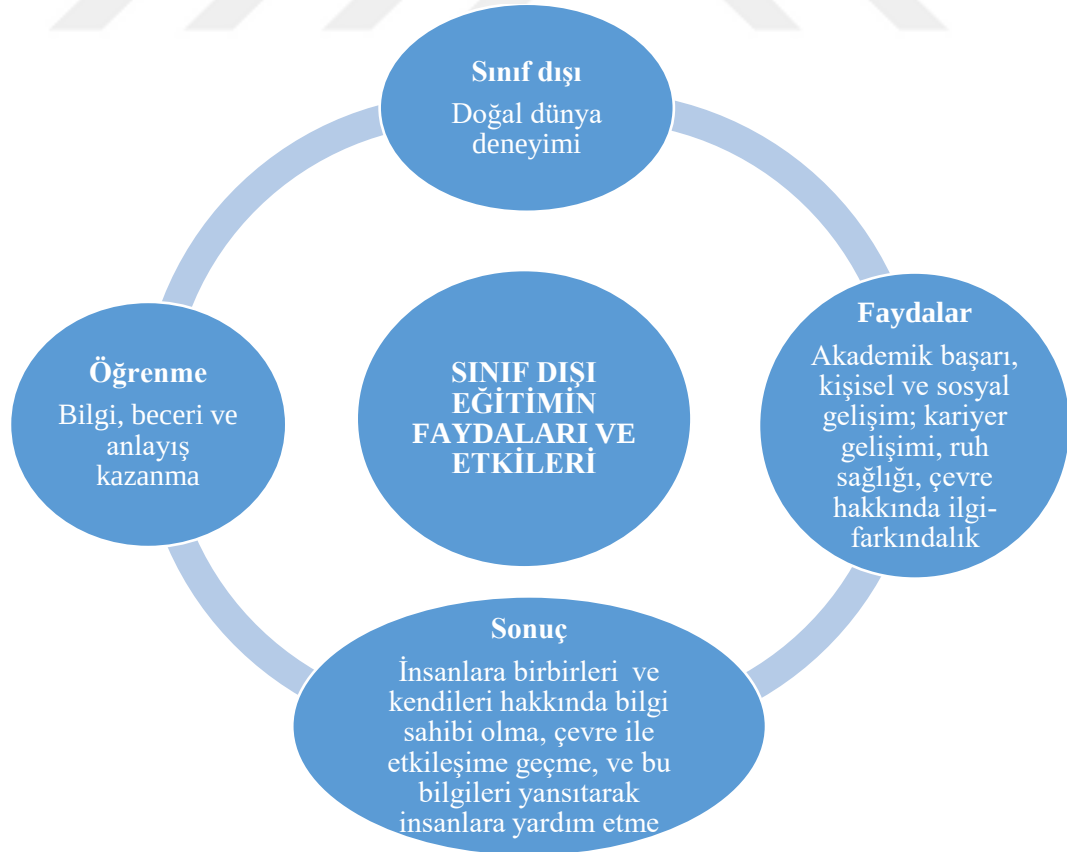
Birçok olumsuz etkisi olan ve günümüz dünyasının vazgeçilmezi olarak görülen teknoloji ve internet bağımlılığını azaltmak amacıyla çoğu ülke tedbirler almaya devam etmektedir. Bu doğrultuda Amerika, Güney Kore, Almanya, Japonya, İngiltere gibi birçok ülkede girişimler devam etmekte (Korean Internet & Security Agency-KISA), aileler ve öğrencilere yönelik bilgilendirme toplantıları yapılmakta (Online Activities in Germany), eğitimler düzenlenmekte, rehabilitasyon kampları (National Center for Youth Internet Addiction Treatment) yapılmaktadır (OECD, 2018). Çocukların dijital dünyanın risklerinden etkilenmemeleri için ailelere, araştırmacılara ve özellikle de öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çocukların sağlıklı bir yaşam sürdürebilmeleri için açık havada geçirmeleri gereken süreler, değişkenlik göstermekle birlikte çocuklar için bir ihtiyaç hatta zorunluluk olduğu araştırmacılar tarafından kabul görmüş ve bu durumun önemine dikkat çekilmiştir (Edwards, 2019; Giny, 2019; Harveston, 2019; Kirkpatrick, 2019; Loria, 2018). Ayrıca; bu

alandaki yapılan çalışma sonuçları, sınıf dışı öğrenme ortamlarında yaparak-yaşayarak sınıf dışı ile bağlantı kurmanın, çocukların odaklanma yeteneklerini geliştirdiği, özgüvenlerini geliştirdiği, stresi azalttığı, depresyonla başa çıkmada katkı sağladığı, ruh sağlığı ve genel sağlık durumunu (refah) geliştirdiğini göstermiştir (Maller, 2009).

1.1.4. Sınıf Dışı Eğitimin Faydaları

Dijital teknolojilerin ve sosyal medyanın sunduğu önemli fırsatları ve yararları kısıtlamaksızın yaşanabilmeyecek riskleri en aza indiren bir yaklaşım benimsemek çok önemlidir. Dijital çağın risklerini azaltmanın yanında çocukların yaşamını kötü yönde etkileyen teknoloji bağımlılığından da kurtulmanın yolu; açık havada oynama, dışarıda kaliteli vakit geçirme ve sınıf dışında öğrenmedir (Borsos, Borić ve Patocskai, 2018). Dış ortamlarda, olayları aktif bir şekilde keşfederken beden ve duyuları kullanarak öğrenmenin (Fägerstam, 2013) eğitim açısından faydalarının yanında bireyler için zihinsel, fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan birçok faydası bulunmaktadır (Morris, 2003).

Sınıf dışı eğitim ile ilgili güncel araştırmalar, paylaşımlar yapan ve aktif olarak projeler yürüten Sınıf Dışı Öğrenme Enstitüsü'ne göre (www.outdoor-learning.org, 2018) sınıf dışı eğitimin etkileri ve faydaları Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3: Sınıf dışı eğitimin faydaları ve etkileri (Institute for Outdoor Learning, 2018)

Şekil 3'te görüldüğü üzere “sınıf dışı” soyut dünya yerine gerçek yaşamı temsil ettiği ve bu çerçevede gerçekleşen eğitim ile bilgi, beceri edinileceği ve anlayış kazanarak bir öğrenme süreci yaşanacağına işaret etmektedir. Ayrıca sınıf dışı eğitimin; bireyde başarı düzeyinde artış, çevreye yönelik farkındalık, kişisel ve sosyal gelişim gibi bireysel faydalarının yanında toplum ve insanlarla uyumlu bir şekilde hayat sürdürme gibi büyük çaplı faydalarının da olduğu bilinmektedir. Benzer çerçevede gerçekleşen birçok araştırma, çocukların sınıf dışı ortamlarda bulunmalarının faydalarını farklı açılardan inceleyerek ortaya çıkarmıştır (Eick, 2012; Fägerstam ve Blom, 2013; White, 2012). Bununla birlikte, bugünlerde çocukların doğayla ve dış ortamlarla iç içe yaşamaları ve etkileşime girmeleri için geçmişe oranla daha az fırsat vardır ve bu durum, artan obezite, yüksek dikkat eksikliği, bozukluğu ve çevre bilincinde bir azalma da dâhil olmak üzere, çocuklar hakkında bir dizi soruna işaret etmektedir (Hamilton, 2017). Bu sorunların çözümü niteliğinde; Sınıf dışı eğitimin sosyal, fiziksel ve akademik başarı düzeyindeki (Looney, 2015) faydalarının yanında bazı faydaları daha ön plana çıkmaktadır. Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

-Sınıf dışı eğitim, bireylere sınıf dışında gerçek dünyayla deneyimsel olarak bağlantılar kurmalarına imkân vererek, anlamlı öğrenmelerine; bilgi, beceri ve anlayış geliştirmelerine yardımcı olur.

-Sınıf dışı eğitim, bireylere sınıf dışı ortamlarda yaratıcı düşünce ve öğrenme için zengin uyarıcılar sunarak yansıtıcı, eleştirel düşünme ve sorgulama imkânı verir.

-Sınıf dışı eğitim, gerçek dünyanın karmaşıklıkları hakkında farkındalık yaratır ve öğrencilere karşılaştırma imkânı sağlayarak eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.

-Öğrenciler sınıf dışı eğitim sayesinde, okulda veya sınıfta öğrenilen bir konuyu günlük yaşamla ve gerçek dünyayla bağlantılar kurarak aradaki ilişkiyi kavrar.

-Sınıf dışı eğitim, öğrencilerin derse katılımını artırır ve özellikle doğal çevrede sakinleşmelerini ve odaklanmalarını sağlar.

-Sınıf dışı eğitimin gerçekleştiği ortamlarda öğrencilere duyularını kullanabilecekleri deneyimler yaşamalarına imkân verilir ve böylelikle bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin etkili bir şekilde artması sağlanır.

-Sınıf dışı eğitim öğrencilere sınıftaki öğrenme ortamından daha rahat bir öğrenme deneyimi sunar (Alba, 2011).

Yapılan çalışmalar sınıf dışı eğitimin önemini ortaya çıkarmış, bu yaklaşımın uluslararası boyutta sürekli gündeme gelmesini sağlamış, böylelikle bilinme-tanınma durumunun artmasını ve önem kazanmasını sağlamıştır. Bu durum eğitimin sürdürülebilirliği

ve küresel boyutta temel alınan öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin uygulanmasından kaynaklanmaktadır (Tuuling, Öun ve Ugaste, 2018). Ayrıca gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilere farklı dünyaları keşfetmeleri, bilgileri yapılandırılmaları, öğrenme sürecinde etkinliklerle aktif bir şekilde rol almaları, ezberden ziyade duyu organlarını kullanarak deneysel ve gözlemsel öğrenme ortamlarında bulunmaları ve yaşam becerilerini kazanmaları açısından sınıf dışı eğitim-öğretiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır (Tuncel ve Dolanbay, 2016).

1.1.5. Sınıf Dışı Eğitimin Özellikleri

Sınıf dışı eğitimde, öğrenmenin adım adım yapılması esastır, bu da öğrenme sürecinde yeni bilgilerin daha önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişkilendirildiği, yani yapılandırıldığı anlamına gelir (Seyfried'den aktaran Tuuling, Öun ve Ugaste, 2018). Bu doğrultuda sınıf dışı eğitim, araştırmacılar ve eğitimciler tarafından anlamlı öğrenmeyi teşvik etmek için mükemmel bir fırsat olarak görülmektedir (Berman, Jonides ve Kaplan, 2008). Sınıf dışı eğitime dayalı yaparak-yaşayarak gerçekleştirilen etkinlikler ile ilk elden öğrenme, çevreyi koruma istekliliği ve olumlu tutum oluşturma, öğrenme motivasyonu artırma, bilimsel kavram ve içerikleri öğrenme gibi istenen kazanımları elde etmek için çok faydalıdır (Dillon, 2012).

Söz konusu özelliklerin yanında sınıf dışı eğitimin ön plana çıkan bazı özellikleri Rogers (1956) tarafından listelenmiştir:

- Sınıf dışı eğitim deneyimleri, birinci elden, amaçlı ve anlamlı gerçek yaşam deneyimleridir.

- Sınıf dışı eğitim sürecinde daha fazla duyu kullanıldığı için öğrenme etkili şekilde pekiştirilir.

- Deneyimler sırasında rekabetten çok işbirliği ve arkadaşlık ön plandadır.

- Sınıf dışı deneyimler demokratik olarak planlanmalı ve etkili bir öğrenme-öğretme için gerekli ortamlar oluşturulmalıdır.

- Öğretim programlarının uygun ve uyarlanabilir konu ve içerikleri sınıf dışı öğrenme ortamlarına aktarılmalıdır.

- İnsanlar iyi ortamlarda en iyi şekilde öğrendiklerinden sınıf dışı deneyimler öğrenciler için keyiflidir.

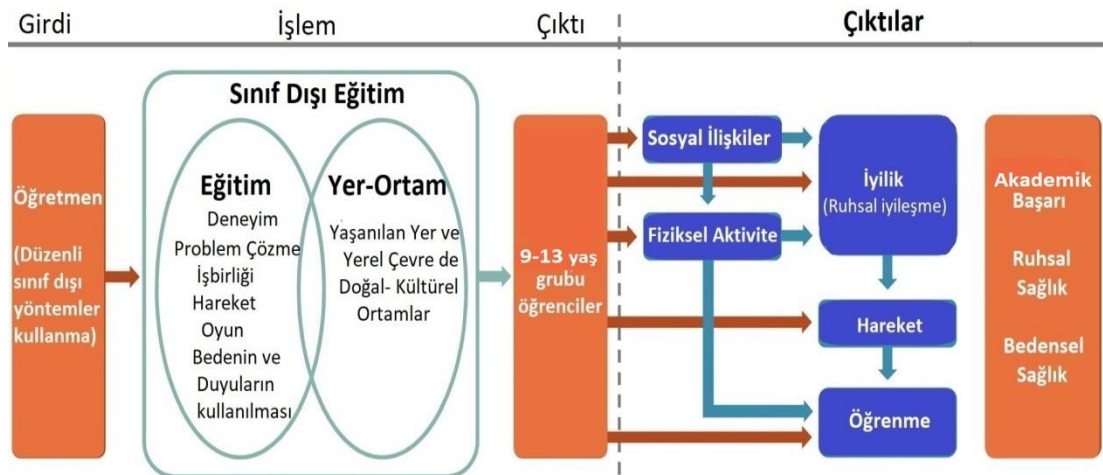
- Öğretim programları sınıf dışı deneyimlere imkân verecek şekilde esnek olmalıdır.

- Sınıf dışı eğitim deneyimleri birçok öğretim programı ve konu için hizmet etmesinin yanı sıra yaşamın gerçekleri ve eğitim için bütünleştirici bir araç olarak iş görmektedir (Knapp, 1996).

Örgün eğitimi destekleyen, iyileştiren her türlü sınıf dışı etkinlikleri (Şimşek ve Kaymakçı, 2015) kapsayan bu yöntem başarılı bir şekilde eğitim programları içinde çalışmalar ile yürütülmüş ve söz konusu süreç sonunda aşağıdaki şekilde özetlenebilecek temel ilkeler ortaya çıkmıştır:

- Sınıf dışı eğitim sınıf dışında kullanılan bir yöntem veya süreçtir.
- Sınıf dışı eğitim bir disiplin değildir, disiplinleri öğrenmek için kullanılan araçtır.
- Sınıf dışı eğitim deneyimleri, insanın çevresini anlaması ve genel eğitim anlayışı için önemlidir.
- Sınıf dışı deneyimler, birkaç dakika, bir gün veya birkaç hafta sürebilir.
- Kapsamlı bir sınıf dışı eğitim programı tüm öğrenim düzeyleri ve yaş seviyeleri için doğrudan deneyimler sağlar.
- Sınıf dışı eğitim öğrencileri kapsar, öğrencilerin keşfetme becerilerini teşvik eder ve çok yönlü duyularını harekete geçirir.
- Sınıf dışı deneyimler, modern eğitimin ayrılmaz bir parçası olmalıdır.
- Zamanın etkili kullanımı için gerekli olan anlayış ve becerileri geliştirmek amacıyla sınıf dışı eğitime başvurulabilir (Donaldson ve Georing, 1970).

Sınıf dışı eğitimin sadece eğitim-öğretim ve sürecin çıktısı olarak öğrenme (başarı) üzerinde etkisi olmayıp birey üzerinde motivasyon, fiziksel aktivite, beden ve ruh sağlığı (refah) gibi çıktılar üzerinde de olumlu etkiler yaratması söz konusudur. Daha açıklayıcı olması amacıyla sınıf dışı öğretim yönteminin dayandığı “Sınıf Dışı Eğitim Programı Teorisi”, programın olası etkileri, süreç elemanları ve potansiyel sonuçlarının bütünsel olarak gösterimi Şekil 4’te verilmiştir:



Şekil 4: Sınıf dışı eğitim programı teorisi, program elemanları, olası etkileri ve sonuçları (Nielsen, vd., 2016)

Şekil 4’te görüldüğü üzere sınıf dışı eğitim programının; deneyimsel öğrenmelere fırsat veren ve deneyim esnasında öğrencinin hareket etmesi, birçok duyu organını ve bedenini kullanması, karşılaşılan problemleri çözmesi ve bunların arkadaşları ile iş birliği halinde gerçekleşmiş olması sürecin “eğitim” boyutunu oluştururken, yaşanan yer veya yerel çevrede doğal veya kültürel ortamlarda gerçekleşmesi “yer” (mekân-ortam) boyutunu oluşturmaktadır. Ayrıca rehber durumda olan öğretmenin yönetime (sınıf dışı etkinlik ve uygulamalar) hâkim olması ve yaş grubunun uygun olması nedeniyle oyunun süreç içerisinde yer alması önemlilik arz etmektedir. Sınıf dışı eğitim programı kapsamında olası etki ve sonuçlar; bireyin kendisi ile (psikolojik) ruhsal rahatlık, arkadaşları ile (sosyolojik) ilişkilerde gelişim ve bu doğrultuda ruhsal sağlık, fiziksel olarak ise aktif olma ve bu bağlamda beden sağlığı, deneyimsel olarak birçok duyu kullanılarak edinilen etkili ve anlamlı öğrenmeler sonucu akademik başarının artması şeklinde sıralanabilir.

Eğitim-öğretimin nerede yapılabiliyor, nerede amacına ulaşılabiliyorsa orada gerçekleşmesini savunan sınıf dışı öğretim yöntemi; ilkökul, ortaokul, lise, üniversite düzeyinde ve birçok coğrafi ortamda yapılan faaliyetleri kapsamaktadır (Ford, 1986). Hangi konu veya içerik işlenirse işlensin ya gerçek ortama gidilerek faaliyetler yapılmalı ya da sınıf bu faaliyetlerin gerçekleşmesini sağlayacak şekilde bir ortama dönüştürülmelidir. Sınıf ortamının gerçek hayatı temsil edecek şekilde tasarlanması ve o duruma getirilmesi oldukça güç olduğundan gerçek yaşam sınıfın dışına çıkılıp yerinde görülmeli ve hayat ile karşı karşıya kalınmalıdır. Bu nedenle yapılandırmacı eğitim, yapısı gereği sınıf dışı öğrenmeye dayanan bir yaklaşımdır (Tokcan, 2015).

Sınıf dışı öğrenme yöntemine göre, önceden kazanılan bilgiler ile yeni öğrenilen bilgilerin ilişkilendirmesi ve öğrenme süreci boyunca öğrenmenin adım adım gerçekleşmesi esastır (Seyfried’den aktaran Tuuling, Öun ve Ugasteb, 2018). Bu doğrultuda Fenoughty (2002) sınıf dışı eğitimin etkili öğrenmeyi sağlayan beş önemli özelliğine dikkat çekerken bu özellikler arasında bilginin yapılanmasına da yer vermiştir. Bu özellikler;

- Ortam,
- Çeşitli duyu ile öğrenme,
- Sürece ilk elden katılım,
- Yeni bilgileri eski bilgilerle ilişkilendirme,
- Bilgiyi yapılandırmadır.

Yapılandırmacı yaklaşım; öğrenmenin mutlak egemenliğini, bilgi aktarma ve ders kitabına dayalı öğrenmeyi, öğrencilerin sınıfta pasif kalmasını ve bilgilerin ezberlenip tekrarlanmasını reddeder. Yapılandırmacılıkta bilgiler doğrudan aktarılarak öğretilemez. Bu

nedenle öğrencilerin yaparak-yaşayarak, yerinde görerek, çevreleriyle geçirdikleri etkileşim sonucu zihinde yapılandırılması esastır. Yapılandırmacılığın tüm bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda sınıf dışı öğrenmeyi en fazla destekleyen kuramlardan biri olduğu söylenebilir (Tokcan, 2015).

Kısa süreliğine edinilen teorik ve soyut bilgilerin uygulama aşamasına geldiğinde unutulması, işe koşulamaması ve faydalı olmaması etkili bir öğretimin gerçekleşmediğinin göstergesi durumundadır. Ancak; bilgiye ilk elden ulaşarak edinildiği, özümsemiği ve kazanılan bilginin yer ve zaman bağlamında uygulanabildiği durumda etkili bir öğretimin ve tam bir öğrenmenin gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, öğrenciye bilgiyi yapılandırma fırsatı verilmeli, bu amaca yönelik ortamlar ve durumlar oluşturmalıdır. Böylelikle; birçok öğrenme ortamı ve zengin materyaller sunan, öğrenciye yaparak, yaşayarak, inceleyerek ve gözlemleyerek bilgiyi yapılandırma imkânı veren sınıf dışı öğretim yöntemi ön plana çıkmaktadır.

Son yıllarda gerek dünyada gerekse ülkemizde çokça uygulanan yaklaşımlardan biri de çoklu zekâ kuramıdır. Eğitimin bireysel olması gerektiğini vurgulayan ve bireysel öğrenme farklılıklarını temele alan çoklu zekâ kuramının alanları incelendiğinde bu kuramın uygulanmasında sınıf dışı öğretime mutlaka yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu kuram kapsamında sınıf dışı eğitimi en iyi şekilde temsil eden “Doğacı Zekâ” alanında sınıf dışı öğrenmeyi gerçekleştirebilmek amacıyla sosyal bilgiler dersinde birçok etkinlik yapılabileceği belirtilmiştir (Tokcan, 2015). Bunlar:

- Yeryüzü şekillerinin tanımak için yapılacak coğrafi alan gezileri,
- Tarih konularını öğrenmeye yönelik müze gezileri,
- Yaşanılan yerde bulunan tarihsel eserlere yönelik yerel tarih çalışmaları,
- Doğal yaşamı tanımak amacıyla yapılacak kamp çalışmaları, arazi ve hayvanat bahçesi gezileri,
- Okul bahçesi veya yakın çevrede yapılacak bahçe faaliyetleri ve doğal olayları izlemeye yönelik gözlem etkinlikleridir.

Söz konusu etkinlikler çoğaltılabilmekle birlikte, sınıf dışı eğitimin kullanılabileceği en önemli derslerin başında sosyal bilgiler dersi gelmektedir. Sosyal bilgiler dersi, konularının günlük hayatta her an karşılaşılabildiğimiz birçok olgu ve olayı içermesinden öğretiminin yaşanılan toplum ve yerde yapılması gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersi konularının günlük hayatla ilişkilendirilmeden ve bağlantı kurulmadan öğretilmeye çalışılması; öğrenciler için çok fazla anlamlı, etkili ve kalıcı olmayacaktır. Bu noktada

öğrenciler için sosyal bilgiler derslerini etkili hale getirmek ve kalıcı öğrenmeler sağlayabilmek için sınıf dışı eğitimin öğretme-öğrenme potansiyelinden yararlanılabilir.

Yaklaşımlar, stratejiler, felsefeler bağlamında günümüz eğitiminden beklenen çıktı, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek hayata aktarabilmeleri ve uygulamalarıdır. Bunu gerçekleştirebilmenin en önemli yolu, sınıfın dört duvarı içinden çıkıp sınıf dışında bulunmaktan geçmektedir. Antik çağdan günümüze birçok eğitimci bu görüşün önemini belirtmiş ve çağdaş yaklaşımların hepsi bu görüş doğrultusunda düzenlenmiştir. Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinin günümüz toplumunun ve çağın ihtiyaçlarına uygun yaklaşımlar ile gerçekleştirilmesi ve eğitimin sınıfın dışında da devam eden bir süreç olarak görülmesi gerekmektedir (Tokcan, 2015).

1.1.6. Sınıf Dışı Eğitim ve Sosyal Bilgiler

Günümüzde okul, sadece bazı hedeflerin kazandırılmasının ötesinde bireyi gerçek hayata hazırlayan, bireyin yaşadığı topluma ve çevreye uyumunu sağlayan, ders kapsamında kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve değerleri toplumsal hayata transfer eden bir yapı haline dönüşmüştür. Bu durumda eğitim-öğretim faaliyetlerinin sadece okul duvarlarının sınırları içinde yürütülmesi toplumun eğitime yönelik beklentilerinin gerçekleşmesinden uzak görünmektedir (Şeyihoğlu ve Uzunöz, 2012).

Sosyal bilgiler dersinin temel amacı, ulusal ve evrensel düzeyde istenen değerleri kazanmış iyi vatandaşlar yetiştirilmesini sağlamaktır (İbret, Avcı Karasu ve Recepoğlu, 2016). Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi kapsamında yetiştirilmek istenen iyi vatandaş profilinin sadece sınıf veya okul içinde yapılan eğitim-öğretim faaliyetleri ile yetiştirilmesi beklenemez (Selanik Ay, 2016). Öğrencilerin doğrudan toplum içinde öğrenmesi, gerçek yaşam ile bilgi, beceri ve değerleri ilişkilendirmesi gerekir. Bu kapsamda yapılacak faaliyetler etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için temel yapı taşı görevi üstlenmektedir (Foran, 2008).

SBDÖP'te yer alan kazanımlar incelendiğinde, kazanımların tamamına yakınının toplumla ve doğa ile yani sınıfın dışı ile birebir ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, sınıf dışı ile iç içe olan bir dersin sınıf duvarları ile sınırlı bir ortamda etkili ve verimli şekilde yürütülmesi beklenemez. Bu nedenle laboratuvarı toplum olan sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim alternatif değil bir zorunluluk olarak görülmeli ve eğitimde iyi bir planlama ile işe koşulmalıdır (Selanik Ay, 2016). Ayrıca SBDÖP'te yer alan "Gözlem", "Sosyal Katılım", "Mekânı Algılama", "Değişim ve Sürekliliği Algılama", "Zamanı ve Kronolojiyi Algılama" gibi beceriler sınıf dışı öğrenmeyi ve bilginin sınıf dışında kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Çengelci, 2013).

Sosyal bilgiler konusundaki eğitimsel kaygı, disiplin olarak öğretimin yaşantısal olmasından ziyade sadece bilişsel kazanımları içermesi, teknolojik aletlere sıkışmış ve iç mekânlarla sınırlı, öğrenciler için ise yetersiz bir öğrenme deneyimi olarak görülmesidir. Sosyal bilgiler öğretimi, etkili bir öğretim programı kapsamında gerçek deneyimler ile bilginin birleştirilmesini gerektirmektedir. Fakat günümüz okullarında sosyal bilgiler öğretimi, tamamen sınıfta gerçekleşen ve toplumdan uzaklaşan bir eğitim süreci haline gelmiştir (Foran, 2008).

Sosyal bilgiler dersinin içeriğine ve programa bakıldığında disiplinlerarası bir yaklaşım benimsendiği görülmektedir. Bu doğrultuda bu dersin kazanımlarına ulaşabilmesi için yerinde ve doğal ortamlarda gerçekleştirecek öğretme-öğrenme etkinliklerine yer verilmesi gerekmektedir. Sınıf dışı eğitim kapsamında gerçekleştirilen etkinlik ve uygulamalar, sınıf içinde gerçekleşen eğitime göre nitelik olarak daha farklı ve zengin bir öğrenme ortamı sunar. Öğrenci; sınıf dışında keşfetmek, gözlemlemek ve inceleme yapmak için sınıf ortamına kıyasla çok geniş bir alana ve daha fazla özgürlüğe sahip olur. Ayrıca sınıfın dışı dinamiktir, öğrenciye sürekli değişen güncel ortamlar ve geniş bir yelpazeye yayılmış öğrenme materyalleri sunmaktadır. Sadece okul bahçesine çıkıldığında bile hava koşulları, sıcaklık, gün ışığı, mevsimlerin değişimi, bulutların hareketi ve benzeri olay ve durumlar gözlemlenebilir. Böylelikle sınıf dışı eğitim öğrenciye birçok duyusunu kullanabilme konusunda, duyuşsal uyarıların sınırlı olduğu ve manipüle edildiği sınıf ortamına kıyasla çok daha geniş ve zengin olanaklar sunabilmektedir (Tovey'den aktaran Altın ve Demirtaş, 2012).

Gün geçtikçe dünyadaki değişim ve gelişmelere paralel olarak öğrencilerin bilinç alanına giren uyarı sayısı artış göstermekte ve böylelikle eğitim-öğretim anlayışlarında da değişen bir durum söz konusudur. Dolayısıyla öğrencilerin değişen çağın gereklerine uyum sağlayabilmeleri ve eğitim-öğretimin daha etkili hale getirilmesi için öğrenme işinin sınıfın içinden yaşanan çevreye uzanması gerekmektedir (Tuncel ve Dolanbay, 2016). Yakın çevrede gerçekleşen sınıf dışı eğitim, ekonomi, siyaset bilimi, tarih ve coğrafya gibi disiplinler ile yaşanan yerdeki doğal kaynaklar arasında bağlantı kurmayı sağlar. Ayrıca sınıf dışı eğitim, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin önemini kavramalarına, demokratik bir birey olarak toplum içinde sorumluluk ve rollerini bilmelerine, aktif ve katılımcı vatandaşlar olmalarına katkı sağlar (Lieberman ve Hoody, 1998).

Öğrenciye yaşadığı yerin coğrafi, doğal ve beşeri özelliklerini öğretmek amacıyla doğaya, yakın çevreye gidilmesi; kendisinin, ailesinin ve yaşadığı toplumun tarihini ve kültürel özelliklerini öğretmek amacıyla da canlı kaynak olan müzelere, öğren yerlerine ve

tarihsel mekânlara gidilmesi önem arz etmektedir. Aksi durumda, sınıf içinde gerçekleşen öğrenmeler soyut bir şekilde kalacak ve sadece bilgi edinme olarak yer edinecektir. Oysa, öğrencinin edindiği bilgiyi kullanabilmesi amacıyla fırsatlar sunulması halinde öğrenci, bilgi ile birlikte birçok beceri edinebilir ve duyuşsal olarak da öğrenebilir. Bu sebeple, sosyal bilgiler dersi öğretiminde her fırsatta belli amaçlar gözetilerek sınıf dışına çıkılmalı ve öğrenciye dinamik hayatın varolduğu gerçek ortamlarda öğrenme imkânı sağlanmalıdır (Altın ve Demirtaş, 2012).

1.1.7. Sınıf Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafya

Sınıf dışı eğitim hem doğal hem de insan ürünü öğrenme konularında bütüncül bir yaklaşım sunabilmektedir. Genel bağlamda eğitimin, özel bağlamda ise sosyal bilgiler dersinin temel amaçlarına bakıldığında bireyleri gerçek yaşama hazırlamak ve bu doğrultuda bilgi, beceri ve değerler ile donatmanın önemli olduğu görülmektedir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için kullanılacak içerik sınıfın dışındadır ve öğretimin olabildiğince sınıfın dışına çıkması gerekmektedir (Altın ve Demirtaş, 2012). Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretimi, sınıf içinde bir içeriği öğrenciye kazandırırken öğrenciyi pasif bir öğrenen profilinden çıkarmalı, asıl amacı olan gerçek hayattaki topluma ve tüm yaşam alanlarına aktif katılımcı olarak hazırlamalıdır (Foran, 2008). Sosyal bilgiler öğretimi kapsamında bu amaç gerçekleştirilmeye çalışılırken de coğrafya disiplininin yardım alınması zorunludur.

Coğrafya, yaşanılan yerden başlayarak tüm dünyaya yayılan ve bu geniş yelpazede insanların yaşantısında önemli bir yere sahip olan bilim dalıdır. Bu sebeple geçmişten günümüze her ülkenin eğitim programında yer almıştır. Toplumların hayatında şekillendirici ve yönlendirici bir rolü olan coğrafyanın yine toplumların hayatını pedagojik açıdan ele alan sosyal bilimlerin içindeki yeri ve önemi çok büyüktür. Genel bağlamda sosyal bilimlerin özel bağlamda coğrafyanın çok yönlü bakış açısıyla yetişen eleştirel, sorgulayıcı, aktif ve katılımcı bireylerin oluşturduğu toplumlarda sorunlar daha ortaya çıkmadan çözümü sağlanabilmektedir (Karatekin ve Sönmez, 2016). Böylelikle insanların yaşamlarını sürdürmelerinin yanında yaşanılabilir ideal düzeyde bir toplumsal hayat, coğrafyanın pedagojik açıdan önemini gösterir niteliktedir.

“Coğrafya insan, yer ve çevre arasındaki ilişkiyi ve insan-dünya arasındaki ilişkileri inceleyen bilimdir.” (National Council for Curriculum and Assessment/Department of Education and Skills, 1999: 6). Coğrafya, bu ilişkileri incelerken aynı zamanda bireylere yurt sevgisi kazandırması açısından da önemli bir rol oynar. Yaşanılan yerin sevilmesi, yönetilmesi ve savunulması nitelikli bir coğrafya eğitimi gerektirir. Yani coğrafya eğitimi herkes ve her kesim için ortak zorunluluktur (Meydan, 2013).

İnsan-çevre arasındaki ilişkileri inceleyen coğrafyanın okullarda ilkokuldan itibaren, coğrafi düşüncenin yapısına uygun olarak öğretilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğrencinin yaşadığı çevreye uyumu kolaylaşır ve etrafında gelişen olaylar hakkında farkındalık kazanması sağlanır. Böylece coğrafya; bireylere bağımsız, çözüm odaklı, çok yönlü ve yaratıcı düşünebilme, gelecek için tahminlerde bulunabilme, kazanılan bilgileri gerçek hayatta uygulama imkânı sağlar. Bu bakımdan ilkokuldan itibaren coğrafya öğretimi üzerinde dikkatle durulması gerekir. Coğrafya öğretiminin ilkokuldan itibaren verilmesinin ne denli önemli olduğu ile ilgili pek çok örnek vardır. Bunlardan biri, Güney Asya'da 2005 yılında gerçekleşen Tsunami felaketinde, 10 yaşındaki bir ilkokul öğrencisinin depremler ve tsunaminin oluşumu ile ilgili coğrafya dersinde öğrenmiş olduğu bilgilerden faydalanarak onlarca kişiyi kıyıda uzaklaştırması ve birçok hayat kurtarması coğrafya öğretiminin önemini göstermektedir (Meydan, 2013).

Coğrafya öğretimi, hayat bilgisi dersi kapsamında ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda başlamaktadır. Söz konusu düzeylerde öğrencilere hayat bilgisi dersinde verilen coğrafya konuları, bireyin dış dünyasını ve yaşadığı çevrenin özelliklerini algılamaya yönelik konu ve içeriklerden oluşmaktadır. Coğrafya öğretimi, ilkokul 4. sınıf, ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarında ise sosyal bilgiler dersi kapsamında yer almakta olup, öğrencilerin yaşadıkları yerden başlayarak dünyayı fiziki, beşerî ve ekonomik boyutta anlamalarını sağlayacak şekilde daha kapsamlı konu ve içeriklerden oluşmaktadır (Taşoğlu, 2010).

Coğrafya öğretimi sınıf dışı eğitim deneyimlerine diğer bilimlerden daha fazla imkân veren bir disiplindir. Coğrafyanın laboratuvar, yeryüzünün bütünüyle kendisidir (Sağdıç ve Demirkaya, 2015). Coğrafya öğretimi bağlamında sınıf dışı öğrenme, sorgulayıcı ve eleştirel bir yaklaşımı teşvik eder. Öğrenciler soru sormaya, kalıpları tanımaya ve araştırmaya teşvik edilir ve böylece öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişir. Sınıf dışında olmak, coğrafi becerilerin gerekli ve ilgili olduğu gerçek yaşamdan yaşıntılara imkân sağlar. Böylelikle sınıf dışında gerçekleşen öğrenmeler; çevreye duyarlılık duygusunu geliştirir ve tarih, bilim, dil, matematik, özellikle de coğrafya dahil olmak üzere ilkokul öğretim programının birçok unsurunu sürece entegre etmek için kullanılabilir (Dolan, 2016).

Coğrafya, insan ve yer arasındaki ilişkiyi inceleyen bilimdir. Bu durumda, coğrafya öğretiminin insan, yer (mekân) incelemelerinden ve gözlemlerinden uzak olması düşünülemez (Taşoğlu, 2010). Hayati faaliyetlerimiz üzerinde son derece önemli bir yere sahip olan yakın çevre ve yaşanılan yer hakkında bilgileri, sınıf ortamında ve teorik düzeyde vermek önemli bir etki meydana getirmeyecektir. Buna karşılık laboratuvar (yeryüzü) ve uygulama alanlarının en geniş olduğu bilimlerden biri olan coğrafya bilgisinin sınıf dışında

öğretilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, bu kadar geniş bir laboratuvar imkânı varken öğrencileri okul ve sınıf duvarları içerisine hapsederek, kısıtlayarak ve sınırlandırarak gerçek hayatta olup biteni anlatmanın da fazla bir mantığı olmadığı bir gerçektir (Önal ve Güngördü, 2008).

Coğrafya bilgisinin uygulamaya yönelik çalışmalar olmadan öğretilmesi zordur. Özellikle sınıf ortamında teorik olarak sunulan bilgilerin soyuttan somuta geçirilememesi, anlamlandırılmaması ve gerçek yaşamla bağlantının kurulamaması coğrafya öğretiminin etkili olmasını engellemektedir (Taşoğlu, 2010). Öğrencilere teorik, gerçek yaşamdan uzak ve soyut olarak verilen bilgiler yerine, yaparak ve yaşayarak edindikleri bilgileri daha iyi öğrenmeleri daha olasıdır. “Duydum ve unuttum, gördüm ve hatırlarım, yaparım ve anlarım.” (Konfüçyus) sözü bu durumu etkili bir şekilde açıklamaktadır. Bu durumu gerçekleştirmek amacıyla öğrencileri kendilerini özgür, istekli, rahat ve öğrenmeye açık hissedecekleri bir öğrenme ortamında birinci elden deneyimlerle baş başa bırakmak gerekmektedir (Karakuş, 2006). Bu bağlamda coğrafya öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ve öğrencilerde coğrafi bilincin oluşması için sosyal bilgiler dersine önemli görevler düşmektedir.

1.1.8. Sınıf Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanı

Öğretim programlarında, doğa bilincinin ve yaşadığı çevrenin farkında olan bireylerin yetiştirilmesinin yanında, öğrenmenin sadece sınıf veya okul duvarları ile sınırlı olmadığı, insan yaşamının tümünü kapsadığı düşüncesini temele alan, kazanılan bilgilerin günlük yaşamda kullanılabilmesine imkân veren yaklaşımlar dikkate alınmaktadır (MEB, 2017). Bu yaklaşımlara karşın günümüzde uygulanan mevcut durum biraz farklıdır. Öğrencilerin okul içinde psikolojik ve fiziksel açıdan kısıtlı kaldıkları ve böylelikle okul dışında devam eden gerçek yaşamdan uzaklaştıkları bilinen bir gerçektir. Öğrenciler, kendilerine sunulan bilgileri ezberlemeye ve hatırd tutmaya çalışırken, gerçek hayattan kopuk ve yabancı kalmaktadırlar. Bu durumun çözümü, öğrencinin yaşadığı toplum ile bağlantılar kurması ve etkileşime girmesinden geçmektedir. Dolayısıyla; eğitimin bireyleri hayata kazandırma amacının gerçekleşmesi, öğrencilerin gerçek yaşamın içinde yer alması, gözlem ve incelemeler yapması, farklı mekânlarda bulunması ve yaşadığı toplumla etkileşime girmesi ile mümkün olacaktır. Bu noktada sosyal bilgiler dersi hedeflenen amacın gerçekleşmesi için uygun yapıya ve zengin bir içeriğe sahiptir. Böylelikle sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin kendi mahallelerinden başlayarak yaşadıkları yerin ve çevrenin farkında olmaları, gelişen olayları gözlemlemeleri, yerel bağlamda ailelerinin tarihinden

başlayarak geçmişlerini bilmeleri ve yaşadıkları yeri tanımaları sağlanmalıdır (Özür, 2010). Sosyal bilgiler dersi bu bağlamda sınıf dışı eğitim-öğretim faaliyetleri için bulunmaz öğrenme ortamları, materyaller ve birçok fırsat sunmaktadır. Sosyal bilgiler dersi içeriğinin, temel felsefesinin ve yapısının uygunluğu nedeniyle, sınıf dışı eğitimin etkili bir şekilde amacına varması için sosyal bilgiler derslerinde benimsenmesi önem arz etmektedir.

Coğrafya ve birçok bilimle bütünleşmiş SBDÖP, 7 öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanları birbiri ile ilişkili bilgi, beceri, değerleri bir bütün olarak gösteren ve öğrenmeyi organize eden yapıdadır (MEB, 2018). Bu öğrenme alanlarından “Küresel Bağlantılar; Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Kültür ve Miras” ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” içerisinde belli bir oranda coğrafi kavram, beceri ve değerler yer alırken, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ise tamamen coğrafya öğretimine ayrılmıştır (Ayas ve Taştan, 2015).

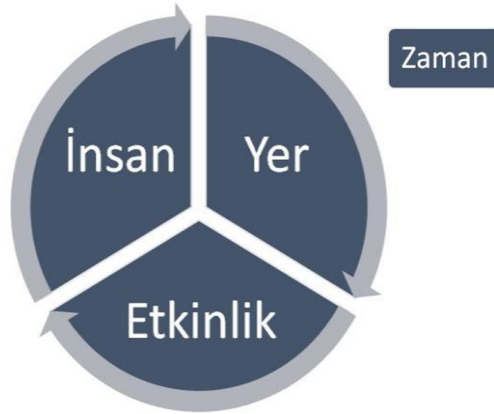
SBDÖP’te yakın çevrenin yani yaşanılan yerin öğretimine öncelik verilmesi önemle vurgulanmaktadır (Sağdıç ve Demirkaya, 2015). Bu gerekliliği karşılamak amacıyla, 2018 SBDÖP’te “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanına yer verilmiştir. Temelde coğrafya odaklı olan bu öğrenme alanı, insanın yaşamını sürdürebilmesi amacıyla gerekli mekânsal bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlar. Ayrıca insanın, yaşadığı yer ve çevreyle etkileşimini tanımak, bu doğrultuda beceri ve değerleri kullanarak söz konusu etkileşimin neden ve sonuçlarını anlamasını sağlayarak bireye toplumsal bakış açısı kazandırabilmek amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

SBDÖP incelendiğinde, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımlarının doğrudan coğrafya disiplini ile ilgili olduğu ve yakın çevrenin önemine değindiği görülmektedir. Bu kazanımlar ile öğrencilere yön bilgisi ve yön bulma yöntemleri; kroki kullanımı; iklim, hava durumu ve hava olayları; doğal çevre unsurları (dağ, ova, akarsu, göl, ada...) ve bunların beşeri unsurlar ile ilişkileri; edebi ürünlerden yararlanarak ülkemizin coğrafi ve nüfus özellikleri; son olarak da doğal afetler ve korunma yolları kazandırmaya çalışılmaktadır (Karatekin ve Sönmez, 2016).

Geniş ve renkli bir yelpaze oluşturan “insan, yer ve çevre” etkileşiminin hayat bulduğu “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanına SBDÖP dahilinde, öğrencilerin “basitten karmaşığa, yakından uzağa ve bulunduğu yerden çevreye doğru açılan ve gittikçe kompleks bir hâl alan bir yaklaşım ile dâhil edilmeleri” gerekmektedir (MEB, 2018). Bu bağlamda; uygulanabilirlik, ölçülebilirlik, önem ve fayda bakımından sınıf dışı eğitimin uygulanabileceği en önemli öğrenme alanlarının biri olan, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı bu çalışmada uygulama konusu olarak seçilmiştir.

1.1.9. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Sınıf Dışı Öğrenme Ortamları

Eğitim “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.” olarak öğretim ise “öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” olarak tanımlanmıştır (www.tdk.gov.tr). Temelde bu tanımlara bağlı kalmakla birlikte eğitim-öğretim, günümüzdeki hızlı bilgi gelişimi ve değişiminden yeni anlamlar kazanmakta ve söz konusu değişim ve gelişmeler belli programlar çerçevesinde eğitim kurumları aracılığıyla bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu kazanımları gerçekleştirebilmenin en önemli yolu ise; öğretim programlarının öğrenciyi merkeze alacak şekilde tasarlanması ve programların öğrencileri aktif kılacak strateji, yöntem ve teknikler ile uygulanmasıdır. Bu doğrultuda, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek öğrenme ortamları oluşturmak önemli hale gelmiştir (Tay ve Uçuş Güldalı, 2017).



Şekil 5: Öğrenme süreci (Beames, Higgins, Nicol, 2011)

Beames, Higgins, Nicol (2011), Şekil 5'te öğrenme için gerekli bileşenleri açıkça belirtmiştir. Zaman ve uzam içerisinde yaşamını sürdüren insanın bilişsel bir faaliyeti olan öğrenme, öğretim programı kapsamında farklı öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim etkinlikleriyle gerçekleştirilmesidir (Akengin ve Ersoy, 2015). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde gelişmelere bağlı olarak yöntem ve teknikler değiştiği gibi faaliyetlerin gerçekleştiği yerler sadece sınıf veya okul içi ortamlar olmaktan çıkmıştır. Bu gelişme sınıf dışı öğrenme ortamlarını gündeme getirmiştir. Bu ortamlar öğrenmenin sadece sınıf içinde değil, hayatın her alanında gerçekleştirilebileceği tezine dayanmaktadır. “Bize her yer sınıf, her yer öğrenme ortamı” (Kabapınar, 2015) ifadesi bu tezi kanıtlar niteliktedir. Bu bağlamda öğrenme ortamları ile öğretim programlarındaki kazanımların ilişkilendirilmesi,

desteklenmesi ve öğretilmesi ön plana çıkmıştır (Laçın Şimşek, 2011). Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında da AR-GE faaliyetleri altında kazanım ve öğrenme ortamı eşleştirmesini sınıf düzeyi ve yaşanan yere uygun olacak şekilde görevli öğretmenler aracılığıyla “Okul Dışı Öğrenme Portalı” (EK 11-Fotoğraf 91) üzerinden gerçekleştirmeyi ve işlemlerin sonucunda paylaşımlarda (kılavuz kitap/e-kitap) bulunmayı hedeflemektedir (MEB, 2019).

Mekânların öğrenme amaçlı kullanımı insanlık tarihi kadar eski olmakla birlikte tarihte ilk bilgi aktarımı ile eğitim-mekân işbirliği başlamıştır. Coğrafi bir mekân söz veya çizime dayalı bir öğretim ile bir araya gelince eğitim ile mekân bütünleşmiştir. Öğretim yapılan yer ister mağara ister tarla isterse bağ bahçe olsun buradaki mekân fiziksel bir öğrenme ortamıdır. Teknolojik gelişmelerle birlikte ortamları oluşturma ve kendi isteklerine uygun şekilde değiştirme yeteneğine sahip insanoğlu öğrenme ortamlarını düzenleme, mekânı tanıma ve etkin kullanma açısından eğitime ihtiyaç duymuştur (Akengin ve Ersoy, 2015).

Sosyal bilgiler dersi kazanımları büyük oranda soyut olduğundan, mekân ve mekânın niteliği öğrenme ortamı boyutunda önemlidir. Eğitim-öğretim süreçlerinde dinamik bir yapı olarak yer alan öğrenme ortamları, öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleştirildiği, katılımcıların kendi aralarında ve bilgiyle etkileşim kurduğu evre anlamını ifade etmektedir. Öğrenme ortamları derslerin kazanımları doğrultusunda mekânları ve mekânsal değişiklik ve gelişimleri kapsar. Sosyal bilgiler dersini oluşturan her disiplinin kendine ait kazanımları çerçevesinde birbirinden farklı öğrenme ortamlarına ihtiyaç vardır. Öğrenme ortamları belirlenirken öğrencilerin gelişim düzeylerine dikkat edilmesi, öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılarak, ilgili derse yönelik isteğinin de artmasını sağlar (Sever, 2015). Ayrıca yapılan çalışmalarda (Dorman, 2001; Karataş, 2008; Papanastasiou, 2002) belirtilen birçok faydaya ek olarak amaca uygun olarak tasarlanmış öğrenme ortamlarının akademik başarıyı arttırdığı ve ilgili alandaki becerileri geliştirdiği tespit edilmiştir (Sever, 2015).

Öğrenme ortamları bütün disiplinler için önemli olduğu gibi sosyal bilgiler dersini oluşturan her bir disiplin için de önemlidir. Sosyal bilgiler eğitiminde öğrenme ortamlarının etkili olarak kullanılmasının birçok yararı olmakla birlikte en önemlileri aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

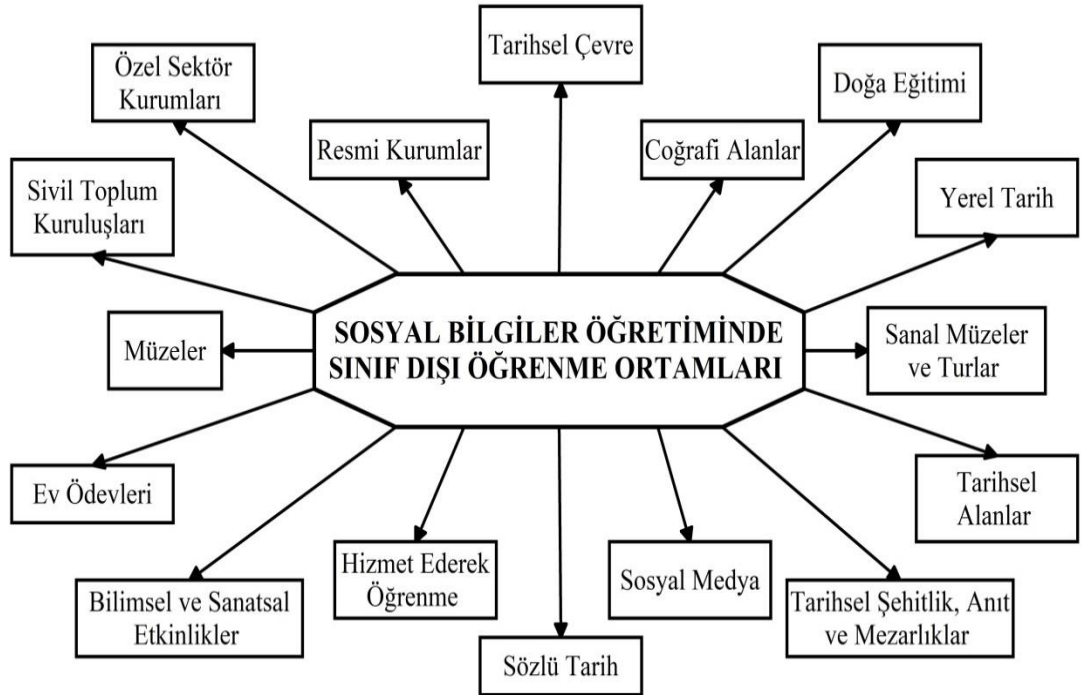
- Öğrenme sürecinde öğrencinin merak ve ilgisini canlı tutup, öğrencinin motivasyonunu arttırabilir,

- Öğretilecek içerik ve konuyu görsel ve işitsel uyarcılarla destekleyerek öğrenmeyi kolaylaştırabilir,

-Ezbercilik yerine yaratıcı ve yapıcı düşünmeye imkân sağlayabilir,

-Öğrencilere araç-gereç kullanma imkânı tanınarak öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirebilir (Koçoğlu, 2015).

Sınıf dışı öğrenme ortamları, bireylerin etkili öğrenmesine güç katan, unsurları keşfetmesini sağlayan, onları gözlemeye ve onlarla etkileşime geçmesine imkân tanıyan, ayrıca süreç ve ilişkileri keşfedebilmelerine aracı olan alanlardır (Johnson'den aktaran Hodge, 2004). Sınıf dışı öğrenme ortamları, plansız ve programsız kendiliğinden gerçekleşen öğrenmelerin meydana geldiği yerler değil, dersin amaçları ve öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda düzenlenen planlı-programlı etkinliklerin yapıldığı ve bu doğrultuda formal öğrenmelerin gerçekleştiği yerlerdir (Laçın Şimşek, 2011). Sosyal bilgiler dersi de tarihi, kültürel, coğrafi ve bilimsel mekân alanlarıyla ilgili konular içerdiğinden “eğitim-mekân-insan” üçlüsünü bir araya getiren bir derstir. Birçok farklı mekân alanıyla ilgili konularda kazanım ve içeriğe sahip sosyal bilgiler dersi sınıf dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili sürekli etkileşim içerisindedir. Tarihi, coğrafi ve kültürel etkinlikler aracılığıyla daha etkili bir şekilde öğretimi yapılan sosyal bilgiler dersi kapsamında birçok farklı mekân öğrenme ortamı olarak kullanılmaktadır (Akengin ve Ersoy, 2015). Bu ortamlar kendi içinde de sınıflandırılabilir, gelişmeler ve zamana bağlı olarak ta değişebileceği göz önünde bulundurularak Şekil 6'daki gibi listelenebilir:



Şekil 6: Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek sınıf dışı öğretim ortamları (Şimşek ve Kaymakçı, 2015)

Kapsama alanı çok geniş olan ve sürekli yenilenen sınıf dışı öğrenme ortamlarından biri de okul bahçesidir. Okul bahçeleri, öğrenme becerilerinin gelişimine, değişiklikleri gözlemlemeye ve yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkân sağlayan etkili öğrenme laboratuvarlardır (Stoecklin, 2009). Özellikle sınıf içi eğitimleri destekleyen bir öğrenme ortamı olarak düşünüldüğünde, okul bahçesinde gerçekleşen uygulama ve etkinliklerin teori ile uygulama arasında önemli bir köprü işlevi gördüğü belirtilmektedir. Sınıf dışı eğitim kapsamında yapılacak bir okul bahçesi etkinliği sayesinde, öğrencilerin etkili ve anlamlı bir öğrenme süreci yaşayabilecekleri ifade edilmiştir (Ürey ve Çepni, 2014). Öğrenme süreçlerinde, okul bahçesinin öğrenme ortamı olarak kullanılması, çocukların bilişsel, sosyal, ruhsal ve fiziksel gelişimlerini destekleyici önemli bir araç (Tepebağ, 2017) olmasının yanı sıra aktif katılımı teşvik edici nitelikte ve disiplinlerarası zengin bir öğrenme ortamı sunarak öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etki ettiği de belirtilmektedir (Stoecklin, 2009).

Eğitimde öncü bir ülke Finlandiya’da teorik ve ezberciliğe dayalı eğitim reddedilirken, uygulamaya ve düşünmeye dayalı bir yaklaşım benimsenmiştir. Finliler için eğitimde temel ilke: “Duydum, gördüm, yaptım.” ve “Daha iyi ne yapabilirim?” görüşüdür. Bu bağlamda; teneffüslerde okul binası tamamen boşaltılmakta, -20° C’ye kadar öğrencilerin teneffüse çıkması zorunlu tutulmaktadır. Okul bahçeleri öğrencilerin her türlü aktiviteyi yapabilecekleri ve birçok etkinlik alanını içinde bulunduran çok geniş bir alanı kapsamaktadır (Özdemir, 2017). Uluslararası değerlendirme çalışmalarında en üst sıralarda yerini koruyan Finlandiyanın, eğitim sisteminde sınıf dışı öğrenme ortamı olarak okul bahçesine verdiği değer ve okullarda fiziki olarak ayırdığı alana bakıldığında okul bahçelerinin eğitim-öğretim bağlamında önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Günümüzde kent hayatı, dijital dünya, teknolojik araçlar ve sosyal medya öğrencileri ev ve okul hapsine almıştır denilebilir. San Diego’da bir ilkokul 4. sınıf öğrencisinin “Evde oynamayı daha çok seviyorum, çünkü bütün elektrikli aletler orada.” ifadesi bu durumu kanıtlar niteliktedir (Louv, 2018). Bu bağımlılıkların üstesinden gelme konusunda ailelere ve özellikle de eğitimcilere büyük görevler düşmektedir. Eğitimcilerin üstlenmesi gereken, bir öğrenme-öğretme ortamı olan okul bahçelerinin niteliğini artırarak ve işlevini genişleterek öğrencilerin en azından okul saatleri içinde kısa sürede olsa zamanlarının bir bölümünü sınıf dışında açık havada geçirmelerini sağlamaktır. Ayrıca öğrenme-öğretme amacına göre tasarlanan okul bahçesi, öğrencilerin bilgilerini gerçek yaşama aktarmalarını, bilgilerini pekiştirmelerini ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlar. Sınıfta kullanılan materyallerin okul bahçesinde de kullanılabileceği ve sınıf içinde yürütülecek etkinliklerin

pek çoğu hatta sınıfta yapılması güç etkinliklerin kolaylıkla okul bahçesinde yürütülebileceği, okul bahçelerinin bir öğrenme ortamı olarak önemini göstermektedir (Kurşunlu, 2018).

Günümüzde eğitim ağırlıklı olarak okul duvarları içinde gerçekleşmekte, aynı zamanda çeşitli eğitsel gezilerle, okuma faaliyetleriyle ve teknolojik gelişmelerle desteklenmektedir. Eğitim amacıyla kullanılan ortamlar, dersin içeriği ve kazanımlarına göre değişmektedir. Temel kaynağını tarih, coğrafya, arkeoloji, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, siyaset bilimi, hukuk, felsefe, ekonomi ve sanat tarihi gibi bilim dallarından alan sosyal bilgiler dersi, öğretiminde farklı öğrenme ortamlarının kullanımı için çok zengin bir içeriğe ve kaynağa sahiptir. Teorik açıdan incelendiğinde; sosyal bilgiler dersi zengin içeriği ile yeryüzüne ilişkin olayları tanıtan, söz konusu olayların nedenlerini açıklayan, vatandaşlık görev ve sorumluluklarının neler olduğunu daha çok soyut kazanımlar ve içerikler ile ortaya koyan bir disiplindir. Bu nedenle; bu dersin işlendiği öğrenme ortamlarının, somutlaştırma açısından düzenlemesi gerekmektedir (Koçoğlu, 2015).

Sınıf dışı öğrenme ortamları; öğrencilerin akranlarıyla iletişim kurmasına, başkalarını anlamasına, demokratik bir şekilde ve ortak hedeflere doğru birlikte çalışmasına, topluluk bilincini geliştirmesine ve kendilerinin dünyadaki yerlerini anlamasına aracı olabilir. Bu doğrultuda “Gerçek dünyayı anlamak insan varlığının %99’unda öğrenmenin gerçekleşmesi ile mümkündür. Fakat insanlar öğrenme işini bir asırdır sınıf denilen küçük bir kutunun içine hapsetmiştir.” ifadesi eğitimin sınıf içerisinde kalmaması gerektiğine dikkat çekmektedir (Lieberman’dan aktaran Hodge, 2004: 36). Bu doğrultuda sınıf dışı öğrenme ortamları ve bu ortamlarda gerçekleşen öğrenmeler birçok ders ve sosyal bilgiler dersi için önem arz etmektedir.

1.2. Amaç ve Önem

Bilginin hızla yayıldığı, medyanın etkin bir şekilde kullanıldığı, eğitimde yeni yönelim ve yaklaşımlara ihtiyaç duyan toplumlarda, aktif öğrenmeye verilen önemin artması sonucu sınıf dışı eğitime yüklenen anlamlar ve uygulamalar uluslararası boyutta artmıştır. Eğitimin sınıf dışında gerçekleştirildiği ve desteklendiği bir süreci kapsayan sınıf dışı öğretim yöntemi daha fazla araştırılan, takip edilen ve tartışılan bir konu haline gelmiştir (Tay ve Uçuş Güldallı, 2017). Örgün eğitimin süreçleri içerisinde yapılandırılan sınıf dışı eğitim, ders kapsamında gerçekleştirilmesi istenilen kazanımlara ilişkin bilgi, beceri ve değerlerin oluşmasına katkı sağlamak için öğrencilerin de ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak okul yönetimi ve öğretmenlerin rehberliğinde planlanmış, sınıf ve okul dışında uygulamaya geçirilen etkinlikler ve bu etkinlikler yürütülürken benimsenen

yöntemlerdir (Tuncel ve Dolanbay, 2016). Alanyazında, okullarda öğretilen kuramsal bilginin uygulama boyutunun, sınıf dışı eğitim-öğretim faaliyetleri ile kazandırılabilceği belirtilmektedir (Kassas'dan aktaran Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013). Elbette sınıfta oluşturulan öğrenme ortamları, öğrencilerin öğrenmelerinde ve edindikleri bilgilerinin kalıcılığında etkilidir. Fakat planlı ve amaçları belirlenmiş bir etkinlik olarak yapılacak sınıf dışındaki bir eğitim faaliyeti, her zaman sınıf ortamınıninkinden daha dikkat çekici olacaktır (Meydan, 2015). Gerek bilgilerin iyice özümsemesi gerek hatırd tutma düzeyine katkı sağlaması gerekse derse yönelik olumlu tutum geliştirme açısından sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin ne derece önemli olduğunun da ortaya konulması düşüncesi araştırmanın ilham kaynağı olmuştur. Ayrıca araştırmanın amacını belirlemede, sosyal bilgiler dersi öğretim programında gerçekleştirilmesi üzerinde durulan sınıf dışı etkinliklerin (MEB, 2005-2018) öğretim sürecinde göz ardı edildiği ve sosyal bilgiler öğretiminin birinci elden gözlemlerle, incelemelerle ve yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilmesi gerektiği düşüncesi de ön plana çıkmıştır. Bu çerçevede araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin; öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve bilgilerini hatırd tutma düzeylerine etkilerini tespit etmektir.

Geniş alana yayılmış içeriğe sahip sosyal bilgiler dersi, öğrencinin içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlarken öğretiminde öğrencilerin sınıf duvarlarının dışına çıkarılmasını gerekli kılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretimi için sınıf dışı öğrenme ortamları çok zengin kaynaklar içermektedir (Foran, 2008). Okul bahçesi, okul çevresindeki boş bir alan, bir arazi, park, cadde öğrenciler açısından yaparak yaşayarak öğrenme ve gözlem için bir laboratuvar işlevi görmektedir. Bu bağlamda araştırma kapsamında eğitim-öğretim faaliyetleri, okul bahçesinde, okulun yakın çevresinde (cadde, park, boş alan), arazide (orman, göl, köprü), resmi kurumlarda (Meteoroloji İstasyonu, AFAD), kırsal (köy) ve kentsel (şehir merkezi) alanlarda yapılmıştır. Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim kapsamında farklı öğrenme ortamlarında uygulanmış etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve bilgilerini hatırd tutma düzeylerine etkisini göstermesi açısından önemlidir. Alan yazın incelendiğinde daha önce yapılan çalışmaların geneli çevre eğitimi, doğa eğitimi okul gezileri (müze, hayvanat bahçesi, doğa ve tarihi yerler gezisi...), okul bahçesi etkinlikleri, çevre bilinci kazandırma ve ekolojik dengeyi koruma amaçlı geziler ya da informal öğrenme ortamlarında gerçekleşmiş eğitim-öğretim kapsamında yapıldığı görülmüştür. Ayrıca sınıf-okul dışı öğrenme çalışmalarının fen bilimleri alanında yoğunlaştığı (Bakioğlu, 2017), sosyal bilgiler eğitimi düzeyinde teorik

çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla söz konusu çalışmalarda, sosyal bilgiler dersi öğretiminde “sınıf dışında ders işleme” yaklaşımı benimsenerek birçok farklı öğrenme ortamında gerçekleşen kapsamlı sınıf dışı eğitim faaliyetleri ile gerçekleştirildiği ve belli bir öğrenme alanı kazanımlarının tümünün dâhil edildiği ve sonuçlarının akademik başarı, derse yönelik tutum ve kalıcılık bağlamında güçlü ve zengin veriler ile değerlendirildiği çalışmaya rastlanılmamıştır. Söz konusu tespitler ve tespit edilen eksiklere yönelik benimsenen amaçlar bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır. Çalışmanın, sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitimin öneminin ortaya konulması, öğretmenlere fikir verecek olması ve öğrencilere sağlayacağı katkı açısından da değerli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Sınıf dışı eğitimin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve bilgilerini hatırlama düzeylerine etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.3.1. Araştırma soruları

Belirlenen problem cümlesine bağlı olarak, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Deney ve kontrol grubu “Akademik Başarı Testi” öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu “Akademik Başarı Testi” sontest ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.4. Sınırlılıklar

-Çalışma, 2018-2019 öğretim yılı güz dönemi, İzmir ilinde yer alan bir ilkokuldaki 64 dördüncü sınıf öğrencisiyle sınırlandırılmıştır.

-Araştırma, sosyal bilgiler dersi dördüncü sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularında gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle çalışma kapsamında geliştirilen etkinlikler ve uygulanan öğretim yöntemi, bu öğrenme alanının kazanımları ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Varsayımlar

-Araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerine yöneltilen başarı, kalıcılık, tutum testine ve görüşmelere doğru, yansız, içten ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmaktadır.

-Deneyisel süreci yürüten öğretmen için oluşturulan rehber materyal ile uygulama süresince destek olunmaya çalışılmıştır. Süreç boyunca yapılan müdahalelerin ve yönlendirmelerin yeterli ve yerinde olduğu varsayımı kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

-*Sınıf dışı eğitim*: Doğrudan öğrenme deneyimlerinin yer aldığı bir süreç veya öğretimi güçlendiren ve destekleyen bir öğretim yöntemidir (Ford, 1986).

-*Formal eğitim*: Devletin resmi olarak belirlediği sınırlar içinde verilen ve belirli bir planı, programı olan eğitimidir (Kan, 2018).

-*İnformal eğitim*: Yaşam boyu eğitim yaklaşımı içinde bireyin bulunduğu her yerde plansız ve programsız gerçekleşen eğitim türüdür (Taşpınar, 2016).

-*Okul dışı öğrenme ortamları*: Öğretim programı kapsamında öğrencilerin yaşadıkları yerin coğrafi, kültürel, sosyal ve yerel özellikleri keşfetmelerine, incelemelerine ve tanımlarına; ders kapsamında konu ve kazanımlar ile bütünlüklü veya ayrı bir şekilde ders dışı etkinlik olarak yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlamak amacıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği yerlerdir (MEB, 2019).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Alanyazında sınıf dışı eğitime dayalı öğretim etkinliklerinin kullanılmasına ilişkin ulusal ve uluslararası çalışmalarla karşılaşmak mümkündür. Araştırmanın bu bölümünde sınıf dışı eğitime dayalı ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir. Sınıf dışı eğitim konusunda yapılan çalışmalar, öncelikli olarak sosyal bilgiler eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi ile bağlantılı disiplinlerle ilgili yapılmış çalışmalarla sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda konu alanı, araştırma modeli, problemi, yöntemi ve yürütülme biçimi bakımından yakınlık gösteren çalışmalara öncelik verilmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde yapılmış çalışmaların fen bilimleri alanında yoğunlaştığı (Aslan ve Demircioğlu, 2018; Bakioğlu, 2017; Saraç, 2017) görülmektedir ve mevcut araştırmanın amacına benzer çalışmaların fen bilimleri alanında yapılmış olmasına rağmen çalışmanın odak noktası sosyal bilgiler eğitimi olmasından fen bilimleri ile ilgili çalışmalar inceleme dışı bırakılmıştır. Yöntemin etkililiği ile ilgili disiplinler arası çalışmalara da sınırlı şekilde yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi boyutunda, sınıf dışı öğretim yöntemi ve sınıf dışı eğitim etkinlikleri sıklıkla konu olmuştur. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Avrupa ülkelerinde bu yöndeki çalışmalara daha sık rastlanılmıştır. Ülkemizde ise gezi ve gözlem çalışmalarının önemine vurgu yapılmış, fakat genel bir bakış açısıyla geliştirilen ve geniş kapsamlı çalışmalara rastlanılmamıştır (Özür, 2010).

Uluslararası çalışmalarda farklı ülkelerde yürütülmüş çalışmalara yer verilerek sınıf dışı öğretim yönteminin mevcut durumunun küresel boyutta gösterilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca sınıfın dışında gerçekleşen eğitim-öğretim faaliyetleri akademik başarı, tutum ve bilgileri hatırd tutma değişkenleri ile ilgili sınırlandırılmış, sınıf dışı öğretim yönteminin kullanılmasından etkililiğini ortaya koyacak çalışmalara öncelik verilmiştir. Sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve öğretim yöntemi ile ilgili uluslararası çalışmalarda açık ve net bir şekilde kavram birliğinin olmadığı, sınıf dışında yapılan eğitimin farklı şekillerde tanımlandırıldığı ve sınıflandırıldığı (macera eğitimi, çevre eğitimi, okul temelli sınıf dışı deneysel eğitim, doğa eğitimi vb.) görülmüştür (Smith ve Walsh, 2018).

Dünyada modern anlamda sınıf dışı eğitimin sistematik hale geldiği (Yazıcı ve Çobanoğlu, 2017) belirtilmektedir. Gerek künyada gerek ülkemizde sınıf dışı eğitime yönelim olduğu belirtilmekte (Bakioğlu, 2017; Cirit Gül, Tağrikulu ve Çobanoğlu, 2018) ve bu doğrultuda çalışma alanı olarak gelişmeye devam etmektedir (Sözer ve Oral, 2016).

Yurtiçi ve yurtdışı alanyazındaki çalışmaları; görüş, kuramsal ve uygulama temelli çalışmalar olarak gruplandırmak mümkündür. Kuramsal bağlamda yapılan çalışmalar Türkiye’de ve dünyada “Sınıf Dışı Eğitim” hakkında tarihsel gelişim, tanıtım içerikli çalışmalar ve felsefi dayanaklar ile ilgili çalışmaları kapsamaktadır. Uygulamaya dayalı çalışmalar ise deneysel yöntemlerle sınıfın dışında gerçekleştirilmiş sınıf dışı faaliyetler, öğrencilerin başarısı, beceri gelişimi, tutumlarındaki değişim açısından değerlendirilmiştir. Ayrıca çalışmaların büyük çoğunluğunu öğretmen, öğrenci, veli ve okul idaresinin de katıldığı etkinlikler sonucu deneyimlere yönelik görüşmelerin elde edildiği çalışmalar oluşturmaktadır. Bu açıklamalar çerçevesinde belirlenen sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve sınıf dışı öğretim yöntemine ilişkin ulusal ve uluslararası çeşitli çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Yapılmış Ulusal Çalışmalar

Köse (2003) tarama modeliyle gerçekleştirdiği çalışmasında ilkökul ve ortaokul düzeyinde gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin öğrencilerin başarılarına ve okul kültürünü nasıl algıladıklarına yönelik etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Erzurum il merkezinde farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip üç okulda öğrenim gören 2823 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Öğrenci Anketi” kullanılmış, veriler yüzde, frekans analizi, t-testi, varyans analizi ve tukey testi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, ders dışı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ve okul kültürüne yönelik algılarını olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Özkan (2009) araştırmasında 6. sınıf sosyal bilgiler dersi, “Ülkemizin Kaynakları” öğrenme alanı konularının öğretiminde gezi, gözlem ve inceleme yöntemlerinin öğrencilerin başarı düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deseni “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen”dir. Veri toplama aracı olarak “başarı testi” kullanılmış ve başarı testi öntest-sontest olarak öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmada deneysel süreç, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Zonguldak Karadeniz Ereğli’deki bir okulda 6.sınıfta öğrenim görmekte olan 56 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, “Ülkemizde Ekonomik Faaliyetler” konusu; deney grubunda sınıf dışında gezi, gözlem ve inceleme yöntemi ile kontrol grubunda ise anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılarak yürütülmüştür. Veri analizinde bağımlı ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucu gezi, gözlem ve inceleme yöntemi kullanılarak ders işleyen deney grubu öğrencileri, “Ülkemizin Kaynakları” öğrenme alanı konularını öğrenmede, geleneksel anlatımın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarılı olmuşlardır.

Taşoğlu (2010) çalışmasında, okul dışı etkinliklerin “İnsan ve Çevre” öğrenme alanı konularında öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada “öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ilinde bulunan özel bir fen lisesi 9. sınıflarında öğrenim gören 20 öğrenci (10 deney, 10 kontrol grubu) oluşturmaktadır. Deney grubuna 9. sınıf “İnsan ve Çevre” öğrenme alanı, okul dışı etkinlikler ile yürütülmüş, kontrol grubuna ise sınıf içinde işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak “İnsan ve Çevre Ünitesi Başarı Testi” kullanılmıştır. Veriler Mann Whitney U-testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanları incelendiğinde, deney grubunun başarı puanları kontrol grubuna oranla istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yükseldiği görülmüştür. Kontrol grubu akademik başarı puanlarında uygulama öncesi başarı puanlarına oranla istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir düşüş olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin sınıf-okul dışı etkinlikler öncesi ve sonrası coğrafya dersine yönelik tutumları istatistiksel açıdan anlamlı ve olumlu düzeyde değişiklik gösterdiği, kontrol grubunda ise uygulama öncesi ve sonrası coğrafya dersine yönelik tutumların istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

Güler (2011) çalışmasında öğretmenlerin müze gezisi öncesinde, gezi sırasında ve gezi sonrasında uyulması gereken etkinlikleri planlayarak öğretmenin programlı bir müze gezisi hazırlamasına rehber nitelikte bir müze eğitim paketi oluşturmuştur. Bu çerçevede araştırmacı çalışmasında sanat etkinlikleri dersi kapsamında müze eğitim paketinin uygulanmasının öğrencilerin tutumları üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Ankara’da öğrenim gören 75 üçüncü sınıf öğrencisi (37 deney, 38 kontrol grubu) ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen” kullanılmıştır. Veriler, öğrencilerin müzelerde yapılan uygulama ve etkinliklere yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeğiyle elde edilmiş, verilerin çözümlenmesinde ilişkisiz örneklem t-testi ve tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum düzeyleri arasında, deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmacı planlı ve programlı bir müze gezisi gerçekleştirmenin, bu doğrultuda eserleri incelemenin, öğrenirken eğlenmenin ve oyun oynamanın, gözlem yapmanın en büyük faydasının, çocukların duygularındaki olumlu değişim olduğunu belirtmiştir.

Özgen (2011), çalışmasında coğrafya dersi “Akarsuların Aşındırma Faaliyetleri” konusunun sınıf dışında gezi-gözlem (alan) yöntemine dayalı yürütülmesi ile sınıfta düz anlatım ve soru cevap yöntemi ile yürütülmesi arasındaki farkın öğrenci başarısına etkisini

ortaya koymayı amaçlamıştır. Deneysel bir çalışma olarak desenlenen araştırmaya 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Siirt Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gören 3. sınıf öğrencileri (25 deney, 25 kontrol grubu) katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “başarı testi” uygulanmış, veriler aritmetik ortalama, yüzde, frekans, standart sapma ve t-testi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf dışı gezi-gözlem yöntemiyle yapılan eğitim-öğretimin, klasik yöntem (sınıf ortamında düz anlatım veya soru-cevap yöntemi) göre daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Keskin ve Kaplan (2012) araştırmalarında, okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzelerinin öğrenciye kazandırdığı bakış açısı ve becerileri sosyal bilgiler ve tarih öğretimi açısından ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmada İstanbul’da orta düzeyde bir devlet okulunun 6. sınıfında öğrenim gören 8 öğrenci ile oyuncak müzesine gezi düzenlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak çalışma yapıtları, öğrencilerle bireysel ve sohbet tarzında yapılan toplu görüşmeler, gezi ses kayıtları ve günlükler kullanılmıştır. Verilerin analizi “doküman ve içerik analizi” kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucu, oyuncak müzelerinin öğrenme ortamı olarak kullanılması sayesinde öğrencilerin sosyal bilgiler ve tarih derslerindeki bilişsel düzeyde bazı kazanımları kazandıkları belirlenmiştir. Dahası öğrencilerin bazı beceri ve değerleri (barış, emeğe saygı gibi) sergiledikleri gözlenmiştir. Ayrıca bilim ve teknolojiye yönelik düşünceleri fark edebildikleri, oyuncak müzelerinin kendilerine fayda sağlayan okul dışı ortam olarak nitelermelerde bulundukları tespit edilmiştir. Bu nedenle oyuncak müzelerinin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerini destekleyen ve tamamlayan okul dışı öğrenme ortamları olarak düzenlenmesi araştırmacılar tarafından tavsiye edilmiştir.

Çalışkan ve Çerkez (2012) çalışmalarında sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılan müze eğitimi uygulamalarını öğrenci görüşleri kapsamında değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma desenlerinden “ogubilim” kullanılan araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ilinde bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören 26 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen müze eğitim uygulamalarının sonunda sürece yönelik öğrenci görüş ve düşüncelerini elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan “Görüşme Formu” kullanılmış, veriler “içerik analizi” yöntemi ile çözümlenmiştir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin müze eğitim uygulamalarında; sevinç, merak, eğlence, mutluluk ve heyecan gibi olumlu duygular yaşadıkları tespit edilmiş, söz konusu duyguları yaşamaları, uygulamalar kapsamında yaptırılan etkinliklerden keyif duymalarıyla ve sürece aktif bir şekilde katılmalarıyla ilişkilendirilmiştir.

Okur Berberoğlu ve Uygun (2013) sınıf dışı eğitimin (outdoor) dünyada ve Türkiye’deki gelişimini inceledikleri araştırmalarında sınıf dışı eğitimin ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı ve felsefi temellerinin neler olduğunu ortaya koymaya çalışmışlardır. Ayrıca bu çalışmada, araştırmacılara bir başlangıç noktası oluşturularak birçok farklı alanda yapılmış sınıf dışı eğitimlerin detaylı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Gün geçtikçe dünyada ve ülkemizde kullanım ve kapsama alanı genişleyen sınıf dışı eğitim-öğretimin genel eğitim olgusu içinde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Çetin ve Metin (2013), “Türk Tarihinde Yolculuk” öğrenme alanı konularının öğretiminde mezarlık ve şehitlik ziyaretlerinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ve tarih bilincinin oluşumuna etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Manisa ili Akhisar ilçesinde bir ortaokulda bir deney bir kontrol grubu olmak üzere 93 öğrenci ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Akademik Başarı Testi” ve “Tutum Ölçeği” uygulanmış, veriler bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi, iki faktörlü ANOVA ve kovaryans analizleri kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucu, 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Türk Tarihinde Yolculuk” öğrenme alanı konularının mezarlık ve şehitliklerle bağlantı kurularak yürütüldüğü deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntem ve tekniklerle yürütüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Ancak mezarlık ve şehitlik ziyaretleri ile öğretim yapılan deney grubu öğrencileri ile sınıf ortamında öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları, okul dışı öğrenme ortamı olarak mezarlık ve şehitliklerin sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılmasının etkili ve uygun olduğunu göstermiştir.

Zayimoğlu Öztürk (2014) çalışmasında, 6. sınıf SBDÖP “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kapsamında yer alan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin “Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.” ve “Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.” kazanımlarına yönelik müze gezisi ve arkeolojik kazı çalışması etkinliğine yer vermiştir. Böylece öğrencilerin, insanların ortaklaşa oluşturduğu uygarlıkların farkına varması ve bu doğrultuda öğrencilerde tarih bilinci geliştirmek amaçlanmıştır. Ayrıca insanlık tarihinin ve uygarlıkların oluşmasında arkeoloji biliminin de katkı sağladığı fikrinin kazandırılmasına çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf dışı etkinliklerin yaparak yaşayarak öğrenme ilkesinin gerçekleştirilmesine fırsat sağlayarak sosyal bilgiler dersine

yönelik öğrenci tutumlarına olumlu yönde etki ettiği ve sosyal bilgiler dersinin etki düzeyini arttırdığı görüşüne varılmıştır.

Güngören (2015) yaptığı araştırmada sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı etkinliklerin uygulanması ile öğrencilerin derse yönelik tutumlarındaki değişimi ortaya çıkarmayı ve geleneksel yöntemler ile sınıf dışı öğretim yöntemi arasındaki farklılıkları belirlemeyi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda bir deney bir kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenmiş, kontrol grubunda dersler geleneksel yöntemler ile deney grubunda ise sınıf dışı öğretim yöntem ve etkinlikleri ile yürütülmüştür. Araştırmada “kontrol gruplu öntest-sontest deneysel desen” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kars ilinde bir devlet okulunda öğrenim gören toplam 43 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenci Öz Değerlendirme Formu”, “Grup Öz Değerlendirme Formu”, “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” ve “Grup Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizi, öntest-sontest arası farkları ortaya çıkarmak için Wilcoxon işaretli sıralar testi, deney ve kontrol grubu arasındaki farkları ortaya çıkarmak için ise Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, sınıf dışı etkinliklerde bulunan deney grubu puan ortalamalarının kontrol grubu puan ortalamalarından yüksek olduğu, ayrıca sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerinin grup değerlendirmesinde (deney-kontrol) anlamlı ve olumlu bir etki yarattığı tespit edilmiştir. Sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinlikler ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını arttırdığı belirlenmiştir.

Bozdoğan, Okur ve Kasap (2015) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okul dışı ortamlara düzenlenecek bir geziyi nasıl planlayacaklarını göstermeyi ve bu tür gezilerin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etki derecesini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma yaklaşımlarından “durum çalışması” kullanılan araştırmaya 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 7. sınıfta öğrenim gören 9 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda tarım ürünleri fabrikasına bir gezi düzenlenmiştir. Veriler “yarı yapılandırılmış görüşme formu”yla toplanmış, elde edilen veriler “içerik analizi” yöntemi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, iyi planlanmış bir gezinin amaçlarına ulaşabilir olduğu, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak edindikleri bilgilerin kalıcılığının yüksek olduğu ve ayrıca öğrencilerin meraklı ve öğrenmeye istekli oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler gözlem yapma ve ilk elden bilgi edinme fırsatı bulduklarını ayrıca okulda işledikleri derslerle ilgili olarak ta bu tür sınıf dışı geziler düzenlenmesinin kendileri için derslerin daha eğlenceli olacağı ve öğrenmelerinin kalıcı olacağını vurguladıkları tespit edilmiştir.

Malkoç ve Kaya (2015) tarama deseninde yürüttükleri araştırmalarında sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının öğretmenler tarafından kullanılma

durumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya Eskişehir’de görev yapan yirmisi sınıf yirmisi sosyal bilgiler olmak üzere 40 öğretmen katılmıştır. Verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda 2012-2013 eğitim öğretim yılında öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, veriler “betimsel analiz” yönteminden yararlanılarak çözümlenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenler eğitim-öğretimde kullanılabilecek sınıf dışı okul ortamlarını belirtirken en çok “okul bahçesi, kütüphane, spor salonu, çok amaçlı salon, koridor, laboratuvar, sosyal bilgiler dersliği” gibi ortamlara vurgu yapmışlar ve sınıf dışı okul ortamlarının sosyal bilgiler dersi öğretimine sağlayacağı katkılara ilişkin öğretmenlerin büyük birçoğu olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler söz konusu ortamların öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenmelere fırsat sunduğu, kalıcı öğrenmeler sağladığı ve bilgiyi somutlaştırdığını belirtmişlerdir.

Çepni ve Aydın (2015) çalışmalarında sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı öğrenme ortamlarına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlar. Nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmaya Kastamonu ili Merkez ilçesindeki 38 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmış ve “betimsel analiz” yoluyla çözümlenmiştir. Analiz sonucu ulaşılan bulgulara göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek amacıyla yararlanılabilecek sınıf dışı okul ortamları kapsamında en çok müzeleri, tarihi mekânları (antik kentler, kaleler, tarihi evler...), doğal alanları (dağ, ova, akarsu...) ve sivil toplum kuruluşlarını (TEMA, LÖSEV...) belirttikleri görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf dışı okul ortamlarının sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlayacağını, söz konusu ortamların, yaparak-yaşayarak öğrenmelere imkân verdiği, öğrencilerde etkili öğrenmeler sağladığını ve bilgiyi somutlaştırdığını belirtmişlerdir.

Ay (2015) yaptığı çalışmada ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Ekonomi ve Sosyal Hayat” öğrenme alanı konularını gezi, gözlem ve inceleme yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısı ve tutumu üzerine etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırmada “öntest ve son test kontrol gruplu deneysel desen” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Balıkesir ilinin, Karesi ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 58 öğrenci (29 deney, 29 kontrol grubu) oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Başarı Testi” ve “Tutum Ölçeği” öntest ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, bağımlı ve bağımsız örneklemeler için t-testi uygulanarak analiz edilmiştir. Deney grubu ile dersler sınıf dışında gezi-gözlem ve inceleme yöntemiyle işlenmiş, bu doğrultuda konulara uygun önemli noktalara geziler düzenlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda son test başarı ve tutum puanlarında deney grubu lehine anlamlı

bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen arazi gezileri ve gözlemlerinin öğrencilerin öğrenmelerinde ve tutumlarında önemli bir artış sağladığı ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırma sonucunda gezi, gözlem ve inceleme yönteminin araştırmaya uygun görülen konu üzerine olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Sözer ve Oral (2016) çalışmalarında 2004-2014 yılları arasında Türkiye’de okul dışı aktif öğrenmeler ile ilgili yapılmış lisansüstü tezleri “Metasentez” yöntemi kullanarak incelemiştir. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi (YÖK TEZ) tarama kataloğunda “okul dışı, sınıf dışı, gezi, bilim merkezi, botanik, hayvanat bahçesi, müze, sosyal etkinlik, kulüp, tarihi mekân/yer” anahtar kelimeleri kullanılarak 61 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Bulgulara göre, okul dışı aktif öğrenme ortamlarında gerçekleşen öğrenme deneyimlerinin etkili ve anlamlı olduğu gerek öğretmenler gerek öğrenciler tarafından ifade edilmiş, okul dışı deneyimler ile edinilen öğrenmelerin öğrencilerin akademik başarılarını ve derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu olarak etkilediği saptanmıştır. Sonuç olarak, sınıf/okul dışı öğrenmelerin bir takım uygulama sınırlılık ve zorlukları olmasına rağmen öğrencilere bilişsel, duyuşsal, sosyal gelişim açısından katkısı olduğu ve eğitim toplantılarında (şûralar) vurgulanan “okul ile yaşamı ilişkilendirme” boyutunda önemli yere sahip olduğu vurgulanmıştır.

Karakaş Özür ve Şahin (2017) çalışmalarında sosyal bilgiler dersi 6. sınıf “Yeryüzünde Yaşam” ve 7. sınıf “Ülkemizde Nüfus” öğrenme alanı konuları çerçevesinde oluşturduğu sınıf dışı etkinliklerin öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma deseni “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen”dir. Uygulama 2009-2010 eğitim-öğretim yılı birinci yarıyılta öğrenim görmekte olan 6 ve 7. sınıf düzeyindeki toplam 125 öğrenci ile gerçekleşmiştir. Ayrıca veri elde etme amacıyla öğretmenler ve veliler araştırmaya dâhil edilmiştir. Uygulama boyutunda deney gruplarına yönelik öğrenme alanlarının konularına uygun olabilecek sınıf dışı etkinlikler seçilmiş, bu kapsamda 6 ve 7. sınıflar için altışar etkinlik belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Veri toplama aracı olarak “öğrenci, öğretmen ve veli anketi”, “öğrenci başarı testleri” kullanılmıştır. Verilerin analizi bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi ve frekans analizi yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları, sınıf dışı eğitim etkinliklerinin 6. ve 7. sınıf deney gruplarında başarı düzeylerini artırdığını göstermiştir. Elde edilen verilerden, sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı etkinliklerin uygulanmasının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin ders başarısına olumlu etkileri nedeniyle yaygınlaştırılması, gerekli

düzenlemeler yapılarak sürecin kolaylaştırılması ve gerekli tedbirlerin alınması yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Yazıcı ve Çobanoğlu (2017) çalışmalarında sınıf dışı eğitimin tanımı, özellikleri, faydaları ve tarihçesi hakkında bilgi vermeyi amaçlamışlardır. Bu amaç bağlamında Türk eğitim sisteminin dayandığı yaklaşım ve felsefi temeller çerçevesinde sınıf dışı eğitimin uygulanabilirliğini incelenmişlerdir. Nitel araştırma yöntemlerinden “doküman analizi” kullanılan çalışmada sınıf dışı eğitimin her kademe ve sınıf düzeyinde uygulanabilirliğinin bulunduğu ve yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca sınıf dışı eğitim kapsamında etkinlik ve uygulamalara, öğretim programlarında önemli düzeyde yer verilmesi ve okullarda sınıf dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesi; bu etkinlik ve uygulamaların yapılandırmacı yaklaşımı desteklemesi, tamamlaması ve alternatif sunması bakımından da hedeflenen içerik ve kazanımlara ulaşmayı kolaylaştıracağı düşüncesi öne sürülmüştür.

Bakioğlu (2017) doktora tezinde 5. sınıf “Vücudumuz Bilmecesini Çözelim” ünitesi kazanımlarına yönelik fen bilimleri öğretmenlerinin sınıf dışında yapacakları derslerde kullanabilecekleri bir rehber materyal geliştirmeyi ve etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem benimsenen çalışmada gömülü desen kullanılmış, çalışmanın nicel kısmında “öntest-sontest eşitlenmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen”, nitel kısmında ise “fenomenografik yöntem” kullanılmıştır. Tokat ilinde 2 okuldan toplam 31, beşinci sınıf öğrencisi bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak; “Vücudumuz Bilmecesini Çözelim Ünitesi Başarı Testi”, “Soru Kâğıtları” ve “İlköğretim Beşinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Nicel veriler bağımsız örneklem için t-testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) ile nitel veriler ise betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Analizler sonucunda okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleşen eğitimin akademik başarıyı arttırdığı ve bu ortamlarda kullanılan rehber materyalin etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Buna karşın okul dışı eğitimin bilgilerin kalıcılık düzeyinde bir fark yaratmadığı ve öğrencilerin tutumlarında önemli bir değişime neden olmadığı ortaya çıkmıştır.

Saraç (2017) araştırmasında okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin 2007-2016 tarihleri arasında yapılmış ulusal çalışmaları “İçerik Analizi” yöntemiyle incelemiştir. Araştırma kapsamında 14 doktora tezi, 43 yüksek lisans tezi ve 76 makale olmak üzere toplam 133 çalışma incelenmiştir. Araştırmada ilgili alanda ulaşılan çalışmalar; yayın türü, yılı ve yayınlanan dergi türü, çalışmaların disiplin alanı, çalışmalarda kullanılan okul dışı öğrenme ortamları, hedef kazanım konuları, kullanılan araştırma yöntemleri, örneklem/çalışma grubu ve büyüklükleri, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri

açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili çalışmaların son yıllarda düzenli olarak arttığı ve yapılan çalışmaların genellikle fen bilimleri alanında yoğunlaştığı ve söz konusu çalışmaların çoğunlukla ulusal dergilerdeki makaleler şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaların çoğunda müze, doğa ve bilim merkezlerine geziler düzenlendiği, desen-yöntem olarak ağırlıklı olarak nicel desen ve betimsel/tarama yöntemlerin kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca çalışmaların çoğunlukla öğretmenler ve ortaokul öğrencileriyle yapıldığı ve öğrenme ortamlarının öğrencilerin ilgi, tutum ve öğrenme üzerine etkisinin incelendiği belirlenmiştir. Çalışmalarda veri toplama aracı olarak genellikle ölçekler, görüşme formları ve akademik başarı testlerinin kullanıldığı, veri analiz yöntemi olarak çoğunlukla betimsel ve kestirimsel-çıkarımsal veri analizlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kaleli (2018) çalışmasında 10. sınıf coğrafya dersi “Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz” öğrenme alanı konularının öğretiminde arazi çalışmaları ve gezi-gözlem yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen” kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Samsun Atakum’da bir anadolu lisesinde öğrenim gören 63 öğrenci (32 deney, 31 kontrol) oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Çoktan Seçmeli Başarı Testi” kullanılmıştır. Dersler kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle, deney grubuna ise sınıf dışında arazi çalışmaları ve gezi-gözlem yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, sınıf dışında arazi çalışmaları ve gezi-gözlem metodunun uygulandığı deney grubu ile sınıf içinde geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puanlarına bakıldığında aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Grupların sontest başarı puanları incelendiğinde ise akademik başarılarında arazi çalışmaları ve gezi-gözlemin yapıldığı deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, sınıf dışında gerçekleşen arazi çalışmalarının sınıf ortamında yürütülen geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin öğrenmelerine ve akademik başarılarına katkısının daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Aslan ve Demircioğlu (2018) çalışmalarında ülkemizde okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmaları belirlenmiş ölçütler yönünden incelemeyi ve bunun üzerine belirlenen durumlar açısından içerik analizi gerçekleştirerek eğilimlerin hangi yönde olduğunu belirlemeyi amaç edinmişlerdir. YÖK TEZ tarama kataloğundan elde edilen çalışmalar konu alanı, yöntem, örnekleme, veri toplama araçları ve analiz yöntemleri çerçevesinde irdelenmiş ve analiz edilmiştir. Gerçekleştirilen analiz doğrultusunda ilgili

alandaki toplam 40 lisansüstü çalışma incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, araştırma çalışmalarının fen bilimleri alanında daha yaygın olduğu, uygulama alanları olarak genellikle bilim merkezleri, müzeler ve hayvanat bahçelerinin tercih edildiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra çalışmalar çoğunlukla ortaokul öğrencileri ve öğretmenlerle gerçekleşmiştir. Çalışmalarda görüşme formlarının, ölçeklerin ve başarı testlerinin veri toplama araçları olarak en sık kullanıldığı, veri analiz yöntemleri olarak da tanımlayıcı ve yordayıcı veri analizleri kullanıldığı belirlenmiştir. Çalışmalar, araştırma yaklaşımları açısından incelendiğinde, nicel ve karma yaklaşımlar ilk sırada yer almaktadır. Çalışmada varılan en önemli sonuç; sınıf dışı ortamlarda gerçekleşen öğrenmelerin, öğrenci başarı düzeyini arttırdığı, öğrencilerin derse yönelik tutum ve motivasyonlarına olumlu yönde etki ettiği ve bilimsel süreç becerilerini geliştirdiği sonucudur.

Ürey (2018) çalışmasında okul bahçesi ile ilgili yapılmış çalışmalar kapsamında bahçe temelli öğrenme yaklaşımına yönelik eğilimleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma kapsamında 21 farklı dergide 2000-2015 yılları arasında tam metin olarak yayımlanan 162 makale çalışması incelenmiştir. Veriler “Okul Bahçesi Uygulamaları Alan Tarama Formu” aracılığıyla “betimsel içerik analizi” ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul bahçesi etkinlik ve uygulamaları kapsamında yapılan çalışmalarda çoğunlukla akademik başarının belirlenmesi ve artırılması, sağlıklı yaşam becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmış, araştırma yöntemleri incelendiğinde ise çoğunlukla deneysel araştırma deseninin ağırlık kazandığı görülmüştür. Çalışmalar örneklem olarak özellikle okul öncesi, ilköğretim ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler ile yürütülmüş olup, nicel ve nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı belirlenmiştir. İncelenen çalışmalar ışığında, okul bahçesi etkinlik ve uygulamalarının, öğrencilerin akademik başarıları, bireysel ve sosyal beceri gelişimleri, sağlıklı yaşam becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Cirit Gül, Taşrikulu ve Çobanoğlu (2018) araştırmalarında 2000-2017 yılları sınıf dışı (outdoor) ile ilgili yazılmış olan lisansüstü tezleri incelemişlerdir. Tezlerin taraması yapılırken “sınıf dışı, okul dışı, açık alan, açık hava, doğa eğitimi ve outdoor” anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Çalışmada YÖK TEZ tabanında ulaşılabilir/izinli durumda olan tezler ile ilgili veriler sunulmuştur. Araştırma kapsamında 15’i doktora 37’si yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 52 tez “doküman analizi” ile incelenmiştir. Bulgulara göre, çalışmaların daha çok eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde yapıldığı, 2015 yılında yoğunlaştığı, daha çok yüksek lisans çalışmasının olduğu, ortaokul öğrencileri ile daha çok çalışıldığı, nitel araştırma yöntemlerinin daha çok kullanıldığı görülmüştür. Bulgulardan yola

çıkılarak ve ülkemizde sınıf dışı eğitimle ilgili daha fazla çalışma yapılarak alan yazının zenginleştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Öner ve Öztürk (2019) çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamları olarak Bilim merkezlerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılabilirliğini sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyim ve görüşleri bağlamında incelemişlerdir. Temel nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışmaya eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gören toplamda 100 2. ve 3. sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışma kapsamında veriler “Görüşme Formu” aracılığıyla Kayseri Bilim Merkezine ziyaret öncesi, ziyaret sırası ve ziyaret sonrasında yapılan görüşmeler ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler “betimsel analiz ve içerik analizi” ile çözümlenmiştir. Öğretmen adayları görüşmelerde genel olarak gerçekleştirdikleri ziyaretin kendileri için farklı, ilgi çekici, heyecan verici ve eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca söz konusu ziyaret sırasında yaparak-yaşayarak yeni bilgiler öğrendikleri, bilim, teknoloji ve çevreye karşı duyarlılıklarında gelişme olduğunu, yeni fikirler edindiklerini ifade etmişlerdir. Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamı olarak bilim merkezi ziyareti ile ilgili olumlu düşüncelere sahip oldukları ve deneyimleri sonucu bilim merkezlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabileceği görüşüne vardıkları belirlenmiştir.

2.2. Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Yapılmış Olan Uluslararası Çalışmalar

Falk ve Dierking (1997) çalışmalarında, okul alan gezilerinin uzun vadede etkilerini incelemişlerdir. Veriler, okul eğitiminin ilk yıllarında gerçekleşen okul gezileriyle ilgili olarak 128 kişi ile yüz yüze görüşme yapılarak elde edilmiştir. Katılımcılardan 34’ü 4. sınıf, 48’i 8. sınıf öğrencisi ve 46 kişi ise yetişkindir (20 yaş üzeri). Genel olarak, katılımcıların %96’sının eğitim hayatlarının ilk yıllarında katılmış oldukları okul gezilerini hatırladıkları görülmüş, ayrıca katılımcılar söz konusu gezilerde gittikleri ortamı, zamanı ve ortamdaki deneyimlerini de hatırlamışlardır. Gerçekleştirilen gezilerin üzerinden çok fazla zaman geçmesine rağmen görüşme yapılan katılımcıların tamamına yakını gezilerde öğrendikleri konuya ilişkin birçok şeyi hatırlayabildikleri görülmüştür. Araştırmacılar bu çalışma ile okul dışı etkinliklerin uzun vadede hatırlanmakta olduğunu ve unutulmadığı sonucunu ortaya çıkarmışlardır.

Lieberman ve Hoody (1998) raporlarında çevre temelli uygulamalara dâhil olan okullar ve bu okullardaki öğretmen ve öğrenciler ile ilgili durumu tespit etmişlerdir. Çevre temelli eğitimler bağlamında okuma, yazma, matematik ve sosyal bilgilerde standartlaştırılmış akademik başarı ölçütlerine göre daha iyi performans görüldüğü, disiplin cezaları ve sınıf yönetimi sorunlarının azaldığı ve öğrenmeye yönelik katılım ve ilginin

artttığı raporda yer almıştır. Raporda sosyal bilgiler ile ilgili bölümde; öğrenme anketine cevap veren öğretmen ve müdürlerin %96'sının çevre temelli öğretimin öğrencileri geliştirdiğini ve onların sosyal bilgiler ile ilgili bilgilerini arttırdığına yer verilmiştir. Ayrıca eğitimcilerin yanıtlarında, sosyal bilgiler içeriğinin daha iyi anlaşılmasına (%95), vatandaşlık süreçlerini gerçek hayattaki durumlara uygulamada daha ileri beceriler kazanmasına (%97) ve sosyal bilgiler dersi için artan ilgiye (%95) dikkat çekilmiştir. Yazarlar, öğrencilerin, sosyal bilgiler konularını gerçek ortamda uygulama şansına sahip olduklarında birey ve toplum arasındaki ilişkileri daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda çevre temelli eğitim, yerel ortamlar bağlamında, öğrencilerin kendi bölgelerinde (yaşadıkları yer) coğrafya, tarih, siyaset, ekonomi ve doğal kaynaklar arasında bağlantı kurmasını ve demokratik bir toplumun üyeleri olarak aktif, ilgili, rolleri ve sorumluluklarının bilincinde vatandaşların üretilmesine yardımcı olacağı belirtilmiştir.

Ballantyne ve Packer (2002) çalışmalarında beş farklı öğrenme ortamını ziyaret eden 8-17 yaş aralığındaki 580 öğrencininin doğal alanlardaki öğrenme deneyimlerini, beklentilerini, tutum ve davranışlarındaki değişikliği ortaya çıkarmak amacıyla okul dışı ortamlara ziyaret öncesi ve sonrası görüşmeler gerçekleştirmiştir. Öğrencilerden gelen anket yanıtları sonucunda; doğal ortamlarda öğrenmenin öğrenciler için etkileyici olduğu, öğrencilerin çevreye karşı ilgi ve tutumlarının arttığı, doğal alanlarda davranışları ve günlük uygulamaları üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacı, gözlemin öğretim ile birleştirilmesinin güçlü bir öğretme stratejisi olduğunu ve doğal alanlara yapılan gezilerde yetkili kişilerin bilgi sahibi, istekli, iyi eğitilmiş ve iletişim becerilerine sahip insanlar olması gerektiğini vurgulamıştır.

Morris (2005) araştırmasında sosyal bilgiler dersi için geliştirdiği sınıf dışı etkinlikler (Clio kulüp) hakkında bilgi vermiştir. Her yıl İndiana'da 4 ve 5. sınıf öğrencisinin (yaklaşık 70 öğrenci) etkinlik ve uygulamalara katıldığı Clio kulüpte, öğrencilerin geleneksel okul saatlerinin ötesinde sosyal bilgileri keşfetmelerine ve yorumlamalarına yardımcı olmak için çeşitli etkinlikler sunulmuştur. “bilgi edinme”, “beceri edinme” ve “yeni şeyler üretmeye yönelik çalışmalar” olmak üzere temelde üç hedefi bulunan bu kulüp kapsamında, öğrenciler ders saatleri dışında öğretim programı ile uyumlu öğrenme ortamlarına götürülmüşlerdir. Clio kulüp etkinliklerinin özü “gezi”, “canlandırma”, “saha deneyimleri” ve “bilgi paylaşımı” olmak üzere dört tür deneyime odaklanmaktadır. Öğrenciler, gezi deneyimlerine dayanarak yaptıkları araştırmalarla bilgi öğrenirler. Ardından alan deneyimlerinden bilgi toplama, yorumlama, değerlendirme ve sunma için gerekli becerileri öğrenirler. Yaşadıkları deneyimlerden, belirli bir tarihsel döneme ait insanların rollerini üstlendikleri canlandırmalar

yoluyla bilgi toplarlar. Daha sonra bilgilerini aile programı veya gazete gibi programlar aracılığıyla paylaşırlar. Araştırmacı 9-11 yaş aralığındaki öğrencilerin sosyal bilgilere karşı merak duyduklarını ve clio kulüp etkinliklerinin özellikle bu yaş grubundakiler için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Morris, sosyal bilgilerin insan ve dünya ile ilgili olduğu ve Clio kulüplerinde gerçek yaşam fırsatı verdiği için ayrıca önemli olduğunu vurgulamıştır.

Foran (2008) çalışmasında teknolojik gelişmeler, programlar ve sosyal araştırma geliştirme çabaları ışığında, öğrenmeler için okul dışının unutulduğu ve göz ardı edildiğine vurgu yapmıştır. Araştırmacı okulların çoğunda sosyal bilgiler eğitiminin kesinlikle toplumdan ayrılmış bir sınıf deneyimi haline geldiğini ve öğrencilerin sosyal bilgileri sadece sınıf içindeki içerik ile deneyimleyemek zorunda olduklarına dikkat çekmiştir. Foran, insanın bir tür olarak bir zamanlar doğayla doğrudan bağlantı halinde olduğunu ve öğrenmelerini de doğrudan doğal dünya sayesinde edindiğini, zamanla öğrenim yeri olarak modern merkezi okulların, doğanın yerini aldığını ve doğanın hala bizi dışarı çağırdığını ifade etmiştir. Araştırmacı, sınıf dışı eğitimin önemini deneyimlerle ortaya çıkarılmasını, sınıf dışı öğrenme ortamlarına dikkat çekilmesi, öğrencilere rehberlik-liderlik ederek doğal dünyaya yakınlştırılması ve doğal dünyanın gücünün farkına varılması amacıyla dışarıya çıkılması gerektiğini vurgulamıştır.

Bamberger ve Tal (2008) çalışmalarında, bir bilim merkezine yapılan ziyaretinin çoklu sonuçlarını araştırmak ve bu sonuçlardaki zaman içindeki değişimleri ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmacılar okul müzesi ziyaretlerinin uzun vadede etkilerinin araştırıldığı çalışmaların sınırlı olduğundan bu çalışmalarının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma, ülkenin en büyük bilim müzesi olan İsrail Ulusal Bilim, Teknoloji ve Uzay Müzesinde rehber eşliğinde 8. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Ziyaret öncesi ve ziyaretten 16 ay sonra öğrencilerle kısa ve uzun süreli görüşmeler yapılmış, analizler sonucu 3 ana kategoriye (bilgiyi birbirine bağlamak, bilgiyi iletmek, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek) ulaşılmıştır. 16 ay sonra yapılan görüşmeler sonucu öğrencilerin bilim müzesindeki deneyimlerini ayrıntılı şekilde hatırladıkları, bu ziyaretin bilgilerine katkısı olduğunu ve ziyaret sırasında arkadaşları ile etkilişim kurdukları görülmüştür. Ayrıca görüşmelerde, bazı öğrenciler aileleri ile deneyimlerini paylaşırken hevesli olduklarını ve aileleri ile birlikte de bilim müzesini ziyaret etmek istediklerini ifade etmişlerdir.

Blair (2009) çalışmasında okul bahçelerinin faydalarını incelemiş ve bu doğrultuda öğrencilerin başarıları üzerinde okul bahçesi etkinlik ve uygulamalarının etkisini inceleyen 12 çalışma seçerek değerlendirmiştir. İncelenen çalışmaların 9'unda, okul bahçelerinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin başarılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır. Bahçe

uygulamalarının öğrenciler arasında etkileşim sağlayarak iletişimi arttırdığı, ekip çalışmasına katkı sağladığı ve öğrenciler için bulunmaz öğrenme fırsatları geliştirdiği belirlenmiştir. İncelenen nitel, nicel çalışmalar ve anket araştırmaları, okul bahçelerinin öğrencilerin akademik başarılarını ve okul davranışlarını iyileştirebileceği fikrini desteklemiştir.

Harris ve Bilton (2009) çalışmalarında öğrencilerin tarihe karşı tutum ve algılarını desteklemek için sınıf dışı öğrenmeyi incelemişlerdir. 7-9 yaşlarında 30 öğrencinin (14 kız-16 erkek) 2 günlük katıldığı programda “Vikingler” konusu ile ilgili etkinliklere yer verilmiştir. Veriler program öncesi, sırası ve sonrası yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiş, kodlama ile analiz edilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgulara göre, sınıf dışı eğitim yaklaşımı sayesinde tarih konularına ve derse yönelik tutumun ve ilginin olumlu yönde geliştiği, öğrenmelerin kalıcı ve eğlenceli olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca etkinliklerin yoğun olması ve uygulama içermesi, etkinliklerde istekli ve ilgili eğitimcilerin yer alması gibi faktörler sayesinde kalıcı bir öğrenme deneyimi yaşanıldığı öğrenci görüşlerinden elde edilmiştir. Son olarak doğru bir şekilde yaklaşılsa, sınıf dışı öğrenmenin tüm alanlarda etkili öğrenme kazanımları sağlama potansiyeli olduğuna vurgu yapılmıştır.

Danarti (2014) çalışmasında, sınıf dışı temelli proje tabanlı öğrenme (Outdoor Project Based Learning-PBL) modellerinin uygulanmasından önce ve sonra öğrenim çıktılarını tespit etmeyi ve geleneksel öğretim ile sınıf dışına dayalı proje tabanlı öğrenme modelinin öğrenme çıktıları arasındaki farkı ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Yedinci sınıflarda yürütülen çalışmada “öntest-sontest eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Veriler ders programı, öğrenme planı prosedürü ve öğrenme testinin sonuçlarından elde edilmiştir. Araştırmada, sınıf dışına dayalı proje tabanlı öğrenme modelinin öğrenciler tarafından iyi çalıştığı, işe yaradığı belirtilmiş; öğrenme çıktıları bağlamında ise sınıf dışı proje tabanlı öğrenme modelinin ve geleneksel modelin sosyal bilgiler bağlamında farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf dışı temelli proje tabanlı öğrenme modelinin duygusal (tutumlar) ve psikomotor (beceriler) kazanımlar üzerine yönlendirildiğinde başarılı olacağı, geleneksel modelin ise bilişsel açıdan (bilgi) kazanımlar için daha etkili olacağı sonucuna varılmıştır.

Ahmad (2014) tezinde alan gezisinin “Ekoloji” konusunda kalıcılık ve akademik başarı üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen”e göre yürütülen araştırmaya 19 ortaokul arasından 2 deney 2 kontrol grubu okul rastgele kentsel ve kırsal bölgelerden seçilmiştir. Deney gruplarında sınıf dışı alan gezileri ile kontrol gruplarında ise sınıfta düz anlatım yöntemi ile dersler yürütülmüştür. İki yüz öğrenci ile yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak “Ekoloji Başarı Testi” (güvenirlilik=0.83) ve

“Ekolojoloji Kalıcılık Testi” (güvenirlilik=0.85) öğrencilerin başarılarını ve bilgilerini hatırlama tutma düzeylerini tespit etme amacıyla kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, sınıf dışı alan gezisinin ekoloji kavramı öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir. Ayrıca yetkililerin özellikle ortaokul düzeyinde ekoloji kavramının öğretiminde alan gezisi yöntemini zorunlu kılması gerektiği öneri olarak verilmiştir.

Estevesa, Fernandes ve Vasconcelosa (2015) çalışmalarında Orion (1993) modeline göre düzenlenen arazi çalışmasının formal fen öğretim programı üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Portekiz'deki bir kırsal okulda öğrenim gören 115 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüş olan çalışmada karma araştırma deseni kullanılmış, veriler anket ve gözlemlerden elde edilmiştir. Bulgular; hem katılımcılar hem de bir dış gözlemcilerden elde edilmiştir. Bulgular, sınıf dışı öğrenme ortamının öğrencilerdeki motivasyon ve ilgiyi arttırmada, anlamlı bilgi ve anlayışı desteklemede son derece yararlı bulunduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, sınıf dışı öğrenme ortamının yerbilimleri konularını öğretmek ve öğrenmek için potansiyel bir ortam olarak kabul edilmesine ve bu doğrultuda program tasarımcılarının ve eğitim politikası belirleyicilerinin sınıf dışı öğrenme ortamlarını formal eğitime entegre etmelerine yönelik öneri sunmuşlardır.

Looney (2015) doktora tezinde sınıf dışı eğitimin çoğu ülkeler tarafından önemli bir eğitim süreci olarak tanımladığı ve sınıf dışı etkinliklerin gerçek kullanımı ile ideal kullanımı arasında tutarsızlıklar olduğunu belirtmiştir. Texas'ta “durum çalışması” olarak yürütülen çalışmada, sınıf dışı eğitim etkinliklerini kullanan 5. sınıf öğretmenlerinin deneyimlerinin ortaya çıkarılması, etkinliklerin uygulama ve kalıcılığa katkılarını öğretmenlerin gözünden görülmesi amaçlanmıştır. Analiz birimi, sınıf içi eğitimlerinin bir parçası olarak sınıf dışı eğitim etkinliklerini derslerinde kullanan öğretmenler olan bu çalışmada veriler, 10 öğretmenle yapılan görüşmeler (8 açık uçlu soru), program içeriği ve ders planlarından elde edilmiştir. Sonuç olarak; öğretmenlerin dışarıda olmaktan zevk aldıkları, sınıf dışı deneyimlerini öğrenciler ile paylaşmak istedikleri, öğrencileri dışarıya çıkarmanın değerli olduğu, fakat dışarı çıkmada sınırlayıcı faktörler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaşam deneyimlerinin ve kişiliklerinin sınıf dışı eğitim etkinliklerinin kullanımında ve tercih nedenlerinde belirleyici faktörler olduğu ortaya çıkmıştır.

Atencioa, Tanb, Hoc ve Chingc (2015) araştırmalarında; bütünsel ve araştırmaya dayalı öğrenme fırsatlarını teşvik etmeyi amaçlayan güncel ulusal müfredat reformları taslağı kapsamında, Singapur eğitimindeki sınıf dışı eğitimin potansiyel katkısına yer vermişlerdir. Bu bağlamda, hem uluslararası hem de yerel olarak sınıf dışı eğitimin değerinin tanınmasını ve bu konu alanının gelişmesi için dikkate alınması gereken engellerin Singapur eğitim

sisteminde var olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar sınıf dışı eğitime öğretim programında yer verilmesinin önemli olduğunu, öğretmenlerin daha açıklayıcı, keşfedici, öğrenci merkezli ve yerleşik öğrenme deneyimlerini kolaylaştırmak için okul dışı öğrenme ortamları kullanmalarının desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca Güneydoğu Asya bağlamında mevcut yerel öğretmenlerin, öğrencileri sınıf dışında eğitme kapasitelerini arttırmak için yeterli mesleki gelişim düzeyine duyulan ihtiyaca da vurgu yapmışlardır.

Pyke (2015) tezinde öğretim programına bağlı deneyimsel okul dışı bilim programlarının öğrencilerin bilgi, beceri ve öğrenmeye yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Gözlemler, tartışma ve birebir görüşmeler kullanılarak, katılımcıların bilgi, beceri, tutum ve sosyal katılımları nitel analiz deseni yürütülerek ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretim programına bağlı beş alan gezisinin ardından Britanya Kolombiyası'ndaki alternatif bir okuldan gelen öğrenciler öğrenmeye yönelik yüksek düzeyde olumlu tutumlar, daha güçlü ilişkiler, gelişmiş gözlem ve iletişim becerileri, zenginleştirilmiş müfredat içeriği anlayışı ve bilgisi göstermişlerdir. Sonuçlar, öğretim programına bağlı alan gezilerinin, öğrencilerin anlam kurabilecekleri, becerilerini geliştirebilecekleri ve olumlu öğrenme tutumları geliştirebilecekleri uygulamalı deneyimler sağladığını göstermiştir.

Spray (2015) doktora tezinde sınıf dışı öğrenme ortamı olarak okul bahçesini ve okul bahçesinde deneyim yoluyla öğrenmeyi konu edinmiştir. Çalışmada 5. sınıf Afrikalı-Amerikalı öğrencilere çevre bilgisi kazandırmak, çevreye yönelik tutumlarını geliştirmek ve Ekoloji ile ilgili kavramların öğretimi için okul bahçesinin bir öğrenme ortamı olarak kullanımını amaçlanmıştır. “öntest-sontest tek gruplu yarı deneysel desen” kullanılan araştırmada, dersler deneyimsel-uygulamalı öğrenme ve Yer temelli eğitimi kapsayan doğa temelli öğretim programı ile yürütülmüştür. Altı haftalık bir süre boyunca uygulanan program kapsamında sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalı etkinlikler yapılmıştır. Araştırmaya 248 beşinci sınıf Afrikalı-Amerikalı öğrenci katılmıştır. Ölçme-değerlendirme boyutunda; öğrencilerin kazanımlarını ölçmek için doğa temelli öğretim programına eşlik eden değerlendirme “Nature Unleashed” ve doğaya yönelik tutumlardaki değişiklikleri ölçmek için “Çocukların Çevresel Tutum ve Bilgi Ölçeği” (CHEAKS) ön ve son değerlendirme olarak kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin çevre bilgisinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, çevreye karşı tutumlarında ise anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Borsos, Borić ve Patocskai (2017) çalışmalarında Sırbistan, Macaristan ve Hırvatistan ilkokul 1-4. sınıf öğretim programlarını inceleyerek uygun okul dışı öğrenme ortamları belirlemeyi ve okul dışı öğretim programlarının etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, sınıf dışı eğitime yönelik öğrenci görüşlerinin elde edilmesi için görüşmeler yapılmış, üç ülkede bir yıl boyunca uygulanmış okul dışı eğitim programları incelenmiş ve okul dışı öğrenme ortamları uygulama öğretmenlerinden elde edilen verilere göre kategorize edilmiştir. Ulaşılan bulgulara göre 23 okul dışı öğrenme ortamı (park, orman, okul bahçesi, göl, köy, vb.) belirlenmiş ve sınıflandırılmıştır. Okul dışı öğretim programlarının sonuçlarına göre ise deney grubu başarıları kontrol grubuna göre yüksek çıkmış ve anlamlı farklılık göstermiştir. Ayrıca öğrenci görüşleri sonucunda öğrenciler dışarıda-doğada işlenen derslerden memnun kaldıkları (%73.1), kendilerini daha bilgili hissettikleri (%69.2), sınıf içi öğrenmelere göre sınıf dışında daha kolay öğrendiklerini (%73.1) ve daha fazla sınıf dışı eğitim etkinliklerine katılmak istediklerini (%90.7) belirtmişlerdir. Sonuç olarak; öğrenci görüşlerinden ve okul dışı öğretim programının değerlendirilmesinden sınıf dışı eğitim programının öğrenciler üzerinde etkisinin olumlu yönde olduğu anlaşılmıştır.

Alon ve Tal (2017) doğal çevrenin önemli bir öğrenme ortamı olduğu fikri ile yaptıkları çalışmalarında, okul dışı eğitimcilerin alan gezilerine rehberlik ederken doğal çevreyi nasıl kullandıklarını ve kullanma yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme çıktıları nasıl etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Karma yöntem ile yürütülen araştırmada 20 alan gezi yapılmıştır. Veriler, 9-15 yaşları arasındaki 37 öğrenci ile yapılan görüşmelerden, gezi-gözlemlerinden ve 569 öğrenci anketinden elde edilmiştir. Bulgulara göre doğal çevrenin sınıf dışı öğrenme için önemli olduğu, fakat doğal çevrenin bir öğrenme ortamı olarak nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmacılar tarafından sınıf dışı öğrenmeye dayalı alan gezilerin araştırma ve keşifler sayesinde daha iyi ve daha çeşitli öğrenme çıktıları sağlayacağı belirtilmiştir. Araştırmacılar çalışma sonunda formal ve informal eğitimcilerin fiziksel çevreyi kullanarak öğrencilerin çevreyi gözlemleri ve keşfetmelerine imkân sağlayan, doğayla doğrudan deneyim içeren uygulamalar geliştirmeleri gerektiğine öneri olarak yer vermiştir.

Becker, Lauterbach, Spengler, Dettweiler ve Mess (2017) çalışmalarında zorunlu okul ve öğretim programı temelli sınıf dışı eğitim programları (Outdoor Education Programs-OEPs) ile ilgili araştırmaları değerlendirmeyi, sınıflandırmayı ve öğrenciler için faydalarını tartışmayı amaçlamışlardır. Sistematiik derleme yaklaşımı benimsenen çalışmada, araştırmalara online veri tabanlarından (ERIC, Scopus, PubMed, Education Source,

PsycARTICLES, Green File, SocINDEX, SPORTDiscus) ulaşılmıştır. Çalışmalarda genel olarak, yöntem olarak durum çalışması kullanılmıştır. Değişkenler üzerinde ise 11 çalışmada pozitif, 1 çalışmada olumlu ve olumsuz ve 1 çalışmada da olumsuz etki sonucu elde edildiği belirtilmiştir. Çalışmaların genel sonucu; zorunlu okul ve müfredat temelli sınıf dışı eğitim programlarının öğrencileri sosyal, akademik, fiziksel ve psikolojik boyutlar açısından desteklediği sonucu ortaya çıkmıştır. İleride yapılacak araştırmalar için, daha fazla sayıda katılımcı ile yarı deneysel desenli ve boylamsal çalışmalar yapılması önerilmiştir.

James ve Williams (2017) çalışmalarında okul temelli deneyimsel-uygulamalı sınıf dışı eğitimin önemine dikkat çekmiş ve öğretim programlarında zorunlu olmasını gerekçelendirmişlerdir. Kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağlaması, öğrencileri aktif kılması, sınıftaki öğrenmeleri desteklemesi bu gerekçelerden bazılarıdır. “olgubilim” deseninin kullanıldığı araştırmada 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden toplamda 56 katılımcı, yakın çevrede bulunan Rocky dağında 2 gün 1 gece kamp etkinliğine katılmıştır. Veriler gözlem ve görüşmelerden elde edilmiştir. Öğrenci görüşmelerinin analizleri sonucunda, öğrencilerin deneyimsel aktif ve anlamlı bilgi edindiğinde öğrenmenin gerçekleştiği görülmüştür. Çalışmaları sayesinde okul temelli deneyimsel sınıf dışı eğitiminin değerinin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağladığını belirten araştırmacılar, deneyimsel sınıf dışı eğitimin öğretim programlarında zorunlu olması gerektiğine, fakat ihmal edildiğine dikkat çekmişlerdir.

Falgoust (2017) tezinde öğrencilerin milli parklarla deneyim ve etkileşimlerini daha iyi anlayabilmek için öğrencilerin doğa ve dış mekân algılarını incelemiştir. Genç nesillerin eski nesiller kadar milli parklarla ilgilenmedikleri ve yakın gelecekte milli parkların korunmasından yeni nesilin sorumlu olduğunu vurgulayan yazar çalışmasında, nesillerarası bu değişimin arkasındaki nedenleri anlamaya ve bu zor durumun potansiyel çözümlerini bulmaya çalışmıştır. Güney Mississippi Üniversitesinde öğrenim gören 221 öğrenci ile yürütülen çalışmada anket ve odak grup görüşmesi yoluyla veriler elde edilmiştir. Sonuçlar, gençlerin sınıf dışında daha fazla zaman geçirmeyi ve milli parkları ziyaret etmeyi istediklerini ancak zaman, para, ulaşım ve teknoloji gibi faktörlerin doğa ile etkileşime girmelerine engel olduğunu göstermiştir. Odak grupları ile gerçekleşen görüşmeler sonucunda, gençler yoğun programlarında doğaya zaman ayırmanın bir yolunu bulacaklarını ifade etmişler ve ayrıca genç yaşlardan itibaren milli parklarda sınıf dışı deneyimler sağlamanın öğrenciler için doğaya yönelik ilgiyi teşvik edeceğini belirtmişlerdir.

Sahrakhiz, Harring ve Witte (2018) çalışmalarında, üç Alman ilkokulunda 8-9 yaşlarındaki öğrencilerden oluşan 13 odak grup görüşmesine dayanarak sınıf dışı okul

temelli öğrenme süreçlerini ve öğrenme fırsatlarını incelemişlerdir. İngiltere, Almanya ve İskandinav ülkelerindeki sınıf dışı öğrenme yaklaşımının da incelendiği çalışmada öğrencilerle bir yıl boyunca dersler haftada bir kez doğal ortamlarda, kültürel mekânlarda ve okul çevresinde olmak üzere sınıf dışında yürütülmüştür. Sınıf dışı etkinlikler (oyun oynama, hareket etme ve sosyal işbirliği, vb.) boyutunda öğrenme potansiyelinin tartışıldığı çalışmada, sınıf dışı okulun bir öğretme, oyun, keşif ve deneyim yeri olarak formal ve informal öğrenme olanakları sunduğu, fiziksel, bilişsel, algısal ve sosyal olarak öğrencileri zorlayarak çevrelerinde bulunmaya teşvik ettiği ortaya çıkmıştır.

Thomas (2018) çalışmasında sınıf dışı eğitim programlarının öğrenme-öğretme boyutu ile ilgili devam eden tartışmalarına ilişkin açıklık getirmeyi ve katkı sağlamayı amaçlamıştır. Araştırma Avustralyada 28 günlük sınıf dışı eğitim programına katılan 2 okul ile birlikte yürütülmüştür. Veriler öğrencilerle yapılan beş odak grup görüşmesi, öğretmenler ve program liderleriyle yapılan görüşmeler ile elde edilmiştir. Ayrıca, program öncesi ve sonrası 261 öğrenciye “Yaşam Etkinliği Anketi” uygulanmış ve sonuçlar, sınıf dışı eğitim uygulamalarının öğrencilerin genel yaşam becerilerine ilişkin algılarında istenen gelişmeleri sağladığını ortaya çıkarmıştır. Elde edilen bulgular, uygun şekilde oluşturulan faaliyetlerin, kolaylaştırıcı bir öğretme stiline ve öğretme-öğrenme stratejilerinden olan derse aktif katılımın önemini ortaya çıkarmıştır. Son olarak araştırmacı sınıf dışı öğretme ve öğrenme stratejilerini doğrulamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu ve bu yönde çalışmalar yapılmasını önermiştir.

Sjöblom and Svens (2018) Fin eğitiminde sınıf dışı öğrenme konusunu öğrenci görüşleri ile ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Sınıf dışı öğrenmeleri ile doğadaki öğrenmelerin arasındaki farkı da ortaya koymayı amaçlayan nitel desenli bu çalışmada bir günlük doğa okul gününe katılan 10-11 yaşlarındaki 30 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. “İçerik analizi” ile çözümlenen veriler sonucunda; doğa okulu öğrenmelerinin bilişsel, etkili, sosyal ve öğrenme becerilerini pratik olarak geliştirdiği gibi bulgulara ulaşılmıştır. Buna karşın, bazı öğrenciler hiçbir şey öğrenmediklerini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak çalışmada; sınıf ve sınıf dışı öğrenme ortamı arasındaki farklılıklar, öğrenme etkinlikleri, somutluk-somitlaştırma, dış koşullar, öğrenme konuları, odaklanma yeteneği ve motivasyondaki farklılıklar başlıkları şeklinde sıralanmış ve ilgili başlıklar tartışılmıştır. Çalışmada ayrıca, öğrencilerin sınıf dışı öğrenmelerinin farkındalıklarını arttırmak için öğrenmeye yansımaları (kazanımları) vurgulanmıştır.

Füz ve Korom (2019) çalışmalarında Sınıf dışı öğrenme programlarının (Out-Of-School Learning-OSL) etkinlik düzeyini, öğrencilerin belirli bir konuya ilgisini arttırma,

öğrenme motivasyonunu artırma, kişisel ve sosyal deneyim sağlamadaki faydaları boyutunda tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda ilkokul müdürlerinin (69), öğretmenlerin (112) ve öğrencilerin (3-8 sınıflar, 4680) düşüncelerine çevrimiçi anket yoluyla ulaşılmıştır. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara göre; öğretilecek konuyla bağlantılı bir sınıf dışı öğrenme etkinliği, konunun daha derin bir şekilde anlaşılmasını teşvik edeceği, edinilen bilginin uygulamaya geçişini kolaylaştıracağı ve deneyim sayesinde çalışılan bilginin uzun süreli saklanmasına ve kolay hatırlanmasına katkıda bulunacağı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin, öğretmenlerin ve müdürlerin okul dışı programlara yönelik olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiş, bu durumda okul dışı programlarının akranlar ile işbirliğine ve bilginin uygulanmasına imkân vermesi, ayrıca sınıfta öğrenilen bilginin derinleştirilmesinden ve yeni bilgi kazanılmasından kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu çalışma sonucunda, sayısız faydası olan sınıf dışı eğitim programları ile desteklenmiş sınıf öğrenmelerinin çok değerli olduğu, eğitim uygulamaları ve öğretim programlarına entegre edilmiş sınıf dışı eğitim programlarının eğitime uzun bir yol aldrabileceği ifade edilmiştir.

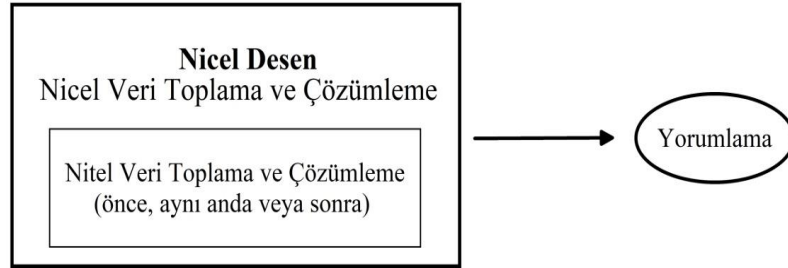
BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

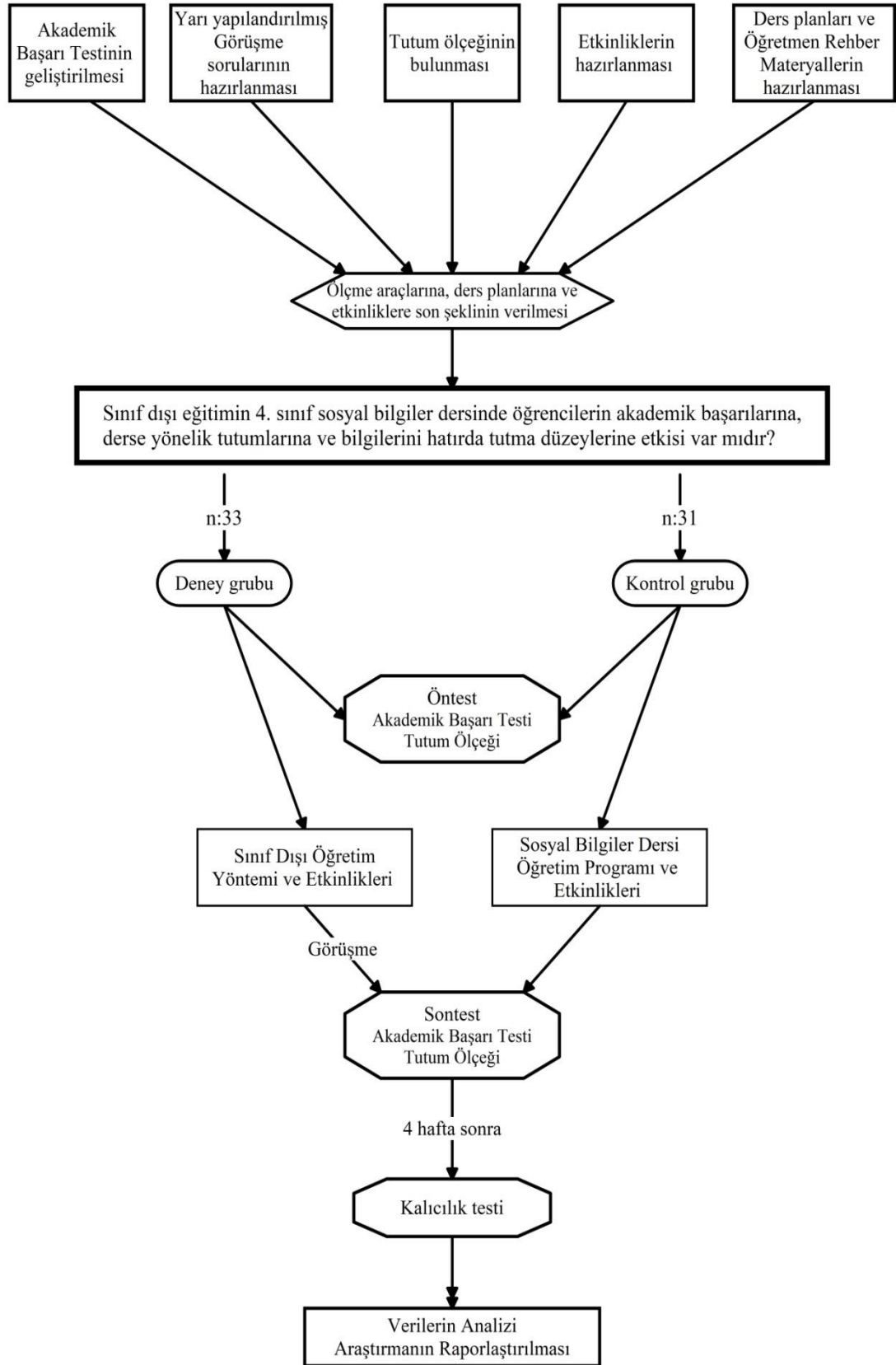
Çalışmada nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırmacının problemlerini anlamak amacıyla topladığı nicel ve nitel veri setini birleştirdiği ve sonrasında bu veri setlerinden sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır. Karma yöntemin temel varsayımı, araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel veriler) kişisel deneyimlerle (nitel veriler) birleştirmesinin, bu yöntemleri yalnız başına kullanmasına kıyasla daha fazla avantaj sağlayacağıdır (Creswell, 2017). Nitekim karma yöntem, araştırma sonuçlarının daha net bir şekilde açıklığa kavuşturulmasında, nitel ve nicel yöntemlerin tek başına yetersiz kalması durumunda, araştırmanın resmini bütünsel bir bakış açısıyla ortaya koyarak güçlü ve zengin kanıtlar sunmaktadır (Creswell ve Clark, 2014). Bu doğrultuda nitel ve nicel yöntemlerin tek başlarına kullanımlarındaki ortaya çıkan zayıf yönleri ortadan kaldırmak, araştırmaya yöntemsel zenginlik ve çeşitlilik katmak ve böylece elde edilen sonuçları bütüncül bir şekilde sergilemek amacıyla çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir.

Bu çalışmada iç içe karma desen (embedded design) kullanılmıştır. Bu desen, bir veya daha fazla verinin (nicel, nitel veya beraber) yer aldığı geniş bir desenden oluşmaktadır. Desenin ana fikri, nicel ya da nitel verinin daha geniş bir desen içine gömülü olması ve elde edilen veri kaynaklarının desenin bütünü üzerinde destekleyici bir rolünün olmasıdır. İç içe karma desende, nitel ve nicel yöntemlerden birisi diğerine göre (Örneğin, nicel bir araştırma yürütülürken bireylerin davranışlarını anlamak için görüşmeler yapılabilir.) daha baskındır. Bu durumda dikkat edilmesi gereken, ikincil araştırma sorularını içeren durumun ana durumun (baskın) içine yedirilerek yorumlanmasıdır (Çepni, 2014). Bu desenin güçlü yönlerinden biri, ilave verilerle (nitel) birlikte büyük desenin (nicel) iyileştirilmesidir. (Creswell ve Clark, 2014). Bu araştırmanın büyük kısmının nicel olarak kurgulanması ve nitel verilerinin ise nicel yöntem içerisine gömülerek yürütülmesi sebebiyle araştırmada iç içe desen benimsenmiştir. Bu araştırmada iç içe desenin kullanılmasının nedeni, deneysel çalışma gibi nicel bir desenin içine, tek veri setinin yeterli olmaması ve farklı soruların farklı veri setleri ile cevaplanması gerektiğinden dolayı nitel desenin gömülmesidir. Dolayısıyla toplanan verileri zenginleştirmek, deneysel süreci (uygulama) test etmek, sürece maruz bırakılan katılımcıların görüş, deneyim ve tepkilerini açığa çıkarmak gibi sebeplerden dolayı iç içe desen tercih edilmiştir. Çalışma desenin görünümü Şekil 7’de verilmiştir:



Şekil 7: Çalışma deseni (Creswell ve Clark, 2014)

Çalışmanın nicel kısmında “öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen”, nitel kısmında ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının öğretiminde, sınıf dışı öğretim yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve bilgilerini hatırlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda, bağımsız değişkenlerin (sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri-SBDÖP içeriği ve etkinlikleri) bağımlı değişkenler (tutum, akademik başarı, hatırlama düzeyi) üzerine etkisinin sınanması amaçlanmıştır. Karma yöntem ile yürütülen çalışmanın iç içe desene göre uyarlanmış akış şeması Şekil 8’de verilmiştir:



Şekil 8: Araştırmanın akış şeması

Eğitim araştırmalarında yarı deneysel yöntem sıklıkla kullanılmaktadır (Çepni, 2014). Öğretim materyallerinin veya öğretim yöntemlerinin belli değişkenler üzerindeki etkisi araştırıldığında yarı deneysel araştırma deseninin kullanımı uygun olmaktadır (McMillan ve Schumacher, 2006). Ayrıca araştırmada, öğrencileri rastgele gruplara atama imkânı olmadığı ve hali hazırdaki gruplarla çalışmak gerektiği (Çepni, 2014) için gerçek deneysel desen yerine yarı deneysel desen kullanılmıştır. “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen” güçlü bir araştırma desendir. Ancak ölçme araçlarının gruplara iki kez uygulanmasından dolayı katılımcıların duyarlılığında azalma tehlikesi bulunmaktadır. Bu nedenle deneysel uygulamanın bitiminden belli bir zaman sonra izleme yapılması önerilmektedir (Heppner, Kivlighan ve Wampold, 1999). Bu nedenle, deneysel uygulama bittikten 4 hafta sonra izleme gerçekleştirilerek (kalıcılık testi) deneysel sürecin (sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri) etkisinin devam edip etmediğinin incelenmesi sağlanmıştır. Araştırmada desenin gösterimi Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Araştırma modelinin simgesel görünümü

Grup	Öntest	Süreç	Sontest	Kalıcılık Testi
Deney	-Akademik Başarı Testi	-Sınıf Dışı Öğretim Yöntemi ve Etkinlikleri	-Akademik Başarı Testi	-Akademik Başarı Testi
Kontrol	-Tutum Testi	-Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Etkinlikleri	-Tutum Testi	
-Deney Grubu ile Görüşme				

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmada bir deney bir kontrol grubu yer almaktadır. Araştırmada deney grubunda sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve sınıf dışı öğretim yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise SBDÖP ve etkinlikleri uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında görüşmelerden yararlanılmıştır. Deneysel uygulama süreci tamamlandıktan sonra deney grubundaki öğrencilerle, sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik algı ve görüşlerini elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın nitel boyutuna destek vermek için süreç boyunca dersleri yürüten uygulama öğretmeni ile görüşme ve süreç boyunca araştırmacı günlüğü yolu ile gözlem yapılmıştır. Araştırmada iç içe desen kullanıldığı için nitel verilerden, nicel verileri açıklayıcı ve destekleyici olarak faydalanılmıştır. Bu çerçevede, deneysel süreç öncesinde ve sonrasında nicel ölçümler yapılarak süreç tamamlanmış ve deneysel süreç gözlem yapılarak ve öğrencilerin görüşleri alınarak nitel verilerle değerlendirilmiştir. Böylelikle; öğrencilerin akademik başarıları, bilgilerini hatırlama düzeyleri ve tutumlarındaki değişim nicel boyutta ortaya konulurken, deneysel sürecinin değerlendirilmesi ise nitel yolla ortaya

konulmuştur. Araştırmanın bulguları ayrı ayrı açıklanmış ve raporlaştırılmıştır. Daha sonra araştırmanın sonuçları birleştirilerek yorumlanmış ve ulaşılan sonuçlar tartışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel deseni yarı deneysel bir çalışma olduğu için uygun örneklem seçimi tercih edilmiş ve çalışmanın uygulaması belirlenen çalışma grubu ile yapılmıştır. Deneysel araştırmalarda, evren ve örneklem yerine katılımcılar veya çalışma grubu gibi ifadeler tercih edilmesi gerektiğinden (Kabaca ve Erdoğan, 2007) yapılan çalışmada da deneysel çalışmaya odaklanıldığından, evren ve örneklem yerine çalışma grubu terimi kullanılmıştır.

Uygulamanın yapılacağı okulun belirlenmesinde öncelikle İzmir'in Buca ilçesinde yer alan ilkokulların konumlarına ve araştırmacı için kolay ulaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Belirlenen okulların yöneticileri ve 4. sınıf sosyal bilgiler dersine girecek sınıf öğretmenleri ile uygulama hakkında görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonrasında uygulamaya olumlu bakan ve uygulamanın öğrencilere katkı sağlayacağını düşünen okul, uygulama okulu olarak seçilmiştir. Ayrıca çalışmada etkinlik ve uygulamaların bir kısmının gerçekleştirildiği okul bahçesinin de uygun olmasına dikkat edilmiştir. Sonuç olarak; çalışmanın yapılacağı okulun belirlenmesinde; okul idaresinin ve öğretmenlerin çalışmaya istekli olması, okulun ulaşım açısından kolay ulaşılabilir olması ve araştırmacının çalışmasını en yüksek verimlilikle yürütebilmesi gibi nedenler etkili olmuştur.

Deneysel araştırmalarda grupların oluşturulması aşamasında deney ve kontrol gruplarının mümkün olduğunca eşdeğer gruplar olmasına dikkat edilmelidir (Çepni, 2014). Araştırmacının bazı verilere bakarak gruplar arasından birbirine en çok benzeyen iki grubu seçmesi gerekmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırmada bir deney ve bir kontrol grubuna ihtiyaç duyulduğundan öncelikle sınıfların denklik durumlarına bakılmıştır. Bu bağlamda grupların denkliklerinin belirlenmesinde, psiko-sosyal özellikler ve sosyo-ekonomik düzey (Kişisel Bilgi Formu), akademik başarı (ABT) ve öğretmen görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın başarı düzeyi açısından birbirine eşit gruplarda yürütülmesi için 5 sınıfta (4/A, 4/B, 4/D, 4/F, 4/G) kişisel bilgi formu ile birlikte akademik başarı testi öntest olarak uygulanmış, birbirine en yakın ortalama puana sahip 4B ($\bar{x}=11,48$) ve 4G ($\bar{x}=11,41$) sınıfları araştırmaya dâhil edilmiştir. Her iki grupta sosyal bilgiler dersi akademik başarı öntesti puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi puan ortalamalarına göre t-testi sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
4-B	33	11.48	2.94	62	.095	.925
4-G	31	11.41	2.56			

Tablo 2 incelendiğinde grupların başarı testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir [$t(62)=.095$, $p>.05$]. Bu sonuçlar doğrultusunda, deney ve kontrol grubunun hazır bulunuşluk düzeylerinin yaklaşık olarak aynı düzeyde olduklarını söylemek mümkündür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin birbirine yakın olmasının yanında psiko-sosyal ve sosyo-ekonomik değişkenler açısından öğretmen görüşleri ve kişisel bilgi formu verileri sayesinde denklik durumlarının birbirine yakın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu denkleştirme işlemi sonucu sınıflar kura yoluyla atamayla deney ve kontrol grubu olarak tespit edilmiştir.

Atama sonucu tespit edilen deney grubu 33 öğrenciden kontrol grubu 31 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3

Deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol grubu	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	15	45	16	52
	Erkek	18	54	15	48
Gelir düzeyi	Düşük	2	6	-	-
	Orta	23	70	25	81
	Yüksek	8	24	6	19
Anne Eğitim Durumu	İlkokul mezunu	5	15	7	23
	Ortaokul mezunu	1	3	4	13
	Lise mezunu	16	48	12	39
	Üniversite/Yüksek Okul mezunu	10	30	8	26
	Lisansüstü eğitim	1	3	-	-
Baba Eğitim Durumu	İlkokul mezunu	4	12	6	19
	Ortaokul mezunu	1	3	4	13
	Lise mezunu	8	24	12	39
	Üniversite/Yüksek Okul mezunu	19	58	9	29
	Lisansüstü eğitim	1	3	-	-
Özel Ders Alma Durumu	Alıyor	6	18	1	3
	Almıyor	27	82	30	97
Evde Bilgisayar Durumu	Var	25	76	24	77
	Yok	8	24	7	23
İnternet Durumu	Var	25	76	21	68
	Yok	8	24	10	32
Kitap Durumu	1-5 arası	4	12	3	10
	6-10 arası	2	6	4	13
	16-20	3	9	8	26
	21 ve üstü	24	73	16	52
Bilgiye Ulaşma Yolu	Evdeki kitaplar	12	36	12	39
	İnternet	19	58	17	55
	Diğer kütüphaneler	2	6	2	6

Tablo 3'te görüldüğü üzere, çalışma gruplarındaki öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, evlerinde bilgisayar ve internete sahip olma durumu, sahip oldukları kitap sayısı ve bilgiye ulaşma yolu gibi değişkenler açısından benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve öğretim yöntemi ile öğrenim gören öğrenci grubu (deney grubu) ile SBDÖP ve etkinlikleriyle öğrenim gören öğrenci grubunun (kontrol grubu) derse yönelik tutumları, akademik başarıları ve bilgilerini hatırd tutma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu bağlamda sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri ile öğrenim gören öğrenciler deney grubunu, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı içeriği ve etkinlikleriyle öğrenim gören öğrenciler ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda dersler sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri ile işlenmiş, kontrol grubunda ise herhangi bir müdahalede bulunulmamış, dersler sınıf

ortamında çoğunlukla anlatım, tartışma, soru-cevap yöntem ve teknikleri kullanılarak yürütülmüştür.

Araştırmanın nitel boyutunda deney grubu öğrencileri ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin sadece deney grubu ile yapılmasının nedeni, uygulamaya maruz kalan öğrencilerin deneyim ve görüşlerinin uygulama sonunda toplanmasının gerekli olması ve bu süreçte sadece deney grubunun dâhil olmuş olmasıdır (Creswell, 2017).

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada veriler, deneysel uygulama öncesi ve sonrası toplanmıştır. Uygulama öncesi öntestler, sonrası ise sontestler uygulanmış ve görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca sontestlerin uygulanmasından 4 hafta sonra kalıcılık testleri uygulanarak veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Araştırmada verileri toplamak amacıyla;

1. Grupların denklik durumları ile ilgili kullanılmak üzere, öğrencilerin bazı psiko-sosyal ve sosyo-ekonomik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”,
2. Öğrencilerin deneysel süreç öncesi ve sonrası akademik başarı düzeyini belirlemek ve deneysel süreç bitiminden 4 hafta sonra öğrencilerin bilgilerini hatırla tutma düzeylerinin tespiti amacıyla İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı “Akademik Başarı Testi”,
3. Öğrencilerin deneysel süreç öncesi ve sonrası sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek için “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği”,
4. Deneysel süreç boyunca öğrenme süreci ve deneyimlere yönelik öğrenci görüşlerini tespit etmek amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Tablo 4’te araştırma soruları, veri toplama araçları ve toplanan verilerin türü gösterilmiştir.

Tablo 4

Araştırma soruları için veri toplama aracı ve veri türü

	Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Veri Türü
1	Deney ve kontrol grubu “Akademik Başarı Testi” öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Akademik Başarı Testi	Nicel
2	Deney grubu “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Nicel
3	Deney ve kontrol grubu “Akademik Başarı Testi” sontest ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Akademik Başarı Testi	Nicel
4	Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin kullanılması hakkındaki görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Nitel

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin bazı psiko-sosyal ve sosyo-ekonomik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla 9 maddelik “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. Çalışma gruplarının tanınması ve denkleştirilmesinde kullanılan kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyetleri, ailelerinin ortalama aylık geliri, anne ve babalarının eğitim durumları, özel ders alma durumları, evlerinde bilgisayar ve internet bağlantısı olup olmama durumu, kullandıkları yardımcı kaynak (ders kitabı dışında kitap, soru bankası, dergi, vb.) sayısı, bilgiye ulaşma yolları ile ilgili bilgiler yer almaktadır (EK 4).

3.3.2. Akademik Başarı Testi

Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanındaki kazanımları kapsayacak şekilde öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak kullanılan “Akademik Başarı Testi (ABT)” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. ABT (EK 5) deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde öntest, uygulama sonrasında sontest ve uygulamadan 4 hafta sonra ise kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

“İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanını kazanımları dikkate alınarak, yerli ve yabancı sosyal bilgiler paylaşım siteleri, öğretmen paylaşımları ve soru kitapları gibi farklı birçok kaynaktan yararlanılarak, bir kazanıma karşılık 7 soru olacak şekilde toplam 42 soruluk bir havuz oluşturulmuştur. Testteki sorular, her bir soruya karşılık 1 doğru cevap, 3 çeldirici olacak şekilde ve öğrencilerin düzeylerine-yaş seviyelerine göre 4 seçenekli olarak oluşturulmuştur. Sorularda öğrencilerin dikkat etmesi gereken olumsuz soru köklerinin altı çizilmiştir.

Araştırmada kullanılan ABT oluşturulurken ilkokul 4. sınıf SBDÖP’te “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yer alan kazanımlar dikkate alınmış ve belirtke tablosu hazırlanmıştır. İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı kazanımlarını içeren belirtke tablosu EK 6’da verilmiştir.

ABT’nin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla, soruların ölçülmek istenen davranışları ölçecek niteliğe sahip olup olmadığı, yazım kurallarına uygunluğu, anlam, kapsam ve sınıf düzeyi açısından uygunluğu, çeldiricilerin ve doğru yanıtın sorulara uygunluğu, bilimsel açıdan içeriklerin doğruluğu, testin ve soruların teknik özellikleri hakkında farklı bilim dallarından uzman (Tablo 5) görüşleri alınmış, uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca dil uzmanının görüşleri doğrultusunda da yazım ve imla kurallarına ilişkin hatalar düzeltilmiştir.

Tablo 5

Akademik başarı testi maddeleri için görüş alınan uzmanlar

Uzmanlar	Alanı	Kurumu
1. Uzman	Sınıf Öğretmeni (Eğitim Programları ve Öğretimi Doktora)	MEB
2. Uzman	Sınıf Öğretmeni (Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans)	MEB
3. Uzman	Sosyal Bilgiler Öğretmeni (Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora)	MEB
4. Uzman	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Üniversite
5. Uzman	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Üniversite
6. Uzman	Sınıf Eğitimi	Üniversite
7. Uzman	Sınıf Eğitimi	Üniversite
8. Uzman	Türkçe Eğitimi	Üniversite

Hazırlanan testin ön uygulaması İzmir’de Buca Meşkure Şamlı Ortaokulu ve Buca Saadet Emir Ortaokulu 5. sınıflarında bulunan toplam 285 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin verdiği cevapların doğru olanları 1, yanlış ve boş olanları 0 olacak şekilde kodlanarak testteki maddelerin analizine geçilmiştir. Ardından madde analizi ve güvenilirlik katsayısı belirlenerek istatistiksel olarak yeterli olmayan maddeler testten çıkarılmıştır. Ön uygulama tamamlandıktan sonra testin güvenilirlik katsayısı ve madde analizi TAP (Test Analysis Program) programından yararlanılarak hesaplanmıştır. Testin ilk hali her kazanıma 7 soru düşecek biçimde hazırlanmıştır. Güvenirlik uygulamasından sonra madde güçlük ve ayırt edicilik indeksi düşük 21 madde testten çıkarılmıştır.

Ön uygulama sonucu testte kalan maddelerin, soruların doğru cevaplanma oranını gösteren Madde güçlüğü (Büyüköztürk ve vd., 2018) 0.36 ile 0,88 değerleri arasında olup ortalama madde güçlük indeksi 0.65’tir. Maddelerin ölçülen özellikle ilgili olarak bireyleri ne derece ayırt ettiğini gösteren Madde ayırt ediciliği (Büyüköztürk ve vd., 2018) ise 0.31 ile 0,54 değerleri arasında olup ortalama madde ayırt edicilik indeksi 0.43’tür. Madde analizinde KR-20 değeri hesaplanmış ve Kuder Richardson güvenilirlik katsayısı 0.74 olarak bulunmuştur. Hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması, veri toplama aracının araştırmalarda kullanılması için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2017). Sonuç olarak ABT geliştirmek için yapılan analizler sonucu, testin güvenilir olduğu (KR20: 0.742), ortalama güçlükte bir test olduğu (Ortalama Madde Güçlüğü: 0.654) ve ayırt ediciliğinin ise çok iyi olduğu (Ortalama Madde Ayırt Ediciliği: 0.433) söylenebilir. Testin madde analizi ve güvenilirliğine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Akademik başarı testi madde analizi ve güvenilirlik sonuçlarına ilişkin bulgular

Soru no	Madde Güçlüğü (p _j)	Madde Ayırt Ediciliği (r _{jx})
1	0,64	0,48
2	0,70	0,32
3	0,53	0,49
4	0,41	0,46
5	0,77	0,48
6	0,82	0,40
7	0,84	0,36
8	0,73	0,53
9	0,61	0,44
10	0,48	0,38
11	0,88	0,31
12	0,65	0,44
13	0,82	0,38
14	0,75	0,52
15	0,57	0,47
16	0,57	0,42
17	0,81	0,39
18	0,36	0,45
19	0,65	0,32
20	0,56	0,52
21	0,59	0,54
Teste ait ortalama madde analizi ve güvenilirliği		
Ortalama Madde Güçlüğü: 0.654		
Ortalama Madde Ayırt Ediciliği: 0.433		
KR20 (Alpha): 0.742		

3.3.3. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Ulu Kalın ve Topkaya (2017) tarafından geliştirilen ve toplam 12 maddeden oluşan “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (EK 7). Ölçme aracının yapı geçerliliğinin belirlenebilmesi için ilk olarak araştırmacılar tarafından açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve ardından çıkan yapının uygunluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizi için uygunluğu araştırmacılar tarafından Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO’nun .60’dan yüksek ve Barlett Sphericity testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygunluğunu gösterir (Büyüköztürk, 2017). Ölçeğin KMO katsayısı .87 olarak belirlenmiş, Barlett Sphericity testindeki değer ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{(66)} = 726.99$, $p=.000$). Bu bağlamda örneklem büyüklüğü ve elde edilen verilere bakılarak faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puanlarının güvenilirliği Cronbach alfa katsayısı kullanılarak hesaplanmış, güvenilirlik katsayısı .84 olarak

hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin güvenilirliği için yeterlidir (Büyüköztürk, 2017). Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ait sonuçlar, 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir (Ulu Kalın ve Topkaya, 2017). Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinden alınabilecek en düşük 12 puan en yüksek 48 puan olarak belirlenmiştir.

3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Altı haftalık deneysel süreç sonrasında öğrencilerin sınıf dışı eğitim etkinliklerine ilişkin algılarını, sınıf dışı eğitim etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik görüşlerini, uygulama esnasında yaşanan olumlu-olumsuz durumları ve süreçteki etkinliklerin öğrencilere katkısını belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda deney grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitim etkinlik ve öğretim yöntemine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 8) hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları öğrencilerin konuya yönelik duygu ve düşüncelerini açığa çıkaracak biçimde açık, anlaşılır ve yönlendirmeden uzak bir yapıda tasarlanmıştır. Konuya ilişkin hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ilk olarak üç alan uzmanının (2 sosyal bilgiler eğitimi, 1 sınıf eğitimi) görüşüne sunulmuş, uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve form son şeklini almıştır. Görüşme formu 6 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorularla; öğrencilerin sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile ilgili ilk izlenimleri, süreç içerisindeki değişimleri, en çok beğendikleri etkinlikler ve ortamlar, süreç içerisinde karşılaştıkları olumlu/olumsuz durumlar ve sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin uygulanması ile ilgili görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Görüşmeler, deney grubundaki 33 öğrenci ile okulun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) için ayrılmış destek eğitim odasında gerçekleşmiştir. BEP odasının tercih edilmesinin nedeni, okulda görüşmeye müsait en uygun yer olmasıdır. Yapılan görüşmeler sırasında ses kaydetmek için görüşme yapılan öğrencilerin ve öğretmenin izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ayrıca süreç boyunca dersleri yürüten deney grubu öğretmeni ile yapılandırılmamış görüşme gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar destekleyici veri olarak kullanılmıştır.

Uygulama boyunca öğrenme sürecine ve etkinliklerin değerlendirilmesine yönelik bulgular araştırmacı günlüğü yoluyla gözlemler gerçekleştirilmiştir. Böylece öğrencilerin doğal ortamdaki davranışları gözlemlenerek deneysel süreçle yönelik öğrenci tepkileri açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre gözlem, araştırmaya konu olan olay, durum veya olguya ilişkin derinlemesine çıkarımlar yapabilme, insan davranışlarını birinci elden gözleyebilme, katılımcıları tanıyabilme ve derinlemesine inceleyebilme olanağı

sağlamaktadır. Öğrencilerin etkinliklere katılma durumu, etkinliklerin işlenişi, öğretmenin dersi yürütme süreci, öğrencilerin ders süresince davranış ve tutumları gibi kriterler göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından katılımcı gözleme dayalı olarak günlük tutulmuş ve elde edilen verilerden öğrencilerin görüşmelerini destekleme amacıyla faydalanılmıştır. Cowie (2009) gözlemlerin; araştırmacı tarafından tutulan gözlem notları, fotoğraf, video, kontrol listesi, ses kaydı vb. araçlarla toplanabileceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, gözlem notlarının yanı sıra süreç boyunca sürece ilişkin fotoğraflar (EK 11) ve videolar kaydedilmiştir.

3.4. Uygulama Süreci

Araştırma bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam iki sınıfta yapılmıştır. Dersler deney grubunda sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleriyle, kontrol grubunda ise Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve etkinlikleriyle yürütülmüştür. Deneyisel çalışmanın süresi 6 hafta olarak sınırlandırılmış ve uygulama 2018-2019 öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir.

Uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına nicel veri toplama araçları öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Deneyisel uygulama tamamlandıktan sonra ise deney grubu ile görüşmeler yapılmıştır. Uygulamalar bittikten 4 hafta sonra nicel ölçme aracı (ABT) kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Ayrıca deneyisel uygulama sürecinde gözlemler kaydedilmiştir.

Dersler, deney ve kontrol gruplarında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini etkilememek için dersin öğretmenleri tarafından işlenmiştir. Kontrol grubunda hiçbir müdahalede bulunulmamış, öğretmenden sadece süreç ve kontrol grubu hakkında bilgiler alınmıştır. Deney grubu öğretmenin süreci boyunca dersi etkili ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için ders planları, öğretmene hizmet edecek şekilde uyarlanarak, kılavuz işlevinde rehber materyal geliştirilmiştir (EK 9). Rehber materyal, deneyisel sürecin bir bütün olarak ve ayrıntılı görülmesi ve öğretmene dersin yürütülmesine ilişkin kolaylık sağlaması açısından önemlidir.

Deneyisel uygulamalar sırasında deney grubunun dersleri sınıf dışı eğitime dayalı oluşturulan ders planlarına (EK 10) göre, kontrol grubunda ise dersler uygulanmakta olan ders planında herhangi bir değişiklik yapılmadan yürütülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinin ardından 2. öğrenme alanı “Kültür ve Miras” ile 3. öğrenme alanı “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanının yeri öğretim programının işleyiş sırası açısından değiştirilmiştir. Bu durum, araştırmacı ve deney grubu öğretmenin ortak kararı ile olası hava şartları göz önünde bulundurularak alınmıştır. Bu

doğrultuda deney ve kontrol gruplarında iki öğrenme alanının sadece yeri değiştirilmiş, “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”nın öğrenme alanlarına 4. sınıflar için belirtmiş olduğu sürelerde (İnsanlar, Yerler ve Çevreler 20 ders saati, Kültür ve Miras 14 ders saati) değişiklik yapılmamıştır. Deneysel uygulama her hafta 3 ders saati olmak üzere 6 hafta boyunca sürmüştür (Süreç içerisinde “10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” etkinlikleri ve kurumların programına uyabilmek amacıyla değişiklikler yapılmıştır. Etkinlik programındaki 4. haftaya ait bir etkinlik 3. hafta yapılmış, 5. ve 6. hafta ise dörder saat sosyal bilgiler dersi işlenmiştir). Ayrıca ders öncesi, ders araları ve ders sonrası teneffüslerde etkinlik programına dâhil edilmiş, teneffüsler gidilen ortamlarda eğlence ve öğrenme içerecek şekilde bir arada yapılmıştır (Kordonda denizi inceleme ve yürüyüş, İzci kampında tırmanma, sallanma ve kayma faaliyetleri, AFAD’da kurtarma aracı ile afet sahası turu, okul bahçesinde yön oyunu...). Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin etkinlikleri sosyal bilgiler dersi öğretim programı “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımları kapsamında planlanmıştır. Etkinlikler ortam olarak sınıfın dışını kapsayacak şekilde hazırlanmış olup Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan konular, içerik ve kazanımlar ile ilgili bir değişiklik ve ekleme yapılmamıştır. Bu durumun nedeni araştırmanın ana fikrini oluşturan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının “sınıf dışında yaparak, yaşayarak, inceleyerek ve gözlemleyerek öğretilmesi” gerektiği düşüncesidir.

3.4.1. Uygulama Öncesi

3.4.1.1. Araştırmada kullanılan etkinliklerin hazırlanması

Deney grubunda uygulanan, sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kapsamında tasarlanan sınıf dışı eğitim etkinlikleri oluşturulurken öncelikle sınıf dışı eğitim etkinlik ve içeriklerini içeren kitap, makale ve tezlerdeki etkinlikler, yardımcı kaynak kitaplar ile MEB eski sosyal bilgiler ve mevcut ders kitabındaki etkinlik örnekleri incelenmiştir. Araştırma konusu ile ilgili ülkemizde yapılan uygulama ve etkinlikler çok kısıtlı olup, yurt dışında yapılan pek çok çalışma ve uygulanmakta olan eğitim programı, proje, seminer, workshop, etkinlik ve uygulama örnekleri bulunmaktadır. Etkinlikler oluşturulurken yararlanılan-esinlenen bir kısım kaynak ve içerik (twinkl.co.uk; carrotsareorange.com/outdooractivitiesresources; tes.com/teachingresources/blog/outdoor-learning-ideas-primary; goldcrestoutdoors.co.uk/), kurum ve kuruluş paylaşımları (Outdoor Learning Made Easy, Outdoor Classroom Day, Institute for Outdoor Learning, Forest School: Outdoor Learning and Nature Activities for Kids), okul ve topluluk internet sitesi paylaşımları (educateoutside.com/; beaufortschoolsurrey.com/outdoor-learning/), sınıf-okul dışı eğitim-öğretim programları (curriculum for excellence through outdoor learning-

Learning and Teaching Scotland 2010; evergreen-hakuba.com/outdoor-education/woodlandtrust.org.uk/mediafile/100146207/Getting-outside-the-classroom-learningpack.pdf) şeklinde sıralanabilir. Daha çok yabancı alanyazından yararlanılmasının sebepleri ise; araştırma konusunun yurt dışında önemli bir yeri olması, okullarda güncel olarak uygulanması, lisanüstü programlarda uzmanlaşmaya yönelik faaliyetlerin yapılması, ileriye dönük sınıf dışı eğitim plan-programları üzerinde çalışılması, yapılmış çalışmaların zengin, çeşitli ve kapsamlı olmasıdır.

Etkinlikler hazırlanırken hem konu ile ilgili yayınlar hem de programlar incelenmiş ve buradaki uygulamalara dikkat edilmiştir. Bu incelemeler sonucunda yapılacak her türlü etkinliğin “sınıf dışında yapılması” temel alınarak etkinliklerin bu yönde yapılandırılmasına karar verilmiştir. Öğretimde temel alınacak yaklaşıma karar verildikten sonra 4. sınıf SBDÖP ayrıntılı olarak incelenmiş, temelde coğrafya odaklı, insan ile çevre etkileşimi gerektiren (MEB, 2018) “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının sınıf içinde düz anlatım ve soru cevap gibi yöntem ve teknikleriyle yürütülmesinden ziyade sınıf dışında öğretiminin daha etkili olacağı öngörülmüştür. Bu doğrultuda insan hayatı ve yaşamın devamı için “Mekânsal bilgi, beceri ve değer”leri öğrencilere kazandırmayı amaçlayan (MEB, 2018) bu öğrenme alanının sınıf dışında öğretiminin yapılması kararlaştırılmıştır. Alan yazın taraması sonucu ulaşılan etkinlikler, etkinlik havuzunda toplanmıştır. Etkinlik havuzunda toplanan etkinliklerin “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımlarını en üst düzeyde temsil edebilecek yapıya sahip olmasına dikkat edilmiştir. Etkinliklerin tamamı araştırmacı tarafından hazırlanmış olup bu etkinlikler uygulamanın yapıldığı yer İzmir iline yönelik olarak düzenlenmiştir. Son aşamada etkinliklerden uygulama sürecinde kullanılması uygun olanları belirlemek ve etkinlik programına son şeklini vermek amacıyla bir sınıf öğretmeni, bir sosyal bilgiler eğitimi ve bir sınıf eğitimi alan uzmanı görüşüne başvurulmuştur.

3.4.1.2. Araştırma Ortamı ve Kullanılan Materyaller

Hazırlanan etkinliklerin uygulanmasında, öğretimde temel alınan görüş doğrultusunda dersin yürütüldüğü tüm ortamların sınıfın dışı olması amaçlanmış ve bu doğrultuda belli öğrenme ortamları tercih edilmiştir. Araştırma boyunca dersin yürütüldüğü öğrenme ortamlarının türü ve tercih edilme gerekçeleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Araştırmada kullanılan ortamlar, ortamların türü ve tercih edilme gerekçeleri

Türü	Ortam	Tercih edilme gerekçesi
Eğitim Sahası	Okul bahçesi	Hava durumunun elverişli olduğu durumlarda eğitsel oyunlara ve fiziksel aktivitelere imkân sağlaması.
Parklar, Açık Alanlar, Rekrasyon Alanları	Orgeneral Vecihi Akın Parkı	Okula yakın olması ve etkinlik yapılmasına uygun olması.
	Buca Gölet	Doğal ve beşeri unsurları bir arada içermesi ve öğrencilerin aradaki ayrımı görmelerine imkân sağlaması, araştırma yapmaya ve keşfetmeye uygun olması.
	Buca Yedigöller Parkı	Konum olarak Buca'yı tepeden görmesi ve sakin bir konumda bulunması, çığ, sel, heyelan gibi görülme olasılığı az olaylarının gösterimleri için uygun yerler içermesi.
Köy-Kırsal Yerleşme	Kaynaklar köyü	Doğal yaşam alanı olması, nüfus ve yerleşim açısından kent yerleşmelerine göre farklılık göstermesi, gözlem yapmaya uygun olması.
Açık Alan	Arazi	Doğal açık alan, doğanın birçok unsurunu içinde barındırması.
Doğa ve Spor Merkezi	İzcilik ve Doğa Sporları Merkezi	Macera eğitimi içermesi, köyün içinde kalması, güvenli bir açık alan olması, doğal ve beşeri birçok unsur içermesi.
Resmi Kurum ve Kuruluşlar	Meteoroloji 2. Bölge Müdürlüğü	Hava durum ölçümlerinin yapıldığı ve bünyesinde eski-yeni birçok teknik alet barındırması, uzman personellerin varlığı, gözlem yapmaya uygun olması.
	İzmir İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğü	Özellikle deprem ve afetlerin vermiş olduğu zararları gösteren büyük bir eğitim sahasının varlığı, birçok yerde bulunmayan araç ve donanımın varlığı, deprem ve afetler ile ilgili uzman personellerin olması.
	İzmir Büyükşehir Belediyesi Yangın ve Doğal Afet Merkezi	Özellikle yangın ve deprem gibi afetler konusunda uygulamalı eğitim veren bir merkez olması ve içerisinde Türkiye'de çok az sayıda olan deprem evi similatörü bulundurması.
Çevre	İZBAN İstasyonu, Forbes Caddesi, Mevlana Heykeli, Şahin Tepesi, Konak İnciraltı	Yakın çevre, herkes için bilindik önemli adresler, nüfus ve yükseklik açısından farklı yerler olması.

Etkinliklerin uygulanması aşamasında, öğretimi kolaylaştırması amacıyla ve ihtiyaç doğrultusunda birçok materyal kullanılmıştır. Araştırma boyunca dersin yürütülmesi amacıyla kullanılan materyaller ve kullanılma gerekçeleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Araştırmada kullanılan materyaller ve tercih edilme gerekçeleri

Materyal	Kullanılma gerekçesi
Çalışma yaprakları	Öğrencilere yol gösterici olması ve öğrencilerin bilgilerini yapılandırmalarına yardımcı olması.
Yön oku -Kol saati-Pusula-Çubuk-GPS aleti	Kazanım kapsamında yardımcı araç-gereçler olması ve öğrenmeye yardımcı olması.
Mahalle modeli	Öğrencilere gösterilmesi zor olan yaşadıkları yerin çok boyutlu olarak ve düzeylerine göre sunması.
Hedef kartları	Etkinlik kapsamında yardımcı ve rehber olması.
Doğal-Beşeri kartları	Etkinlik kapsamında yardımcı materyal olması.
Hava durumu şeridi	Öğrencilere süreç içerisinde gösterilmesi zor hava olaylarının bütünsel bir şekilde sunması.
Termometre	Kazanım kapsamında yardımcı araç-gereçler olması ve öğrenmeye yardımcı olması.
Hava durumu sembol kâğıtları	Etkinlik kapsamında yardımcı materyal olması.
Haritalar	Kazanım kapsamında zorunlu ve pekiştirici materyal olması.
Su ve köpük (strafor)	Etkinlik kapsamında yardımcı materyal olması
Deprem çantası materyalleri	Kazanım kapsamında yardımcı araç-gereçler olması ve öğrenmeye yardımcı olması.

Sınıf dışı öğrenme ortamlarında kullanılan materyaller, kazanımlara hizmet etmesi, öğrenmeyi kolaylaştırması, öğrenmeye yardım etmesi, somutlaştırma vb. belli başlı nedenlerden tercih edilmiştir. Materyaller tercih edilirken düşük maliyetli olması, kolay ulaşılabilir olması ve kazanıma en iyi şekilde hizmet etmesi dikkate alınmıştır.

3.4.2. Uygulama Süreci

Sosyal bilgiler dersiyle amaçlanan hedef, öğrencinin hayata hazırlanmasıdır. Bunu gerçekleştirirken öğrencinin yaşadığı yeri ve çevresini tanıması, yaşadığı yer ile evren arasındaki ilişkiyi kurması beklenir. Bu ders kapsamında öğrenciler coğrafi bilgileri özümsemeli ve gerektiğinde kullanabilmelidir. Türkiye’de özellikle sosyal bilgiler eğitiminde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımlarının öğrencilere verilmesinde coğrafi öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerin önemli bir yere sahip olduğu belirtilir.

Öğrencinin çevresindeki bir unsurun kendisine göre bulunduğu yönü bulabilmesi, gideceği yeri tarif edebilmesi, konumunu tespit edebilmesi, çevresindeki bir yerin krokisini çizebilmesi, yaşadığı yerdeki coğrafi özellikleri ve nüfus özelliklerini araştırabilmesi, çevresinde gördüğü hava olaylarını şekil ve şemalarla anlatabilmesi, yine çevresindeki doğal-beşeri unsurları ayırt edebilmesi, doğal afetleri öğrenmenin ve doğal afetlerden korunmanın önemi gibi kazanımlar coğrafi öğrenme ortamlarında yapılacak etkinliklerle mümkündür (Sağdıç ve Demirkaya, 2015).

Deney grubunda 2018 SBDÖP 4. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımları sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı oluşturulan etkinlikler ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Altı haftalık deneysel uygulama sürecinde, deney grubunda haftalara göre işlenen konular, konulara yönelik etkinlikler, etkinliklere ayrılan süreler, derslerde kullanılan materyaller ve etkinliklerin gerçekleştiği öğrenme ortamlarına ilişkin bilgiler Tablo 9’da yer almaktadır.



Tablo 9

Etkinlik programı

Konu	Etkinlik	Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri	Ortam	Süre
1.Hafta Yönlerimiz	<i>Etkinlik 1</i> Yön Bulma Yöntemlerim	Yön oku, kol saati, pusula çubuk, GPS aleti	Okul bahçesi, Park, Buca Gölet, Mezarlık, Ev	2 ders saati
	<i>Etkinlik 2</i> Hedefimi Buluyorum	Mahalle modeli, Hedef Kartları	Okul bahçesi	1 ders saat
2.Hafta Yer Tarifi Yapalım!	<i>Etkinlik 3</i> Kroki Çiziyorum	Mahalle modeli, Çalışma yaprağı (Kroki Çiziyorum), Hedef kartları	Okul bahçesi	2 ders saati
	<i>Etkinlik 4</i> Güvenli Yerleri Bilmeliyim	-	Okul bahçesi (Acil toplanma yeri, sığınak, okul acil çıkışları ve güvenli alanları) ve yakın çevresi	1 ders saati
3.Hafta Çevremizde Neler Var?	<i>Etkinlik 5</i> Doğal mı? Beşeri mi?	Doğal-Beşeri kartları	Okul bahçesi	2 ders saati
	<i>Etkinlik 6</i> Doğaya Yolculuk	Ulaşım aracı	Kaynaklar Köyü (Arazi, İzcilik ve Doğa Sporları Merkezi)	
4.Hafta Hava Durumu	<i>Etkinlik 7</i> Hava Havalar Nasıl?	Hava durumu şeridi, Çalışma yaprağı (Havalar nasıl?)	Okul bahçesi	1 ders saati
	<i>Etkinlik 8</i> Buca'da Hava Durumu	Çalışma yaprağı (Hava durumu), Termometre, Hava durumu sembol kâğıtları	Ev (Balkon, Pencere Önü)	Ev ödevi
	<i>Etkinlik 9</i> Meteorolojiye Gezi	Ulaşım aracı	Meteoroloji 2. Bölge Müdürlüğü	3 ders saati
5.Hafta Yaşadığım Yer	<i>Etkinlik 10</i> Harita İnceliyoruz	Dünya ve Türkiye haritaları, Renk yükselti basamağı	Okul bahçesi	1 ders saati
	<i>Etkinlik 11</i> Çevremi Geziyorum	Ulaşım aracı, Çalışma yaprağı (Yaşadığım yer)	Buca İZBAN İstasyonu, Forbes Caddesi, Mevlana Heykeli, Şahin Tepesi, Konak İnciraltı	3 ders saati
	<i>Etkinlik 12</i> İzmirim!	Çalışma yaprağı (İzmirim)	Etkinlik süresince gezilip görülen yerler	-
6.Hafta Doğal Afetlere Hazır Olalım	<i>Etkinlik 13</i> AFAD'a Gidiyoruz	Ulaşım aracı, Su, köpük (strafor)	Yedigöller parkı, İl afet ve Acil Durum (AFAD) Müdürlüğü	2 ders saati
	<i>Etkinlik 14</i> Depreme Hazırız!	Türkiye Deprem Haritası- Deprem çantası için materyaller (Deprem bilgi kartı, El feneri, İlk yardım malzemeleri, Su...)	Okul bahçesi	2 ders saati
	<i>Etkinlik 15</i> Deprem Anı	Ulaşım aracı	Yangın ve Doğal Afet Eğitim Merkezi	

Sınıf dışı eğitim uygulamalarındaki asıl amaç, öğrencinin öğrenme ortamında aktif rol almasını sağlamaktır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için öğrencide ilk olarak merak duygusunun ve ilgisinin uyandırılmış olması gerekmektedir. Öğrenci ancak merak ettiği, ilgisini çektiği alanlarda daha aktif rol almak isteyeceği için eğitim programlarındaki her konu öğrencinin ilgisini çekecek, öğrencide merak uyandıracak etkinlikler planlanarak uygulamaya geçirilmelidir. Öğrenmede en kalıcı uygulama, öğrencilerin kendilerinin yaparak, yaşayarak, gözlemleyerek ve deneyimleyerek öğrenmelerinin sağlandığı uygulamalardır. Bu nedenle, öğrencinin gezerek, görerek, yaparak, yaşayarak işlediği konular öğrenmeyi, öğrencinin sınıfta yalnızca okuyarak, yazarak ve dinleyerek işlediği konulardan daha kolay hâle getirmektedir. Söz konusu ilkelere uyularak hazırlanan etkinlik programının (Tablo 9) gerçekleştirilme süreci ve uygulanış biçimi görsellerle desteklenerek (EK 11’de görsellerin hepsine yer vermek mümkün olmadığından sadece temsili örneklerle yer verilmiştir.) aşağıda açıklanmıştır:

1.Hafta: Yön, yönün neden gerekli olduğu, nasıl bulunduğu ve yön bulma yöntemleri açıklanarak derse başlanmıştır. “Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımı ve “Yönler ile doğal ve beşerî unsurlara yakınlık, uzaklık açısından konum analizi yapılır. Doğal ve teknolojik yön bulma yöntemlerine ve araçlarına değinilir.” açıklamasına yönelik Etkinlik 1 ve Etkinlik 2 yapılmıştır.

Etkinlik 1-Yön Bulma Yöntemlerim: Güneşe göre yön bulma yöntemi uygulamalı olarak tüm öğrenciler tarafından okul bahçesinde gerçekleştirilmiştir (EK 11-Fotoğraf 1). Sabahleyin öğrencilerin ayakta durup sağ kollarını güneşin doğduğu yöne bakacak şekilde kollarını açmaları sağlanmış ve “Bu durumda sağ kolumuz doğu, sol kolumuz batı yönünü gösterir. Yüzümüzü döndüğümüz taraf kuzey yönü, arkamız ise güney yönüdür.” açıklaması yapılmıştır. Hemen ardından kutup yıldızı ile yön bulma yöntemine (“Yüzümüzü Kutup Yıldızı’na döndüğümüzde önümüz kuzeyi, arkamız güneyi, sağımız doğuyu, solumuz ise batıyı gösterir”) değinilerek öğrencilerden ev ödevi olarak akşam kutup yıldızı aramaları istenmiştir (EK 11-Fotoğraf 2). Daha sonra okuldan ayrılarak çubuk ile yön bulma yöntemi gösterilmek üzere okula en yakın parka gidilmiş ve parkta çubuk dikilerek yön bulunmuştur (EK11-Fotoğraf 3). Ardından araziye (gölet) gidilmiş ve öğrencilerden ağaç (EK 11-Fotoğraf 4) ve taşlardaki (EK 11-Fotoğraf 5) yosunları bulmaları istenmiştir. Ormanlık bir bölgede veya açık arazide yön bulmak için ağaçlardan ve taşlardan yararlanılabileceği “ağaç gövdelerinin, taşların ve kayaların kuzeye bakan tarafı genellikle yosunlarla kaplı” olduğu bilgisi verilmiştir. Bu yolla kuzeyi bulduktan sonra öğrencilerden ağaç ve taşların yosunlu taraflarını bulmaları ve yön tayini yapmaları istenmiştir. Ardından öğrencilerden karınca

yuvası bulmaları istenmiş ve öğrencilere karınca yuvasına bakarak yön bulma yöntemi (“Karıncaların yeraltından çıkardıkları toprakları yuvalarının ağzına yığdıkları ve bu toprak yığını ağırlıklı olarak kuzeyi gösterir.”) bilgisi verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 6). Daha sonra yakın bir mezarlığa gidilerek mezarlıklara bakarak yönün nasıl bulunabileceği (mezarlıkların baş kısımları batı, ayak kısmının doğuyu gösterdiği bilgisi) bilgisi verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 7). Okula dönüş yolunda bir parkta durulmuş ve öğrencilere pusulalar dağıtılmış, pusula ve pusula ile yön bulma hakkında (“Yönleri en kolay şekilde pusula kullanarak bulabiliriz ve pusula yatay olarak tutulduğunda renkli uç daima kuzeyi gösterir.”) bilgi verilmiştir. Öğrencilerin pusula ile bireysel olarak yön bulmaları sağlanmıştır (EK 11-Fotoğraf 8). Okula vardıktan sonra okul bahçesinde saat yöntemi ile yön bulmaya ilişkin bilgi verilmiş ve saat ile yön bulma uygulaması yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 9). Saati olmayan öğrenciler ile olan öğrenciler grup haline getirilerek tüm öğrencilerin uygulamaya katılması sağlanmıştır. Ardından GPS cihazı öğrencilere tanıtılarak dünya yörüngesinde dönen uydular üzerinden çalışan GPS teknolojisi ile yön bulma gösterimi yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 10). Ardından akıllı telefon ile de öğrencilerin yön bulmalarına rehberlik edilmiştir.

Etkinlik 2-Hedefimi Buluyorum: Bir önceki derste öğrendikleri yer ve yön kavramını uygulamalı olarak pekiştirmeleri sağlamak amacıyla okul bahçesinde yaşadıkları yerin önemli adreslerini içeren (belediye, eczane, ulaşım istasyonu, alışveriş merkezi...) mahalle modeli (EK 11-Fotoğraf 11) olarak yapay bir ortam hazırlanmış ve ardından öğrencilere bulundukları konumla (yönler bulunur) ilgili gösterim yapılmıştır. Daha sonra, öğrenciler 2 gruba ayrılarak hedefleri (başlangıç ve varış noktalarını gösteren hedef kartları) verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 12). Hedef sırası 1 olan öğrencilerden sesli olarak varış noktalarına varmalarına rehberlik edilmiştir. Öğrenciler hedeflerini ararken arkadaşları tarafından yönlendirici sorular (“Sığınak sana göre hangi yönde?”) sorulmuştur (EK 11-Fotoğraf 13). Sonrasında öğrencilerin ulaştıkları hedeflere nasıl vardıklarını yüksek sesle söylemeleri (6 adım kuzeye gittim, AVM sokağından ileri vb.) istenmiştir. Yanlış yapan öğrencilere rehberlik edilerek yönlendirilmiş ve hedefe ulaşmaları sağlanmıştır. Ayrıca yönlerini kaybeden öğrenciler mahalle modellerinin köşelerinde bulunan yön okuna bakarak varış noktasına varma fırsatı verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 14). Bu uygulamada yanlışlık yapan öğrencilere ayrıca rehberlik edilmiştir.

2.Hafta: Kroki, kroki çizimi, kuşbakışı, güvenli alanlar ve önemi açıklanarak derse başlanmıştır. “Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.” kazanımı ve

“Sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış ve diğer güvenli alanlar kroki üzerinde gösterilir.” açıklamasına yönelik Etkinlik 3 ve Etkinlik 4 yapılmıştır.

Etkinlik 3-Kroki Çiziyorum: Öğrenciler bir önceki hafta materyal olarak gördükleri yaşadıkları yeri temsilen oluşturulan mahalle modeli ile iki gruba ayırarak bir önceki derste kullandıkları hedef kartların belirttiği başlangıç noktalarından başlayarak mahallerinin krokisini çizmeleri istenmiştir (EK 11-Fotoğraf 15). Çizimlerini bitiren öğrenciler değerlendirme amacıyla “Kroki Çiziyorum” çalışma yaprağını (EK 11-Fotoğraf 16) yanındaki arkadaşıyla değiştirerek eleştiri yapmaları ve bunların sonucunda eksiklerini gidermelerine imkân verilmiştir. Kazanımda belirtildiği üzere sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış gibi alanların kroki üzerinde gösterilmesine rehberlik edilmiştir (EK 11-Fotoğraf 17).

Etkinlik 4-Güvenli Yerleri Bilmeliyim!: Sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış ve diğer güvenli alanların neden gerekli olduğu ve önemi ile ilgili bilgi verilmiştir. Ardından okul ve çevresi gezilmiş güvenli alanlar tespit edilmiştir. Okul içerisinde sığınak durumu kontrol edilerek, acil çıkışların ve ardından acil toplanma yeri tespit edilmiştir (EK 11-Fotoğraf 18). Son olarak acil toplanma yerinde tartışma yapılmasına imkân verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 19). Tartışma sonucu kazanım değerlendirme formları doldurulmuştur.

3.Hafta: Doğal ve beşeri unsurların neler olduğu, çevredeki unsurlar ve önemi açıklanarak derse başlanmıştır. “Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.” kazanımı ve “Öğrencilerin yakın çevrelerini tüm unsurlarıyla birlikte tanımaları sağlanır.” açıklamasına yönelik Etkinlik 5 ve Etkinlik 6 yapılmıştır.

Etkinlik 5-Doğal mı? Beşeri mi?: Doğal-beşeri unsur kartları dağıtılarak (EK 11-Fotoğraf 20) öğrenciler doğal unsur grubu ve beşeri unsur grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Birinci gruptan çevrelerinde insan eli değmeden oluşmuş doğal unsurları göstermeleri ve örnek getirmeleri (EK 11-Fotoğraf 21) istenmiştir (taş, toprak, yaprak, ağaç dalı vb.). İkinci gruptan ise çevrelerinde insanlar tarafından yapılmış beşeri unsurlar göstermeleri ve örnek getirmeleri (EK 11-Fotoğraf 22) istenmiştir (ev, araba, bank, pet şişe, atık kâğıtlar vb.). Daha sonra öğrencilerin gruplarına göre okul bahçesinde gruplarına göre unsurları bulmalarına zaman verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 23). Öğrencilerin getirdikleri unsurların gruplarına göre gerekçelendirerek açıklama yapmaları istenmiştir. Ardından gruplar değiştirilerek tekrardan unsur toplamalarına fırsat verilip ve son olarak tartışma (“Çim doğal mı beşeri unsur mu?”, “Kuş yuvası doğal mı beşeri mi?”...) gerçekleştirilmiştir.

Etkinlik 6-Doğaya Yolculuk: Doğal ve beşeri unsurların pekiştirilmesi amacıyla Kaynaklar köyüne gidilmiştir. Gidiş ve dönüş sürecinde öğrencilere ulaşım aracı içinde

kazanımın açıklaması doğrultusunda yakın çevrelerinin tüm unsurlarına (örn. köprülerin yolların beşeri, gökyüzünün ağaçların doğal olduğu bilgisi) açıklamalar yapılarak değinilmiştir (EK 11-Fotoğraf 24). Ağaçlardan göllere, akarsulardan köprülere, dağlardan elektrik direklerine ve yollara kadar her türlü ayırım üzerinde yorum yaparak tartışmalarına fırsat verilmiştir. Açık alanda (arazi) öğrencilerin doğal ve beşeri unsurları incelemeleri, unsurları bireysel olarak kendilerinin araştırıp bulmalarına fırsat verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 25). Öğrencilerin doğayı tanımlarına, taş, toprağa ve ağaca dokunmalarına, gökyüzü, dağlar, ormanlar gibi unsurların farkına varmalarına fırsat verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 26). Son olarak öğrencilere doğada incelemelerde (ağaç, bitki, toprak, hayvan) bulunmaları amacıyla fırsat verilmiştir. Dönüş yolunda yapılan incelemeler gruplara ayrılarak tartışılıp, “Doğal unsurlar mı önemli, beşeri unsurlar mı?” konulu münazara gerçekleştirilmiştir (EK 11-Fotoğraf 27).

4.Hafta: Hava olayı, hava durumu ve meteoroloji bilimi açıklanarak derse başlanmıştır. “Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır.” kazanımı ve “Öğrencilerin Gözlem yapma süresi, farklı hava olaylarının gözlemlenmesine imkân verecek şekilde belirlenir. Ayrıca hava olaylarını aktarırken grafik okuma ve oluşturma becerileri üzerinde durulur.” açıklamasına yönelik Etkinlik 7, 8 ve 9 yapılmıştır.

Etkinlik 7-Havalar Nasıl?: Okul bahçesinde tüm öğrencilerin görebilecekleri bir yere iki haftalık tüm hava olaylarını farklı sıcaklık derecesi ve görsel olarak içeren hava durumu şeridi (EK 11-Fotoğraf 28) asılmıştır. Öğrencilere hava durumu tablosu ve hava olayları grafiğini içeren “Havalar nasıl?” çalışma yaprakları (EK 11-Fotoğraf 29) verilerek hava durumu şeridine bakarak çalışma yapraklarını doldurmaları istenmiştir (EK 11-Fotoğraf 30). Hava şeridi oluşturulurken kazanım açıklaması doğrultusunda “grafik okuma ve oluşturma becerileri” üzerinde durularak öğrencilere bu konuda rehberlik edilmiştir.

Etkinlik 8-Buca’da Hava Durumu: Öğrencilere yaşadıkları yerde hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarmaları amacıyla birer termometre, hava durumu sembol kâğıtları ve bir haftalık hava durumu tablosu ve hava olayları grafiği içeren “Buca’da Hava Durumu” çalışma yaprağı (EK 11-Fotoğraf 31) dağıtılmıştır. Termometreleri balkonlarına veya evlerinin pencere önlerine koymaları ve bir hafta boyunca günlük hava durumunu not edip resimli grafik ile çalışma yapraklarına (EK 11-Fotoğraf 32) aktarmaları istenmiştir.

Etkinlik 9-Meteorolojiye Gezi: İzinleri ve görüşmeleri dersten önce tamamlanmış Meteoroloji istasyonuna gidilmiştir (EK 11-Fotoğraf 33). Meteoroloji istasyonunda, hava

tahminlerinin nasıl gerçekleştiği (EK 11-Fotoğraf 34), eski ve yeni hava durumu tahmin araç-gereçlerinin neler olduğu (EK 11-Fotoğraf 35), anlık hava durumunun (EK 11-Fotoğraf 36) izlenmesi (balon uçurma) ve takip edilmesi (EK 11-Fotoğraf 37), kurumun görevleri, meteorolojik aletler ve kavramlar ile ilgili yetkililer aracılığıyla bilgiler (EK 11-Fotoğraf 38) verilmiştir.

5.Hafta: Harita, haritaların önemi ve türleri, yaşadığımız yerin nüfus ve coğrafi özellikleri açıklanarak derse başlanmıştır. “Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımı ve “Türkiye’nin Siyasi ve Fiziki Haritası öğrencilerle birlikte incelenir. Bu kazanım işlenirken “Şiir, hikâye, destan gibi edebi ürünlerden yararlanılır.” açıklamasına yönelik Etkinlik 10,11 ve 12 yapılmıştır.

Etkinlik 10-Harita İnceliyoruz: Okul bahçesinde siyasi haritalar (Dünya, Türkiye, Ege Bölgesi, İzmir, Buca) ve fiziki haritalar (Dünya, Türkiye, Ege Bölgesi, İzmir, Buca) yakından uzağa (Buca’dan Dünya’ya doğru) olacak şekilde iki farklı yerde şerit halinde yere yerleştirilmiştir (EK 11-Fotoğraf 39). Öğrenciler iki gruba ayrılmış, birinci grup siyasi haritaları, ikinci grupta fiziki haritaları incelemek üzere öğrencilerden mahallelerini, ilçelerini, illerini, ülkelerini bulmaları istenmiştir (EK 11-Fotoğraf 40). Sonrasında gruplar değişerek her haritayı inceleme fırsatı verilmiş, harita inceleme sırasında öğretmen öğrencilere belli sorular (fiziki özellikler, komşular, yön ve konum belirleme vb.) yöneltmiştir (EK 11-Fotoğraf 41). Konumları bulamayan ya da zorlanan öğrencilere bireysel rehberlik yapılmıştır.

Etkinlik 11-Çevremi Geziyorum: Öğrencilerin gezip gördükleri yerleri kodlama yapmaları amacıyla düzeylerine (anlayacakları biçimde) indirgenmiş formatta “Yaşadığım Yer” çalışma yaprağı (EK 11-Fotoğraf 42) verilmiştir. Kendi okullarından başlayarak İZBAN İstasyonu, Forbes Caddesi, Mevlana Heykeli, Şahin Tepesi, Konak İnciraltı gibi yükseklik ve nüfus açısından farklı yerleri görmeleri ve gözlem yapmaları sağlanmıştır (EK 11-Fotoğraf 43-44-45-46). Bu gezi-gözlemler sırasında öğrencilerden gezdikleri yerleri betimlemeleri istenmiş ve çalışma yapraklarına gezdikleri yerleri alçak, düz, yüksek ve seyrek nüfuslu, kalabalık vb. ifadeleri ile kodlamalarına (EK 11-Fotoğraf 47) rehberlik edilmiştir.

Etkinlik 12-İzmirim!: İzmir ile ilgili şiir ve öykü okunarak öğrencilerden coğrafi ve nüfus özellikleri tespit etme oyunu oynanmıştır. Tüm etkinlikler bittikten sonra, dönüş yolunda deneyimleri ile ilgili “İzmirim” çalışma yaprağına şiir, destan, öykü yazmaları istenmiş, yazdıkları metinleri (EK 11-Fotoğraf 48) arkadaşlarıyla paylaşımlarına izin verilmiştir. Paylaşılan her metin üzerinde bilimsel ve etik açıdan tartışmaları sağlanmıştır.

6.Hafta: Doğa olayları, Doğal Afet ve türleri, ülkemiz için önemi açıklanarak derse başlanmıştır. “Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar” kazanımı ve “Öğrencinin yaşadığı çevrede karşılaşma olasılığı olan doğal afetlere öncelik verilir. Deprem çantası hazırlığı konusuna değinilir” açıklamasına yönelik Etkinlik 13,14 ve 15 yapılmıştır.

Etkinlik 13-AFAD’a Gidiyoruz: Okuldan ayrıldıktan sonra, gidiş yolu üzeri bir park veya açık alanda öğrencilerin görme olasılığı az olan afetleri (sel, heyelan, çığ) tanıtmak amacıyla durulmuştur. Yeteri kadar su ile sel (eğimli yamaçta su yolu açılmış, pet şişe sular ile öğrencilerle birlikte ani bir şekilde fazlaca su dökülmüştür. Böylelikle su yolu dökülen suyu taşıyamamış ve sel görüntüsü ortaya çıkmıştır) ve toprak kayması-heyelan (sel gösterimi için kullanılan eğimli yamaç yerde toprağın yumuşaması sağlanmış ve müdahale ile toprağın suyun ağırlığından dolayı kayması sağlanmıştır) gösterimi yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 49). Ardından kar tanelerini temsil edecek şekilde köpükler (strafor) ile çığ (eğimli yamaçtan öğrenciler ile birlikte köpükler bırakılmış, üst üste biriken köpükler daha fazla yükü taşıyamamış ve aşağı doğru hareket etmişlerdir.) gösterimi yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 50). Ardından izinleri ve görüşmeleri dersten önce tamamlanmış İzmir İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğüne gidilmiştir (EK 11-Fotoğraf 51). AFAD’da yetkililer tarafından “Temel Afet Bilinci Eğitimi” (EK 11-Fotoğraf 52) verilmesinin ardından kurumun eğitim sahasında başta deprem olmak üzere afetleri önleme ve afetlerden korunma ile ilgili bilgiler verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 53). Son olarak afetlere müdahale araç-gereç tanıtımı yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 54).

Etkinlik 14-Depreme Hazırız: Okul bahçesinde “Türkiye Deprem Haritası” incelenmiş (EK 11-Fotoğraf 55), depremin ülkemiz için önemine dikkat çekilmiştir. Ardından öğrencilerin evlerinden getirdikleri materyaller ile ilk olarak bireysel, sonrasında ise grupça deprem çantası hazırlamalarına (EK 11-Fotoğraf 56) rehberlik edilmiştir. Daha sonra grupların ve kişilerin materyalleri değiştirerek deprem çantaları hazırlanmıştır. Ayrıca bireysel olarak “Deprem Bilgi Kartı” (EK 11-Fotoğraf 57) hazırlamalarına rehberlik edilmiştir. Ardından okul bahçesinde yere birçok farklı materyal konulmuş, öğrenciler gruplar halinde bu materyallerin içinden deprem çantası için seçim yapmış ve kendi deprem çantalarını hazırlamışlardır (EK 11-Fotoğraf 58). Seçtikleri materyalleri neden seçtiklerini veya seçmedikleri ile ilgili yönlendirici sorular sorulmuş ve öğrencilerin tartışmalarına imkân verilmiştir. (örn. Çekici neden deprem çantasının içine koydun? Neden gerekli?) Ardından deprem tatbikatı yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 59).

Etkinlik 15-Deprem Anı!: İzinleri ve görüşmeleri dersten önce tamamlanmış Yangın ve Doğal Afet Eğitim Merkezine gidilmiştir. İlk olarak yetkilerle eğitim sahasında yangın

arama ve kurtarma operasyonu izlenmiş (EK 11-Fotoğraf 60), daha sonra yetkililer tarafından yangın, enkazlarda arama kurtarma, kimyasal maddeler ve acil durum ile ilgili gösterim yapılarak bilgiler verilmiştir. Ayrıca uygulamalı eğitim sahası gezisi, afetlerin tanıtımı (EK 11-Fotoğraf 61) hakkında ve Temel Afet Bilinci Eğitimi sonrası, deprem öncesi, sırası, sonrası ile ilgili bilgiler verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 62). Ardından öğrenciler gruplara ayrılarak, deprem anının hissedilmesi amacıyla deprem evi simülatörüne girmişlerdir (EK 11-Fotoğraf 63). Böylece öğrenciler uygulamalı olarak deprem anını yaşamış, yapılması gerekenler ile ilgili yetkililer müdahalelerde bulunmuşlardır (EK 11-Fotoğraf 64). Dönüşte öğrencilere ailelerle birlikte doldurulmak üzere “Aile Deprem Planı” formu yapılması ev ödevi olarak verilmiştir (EK 11-Fotoğraf 65).

Yukarıdaki şekilde tamamlanan uygulama süreci ile ilgili bazı konulara aşağıda değinilmiştir:

-Uygulama öncesi öğrencilerden gönüllülük esas olmak üzere günlük tutulması istenmiştir. Bazı öğrenciler süreçte düzenli olmamakla birlikte günlük tutmuşlardır (EK 11-Fotoğraf 66-67-68).

-Uygulama sürecinde bazı öğrenciler araştırmacı ve deney grubu öğretmeninin müdahalesi olmaksızın kendi istekleri doğrultusunda not tutmuşlardır (EK 11-Fotoğraf 69-70-71-72).

-Uygulama sürecinde ders öncesi, ders araları ve ders sonrası teneffüsler, eğlence ve öğrenme içerecek şekilde bir arada yapılmıştır (EK 11-Fotoğraf 73-74-75-76-77).

-Öğrencilere uygun fırsatlarda doğal yaşam ile ilgili bilgilerde verilmiş, öğrencilerde doğal yaşam hakkında farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda; bitki incelemeleri, doğal unsur keşifleri, hayvanların gözlemi vb. gibi konuların üzerinde durulmuştur (EK 11-Fotoğraf 78-79-80-81-82)

-Süreç boyunca veliler ile günlük olarak paylaşımlar gerçekleşmiştir (EK 11-Fotoğraf 83) Gerek ev ödevi olarak verilen uygulamaların (EK 11-Fotoğraf 84) gerekse görüşlerin paylaşımı (EK 11-Fotoğraf 85) gerekse uyulması gereken kurallar (hava durumuna göre öğrencilerin kıyafetleri, beslenmeleri, derse katılmama durumu vb.) adına veliler ile işbirliği yapılmıştır. Velilerden gelen geri bildirimler doğrultusunda her türlü uyarı dikkate alınmıştır.

-Deneysel süreç öncesi araştırmacı tarafından ders kitabından yararlanılarak ve uzman görüşünden faydalanarak (1 sınıf öğretmeni, 1 sosyal bilgiler öğretmeni) açık uçlu sorular şeklinde “Kazanım Değerlendirme Formları” oluşturulmuştur. Kazanım değerlendirme formları “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımlarını içerecek

şekilde 6 tanedir ve kazanımın işlendiği hafta her iki gruba (deney-kontrol grubu) öğretmenler aracılığıyla dağıtılmıştır (EK 11-Fotoğraf 86-87-88-89-90). Formların zamanında gelmemesi ve bazılarının da sağlıklı şekilde cevaplamamasından kazanım değerlendirme formları çalışmada değerlendirme dışı bırakılmıştır.

3.4.3. Uygulama Sonrası

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında 6 hafta süren deneysel uygulama sonrasında ABT ve tutum ölçeği son test olarak uygulanarak araştırmanın son aşamasına gelinmiştir. Süreç sonunda deney grubu öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak öğrencilerin sınıf dışı eğitime yönelik görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır. Uygulamanın bitiminden 4 hafta sonra deney ve kontrol gruplarına ABT, kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır. Sonraki aşamada veriler analiz edilerek, tartışma ve yorumlama aşamasına geçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Öntest, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan ABT ve öntest ve son test olarak uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen veriler, SPSS 23 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerini betimlenmesi için frekans ve yüzde analizleri kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öntest puan ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır.

Çalışmanın nicel boyutuna veri teşkil etmesi açısından deney ve kontrol gruplarına “Akademik Başarı Testi” öntest, son test ve kalıcılık testi olarak, “Tutum Ölçeği” ise öntest ve son test olarak uygulanmıştır. Bu bakımdan nicel verilerin analizinin, eğitim bilimlerinde yürütülen deneysel çalışmaların çoğunda benimsenen karışık desenlerde, “karışık ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması”na yönelik bir varyans analizi olan “karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA (Two-way ANOVA for Mixed Measures)” ile yapılmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2017). Tekrarlı ölçümleri (öntest-son test) ve farklı kategorilerde bulunan grupları (deney-kontrol) birlikte içeren deneysel işlemin etkililiğini sınamak amacıyla “tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA” kullanılır (Büyüköztürk, 2016). Büyüköztürk (2017), karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA’ya çalışma gruplarına bağlı olarak bağımsız ölçümlerin ve zamana bağlı tekrarlı ölçümlerin yer aldığı iki faktörlü karışık (split-plot) desenlerde, uygulanan deneysel işlemin etkililiğine

ilişkin ortak etkisini (satırxsütun) ve faktörlerin (satır ile sütun) etkilerini test etmek amacıyla kullanılan istatistiksel model olarak tanımlanmaktadır.

İki faktörlü karışık desen olarak da tanımlanabilen öntest-sontest kontrol gruplu desenlerde deneysel işlemin etkisini test etmek amacıyla “karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA” yaygın olarak kullanılır. Bu desen iki faktör içerir: Bunlardan birinci faktör (satır faktörü), farklı deneysel işlem koşullarını (deney-kontrol grupları; deney1, deney2, deney3...), ikinci faktör (sütun faktörü) ise zamana bağlı değişimi (öntest-sontest; 1. ölçüm, 2. ölçüm, 3. ölçüm...) gösterir. Modelin deseni Tablo 10’da (Büyüköztürk, 2017) verilmiştir:

Tablo 10

Karışık ölçümler için iki yönlü ANOVA deseni

Faktör A Grup (Düzy)	Faktör B Ölçümler (3 Düzy)		
	1 (Öntest)	2 (Sontest)	3 (Kalıcılık testi)
1 (Deney grubu)	x	x	x
2 (Kontrol grubu)	y	y	y

Bu araştırmada, sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve sınıf dışı öğretim yönteminin (bağımsız değişken), öğrencilerin akademik başarı, tutum ve hatırd tutma düzeyi (bağımlı değişkenler) üzerine etkisini araştırmak için (birinci ve ikinci ve üçüncü alt problem) karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA kullanılması kararlaştırılmıştır. Ancak bundan önce, tek faktör üzerinde “Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA” olarak da isimlendirilen bu modelin uygulanabilmesi için bazı varsayımları karşılaması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2017). İlk olarak bu varsayımların karşılanma durumları test edilmiştir. Karşılanması gereken varsayımlardan birincisi, bağımlı değişkenin en az eşit aralıklı ölçek özelliğinde olması gerekliliğidir. Bu araştırmada bağımlı değişken düzeylerini tespit etmek amacıyla kullanılan ölçme araçlarının tümü eşit aralıklı olduğundan araştırmada bu varsayım karşılanmıştır. Bu modelinin uygulanabilmesi için sağlanması gereken ikinci varsayım, bağımlı değişkene ait puanların her bir alt grupta normal dağılım göstermesi gerekliliğidir. Bir veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesi için farklı yollar bulunmaktadır. Gruplarda yer alan öğrenci sayıları (örneklem büyüklüğü) dikkate alındığında grupların 30’dan fazla olduğu görülmektedir. Parametrik hipotez testlerinin kullanılabilmesi için gruplarda yer alan öğrenci sayısının 30 ve daha yüksek olması gerektiği (Büyüköztürk, 2017) varsayımı bu çalışmada karşılanmıştır. Çalışma gruplarından elde edilen verilerin dağılımının normal dağılım uygunluğu, örneklem büyüklüğünün yanı sıra grupların büyüklüğünün 50’den küçük olmasından Shapiro-Wilk testi ile sınanmıştır

(Büyüköztürk, 2017). Shapiro-Wilk testi sonucu elde edilen bulgular Tablo 11’de sunulmuştur. Tablo 11 incelendiğinde; akademik başarı, kalıcılık testi ve tutum ölçeği puanların deney ve kontrol gruplarının tüm ölçümlerde normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Normallik varsayımının test edilmesinde çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine de dikkat edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayısı -1.5 ile +1.5 aralığı içinde kalıyorsa, dağılım normal kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 11 incelendiğinde, tüm basıklık ve çarpıklık katsayı değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu görülmektedir. Tablo 11’deki çarpıklık ve basıklık değerlerine, ortalamalara ve Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları puanların birbirine yakın olduğu ve verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 11

Deney ve kontrol grubu nicel veri toplama araçları puanları dağılımı ile ilgili ortalama, çarpıklık, basıklık ve shapiro-wilk testi sonuçları

	Grup	N	$\bar{x}$	S	Skewness (çarpıklık)	Kurtosis (basıklık)	Shapiro-Wilk testi	p
ABT-Öntest	Deney	33	11.48	2.949	.238	-.423	.980	.796
	Kontrol	31	11.42	2.566	.017	-.696	.962	.328
ABT-Sontest	Deney	33	18.21	1.799	-.064	-1.003	.943	.080
	Kontrol	31	16.13	2.349	-.413	-.757	.947	.129
ABT-Kalıcılık	Deney	33	18.18	1.629	-.589	.064	.942	.078
	Kontrol	31	13.68	2.212	.181	-.554	.960	.284
Tutum-Öntest	Deney	33	35.00	9.175	-.449	-.820	.948	.116
	Kontrol	31	34.94	7.456	-.141	-.605	.977	.721
Tutum-Sontest	Deney	33	42.24	4.039	-.191	-.975	.947	.106
	Kontrol	31	36.74	4.382	.140	-1.043	.956	.232

Araştırmada normal dağılım durumlarının kontrol edilmesinden sonra, parametrik testlerin bir diğer varsayımı varyans homojenliği incelenmiştir. Grupların öntest ve sontest puanlarına ilişkin varyans homojenliğinin incelenmesinde Levene F testi kullanılmıştır. Levene F testine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 12’de sunulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puanlarından elde edilen sonuçlar incelendiğinde, grupların varyansları arasında bir fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Böylece deney ve kontrol gruplarında varyans homojenliğinin sağlandığı tespit edilmiştir.

Tablo 12

Grupların öntest ve sontest ölçümlerinin varyans homojenliğine ilişkin değerler

	N	Sd1	Sd2	F	p
ABT-Öntest	64	1	62	.735	.395
ABT-Sontest	64	1	62	3.221	.078
ABT-Kalıcılık	64	1	62	3.313	.074
Tutum-Öntest	64	1	62	2.215	.142
Tutum-Sontest	64	1	62	.411	.524

Normallik dağılımı ve varyans homojenliğinin kontrol edilmesinin ardından, ölçüm setlerinin ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşitlik durumuna bakılmıştır. Bu varsayımın test edilmesi amacıyla uygulanan Box-M testinden elde edilen değerler incelenmiştir. Box-M testi sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur: Tablo 13 incelendiğinde, tüm ölçümler için grupların kovaryans matrislerin eşit olduğu görülmektedir ($p > .05$).

Tablo 13

Grupların öntest ve sontest ölçümlerinin kovaryans eşitliğine ilişkin değerler

	N	Box's M	Sd1	Sd2	F	p
ABT-Öntest	64	2.987	3	795901.525	.961	.410
ABT-Sontest						
ABT-Kalıcılık	64	5.199	3	795901.525	1.672	.171
ABT-Sontest						
Tutum-Öntest	64	2.133	3	795901.525	.686	.560
Tutum-Sontest						

Tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA’nın son varsayımı, her bir katılımcı için hesaplanan fark puanının, diğer katılımcılar için hesaplanan fark puanlarından bağımsız olması gerektiridir. Bu çalışmada, katılımcıların fark puanı birbirlerinden bağımsız olacak şekilde hesaplanmıştır. Varsayımların sınaması sonucu edilen sonuçlara göre yapılan tüm kontroller değerlendirildiğinde, karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi testi yapılabilmesi için gerekli varsayımların karşılandığı ve testin uygulanabilirliğinin uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Özetlemek gerekirse araştırmanın nicel boyutunda deneysel işlem kapsamında elde edilen puanlar üzerinden yapılan istatistiksel analizler şu şekildedir:

-Çalışma gruplarındaki öğrencilerin kişisel bilgilerinin betimlenmesi için betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır.

-Grupların denkleştirilmesinde öntest puan ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır.

-Grupların kendi aralarında akademik başarı testi öntest puanları ile sontest puanlarına ait ortalamaların karşılaştırılmasında, “karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi” uygulanmıştır.

-Grupların kendi aralarında sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest puanları ile sontest puanlarına ait ortalamaların karşılaştırılmasında, “karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi” uygulanmıştır.

-Grupların kendi aralarında akademik başarı testi sontest puanları ile kalıcılık testi puanlarına ait ortalamaların karşılaştırılmasında, “karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi” uygulanmıştır.

Ayrıca araştırmanın nicel boyutunu oluşturan araştırma sorularının (birinci, ikinci ve üçüncü sorular) cevaplanması amacıyla gerçekleştirilen analizlerde p değerlerinin (anlamlılık) yanı sıra etki büyüklükleri de (effect size) dikkate alınmıştır. Etki büyüklüğü-etakare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösterir ve sonuçların anlaşılabilirliğini artırır. 0.00 ile 1.00 değerleri arasında değişen eta-kare (η^2) bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir ve .01, .06, .14 değerleri sırasıyla küçük, orta, geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2017). Amerikan Psikoloji Derneğine (APA, 2011) göre etki büyüklükleri, çalışmalarda nitelikli istatistiksel sonuçlar elde edilmesi için önemli bir kriter haline gelmiş olmakla birlikte, p anlamlılık değerleri ile birlikte raporlanması önerilmekte ve iyi bir araştırma raporunun öncelikli gerekliliği olduğu ifade edilmektedir (Özsoy ve Özsoy, 2013).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen verileri analiz sürecine hazır hale getirmek için görüşmelerin ses kayıtları bilgisayar ortamına birebir aktarılmıştır. Görüşmeler yoluyla elde edilen verilere içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi, “birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek” yorumlamayı içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242). Öğrencilerin görüşleri detaylı okunarak birimlere ayrılmış ve içerik analizine tabi tutularak kodlanmıştır. Kodlardan anlamca birbirine yakın olan ve benzer özelliğe sahip olanlar bir arada toplanarak kategoriler oluşturulmuştur. Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar temalar ve kategoriler altında toplanarak ve yapılan kodlamalar frekans değerleri hesaplanarak değerlendirilmiştir. Görüşmelerin analizleri, araştırmacı ve bir uzman tarafından farklı zamanlarda gerçekleştirilmiştir.

Veri analizinin güvenilirliğinin sağlanabilmesi için Miles ve Huberman'ın (1994) önermiş olduğu güvenilirlik formülünden yararlanılmış, ikinci uzman ile uyum yüzdesi %86 olarak bulunmuştur. İnandırıcılığı arttırmak için öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar analizler ile birlikte sunulmuştur. Ayrıca deneysel işlem sürecinin gözlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından tutulan günlük ve süreci değerlendirme amacıyla deney grubu öğretmeni ile yapılan görüşme verileri destekleyici veri olarak kullanılmıştır. Bulgular yorumlanırken öğrenci görüşlerini desteklemek için, öğretmen ifadeleri ve araştırmacı günlüğünden veriler kesitler halinde alıntı yapılarak verilmiştir. İçerik analizi sırasında oluşturulan temalar, kategoriler ve her bir kategorinin içerdiği kodlar bulgular bölümünde detaylı olarak verilmiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Geçerlilik ve güvenilirlik, nicel araştırmalarda iç geçerlik, dış geçerlik, iç güvenilirlik ve dış güvenilirlik kapsamında incelenirken; nitel araştırmalarda ise bu kavramların yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik), tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırma nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırması olması nedeniyle, her iki yöntem çerçevesinde geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili bilgiler ayrı ayrı açıklanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunun geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanmasında, veri elde etme amacıyla kullanılan veri toplama araçları ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin açıklamalar veri toplama araçları başlığı altında açıklanmıştır. Nicel verilere ilişkin veri analizi ayrıntılı olarak açıklanmış, gerekli görülen aşamaların tamamında uzman görüşüne başvurulmuştur. Uygulama öncesi, sırası ve sonrasında yapılan işlemler detaylı bir şekilde açıklanarak, ilgili yerlerde görsellerle desteklenmiştir. Veri toplama aracı olarak kullanılan ABT'nin soruları hazırlanırken 1 sosyal bilgiler öğretmeni, 2 sınıf öğretmeni, 2 sınıf eğitimi alan uzmanı ve 2 sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanından alınan geri bildirimler doğrultusunda kapsam geçerliği sağlanmış olup, güvenilirlik ölçüm sonuçları ise araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Başarı testinde yer alan edebi ürünler (şiir), ilgili alanda çalışmaları olan bir coğrafya öğretmeni ile yerel özellikleri yansıtacak şekilde araştırmacı ile birlikte yazılmıştır. Ayrıca test dil uzmanının görüşleri doğrultusunda düzeltilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları birbirine denk olan gruplar arasından seçkisiz (random) olarak atanmış, çalışma grubunun seçiminde grupların belirli özellikler (psiko-sosyal özellikler, sosyo-ekonomik düzey, akademik başarı) açısından denk olmasına dikkat edilmiştir. Uygulama sürecinden sonra sönest ve 4 hafta sonrasında kalıcılık testi uygulanmış, böylelikle araştırma süreci uzun tutulmuş, araştırmanın

iç geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bulguların yorumlanmasında, dış geçerliliği sağlamak amacıyla benzer araştırmaların sonuçları dikkate alınmış ve çıkarımlar yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunun geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanmasında, inandırıcılık (iç geçerlilik), aktarılabilirlik (dış geçerlik), tutarlık (iç güvenilirlik) ve teyit edilebilirlik (dış güvenilirlik) ölçütlerinden yararlanılmıştır. İnandırıcılığı artırmak amacıyla görüşme soruları (EK 8) okuyuculara sunulmuştur. Bulguların sunumunda öğrencilerle yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca inandırıcılığı artırmak için veri çeşitlemesine gidilerek görüşme verileri gözlemlerde çekilen fotoğraf ve araştırmacı tarafından kaydedilen gözlem notlarıyla desteklenmiştir. Böylece veri toplamada çeşitleme (triangulation) stratejisine gidilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sınıf eğitimi alan uzmanları (2 sosyal bilgiler eğitimi, 1 sınıf eğitimi) tarafından gerekli dönütler yerine getirildikten sonra uygulamaya konulmuştur. Aktarılabilirlik ölçütü için araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırma bulguları, bulgular ve yorum kısmında alan yazındaki diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmış, olabildiğince ayrıntılı bilgiler vermeye çalışılmıştır. Araştırma raporunun yazımında sade ve açık bir dil kullanılmaya çalışılarak farklı okuyucuların aynı anlamı çıkarmaları amaçlanmıştır. Okuyucuların uygulama sürecini daha iyi anlayabilmeleri için araştırma ortamları ile ilgili bilgiler verilmiş; ayrıca görsellerle desteklenmiştir. Tutarlık ölçütü için kodlama işlemleri araştırmacı ve alanda uzman biri tarafından ayrı ayrı yapılarak görüş birliği ve görüş ayrılığı olan durumlar belirlenerek üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü $[p = \text{Görüş birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})]$ hesaplanarak araştırmacı ve uzman arasında % 86 bulunmuştur. Teyit edilebilirlik ölçütünde ise, analizler sonucunda ulaşılan sonuçlar ve ham veriler tez izleme toplantılarında komite üyelerine sunulmuştur. Çalışma boyunca elde edilen veri ve kayıtlar ilgililerin inceleyebilmesi için araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada araştırmacının temel rolü, sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinliklerin derslerde istenilen şekilde yürütülmesi için yardımcı roldedir. Nitekim söz konusu etkinlikler öğrencinin aktif olduğu öğretmen ve araştırmacının rehber olduğu etkinliklerdir. Araştırmacı, 6 haftalık sınıf dışı eğitim etkinlikleri programını planlamış ve gerekli hazırlıkları yapmıştır. Ayrıca veliler, öğrenciler, okul idaresi ile bağlantılar kurulmasının yanında sınıf dışı ortamların (Okul bahçesi, Orgeneral Vecihi Akın Parkı, Buca Gölet, Kaynaklar köyü, Arazi, İzcilik ve Doğa Sporları Merkezi, Meteoroloji 2. Bölge Müdürlüğü, İZBAN İstasyonu, Forbes Caddesi, Mevlana Heykeli, Şahin Tepesi, Konak İnciraltı, Buca Yedigöller Parkı,

İzmir İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğü, İzmir Büyükşehir Belediyesi Yangın ve Doğal Afet Merkezi) ayarlanması, planlanması, ulaşımı ve idari izin süreçleri (araştırma kapsamında gidilen resmi kurumlardan bazılarında sözlü olarak randevu sistemi ile bazılarında ise uygulama okulu üzerinden kurum yazışması ile izin alınmıştır.) araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir (EK 3-Uygulama Ortamı İzni-Yazışma örneği).

Süreç boyunca araştırmacı hem aktif bir öğrenen gibi öğrencilerle birlikte etkinliklere katılmış, hem onları sınıf dışı ortamlarda aktif şekilde dinlemiş hem de araştırmacı olarak süreçte katılımcı gözlemci (Büyüköztürk vd., 2018) rolünü üstlenerek araştırma için veriler toplamıştır. Ayrıca zamanın etkili kullanımı ve kazanım doğrultusunda hazırlanmış etkinlik programının dışına çıkmamak için araştırmacı uyarılarda bulunmuş ve hazırlamış olduğu rehber materyal ile uygulama öğretmenine yardımcı olmuştur. Araştırmacı daha önce yurtdışında (Finlandiya / Eğitim-Araştırma Gezisi) ve yurtiçinde (TÜBİTAK Doğa Eğitimi, Sınıf Dışı Öğrenme Sempozyumu) konu ile benzer etkinlikler içeren proje, sempozyum ve eğitimlere katılmış olup 6 yıllık araştırma görevlisi olarak sınıf ve sosyal bilgiler eğitimi alanında tecrübeye sahiptir. Bu uygulamalar esnasında 20 yıldan fazla sınıf öğretmenliği tecrübesine sahip iki öğretmenden, tez izleme jüri üyelerinden ve danışmanından süreç hakkında dönütler alarak süreci tamamlamıştır.

3.8. Araştırmanın Zaman Çizelgesi

Araştırmada gerçekleştirilen iş ve işlemler zaman olarak Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Araştırmanın zaman çizelgesi

İşlem	Tarih
İlgili Alanyazının Taranması	Haziran-Aralık 2017
Öğrenme alanı kazanımlarının İncelenmesi	Aralık 2017
Etkinliklerin hazırlanması	Ocak-Eylül 2018
Okul idaresi ile görüşme yapılması	Eylül 2018
Deney grubu öğretim materyalleri, öğrenme ortamları ve ders planlarının hazırlanması	Mart-Eylül 2018
İzinlerin alınması	Eylül-Ekim 2018
Ölçme araçlarının geliştirilmesi	Ağustos-Eylül 2018
Ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarının tamamlanması	Ekim 2018
Materyaller, etkinlikler ve öğrenme ortamlarına yönelik son düzenlemelerin yapılması	Ekim 2018
Öntestlerin uygulanması (kontrol-deney grubu)	Ekim 2018
Uygulamanın yapılması (deney grubu)	Ekim-Kasım 2018
Sontestlerin uygulanması (kontrol-deney grubu) ve görüşmelerin yapılması (deney grubu)	Aralık 2018
Kalıcılık testlerinin uygulanması (kontrol-deney grubu)	Ocak 2019
Verilerin analizi	Ocak-Şubat-Mart 2019
Bulguların Yorumlanması ve Raporlanması	Nisan-Mayıs-Haziran-Temmuz 2019

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmada ele alınan “Sınıf dışı eğitimin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve bilgilerini hatırlama düzeylerine etkisi var mıdır?” temel problem cümlesinin çözümüne ilişkin elde edilen nicel-nitel verilerin analizlerine, yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir. Bu veriler araştırmanın amacında yer alan alt problemler doğrultusunda tablolar hâlinde sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde, verilerin yeterli sayıda olması, shapiro-wilks testi sonucunun normal dağılım göstermesi, kovaryans matrislerin eşitliği (Box’s M) ile varyansların homojenliği (Levene F) nedeniyle parametrik testler uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucu elde edilen nicel bulgulara ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15

Sosyal bilgiler dersi akademik başarı testi ve tutum ölçeğinden elde edilen betimsel istatistikler

Grup	Başarı Ön-test			Başarı Son-test		Kalıcılık		Ön-Tutum		Son-Tutum	
	N	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
Deney	33	11.48	2.94	18.21	1.79	18.18	1.62	35.00	9.17	42.24	4.38
Kontrol	31	11.41	2.56	16.12	2.34	13.68	2.21	34.94	7.45	36.74	6.53

Tablo 15’te görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarında başarı, tutum ve kalıcılık düzeylerindeki değişimler, birinci, ikinci ve üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum başlıkları altında ayrıntılı olarak incelenmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol grubu Akademik Başarı Testi öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt probleminin çözümü amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler iki yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

ANOVA öncesinde Akademik başarı testinin öntest ve sontest olarak uygulanması sonucunda grupların elde ettikleri aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Grupların akademik başarı testinden aldıkları öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri

Grup	Ön-test			Son-test	
	N	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
Deney	33	11.48	2.94	18.21	1.79
Kontrol	31	11.41	2.56	16.12	2.34

Tablo 16 incelendiğinde grupların başarı testi puanlarının aritmetik ortalamaları, öntest ($\bar{X}_{DG}=11.48$ ve $\bar{X}_{KG}=11.41$) ve sontest ($\bar{X}_{DG}=18.21$ ve $\bar{X}_{KG}=16.12$) olarak görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarı puanlarında öntest ile sontest arasındaki değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki yönlü varyans analizine bakılmış olup, sonuçlar Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17

Grupların öntest ve sontest akademik başarı testi puanlarının ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	η^2
Deneklerarası						
Grup (Deney/Kontrol)	36.895	1	36.895	4.96	.029	.074
Hata	460.324	62	7.425			
Denekler içi						
Başarı (Öntest-Sontest)	1045.409	1	1045.409	227.849	.000	.786
Başarı*Grup	32.534	1	32.534	7.09	.010	.103
Hata	284.466	62	4.588			

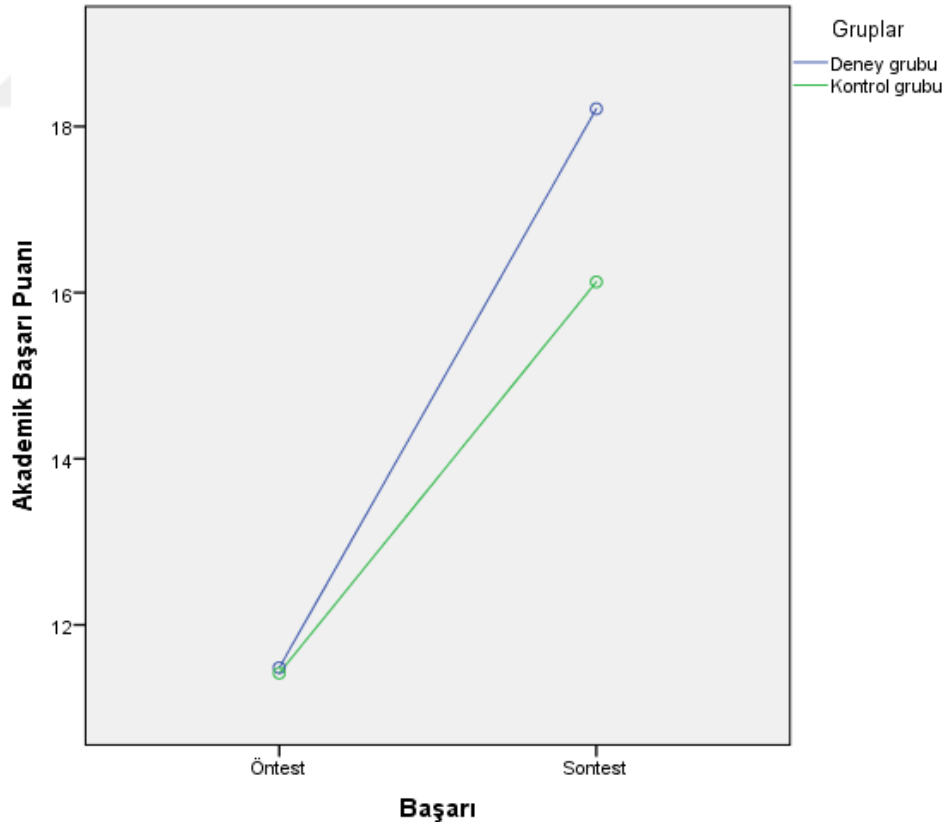
1. Deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi öntest ve uygulama sonrası sontest başarı toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F(1; 62)=4.96$, $p<.05$]. Bu bulgu, deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları ile ilgili olarak, öntest ve sontest ortalama akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F(1; 62)=227.849$, $p<.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. İki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarı testine ait puanlarının deney öncesi ve sonrası anlamlı farklılık gösterdiği, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki

ölçümleri gösteren faktörlerin akademik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F(1; 18)=7.09$, $p<.05$]. Bu bulgu, sınıf dışı öğretim yönteminin uygulandığı sınıf öğrencilerinin (deney grubu) puanları ile sınıf dışı öğretim yönteminin uygulanmadığı sınıf öğrencilerinin (kontrol grubu) puanlarını artırmada uygulanan yöntemlerin farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarında gözlenen bu farklılıkların sınıf dışı öğretim yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda sınıf dışı öğretim yönteminin sınıf içi öğretime göre öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmada önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır.

Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösteren ve sonuçların anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla yapılan etki büyüklüğü (Büyüköztürk, 2017) istatistiğine göre, Grup (deney-kontrol) üzerinde orta düzeyde ($\eta^2=.074$), Ölçüm (öntest-sontest) üzerinde geniş düzeyde ($\eta^2=.786$) ve Grup-Ölçüm üzerinde(deney/kontrol-öntest/sontest) orta düzeyde etki büyüklüğüne ($\eta^2=.103$) sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 9:Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin öntest-sontest başarı puanlarını gösteren diyagram

Şekil 9 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanlarının son test ölçümünün ön test ölçümüne göre artış gösterdiği gözlenmektedir. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulardan, sosyal bilgiler dersinde uygulanan sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol grubu Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt probleminin çözümü amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler iki yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

ANOVA öncesinde tutum ölçeğinin ön test ve son test olarak uygulanması sonucunda grupların elde ettikleri aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Grupların tutum ölçeğinden aldıkları ön test-son test ortalama puan ve standart sapma değerleri

Grup	Tutum Öntest			Tutum Sontest	
	N	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
Deney	33	35.00	9.17	42.24	4.38
Kontrol	31	34.94	7.45	36.74	6.53

Tablo 18’de grupların tutum testi puanlarının aritmetik ortalamaları, ön test ($\bar{X}_{DG}=35.00$ ve $\bar{X}_{KG}=34.94$) ve son test ($\bar{X}_{DG}=42.24$ ve $\bar{X}_{KG}=36.74$) olarak verilmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ön test ile son test arasındaki değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki yönlü varyans analizine bakılmış olup sonuçlar Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 19

Grupların ön test ve son test tutum ölçeği puanlarının ANOVA sonuçları

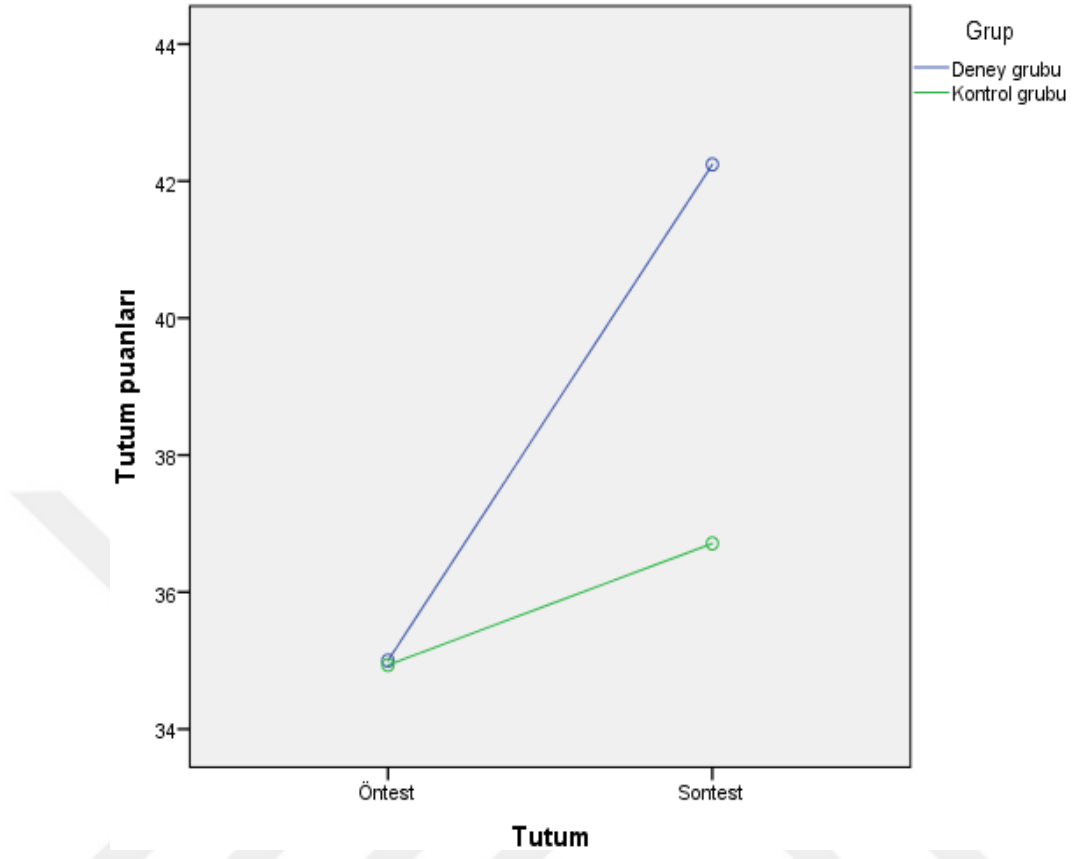
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	η^2
Deneklerarası						
Grup (Deney/Kontrol)	247.512	1	250.390	4.15	.046	.063
Hata	3697.417	62	59.636			
Denekler içi						
Başarı (Öntest-Sontest)	654.418	1	654.418	23.02	.000	.271
Başarı*Grup	236.168	1	238.979	8.30	.005	.118
Hata	1762.450	62	28.427			

1. Deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi öntest ve uygulama sonrası sontest toplam tutum puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F(1; 62)=4.15, p<.05$]. Bu bulgu, deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin tutum ölçeği puanlarının ölçüm ayırımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ile ilgili olarak, öntest ve sontest ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F(1; 62)=23.02, p<.05$]. Bu bulgu, grup ayırımı yapmaksızın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. İki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğine ait tutum puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümleri gösteren faktörlerin tutum düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F(1; 18)=8.30, p<.05$]. Bu bulgu, sınıf dışı öğretim yönteminin uygulandığı sınıf öğrencilerinin (Deney grubu) puanları ile sınıf dışı öğretim yönteminin uygulanmadığı (Kontrol grubu) sınıf öğrencilerinin tutum puanlarını artırmada uygulanan yöntemlerin farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin tutum düzeylerinde gözlenen bu farklılıkların sınıf dışı öğretim yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda sınıf dışı öğretim yönteminin sınıf içi öğretime göre öğrencilerin derse yönelik tutum düzeylerini arttırmada önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır.

Etki büyüklükleri değerlendirildiğinde ise, grup (deney-kontrol) üzerinde orta düzeyde ($\eta^2=.063$), ölçüm (öntest-sontest) üzerinde geniş düzeyde ($\eta^2=.271$) ve grup-ölçüm (deney/kontrol-öntest/sontest) üzerinde orta düzeyde etki büyüklüğüne ($\eta^2=.118$) sahip olduğu görülmüştür.



Şekil 10: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin öntest-sontest tutum puanlarını gösteren diyagram

Şekil 10 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanlarının sontest ölçümünün öntest ölçümüne göre artış gösterdiği gözlenmektedir. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulardan, gerekse diyagram birlikte değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler dersinde uygulanan sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin tutumları üzerinde olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol grubu Akademik Başarı Testi sontest ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt probleminin çözümü amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler iki yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

ANOVA öncesinde Akademik başarı testinin sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanması sonucunda grupların elde ettikleri aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Grupların akademik başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık ortalama puan ve standart sapma değerleri

Grup	Son-test			Kalıcılık	
	N	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
Deney	33	18.21	1.79	18.18	1.62
Kontrol	31	16.12	2.34	13.68	2.21

Tablo 20’de grupların başarı testi puanlarının aritmetik ortalamaları, sontest ($\bar{X}_{DG}=18.21$ ve $\bar{X}_{KG}=16.12$) ve kalıcılık testi ($\bar{X}_{DG}=18.18$ ve $\bar{X}_{KG}=13.63$) olarak verilmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarı puanlarında uygulamaların sonrasına sontest ile uygulama sonrasından 4 hafta sonra gözlenen değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki yönlü varyans analizine bakılmış olup, sonuçlar Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21

Grupların sontest ve kalıcılık akademik başarı testi puanlarının ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	η^2
Deneklerarası						
Grup (Deney/Kontrol)	346.821	1	346.821	63.73	.000	.507
Hata	337.359	62	5.441			
Denekler içi						
Başarı (Sontest-Kalıcılık)	49.231	1	49.231	18.68	.000	.232
Başarı*Grup	46.856	1	46.856	17.78	.000	.223
Hata	163.324	62	2.634			

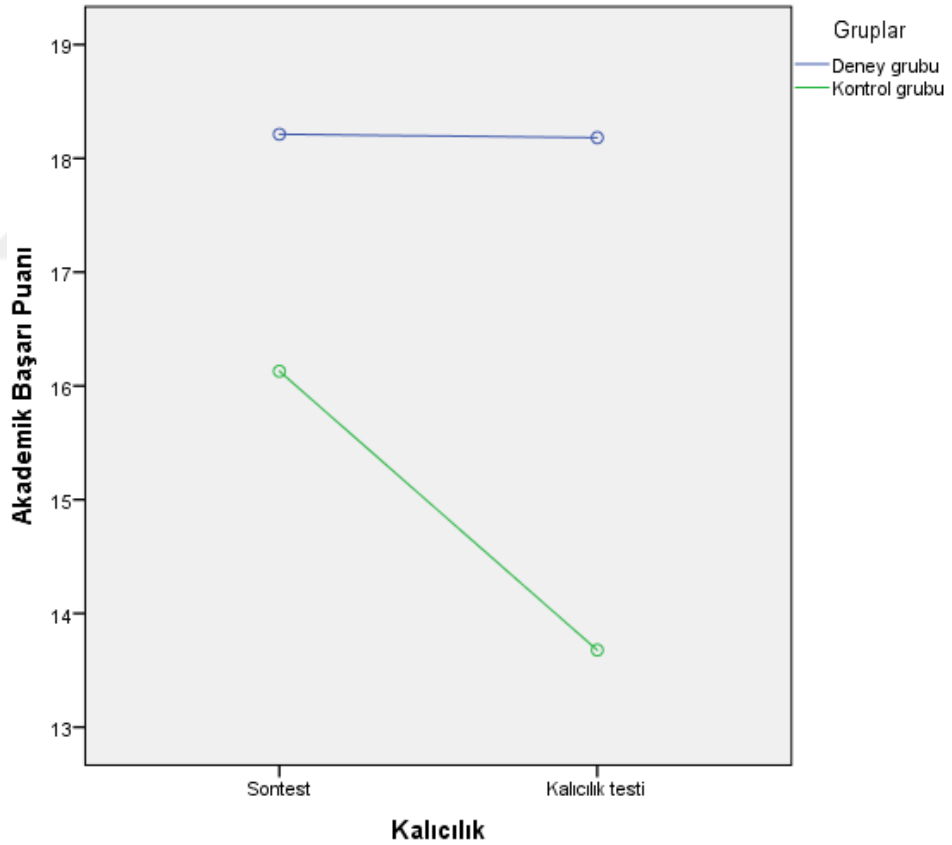
1. Deney ve kontrol grubunun deney sonrası sosyal bilgiler dersi akademik başarı sontest ve kalıcılık toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F(1; 62)=63.73$, $p<.05$]. Bu bulgu, deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney sonrası ve deneyden 4 hafta sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi başarıları ile ilgili olarak, sontest ve kalıcılık ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F(1; 62)=18.68$, $p<.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. İki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarı testine ait kalıcılık puanlarının deney sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümleri gösteren

faktörlerin bilgilerini hatırlama düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F(1; 18)=17.78, p<.05$]. Bu bulgu, sınıf dışı öğretim yönteminin uygulandığı sınıf öğrencilerinin puanları ile sınıf dışı öğretim yönteminin uygulanmadığı sınıf öğrencilerinin kalıcılık puanlarını artırmada uygulanan yaklaşımların farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bilgilerini hatırlama düzeylerinde gözlenen bu farklılıkların sınıf dışı öğretim yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda sınıf dışı öğretim yönteminin sınıf içi öğretime göre öğrencilerin bilgilerini hatırlama düzeylerini geliştirmede önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır.

Etki büyüklükleri değerlendirildiğinde ise, grup (deney-kontrol) üzerinde ($\eta^2=.507$), ölçüm (öntest-sontest) üzerinde ($\eta^2=.232$) ve grup-ölçüm (deney/kontrol-öntest/sontest) üzerinde geniş düzeyde etki büyüklüğüne ($\eta^2=.223$) sahip olduğu görülmüştür.



Şekil 11. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin sontest ve kalıcılık testi başarı puanlarını gösteren diyagram

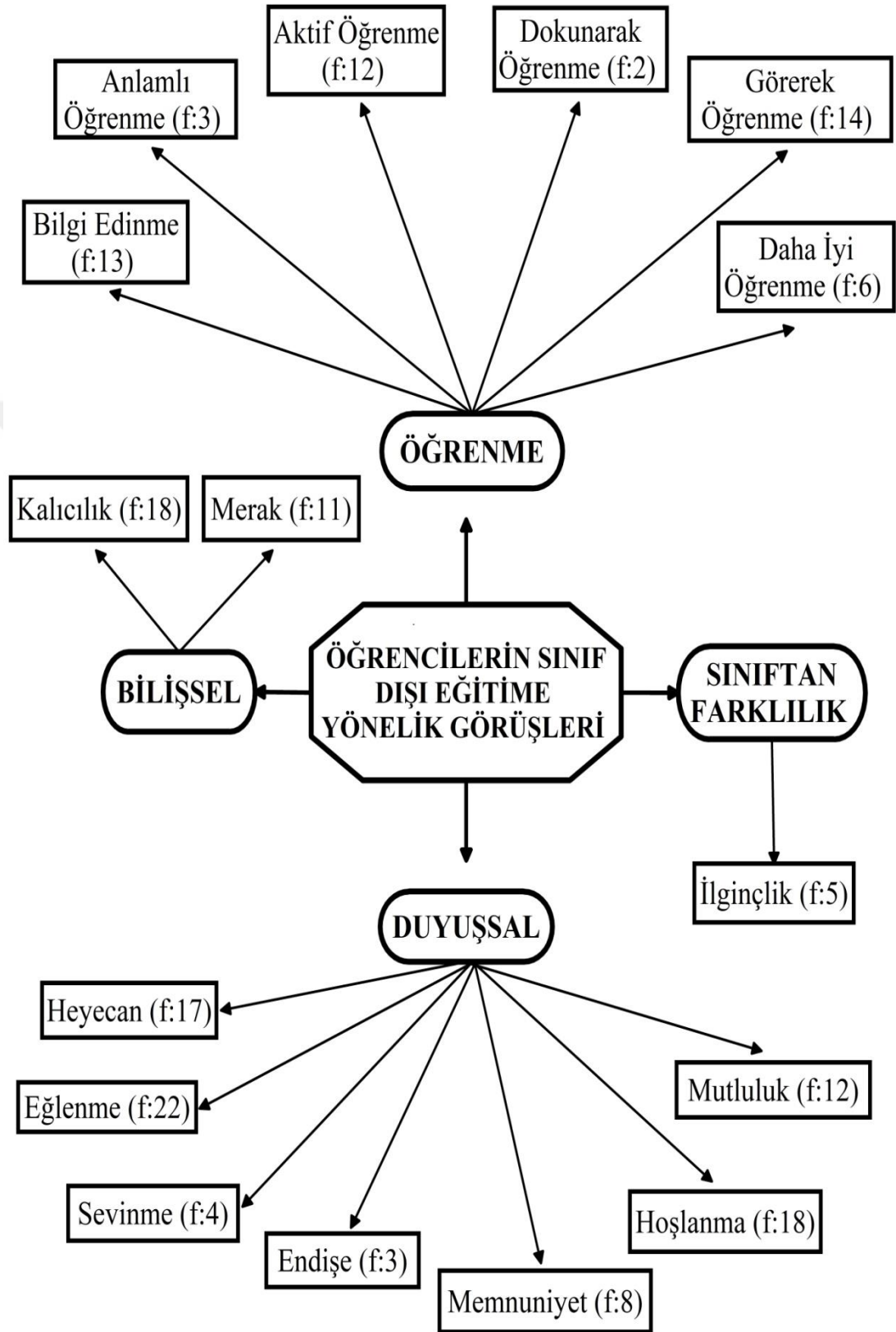
Şekil 11 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının kalıcılık testi ölçümünün sontest ölçümüne göre aynı kaldığı (0,3 düşüş ile) ve

kontrol gruplarında ise düşüş gösterdiği gözlenmektedir. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulardan, sosyal bilgiler dersinde uygulanan sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin bilgilerini hatırlama düzeyleri üzerinde olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin kullanılması hakkındaki görüşleri nelerdir?” alt probleminin çözümü amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerden en çok üzerinde durulan ifadeler belirlenerek kodlar, bu kodlardan yola çıkılarak kategoriler oluşturulmuş ve kategorilerin birleşimiyle de temalara ulaşılmıştır. Oluşturulan temalar, kategoriler ve kodlara ait frekanslar Şekil 12’de verilmiştir.



Şekil 12. Deney grubu öğrencilerinin sınıf dışı eğitime yönelik görüşleri

Şekil 12’de görüleceği üzere öğrencilerin sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik duygu ve düşünceleri *duyuşsal, bilişsel, öğrenme* ve *sınıftan farklılık* olmak üzere 4 ana tema altında toplanmıştır.

Duyuşsal teması altında *eğlenme, hoşlanma, heyecan, mutluluk, memnuniyet, sevinme* ve *endişe* kategorileri yer almıştır. Tablo 22’de deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında “Duyuşsal” temasına yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri gösterilmektedir.

Tablo 22

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “Duyuşsal” temasına yönelik görüşleri

Tema	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Duyuşsal</i>	Eğlenme	22	26
	Hoşlanma	18	21
	Heyecan	17	20
	Mutluluk	12	14
	Memnuniyet	8	10
	Sevinme	4	5
	Endişe	3	4

Öğrenciler sınıf dışı etkinliklerde çok iyi vakit geçirdiklerini ve çok eğlendiklerini belirtmişlerdir. Bu durumun sınıf dışında ders işlenirken konunun görselleştirilmesi, öğrencilere rahat hareket ederek eğlenmeye fırsat sağlanması, kimi zaman da dersin eğitsel oyun şeklinde işlenmesinden kaynakladığı düşünülmektedir. Dersleri eğlenerek işlemenin öğrencilerde derse karşı olumlu tutum yarattığı öğrenci ifadelerinde görülmektedir. Bu duruma örnek olarak öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Çok eğlenmiştik, dışarıda daha eğlenceliydi sınıftakilere göre.” (Öğrenci 1).

“Öğretmenim çok güzeldi yani eğlenceliydi, şey, dışarıda yapmak daha eğlenceli içeride yapmak sıkıcı.” (Öğrenci 4).

“Dışarıda oynayabildik, gezilere gidebildik ondan sonra daha çok eğlendik.” (Öğrenci 7).

Yukarıdaki alıntılardan görüleceği üzere öğrencilerin sınıf dışı etkinliklerde farklı deneyimlerde bulunmaları ve her zamanki rutin faaliyetlerden farklı olarak eğlenerek dersi dışarıda işlemeleri onları duyuşsal açıdan olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca, öğrenciler sınıf dışı öğrenme etkinlikleri boyunca hoş vakit geçirdiklerini belirterek bu durumdan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar verilmiştir:

“Yani doğal bir hava, tam canlı bir hava, yani içerideki hava başka dışarıda ki hava başka oluyordu, mesela dışarıdaki hava doğal bir hava, doğal şeyler var, ama beşeri şeylerde olsa bile hava olarak canlı bir koku vardı. Çok hoşlandım.” (Öğrenci 16).

“Bir sürü bilgi kazandım, sonra eğlendim, sonra gezmekten hoşlanırım o yüzden de sevdim.” (Öğrenci 18).

Daha önce görmedikleri farklı mekânlarda ders işleyen öğrenciler çok heyecanlandıklarını beyan etmişlerdir. Bu durum öğrencileri duyuşsal açıdan olumlu yönde etkilemiştir. Aşağıda bu duruma örnek alıntı verilmiştir:

“Heyecanlı hissettim, bilgiler öğrendim, bilgi öğrenmek istediğimden çok heyecanlı oldum, oyunlarda oynadık bir yandan, hem bilgi kazandım hem de eğlendim bir yandan.” (Öğrenci 16).

Yukarıdaki alıntıda görüldüğü üzere öğrenciler için rutin uygulamaların dışına çıkmak ve yeni deneyimler yaşamak heyecan verici bir durumdur. Aşağıda bu duruma yönelik Araştırmacı günlüğünden bir alıntı verilmiştir:

“...öğretmen teneffüs arası bittikten sonra öğrencilere taşlarda ve ağaçlarda yosun bulmalarını istedi. Dört bir tarafa koşan öğrenciler heyecanla yarış içine girdiler.” (Araştırmacı günlüğü).

Sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ilk zamanlarında öğrenciler, değişik bir etkinlik yapmaktan ötürü ve alışık olmadıkları ortamlardan dolayı biraz çekingen davranmışlardır. Daha sonraki etkinlikler boyunca öğrenciler sınıf dışı uygulamalarından mutlu olduklarını pek çok kez dile getirmişlerdir. Aşağıda bu duruma yönelik alıntılar yer almaktadır:

“Kendimi mutlu hissetmişim. Çok şey öğrendiğim için mutlu hissetmişim kendimi.” (Öğrenci 6).

“Bilgi öğreniyorduk o yüzden iyi oluyordu bizim içinde bilgi öğrenmek. İyi şeyler hissediyordum.” (Öğrenci 7).

“Yani sınıfta olsaydık yani biraz sıkıcı olabilirdi, dışarıda olmak daha iyi oldu.” (Öğrenci 12).

Daha önce benzer uygulama deneyimi olmayan ve sınıf içi ders işleme sürecine alışkın öğrenciler ilk başlarda meraklı oldukları, şaşırdıklarını ve heyecanlandıklarını dile getirmişlerdir. Araştırmacı günlüğünden alınan aşağıdaki alıntı bu durumu daha iyi açıklamaktadır:

“Öğrencilerden gelen birkaç soru cevapladıktan sonra, sınıfa gelen...öğretmen öğrencilere “Dışarı çıkacağız!” demesiyle öğrenciler çok heyecanlı bir şekilde bahçeye koşular. Bazı öğrenciler heyecanlı bazıları ise meraklıydılar.” (Araştırmacı Günlüğü).

Dersleri yürüten ve sürecin içinde yer alan uygulama öğretmeni de öğrencilerdeki duyuşsal değişim hakkında görüşünü hem kendi adına hem öğrenciler adına görüşme sırasında paylaşmıştır. Aşağıda bu görüşmeden doğrudan alıntılar yer almaktadır:

“Çağdaş eğitimin ışığında çocukların alabileceği en iyi bilgileri almalarına çalışıyorum. Dolayısıyla biz çok memnun olduk bu uygulamadan.” (Öğretmen görüşü).

“Derse ilgileri arttı. Hatta ve sizinle yapacağımız derslerin olacağı günü iple çekmeye başladılar.” (Öğretmen görüşü).

Sınıf dışı eğitim etkinlikleri sırasında olumsuz herhangi bir şey ile karşılaşılması öğrencilerde olumlu tutum oluşturmuştur. Bu doğrultuda etkinlikler boyunca öğrenciler, uygulamalardan çok memnun kaldıkları ve mutlu olduklarını pek çok kez dile getirmişlerdir. Aşağıda bu duruma yönelik öğrenci görüşünden doğrudan alıntı verilmiştir:

“Olumsuz bir şey olmadı bence çok iyi geçti bütün sınıf dışı dersler, olumsuz bir şey olmadı hiç.” (Öğrenci 32).

“Bilgi öğrendim, sınıfta da öğrenebilirdim ama daha güzel geldi bahçede olmak.” (Öğrenci 21).

“Sadece gezmekten değil de görsel olarak arkadaşlarımla birlikte dışarıda eğlenerek yapmamız bana değişik geldi ve güzel geldi.” (Öğrenci 9).

Sürece dâhil olan öğretmen ile gerçekleşen görüşme ve süreci gözlemleyen araştırmacı, öğrenci görüşünü destekler nitelikte ifadeler kullanmıştır. Aşağıda hem öğretmen görüşü hem de araştırmacı günlüğünden alıntılara yer verilmiştir:

“Keşke bütün okullar bütün çocuklar bu imkânlardan yararlanabilse. Ben kendimi ve çocuklarımı (öğrencilerimi) çok şanslı sayıyorum. Çok şanslıyız. Binlerce kez teşekkür ediyoruz çocuklarım ve kendim adına.” (Öğretmen görüşü).

“Öğrenciler hep bir ağızdan dersin bitmemesi gerektiği, bugünkü diğer derslerin yerine dışarıda sosyal bilgiler yapılması konusunda ısrar ettiler.” (Araştırmacı günlüğü).

Yukarıdaki alıntılardan da görüleceği üzere uygulamalardan memnun olan öğrencilerin sınıf dışında yeni ve değişik ortamlara girmelerinden dolayı sevinçli olmaları gayet doğaldır. Etkinliklerin farklı ortamlarda farklı deneyimlere fırsat sağlaması öğrencilerin ilgilerini çekerek onları güdülemiştir. Öğrencilerin sınıf dışında ders işlerken sevinme anları ve sevinçleri araştırmacı tarafından süreç boyunca gözlemlenmiştir. Araştırmacı, günlüğünde bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Bugünkü dersimizde öğrenciler ayrı bir hevesle karşıladılar beni. Köye gideceğimizi ve ayrıca gideceğimiz yerde hem eğlenip hem öğrenme fırsatı olacağını öğrenen öğrenciler yerlerinde duramıyorlardı.” (Araştırmacı günlüğü).

Yukarıdaki alıntıda da görüleceği üzere sosyal bilgiler derslerini farklı mekânlarda işlemek öğrencilerin ilgilerini çekmiş ve bu durum öğrencilerde olumlu yönde farklı duygular uyandırmıştır. Öğrenciler etkinlikler sürecinde eğlenmiş, iyi vakit geçirmiş, heyecanlanmış, mutlu olmuş, memnun kalmış ve sevinmiştir. Öte yandan bazı öğrenciler alışık olmadıkları bu duruma ilk başlarda alışmamış ve her zamanki düzenlerinden farklı bir şekilde ders işlemekten endişe duyduklarını beyan etmişlerdir. Aşağıda bu duruma örnek alıntılar verilmiştir:

“Meraklanmıştım, ne öğreneceğiz ne yapacağız diye düşünmüştüm, içimde biraz korkmanın yanında heyecanda vardı.” (Öğrenci 33).

“Hem mutluydum hem heyecanlıydım hem de biraz korkuyordum.” (Öğrenci 26).

Bilişsel teması altında merak ve kalıcılık kategorileri yer almıştır. Tablo 23’te deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında “Bilişsel” temasına yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri gösterilmektedir.

Tablo 23

Deney grubu öğrencilerinin “Bilişsel” temasına yönelik görüşleri

Tema	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilişsel	Kalıcılık	18	62
	Merak	11	38

Farklı mekânlarda ders işlemenin verdiği hazla ve keşfetme yeteneklerinin harekete geçmesiyle öğrencilerin merak duyguları üst düzeylere çıkmıştır. Okul bahçesi de dâhil, etkinliklerin yapıldığı ortamlardan ve derslerin yürütülmesi ile ilgili farklılık faktöründen etkilendikleri için öğrencilerin merak düzeyleri sürekli canlı kalmıştır. Bu durumu daha iyi betimlemek amacıyla aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Sınıf içinde normal deftere yazı yazıyorsun öğreniyorsun ama dışarıda hem görsel olarak hem de eğlenceli hem öğrenerek daha zevkli ve meraklı olduğumuzu gösteriyor.” (Öğrenci 9).

“Meraklanmıştım, ne öğreneceğiz ne yapacağız diye düşünmüştüm.” (Öğrenci 33).

“Aklıma ilk başta neden bahçede yaptığımızı neden içeride yapmadığımızı düşünmüştüm, sonrada içeride yapamayacağımızı çünkü yosun ya da güneşe ihtiyacımız olduğunu düşünmüştüm.” (Öğrenci 23).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere sınıf dışı eğitim etkinlik ve uygulamaları öğrencilerde merak duygusunu kamçılamıştır.

Etkinlikler sayesinde öğrencilerin doğaya ve çevreye yönelik farkındalıklarının arttığı, merak düzeyinin olumlu yönde geliştiğini destekler nitelikte öğretmen görüşünden doğrudan alıntı verilmiştir:

“Dışarıda normal hayatta hiç ilgisini çekmeyen, sadece bakıp geçtiği birçok unsura şimdi inceleyerek, araştırmacı bir gözle bakmaya başladı.” (Öğretmen görüşü).

Yukarıdaki alıntılardan, öğrencilerin farkındalık düzeyleri arttıkça bilgiyi edinmeye istekli olmaları ve öğrenme heveslerinin olumlu yönde değiştiği söylenebilir. Öğrenciler sınıf dışı eğitim deneyimleri ile edindikleri bilgilerin çok faydalı olduğunu belirterek bunları asla unutmayacaklarını belirtmişlerdir. Kalıcılık kategorisinde yer alan öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

“O kadar ders gördük ki dışarıda, o yüzden bence beynime daha iyi yerleşti.” (Öğrenci 23).

“Dışarıda olmayı daha tercih ederdim, çünkü dediğim gibi içeride hiçbir şey kafamıza girmiyor, dışarıda görünce daha kalıcı olacak ileride.” (Öğrenci 5).

“Yani aklımda daha büyük bilgi kaldı, çünkü daha çok sevdim sosyal bilgiler dersini...” (Öğrenci 26).

“Dışarıda görünce daha kalıcı bilgiler öğrenmiş oluyoruz.” (Öğrenci 29).

Yukarıdaki alıntılarda da görüleceği üzere aktif bir şekilde derse katılan, yaparak-yaşayarak öğrenen ve öğrenme faaliyetlerinde sorumluluk üstlenen öğrenciler öğrendikleri bilgileri unutmayacaklarını dile getirmişlerdir. Öğrenme esnasında duyu organlarının işe koşulması kalıcı öğrenmeler için önemli bir yer tutmaktadır. Aşağıda bu duruma yönelik öğretmen görüşmesinden ve araştırmacı günlüğünden alıntılar verilmiştir:

“Benim vereceğim bilgilerden çok daha kalıcı ve etkili bir öğrenme sağladık. Bundan ben çocuklarımı (öğrencilerimi) gözlemleyerek de zaten eminim. Çocuklar da kendilerini ifade ediyorlar, veliler de ifade ediyorlar. Çünkü sınıf ortamında, dört duvar arasında sadece teorik, en fazla bilgisayardan slayt gösterilir ya da sunumlar izleyerek tamamen sanal ortamda görüyorduk. Ama ders dışında yaptığımız bu uygulamayla gerçek ortamda, gerçek hayatta dokunarak-görerek-hissederek-koklayarak-yaşayarak çocuklar beş duyusuyla algılayarak öğrendi konuları. Daha etkili ve daha kalıcı oldu. Dolayısıyla ömürleri boyunca onların hayatına dokunduğumuzu hep hatırlayacaklarına da inanıyorum ve öğrendikleri bu bilgileri gerçek hayata geçireceklerine de yüzde yüz eminim.” (Öğretmen görüşü)

“Servis aracında 5 hafta önce ilk dersten bugünkü derse kadar öğrendiklerimizi hatırlatmak adına oyun oynadık. Öğrencilerin her konuyu sanki o gün tekrardan

yaşıyormuşçasına anlatmaları, gerçekten öğrencilerde bilgilerin yer edindiğini gösterdi.” (Araştırmacı günlüğü).

Sınıftan farklılık teması altında yer alan *ilginçlik* kategorisinde öğrenciler sınıf dışı etkinlikleri ile farklı şeyler yaptıklarını ve bu durumun sınıf öğrenmelerinden pek çok yönden ayrıldığını beyan etmişlerdir. Öğrenciler sınıf dışı derslerin farklı ortamlar, farklı yöntem-tekniklerle işlenmesinden dolayı sınıf içi derslerden farklılaştığını belirtmişler ve bu durumun kendileri için ilginç olduğuna dair vurgu yapmışlardır. Tablo 24’te deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında “*Bilişsel*” temasına yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri gösterilmektedir.

Tablo 24

Deney grubu öğrencilerinin “Sınıftan Farklılık” temasına yönelik görüşleri

Tema	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Sınıftan Farklılık</i>	İlginçlik	5	100

Aşağıda bu kategoride yer alan öğrenci görüşlerini temsilen örnek alıntılar verilmiştir:

“Daha önce beden eğitimi dersi dışında hiçbir dersi dışarıda yapmadığımız için, özellikle böyle kitaptan işlenen bir dersi dışarıda yapmadığım için biraz garip ve heyecan verici geldi bana.” (Öğrenci 28).

“Bir tuhaf oldum böyle, ilk şaka yapıyorsunuz zannettim, sonra gerçekten bahçeye çıkarınca şaka olmadığını anladım.” (Öğrenci 27).

“İlk defa ben dışarıda ders yapıyordum. Bu yüzden değişik geldi bana. Hiç tahmin etmediğim bir ders oldu.” (Öğrenci 9).

“Yani biraz tuhaf hissettim, ne yapacağız, genelde hiç böyle olmazdı, sonra eğlenceli hissettim.” (Öğrenci 25).

Yukarıdaki alıntılardan görüleceği üzere, sınıf dışında yapılan etkinliklerin kendileri için verimli geçtiğini belirten öğrenciler ayrıca sınıf dışındaki öğrenmenin sınıf içindeki öğrenmelerden daha iyi ve etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Sınıf dışı etkinlik ve uygulamaların öğrencileri bilişsel açıdan olumlu yönde etkilediği ve dolayısıyla öğrencilerin görüşmelerde öğrenme kategorisine daha çok vurgu yaptıkları açıktır.

Öğrenme teması altında *görerek öğrenme*, *bilgi edinme*, *aktif öğrenme*, *daha iyi öğrenme*, *anlamalı öğrenme* ve *dokunarak öğrenme* kategorileri yer almaktadır. Tablo 25’te

deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında “Öğrenme” temasına yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri gösterilmektedir.

Tablo 25

Deney grubu öğrencilerinin “Öğrenme” temasına yönelik görüşleri

Tema	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrenme	Görerek öğrenme	14	28
	Bilgi edinme	13	26
	Aktif öğrenme	12	24
	Daha iyi öğrenme	6	12
	Anlamlı öğrenme	3	6
	Dokunarak öğrenme	2	4

Sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinliklerinin öğrencileri bilişsel açıdan olumlu yönde etkilediği ve dolayısıyla öğrencilerin görüşmelerde öğrenme kategorisine daha çok vurgu yaptıkları açıktır. Sınıf dışı eğitimin önemli faydalarından biri görerek öğrenmeye imkân sağlamasıdır. Öğrenciler görerek öğrenme kategorisinde sınıftan farklı olarak kitaplardan edindikleri bilgileri bizzat görmenin faydalarından bahsetmişlerdir. Aşağıda görerek öğrenme kategorisinde yer alan öğrenci görüşlerine yönelik örnek alıntılar verilmiştir:

“İçerde ders yapmak, sadece biz oturuyoruz siz anlatıyorsunuz; ama dışarıda hem geziyoruz hem öğreniyoruz, hem de görsel olarak yapıyoruz, ama okulda yazı olarak yapıyoruz.” (Öğrenci 4).

“Sınıf içinde daha çok sıkıcı oluyor, sadece anlatılıyor, ama dışarıda görerek anlıyoruz.” (Öğrenci 24).

“Sınıfın içinde olsaydık bence hiçbir şey olmaz, çünkü görerek yapmamız lazım, görmeyerek böyle konuştuğumuzda içimize merak salıyor ve öyle kalıyor.” (Öğrenci 5).

“Gezdik gördük çünkü ben görsel olarak-arkadaşlarım olmayabilir fakat ben görsel olarak-öğrenince daha iyi öğreniyorum.” (Öğrenci 28).

Yukarıdaki alıntılarda da görüleceği üzere; öğrenciler görerek daha iyi öğrendiklerini beyan etmişlerdir. Bu sayede öğrendikleri bilgiler hafızalarında daha fazla yer edinmiştir. Bu durumu daha iyi açıklaması amacıyla öğretmen görüşmesinden bir alıntıya yer verilmiştir:

“Çocuk çağrışım yapan bir obje ile karşılaştığında “aaaa sosyal bilgiler şu gezimizde şu dersimizin devamında görmüştük bunu yahut da öğretmenimiz bize göstermişti, deneyini yapmıştı.” diye hemen çağrışım yapıyorlar tekrar hatırlıyorlar konuyu.” (Öğretmen görüşü).

Öğrencilerin çok büyük bir kısmı sınıf dışı eğitim etkinlikleriyle sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme süreci yaşamışlardır. Bizzat öğrenme faaliyetine etkin bir şekilde

katılmışlardır. Yapararak-yaşayarak öğrenme sürecinde öğrenciler çok fazla bilgi edindiklerini, daha önce bilmedikleri farklı türden bilgiler öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Aşağıda bu duruma yönelik örnek alıntılar verilmiştir:

“Sosyal bilgiler ve çevre hakkında daha çok şeyler öğrendik.” (Öğrenci 5).

“Benim için iyi oldu, çünkü bilgi dağarcığıma bilgi kattım.” (Öğrenci 27).

“Çok fazla bilgi öğrendim, heyelanı falan görsel olarak öğrendim. Çığı, yağmuru, seli falan, yani eğlenceliydi.” (Öğrenci 4).

Yukarıdaki alıntılarda da görüleceği üzere; öğrencilerin kendi öğrenmelerinin gerçekleşip gerçekleşmediğine yönelik farkındalıklarının oluştuğu, bilgilerindeki değişimin farkında oldukları ve sınıf dışı uygulamalarda bizzat dersin içerisinde aktif rol aldıkları açıktır. Öğrenciler; sınıftaki öğrenmelerine nazaran sınıf dışı ortamlarda görerek, dokunarak, hissederek ve aktif katılım sağlayarak öğrenmişlerdir. Aşağıda bu duruma yönelik öğrenci görüşüne yer verilmiştir:

“Bilgiler öğrendim, yani öğrenmediğim bazı şeyleri çoğu zaman öğrendim, yani öğrenmediğim şeyler olsa bile öğrettiniz, bizde her şeyi uyguladık, uyguladığımız için de öğrendik bir yandan, yani bilgi kazandık.” (Öğrenci 16).

“...AFAD’a gittiğimizde depremle ilgili bilmediğim yeni şeyler öğrenmiştim, mesela düdüğü ilk defa duydum, meteorolojiye gittiğimizde balonun o kadar büyük olduğunu bilmiyordum ve eski makineleri kullanabiliyorlarmış bunu da bilmiyordum, denize gittiğimizde denizin 0 derece yüzeyde olduğunu öğrenince garip geldi.” (Öğrenci 2).

“...yani pusulayı kullanmayı hiç bilmiyordum ben, öğrendim, yani kaybolduğumda mesela ilgimi çekti, yani kaybolduğumda yardım edecek bana, bilmediğimden kaybolabilirdim, kaybolduğumda yardım eder bana.” (Öğrenci 16).

Öğrencilerin sınıf dışı etkinlikler sayesinde konuları deneyimleyerek uygulamaya dayalı öğrenme sağladığı öğretmen tarafından da gözlemlenmiştir. Süreci yürüten ve öğrenmelerdeki değişimi takip eden öğretmen ile yapılan görüşmede sınıf dışı eğitimin tanımlanması amacıyla soru yöneltilmiştir. Aşağıdaki şekilde öğretmen tarafından yapılan tanım sayesinde yukarıda verilen durumları destekler nitelikte sonuca varılmıştır:

“Sınıfın dışında yapılan, çocukların gördüğü, doğal çevrede yaşadığı, kendisinin birebir temas ettiği ortamda yapararak-yaşayarak deneyimlediği bir öğrenme sürecidir.” (Öğretmen Görüşü).

Sınıf dışı eğitimin sosyal bilgiler dersine uygunluğu ile ilgili yöneltilen soruya, öğretmen sınıf dışı eğitim etkinliklerinin işlevsel olması ve öğrenci katılımını gerektirmesi gibi nedenlerden sosyal bilgiler dersinde farklı konu ve öğrenme alanlarında da

kullanılabileceği yönünde görüş ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin örnek ifade aşağıda verilmiştir:

“Çoğu ünitemiz bence uygun yaparak-yaşayarak öğrenmeye. Çünkü zaten sosyal bilgiler hayatın içinden konuları içeriyor.” (Öğretmen görüşü).

Sınıf dışı etkinliklerin öğrencileri aktif kılması, aktif olmayı gerektirmesi, öğrencilerin ilgisini çekmesi gibi faktörler öğretmenin böyle düşünmesinin nedeni olabilir. Ayrıca süreci gözlemleyen ve etkinliklerin işleyişi ile ilgili notlar tutan araştırmacı, günlüğüne yukarıdaki alıntıları betimler nitelikte bir gözlem kaydetmiştir:

“Öğrenciler artık hazırды ve gruplar halinde sırayla Deprem evine girerek Deprem anını hissettiler. İlk gruplar heyecandan çoğu öğrendiklerini yanlış yaptılar, Yetkili bu konuda bireysel müdahaleler gerçekleştirerek hem yanlış yapan öğrenciyi hem sınıfı bilgilendirdi. Ve son gruplar kusursuz bir şekilde uygulamayı gerçekleştirdiler.” (Araştırmacı günlüğü).

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler etkili bir öğrenme süreci geçirmişlerdir. Gerek yeni bilgilerin edinilmesinde gerekse eski bilgilerin yapılandırılmasında öğrenciler farklı ifadelerle bilgileri daha iyi öğrendiklerini vurgulamışlardır. Bu durumu daha iyi açıklamak için aşağıdaki alıntılara yer verilmiştir:

“...Görerek daha iyi anladım, yazarak beynine koyuyorsun ama görerek hem gözüne hem beynine koyuyorsun, hem de daha görsel anlamlı oluyor.” (Öğrenci 4).

“Çünkü kitaptan işleseydik, görmeden yani direk gidecektik ama şimdi görerek yaptığımız için ben yani daha iyi anladım.” (Öğrenci 13).

“Çünkü depremde ne yapacağımızı biliyoruz aslında ama daha farklı yöntemler gösterdiler bize, onlarla daha sağlıklı olduğunu gösterdiler.” (Öğrenci 18).

Yukarıdaki bilgilerde de görüleceği üzere öğrenciler süreç boyunca etkili öğrenmeler gerçekleştirmişlerdir. Bilgiler arasında anlamlı ilişkilere ortam hazırlayan sınıf dışı etkinlikler, öğrencilere anlamlı öğrenme fırsatı sağlamıştır. Konuların somutlaştırılması ile öğrenciler, sınıf dışında işlenen derslerin daha anlaşılır olduğunu ve bu sebeple öğrendikleri bilgilerin kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Kazanımlar dâhilinde hazırlanan etkinliklerde öğrencilerin bilgileri ilişkilendirmeleri ve yapılandırarak öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu durumu daha iyi betimleyebilmek amacıyla, sınıf dışı öğretimin etkililiği konusunda öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Bu yaşadığımız yer ünitesi gerçekten dışarıda etkili öğrenmede çok çok uygun bir konuydu bence.” (Öğretmen görüşü).

“Ben kendi adıma bile 32 yıldır bu işi yapıyorum bu yıl 33. yılım meslekte bu kadar etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirdiğimi hiç zannetmiyorum.” (Öğretmen görüşü).

Uygulamalarla birlikte öğrenciler gezerek, görerek, gözlemleyerek, dokunarak, inceleyerek, hissederek çeşitli etkinlikler yapmışlardır. Dokunarak öğrenme kategorisinde yer alan öğrenciler, daha önce görmedikleri çeşitli unsurlara dokunmanın verdiği hazzı dile getirmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin derse daha fazla güdülenmelerini sağlamıştır. Aşağıda dokunma kategorisinde yer alan öğrencileri temsilen örnek bir alıntı verilmiştir:

“Dışarıda daha çok bir şeyler elleyebildim, görebildim ama sınıfta bunları yapamazdım.” (Öğrenci 6).

Fiziksel olarak süreci özümsemek isteyen öğrencilerin aktiviteleri araştırmacı tarafından aşağıdaki şekilde gözlemlenmiştir:

“Öğrencilerin burada ağaç ev, hayvan kafesi (tavuk, horoz, tavşan...), dışarıda serbest yaşayan hayvanlar (kaz, sincap, kurbağa...), bitkiler, çınar ağacı ve adını bizlerinde bilmediği unsurları inceleme fırsatları oldu. Bazı öğrenciler dokunarak kirlenerek doğayla temas içinde olmaya çalışıyorlardı.” (Araştırmacı günlüğü).

Yukarıdaki alıntı ve gözlemden, öğrencilerin süreç boyunca etkin bir şekilde bilgileri özümseyerek öğrenmek istedikleri yönünde sonuca varılmıştır. Alıntılardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler dersleri sınıf dışında işlemekten gayet memnun kalmışlardır. Görüşmelerde, etkinliklerin faydaları çok net gözlenmiş olup, öğrenciler sosyal bilgiler derslerini sınıf dışında işlemenin sınıfta işlemeye nazaran daha iyi ve faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Uygulamaların etkililiği ve işe yararlığını ortaya koymak amacıyla öğrencilere uygulama boyunca ders işlenen ortamlar içerisinde kendileri için en çok faydalı ortamın hangisi olduğu nedenleriyle birlikte sorulmuştur. Öğrenciler için en faydalı öğrenme ortamları ve nedenleri Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26

En çok faydalı olduğu düşünülen sınıf dışı ortamlar ve nedenleri

Ortam	Nedeni	Öğrenci No
AFAD İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğü	Uygulama	12,13,18,22,23,26,28
	İlgi çekicilik	10,25
	Önemlilik	27,28
Meteoroloji İstasyonu	İlgi çekicilik	10,13,16,17,24
	Bilgi edinme	24,33
	Eğlenme	2
	Farklılık	2
Gölet	Keşfetme	9,15,16,31
	Merak	5,6
	Bilgi edinme	6
	Farklılık	8
	İlgi çekicilik	20
Deprem Evi Yangın ve Doğal Afet Merkezi	Uygulama	1,3,18,23,26
	Önemlilik	23,27
	Eğlenme	1
	Farklılık	4
İzci Kampı İzcilik ve Doğa Sporları Merkezi	Eğlenme	7
	İlgi çekicilik	30
	Eğlenme	1
Şahin Tepesi	Eğlenme	1
	Bilgi edinme	1

Tablo 26’da görüleceği üzere öğrenciler için en faydalı ortamlar, sırasıyla AFAD, Meteoroloji İstasyonu, Gölet, Deprem Evi’dir. Bu yerlerin faydalı olmasının nedenleri başında; söz konusu ortamların uygulamalar içermesi, önemlilik arz etmesi, ilgi uyandırması, keşfetmeye ve eğlenerek bilgi edinmeye imkân sağlaması gelmektedir.

“AFAD” da ülkemiz için hayati önem arz eden afetler çerçevesinde “Temel Afet Bilinci Eğitimi” verilmiştir. Öğrenciler de bu konular ile ilgili farkındalıklarından dolayı ve İzmir’de yakın zamanlarda deprem yaşandığı için eğitime aktif olarak katılmışlardır. Bu duruma ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“AFAD’da deprem anında ve başka durumlarda ne yapacağımızı öğrendik, AFAD’a aslında eğlenmeye değil de öğrenmeye gittik, o yüzden AFAD’da daha çok bilgi öğrendim.” (Öğrenci 24).

“Deprem anında çok fazla bir şey bilmiyordum, neler yapacağımı biliyordum ama orda daha çok bilgi öğrendim ve AFAD’ın malzemelerini öğrendim, araçlarını öğrendim.” (Öğrenci 32).

“Çünkü mesela insanların hayatlarını kurtarıyorlar. Doğal afetlerden kurtarıyorlar insanları.” (Öğrenci 12).

“...çünkü orda hem kendimizi hem de sevdiklerimizi korumayı öğrendik, hem de önemli tedbirler almak için bilgilendirdiler bizi.” (Öğrenci 28).

“Çünkü deprem çantası hazırladık, deprem pozisyonlarını öğrendik, şeyleri öğrendik, depremde durma pozisyonlarını öğrendik.” (Öğrenci 21).

“Çünkü deprem Türkiye’de daha çok yaşanan bir olay, doğal afet, o yüzden bize daha çok faydası yani deprem anından ne yapacağımızı öğrettiği için bana göre deprem evi ve AFAD.” (Öğrenci 23).

Yukarıda deprem ve afet ile ilgili yapılması gerekenlerin AFAD’da öğrenilebileceğine dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Öğrendikleri teorik bilgileri ve uygulamalı olarak gerçekleştirdikleri tatbikatları ayrıca deneyimledikleri “Deprem Evi” de öğrenciler için önemlidir. Bu durumu açıklayıcı alıntılara yer verilmiştir:

“Orda yeni bilgiler öğrendik, deprem anında nasıl doğru şekilde yapacağımızı öğrendik.” (Öğrenci 3).

“Çünkü depremde ne yapacağımızı biliyoruz aslında ama daha farklı yöntemler gösterdiler bize, onlarla daha sağlıklı olduğunu gösterdiler.” (Öğrenci 18).

“AFAD’da deprem anında yapılması gerekenler konuşuluyordu ve deprem evinde bunu gerçekten uygulayarak yapmıştık.” (Öğrenci 26).

“Çünkü şuanda İzmir’in deprem olma riski çok yüksek, biz çok küçükken deprem olmuştu İzmir’de, 6 yaşımdaydım galiba tam hatırlamıyorum, o yüzden biraz ondan korktuğum için öyle.” (Öğrenci 27).

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere AFAD ve Deprem Evi’nin öğrenciler için faydalı olmasının nedenleri arasında İzmir’in yakın zamanda deprem olayları yaşaması, depremin ülkemiz için sürekli gündemde yer alması ve önem derecesini koruyor olması yer almaktadır.

Hava olaylarının tahmin edilmesi, beklenmedik durumlarda tedbirlerin alınması, Dünya ve Türkiye’deki hava olaylarının takibi gibi bilgiler edinmek amacıyla gidilen “Meteoroloji İstasyonu” öğrencilerin ilgisini çekmiş ve öğrencilerde merak duygusu oluşturmuştur. Aşağıda bu duruma yönelik alıntılar verilmiştir:

“....meteoroloji istasyonu dikkatimi çekti ve orda daha çok bilgi öğrendiğimi düşünüyorum.” (Öğrenci 24).

“Meteorolojide de hava durumunu nasıl tahmin edebileceğimi... Gibi gibi şeyler öğrendim.” (Öğrenci 32).

“Eski ve yeni ölçüm aletlerini bir arada gördüm, tahmin yapma yöntemlerini öğrendim. Balon uçurma çok önemliydi.” (Öğrenci 33).

“...çünkü meteorolojide gördüğümüz makineler eski de yenide olabiliyordu ve balon uçurmak çok eğlenceli gelmişti.” (Öğrenci 2).

“...meteorolojiye gittiğimizde balonun o kadar büyük olduğunu bilmiyordum ve eski makineleri kullanabiliyorlarmış bunu da bilmiyordum.” (Öğrenci 2).

“...meteorolojideki balon benim çok dikkatimi çekti, nasıl uçabiliyor anlamadım, yani balon uçar ama yani o biraz daha fazla yukarı çıktı, bir de patlamadı ya!” (Öğrenci 16).

“Hava tahminlerini balonla yapmaları benim ilgimi çekti.” (Öğrenci 17).

Meteoroloji istasyonunda farklı ölçüm cihazlarının bulunması, farklı teknikler ile hava tahminlerinin yapılması gibi olaylar öğrencilerin ilgilerini çekmiştir.

Açık bir alan olan “Buca Gölet”, doğal ve beşeri unsurları bir arada barındırdığı için öğrenciler açısından bir laboratuvar görevi görmüş, öğrencileri araştırmacı rolüne sokmuş ve onların incelemeler gerçekleştirmelerine imkân sağlamıştır. Öğrenciler, içlerinde oluşan doğayı keşfetme hissi ile arazi, toprak, bitki incelemelerinde bulunmuşlardır. Bu durumu açıklamak için aşağıdaki alıntılar verilmiştir:

“Gölet de güzeldi, yosunlu ağaçları hiç görmediğim için bir merak vardı.” (Öğrenci 5).

“Daha çok doğal ve beşeri unsurları merak ediyordum o yüzden onları orda daha fazla öğrendiğim için ve gölet çok fazla ilgili çekmişti ondan.” (Öğrenci 6).

“Gölet'te en çok dikkatimi çeken şey, ağacın yosun tutan taraflarını bulmamız oldu.” (Öğrenci 9).

“...Buca Gölet'i orda şey orda siyah bir tane kaz gibi bir hayvan vardı ya onun ismini ördekleri...” (Öğrenci 14).

“Çünkü Buca Gölet'te mesela şeyler vardı, ağaçlar vardı, yosun taraflarını azcık gördük karınca yuvalarını gördük.” (Öğrenci 15).

“Gölet'te mesela yön bulduk, yönü bulma benim çok dikkatimi çekti, bazı yön bulmaları bilmiyordum. Öğrenmiş oldum gördüğüm zaman bir ihtiyacıma yarar.” (Öğrenci 16).

“En çok ilgimi çeken Gölete gittiğimiz oldu, hem oradaki köpeklerin bizi takip etmesi ilgimi çekti, hem de ağaçlardaki yosunlar ilgimi çekti.” (Öğrenci 20).

Yukarıdaki alıntılardan görüleceği üzere Gölet doğası gereği öğrencileri araştırmaya ve keşfetmeye teşvik etmiştir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol grubu akademik başarı testi öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve öğretim yönteminin akademik başarı üzerine etkisini incelemek amacıyla, deney ve kontrol grubuna akademik başarı testi öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıda belirtilen sonuçlar tartışılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan akademik başarı testi öntest ve sontest verilerinin analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularında deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Öntest ve sontest olarak uygulanan ABT sonuçları, yapılan uygulamaların (sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri-Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içeriği ve etkinlikleri) deney grubunun da kontrol grubunun da başarılarında bir artış meydana getirdiğini, fakat bu artışın deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla meydana geldiğini göstermiştir. Bu durum, deney grubunda sosyal bilgiler derslerinin sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve öğretim yöntemi ile yapılmasının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha güçlü etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Alanyazın incelendiğinde sınıf dışı eğitimin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırdığını gösteren bulgulara sahip çalışmalara rastlanılmaktadır (Ahmad, 2014; Ay, 2015; Bakioğlu, 2017; Borsos, Borić ve Patocska, 2017; Çetin ve Metin, 2013; Kaleli, 2018; Karakaş Özür ve Şahin, 2017; Özkan, 2009; Taşoğlu, 2010). Bu çalışmada, sınıf dışı eğitimin öğrencilerin başarı düzeylerine olumlu yönde etkisi olduğu ve bu sonucun alan yazında benzer çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf dışı eğitim birçok derste belli konu ve içeriklerde disiplinler arası aktif öğrenme ortamı sunarak öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağlar (Stoecklin, 2009). Sınıf dışı eğitim sürecinde öğrenciler eğitim-öğretim faaliyetleri boyunca aktif bir şekilde öğrenirken duyularını kullanarak keşfederler (Fägerstam, 2013) ve böylelikle öğrenme sürecine yaparak yaşarak dâhil olurlar (Dillon, 2012). Anlamlı öğrenmeyi teşvik etmek için

mükemmel bir fırsat olarak görülen sınıf dışı eğitim uygulamaları (Berman, Jonides ve Kaplan, 2008), sınıftaki uygulamalardan farklı olduğu için öğrencilere ilgi çekici gelmekte (Çiçek ve Saraç, 2017), daha rahat bir öğrenme deneyimi sunmakta ve bu sayede öğrencilerin derse katılımını arttırmaktadır (Alba, 2011). Ayrıca sınıf dışı eğitim, öğrencilere konuları yerinde görerek somutlaştırmalarına (Çepni ve Aydın, 2015) ve sınıf dışında gerçek dünyayla bağlantılar kurmalarına imkân vererek, anlamlı öğrenmelerine (Alba, 2011) ve akademik başarı düzeyinin artmasına katkıda bulunur (Looney, 2015). Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersi öğretiminde, sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ve öğretim yönteminin uygulanmasının, öğrencilerin anlamlı ve kalıcı bilgiler edinmeleri ve başarı düzeylerinin artması üzerine olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney ve kontrol grubu sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ve öğretim yönteminin uygulanmasının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarındaki değişimi ölçmek amacıyla deney ve kontrol grubuna tutum ölçeği öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda belirtilen sonuçlar tartışılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan tutum ölçeği öntest ve sontest verilerinin analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutum düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinin tutum düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Öntest ve sontest olarak uygulanan tutum ölçeği sonuçları, yapılan uygulamaların (sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri-Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içeriği ve etkinlikleri) deney grubunun da kontrol grubunun da tutum düzeylerinde bir artış meydana getirdiğini, fakat bu artışın deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla meydana geldiğini göstermiştir. Bu durum, deney grubunda sosyal bilgiler derslerinin sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve öğretim yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarının artmasında daha güçlü etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Alan yazın incelendiğinde sınıf dışı eğitimin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olumlu yönde etki ettiğine işaret eden çalışmalara rastlanılmaktadır (Ay, 2015; Danarti, 2014; Güler, 2011; Güngören, 2015; Harris ve Bilton, 2009; Öztürk, 2014; Pyke, 2015; Sözer ve Oral, 2016; Taşoğlu, 2010). Ayrıca bu bulguyu desteklemeyen çalışmalara da rastlanılmaktadır (Çetin ve Metin, 2013; Göğebakan, 2009; Bakioğlu, 2017). Bu çalışmada sınıf dışı eğitimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde

etkisi olduğunu ve bu sonucun büyük bir çoğunlukla alan yazında benzer çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf dışında yapılan eğitimin, öğrenme sürecinde öğrencinin merak ve ilgisini canlı tuttuğu, öğrencinin motivasyonunu arttırdığı (Koçoğlu, 2015), öğrencilerin kendilerini sınıf dışında özgür ve rahat hissetmeleri, sınıf dışı ortamlarda hareket alanının ve uyarıcıların fazla olması (Alba, 2011) gibi nedenlerden dolayı öğrencilerin tutumlarında olumlu yönde değişim olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf dışında eğlenerek öğrenmeleri, duyuşsal açıdan heyecanlı, sevinçli ve mutlu olmaları (Humberstone ve Stan, 2011) ve sınıf dışı eğitim uygulamalarının ilgi çekici olması (Fägerstam, 2013) öğrencilerin tutumlarına olumlu yönde etki ettiği söylenebilir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ve öğretim yönteminin uygulanmasının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik düşüncelerine ve tutumlarına olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Deney ve kontrol grubu akademik başarı testi sontest ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ve öğretim yönteminin bilgileri hatırd tutma düzeyine etkisini incelemek amacıyla, deney ve kontrol grubuna akademik başarı testi sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda belirtilen sonuçlar tartışılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan akademik başarı testi sontest ve kalıcılık testi verilerinin analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularında öğrencilerin bilgilerini hatırd tutma düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinin bilgilerini hatırd tutma düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanan ABT sonuçları, yapılan uygulamaların (sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinlikleri-Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içeriği ve etkinlikleri) deney grubunda öğrencilerin bilgilerini hatırd tutmalarının aynı düzeyde devam ettiğini, kontrol grubunda ise bilgilerin hatırd tutma düzeyinde düşüş olduğunu göstermiştir. Bu durum, deney grubunda sosyal bilgiler derslerinin sınıf dışı eğitim etkinlikleri ve öğretim yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığı üzerinde daha güçlü etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Alan yazın incelendiğinde sınıf dışı eğitimin öğrencilerin bilgilerini hatırd tutma düzeyini olumlu yönde etkilediğini gösteren çalışmalara rastlanılmaktadır (Achor, Ogbeba ve Samuel, 2014; Ahmad, 2014; Falk ve Dierking, 1997; Harris ve Bilton, 2019). Bu

çalışmada sınıf dışı eğitimin öğrencilerin bilgilerini hatırd tutma düzeylerine olumlu yönde etkisi olduğunu ve bu sonucun alan yazında benzer çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilere iyi bir vatandaş hatta iyi bir insan olmaları için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçlayan eğitimin (MEB, 2017) bir amacı da söz konusu kazanımların uzun vadede kalıcı olmasıdır. Bilgi boyutunda, öğrenci bir bilgiyi yaparak yaşayarak öğrendiğinde kalıcılık kazanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi'den aktaran Sezen, 2007). Sınıf dışı eğitimin, süreç boyunca öğrencileri aktif kılması (James ve Williams, 2017), olay, durum ve nesneleri yerinde gözlemlemeye ve incelemeye fırsat tanınması (Johnson'den aktaran Hodge, 2004), öğrenmelerin somut olarak gözlenerek anlamlı kazanılmasına yardımcı olması (Balkan Kıyıcı ve Atabek Yiğit, 2010) ve eğitimin gerçekleştiği ortamlarda öğrencilere birçok duyularını kullanabilecekleri deneyimler yaşamalarına imkân vermesi gibi nedenlerden dolayı bilgilerin kalıcılık düzeylerinin etkili bir şekilde artmasını sağlar (Alba, 2011). Böylelikle sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ve öğretim yönteminin uygulanmasıyla öğrencilerin edindikleri bilgileri hatırlamasının daha kolay olduğu ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği ve bilgileri hatırd tutma düzeyinin artmasında olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Deneyisel uygulama sonrası öğrencilere sınıf dışı eğitim etkinliklerine ilişkin algılarını, sınıf dışı eğitim etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik görüşlerini ve süreçteki etkinliklerin öğrencilere yönelik katkılarının belirlenmesi amacıyla sorular yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda belirtilen sonuçlar tartışılmıştır.

Görüşme sonrasında elde edilen veriler incelendiğinde öğrenciler, öğrenme açısından, Sınıf dışı eğitim etkinlikleri sayesinde “görerek”, “dokunarak”, “yaparak-yaşayarak” öğrenme süreci yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler etkinlikler ile birlikte konuları öğrenmelerinin “anlamlı” gerçekleştiğini ve bilgilerinin pekiştirilerek “daha iyi öğrendiklerini” vurgulamışlardır. Öğrenciler uygulamalar sonrasında, daha önceden bilmedikleri konuları öğrendiklerini, önceki öğrenmelerini yapılandırarak daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde de sınıf dışı eğitim etkinliklerinin görerek, dokunarak, ortamda bulunarak, yaparak yaşayarak öğrenme sağladığı (Bozdoğan ve Kavcı, 2016; Bozdoğan, vd., 2015; Çepni ve Aydın, 2015; Çiftçi ve Dikmenli, 2016;

Görecek Baybars, 2017; Karakuş, vd., 2012; Okur Berberoğlu, Güder, Sezer ve Yalçın Özdilek, 2013; Öner ve Güneş, 2017; Öner, 2015; Türkmen, Topkaç, ve Atasayar-Yamık, 2016; Üztemur, Dinç ve Acun, 2018) ve daha iyi öğrenme sağladığını gösteren bulgulara sahip çalışmalara rastlanılmaktadır (Türkmen, 2018; Orion, Hofstein, Tamir, ve Giddings, 1997; Sontay, Tutar ve Karamustafaoğlu, 2016, Balkan Kıyıcı ve Atabek Yiğit, 2010; Zayimoğlu Öztürk, 2014; Öner ve Güneş, 2017; Şahin Erol ve Yeşilbursa, 2018; Avcı Akçalı, 2015; Fägerstam, 2013; Çobanoğlu vd., 2018; Ajiboye ve Olatundun, 2010).

Uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde, öğrenciler sınıf dışı eğitim kapsamında gerçekleşen öğretim etkinliklerine yönelik duyuşsal açıdan “eğlenerek” öğrendikleri, etkinlikler sırasında “heyecanlı” ve “sevinçli” olduklarını, genel olarak tüm etkinliklerden “hoşlandıklarını” ve “memnun kaldıklarını” ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler “mutluluk” ve “endişe” duymayı bir arada hissetmişlerdir. Sınıf dışı öğrenmelerinin sınıf içi öğrenmelerinden farklı olmasından dolayı öğrenciler duyuşsal açıdan kendilerini özgür ve rahat hissetmişlerdir ve buna bağlı olarak kaygı düzeylerinin düşük olması çok doğaldır. Ölçme-değerlendirmenin yapılmaması ve kendilerindeki öğrenmelerin farkına varmaları öğrencilerin süreç boyunca rahat hissetmelerini sağlamıştır. Uygulamalar sırasında öğrencilerin eğlenerek öğrendikleri duyuşsal olarak heyecanlı, sevinçli ve mutlu olmaları, uygulamalar sonucunda ise süreçten memnun kaldıkları benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir (Akkuş ve Meydan, 2013; Aracı, 2018; Ballantyne ve Packer, 2002; Bozdoğan ve Kavcı, 2016; Bozdoğan, vd., 2015; Çepni ve Aydın, 2015; Çerkez ve Çalışkan, 2011; Fägerstam, 2013; Göksu ve Sömen, 2018; Gürsoy, 2018; Humberstone ve Stan, 2011; Okur Berberoğlu, vd., 2013; Öner, 2015; Sontay, vd., 2016; Şimşekli, 2010; Türkmen, vd., 2016).

Yapılan görüşmelerin bir diğer sonucu, sınıf dışı öğrenmelerinin sınıf içi öğrenmelerinden farklı yönleri olduğudur. Uygulamalar sonunda, sınıf dışı eğitim ile sınıf içindeki eğitim arasındaki farkı ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen soruda öğrenciler, sınıf dışı etkinliklerin farklı ortam ve yöntemlerle gerçekleşmesinden-alışılalmış sınıf derslerinden farklı türde etkinliklerden-dolayı uygulamaları “ilginç” buldukları ve bunların kendileri için “ilgi çekici” olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler sınıf dışı ortamlarda kendilerini özgür ve rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Konu hakkında alan yazın incelendiğinde sınıf dışı eğitim uygulamalarının ilgi çekici olduğu, sınıftaki uygulamalardan farklı olduğu benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir (Akkuş ve Meydan, 2013; Aracı, 2018; Bozdoğan ve Kavcı, 2016; Bozdoğan, vd., 2015; Çalışkan ve Çerkez, 2012; Çiçek ve

Saraç, 2017; Duruk vd., 2018; Fägerstam, 2013; Gürsoy, 2018; Kurtuluş, 2015; Okur Berberoğlu, vd., 2013; Tortop ve Özek, 2013).

Etkinlikler sayesinde öğrenciler yaşadıkları yerle temaslar sağlayarak ve yaşayarak öğrenme fırsatı elde etmiş ve çevreleri hakkında bilgi sahibi olmuşlardır. Öğrenciler sınıf öğrenmelerine nazaran sınıf dışında görerek, dokunarak, hissederek ve aktif katılım sağlayarak öğrenmişlerdir. Bu durumun sonucunda, kendileri için dersin daha verimli olduğunu ve kendilerini araştırmacı olarak hissettiklerini beyan etmişlerdir. Öğrenciler uygulamalar boyunca bilişsel açıdan öğrenmeye “istekli” ve “meraklı” olduklarını ve ayrıca etkinlikler sayesinde gerçekleşen öğrenmelerin “kalıcı” olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar bilişsel açıdan araştırmacılar tarafından yapılan benzer nitelikteki çalışmalarla uyumludur (Ajiboye ve Olatundun, 2010; Akkuş ve Meydan, 2013; Aracı, 2018; Balkan-Kıyıcı ve Atabek Yiğit, 2010; Ballantyne ve Packer, 2002; Bozdoğan ve Kavcı, 2016; Bozdoğan, vd., 2015; Çepni ve Aydın, 2015; Çiçek ve Saraç, 2017; Çiftçi ve Dikmenli, 2016; Çobanoğlu vd., 2018; Çulha, 2006; Gürsoy, 2018; Harris ve Bilton, 2019; Kurtuluş, 2015; Öner ve Güneş, 2017; Öner, 2015; Sontay, vd., 2016; Şahin Erol ve Yeşilbursa, 2018; Tortop ve Özek, 2013; Üztemur, vd., 2018; Zayimoğlu Öztürk, 2014).

Öğrenciler uygulama ortamları içerisinde en faydalı olarak uygulamalı etkinlikler içermesi, ilgi çekici olması ve hayatımız için önemli olmasından AFAD’ı belirtmişlerdir. Okul bahçesini sürekli kullanmalarından ve alışık olmalarından kendileri için faydalı olduğunun farkına varmadıklarından ifade etmemişlerdir. Öğrenciler kendileri için faydalı olan yerleri ifade ederken o ortamın uygulama içermesi, ilgi çekici ve önemli olması, keşfetmeye fırsat vermesi ve farklı olması gibi kriterleri dikkate almışlardır. İlginç materyaller ve farklı teknikler kullanılması nedeniyle Meteoroloji istasyonu, araştırmaya ve keşfetmeye imkân sağlamasından dolayı Buca Gölet, teorik bilgilerin yaşama dönüştüğü ve anı yaşatması dolayısı ile Deprem Evi öğrenciler için en faydalı ortamlardır. İlgili alanyazında benzer bir soruya yanıt arayan herhangi bir çalışmaya rastlanılmadığı için mevcut araştırmanın bu sonuçları yapılmış çalışmalarla desteklenememiştir.

5.2. Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, sosyal bilgiler dersi öğretiminde sınıf dışı eğitim etkinliklerinin ve sınıf dışı öğretim yönteminin uygulanmasının, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarındaki değişim, akademik başarılarına ve edindikleri bilgileri hatırlama düzeyine etkisi, alanyazından elde edilen dayanaklar kapsamında tartışılmış ve araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

-Uygulanan sınıf dışı öğretim yöntemi ve bu kapsamda gerçekleştirilen sınıf dışı etkinlikler sayesinde, 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konuları öğrenciler tarafından yerinde görülerek somutlaştırılmıştır. Öğrenciler, yaparak yaşayarak öğrendikleri, öğrenme sürecine etkin ve aktif katılarak duyularını harekete geçirdikleri, birinci elden yaptıkları gözlem, incelemeler sayesinde yerinde öğrendikleri, böylelikle öğrenmelerinin etkili ve anlamlı bir şekilde gerçekleştiği ve sonuç olarak akademik başarılarının arttığı söylenebilir. Söz konusu nedenlerden dolayı deney grubunda yer alan öğrencilerin öğrenme sürecinde başarı düzeyinde artış gerçekleştiği sonucu elde edilmiştir.

İlgili alanyazına ve araştırma bulgularına dayanılarak, sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin amaçlarından biri de öğrencilerin ülke düzeyinde akademik başarılarının hedeflenen düzeye ulaşmasıdır. Bu başarıyı elde etmek için eğitimde hâlâ birçok öğretim yöntem ve tekniğinin kullanıldığı ve yeni arayışların devam ettiği bilinmektedir. Sınıf dışı eğitimin öğretim sürecinde uygulanmasına yönelik deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının kontrol grubuna göre artması bu çalışmanın en önemli sonuçlarından birini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmada kullanılabilecek bir öğretim yönteminin deneysel uygulama ile sonuçlarının ortaya çıkarılması önemlidir. Yapılan çalışmada, sınıf dışı eğitimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ve başarılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

- Sosyal bilgiler dersi kapsamında gidilen sınıf dışı ortamlar ve gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla öğrenciler rahat bir öğrenme ortamında kendilerini özgür hissetmişler, bu özgürlük ve rahatlıktan kaynaklı heyecanlı ve mutlu olmuşlar ve sınıftan farklı bir ortamda bulunmaları öğrenmeye olan meraklarını arttırmıştır. Tüm bunlardan hareketle öğrencilerin sınıf dışı ortamlar ve gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Bu çalışmada da deney grubunda yer alan öğrencilerin öğrenme süreci sonunda sosyal bilgiler dersine yönelik tutum düzeyinde artış gerçekleştiği sonucu elde edilmiştir. İlgili alanyazına ve araştırma bulgularına dayanılarak, sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Sosyal bilgiler dersini öğrencilere sevdirmek, istekli ve etkin katılımlı bir şekilde öğretim yapmak amacıyla sınıf dışı etkinliklere başvurulabileceği bu araştırmanın önemli bir sonucudur. Öğrencilerin dersi sevmesi, derse katılım sağlaması; konu ve içeriklerin öğretilmesi ve öğrenilmesi için gereklidir. Öğrencilere bilgi, beceri ve değer kazandırmanın yanında, dersin sevdirmesi ve

özümsemesi için onların sevecekleri, hoşlarına gidecekleri ve unutmayacakları deneyimler yaşamaları sağlanmalıdır. Bu doğrultuda öğrencilerin derse yönelik tutum düzeylerini artırmada kullanılabilecek bir öğretim yönteminin deneysel uygulama ile sonuçlarının ortaya çıkarılması önemlidir. Yapılan çalışmada, sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinliklerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılmasının öğrenciler için olumlu bir deneyim olduğu ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının da olumlu yönde artmasına neden olduğu sonucuna varılmıştır.

-Gerçekleştirilen sınıf dışı eğitim etkinlikleri sayesinde 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konuları öğrenciler tarafından yerinde görülerek somutlaştırıldığı, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrendikleri, öğrenme sürecine aktif katılarak birçok duyularını kullandıkları, birinci elden gözlem ve incelemeler sayesinde yerinde öğrendikleri, böylelikle öğrenmenin etkili ve anlamlı bir şekilde gerçekleştiği ve bu nedenlerle bilgilerini hatırlama düzeyinin arttığı yani kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Bahsedilen bu nedenlerden hareketle bu çalışmada deney grubunda yer alan öğrencilerin öğrenme süreci sonrası bilgilerini hatırlama düzeyinde artış gerçekleştiği sonucu elde edilmiştir. İlgili alanyazına ve araştırma bulgularına dayanarak, sınıf dışı öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin bilgilerin hatırlama düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Eğitim-öğretimin amaçlarından biri de hiç kuşkusuz kazanılan bilgilerin kalıcı olmasıdır. Öğrencilere kalıcı bilgi kazandırma amacıyla eğitimde hala birçok öğretim yöntem ve tekniğin kullanıldığı ve yeni arayışların devam ettiği bilinmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin kalıcı bilgi edinmeleri ve öğrenmeleri için kullanılabilecek bir öğretim yönteminin deneysel uygulama ile sonuçlarının ortaya çıkarılması önemlidir. Farklı açılardan birçok yararı bulunan sınıf dışı eğitimin öğretim sürecinde uygulanmasına yönelik deney grubu öğrencilerinin bilgilerini hatırlama düzeyinin kontrol grubuna göre artması bu çalışmanın en önemli sonuçlarından birisini oluşturmaktadır. Yapılan çalışmada, sınıf dışı eğitimin öğrencilerin bilgilerini hatırlama düzeyi üzerine olumlu bir etkisi olduğu ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği sonucuna varılmıştır.

-Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda, sınıf dışı eğitim etkinliklerinin, öğretim sürecinde öğrencilere eğlenme, sevinme, heyecan gibi duyguları yaşamalarına fırsat sağlayarak öğrencileri olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Etkinlikler öğrencilerin meraklarını canlı tutması, kalıcı bilgiler edinmelerini sağlar niteliktedir. Sınıf dışı eğitimin farklı ortamlarda değişik ve ilginç deneyimlere fırsat sağlaması sayesinde öğrencilerin derse ilgi düzeylerini artırmıştır. Ayrıca öğrencilerin süreç boyunca görerek,

dokunarak, yaparak-yaşayarak öğrenmelerine, anlamlı ve daha iyi bilgi edinmelerine katkı sağlamıştır. Öğrenciler kendileri için faydalı ortamları belirtirken, ortamda yapılan etkinliklerin uygulama içermesi, ortamın ilgi çekici ve önemli bir bilgi kaynağı olması, araştırma yapmaya ve keşfetmeye uygun olması gibi nedenlere dikkat çekmişlerdir. Yapılan görüşmelerden, sınıf dışı eğitim uygulamalarının sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılmasının öğrenciler için olumlu bir deneyim olduğu, deneyimleri sonucu yaşadıkları yeri daha iyi öğrendikleri, merak ve heyecan duyguları ile araştırma-inceleme süreci yaşadıkları, bilgilerindeki artışın ve öğrenmelerinin farkında oldukları ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının da olumlu yönde artmasını sağladığı sonucuna varılmıştır. Sınıf dışı eğitimin öğretim sürecinde kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerinin olumlu yönde olması bu çalışmanın en önemli sonuçlarından birisini oluşturmaktadır. Çalışmada uygulamaların etkililiğinin öğrenciler tarafından onaylanması ve etkinliklerin işe yararlık durumunun birinci elden bilgi alınarak değerlendirilmesi önemlidir. Öğrencilerden alınan doğrudan bilgilerin, araştırmanın diğer sonuçlarını destekler nitelikte olması da ayrıca önemlidir. Yapılan çalışmada; görüşme verilerine dayanarak, sınıf dışı eğitim deneyimleri sayesinde öğrencilerin yaparak, yaşayarak, anlamlı, aktif ve etkin öğrendikleri, öğrenirken istekli, heyecanlı, meraklı oldukları, eğlendikleri ve unutmayacakları deneyimler yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Genel Öneriler

-Okul bahçesi bir öğrenme ortamı gibi düzenlenmeli, her türlü etkinliğin gerçekleşebilmesi için işlevsel hâle getirilmelidir.

-Okul bahçesinden sadece teneffüs yapılması ve belli derslerin işlenmesi için kullanılması yerine hemen hemen her dersin konu ve içeriğinin öğretiminde aktif bir şekilde yararlanılmalıdır.

-Okul bahçesi dışında gerçekleştirilecek etkinlikler için okullara ödenekler ayrılmalı ve bunların arazi çalışmaları, araştırma-inceleme gezileri, gözlemler, müze gezisi, kurum ziyaretleri vb. etkinliklerde kullanılması teşvik edilmelidir.

-Özellikle okul dışı öğrenme ortamlarına düzenlenecek etkinlikler için öğrenci, veli, öğretmen ve idarenin ortak bir paydada buluşması sağlanmalıdır.

-İzin alınacak kurum, kuruluş, işletme, yönetimler ile prosedürlerin hızlı yürütülmesi ve izin sürecinin hızlı sonuç vermesi amacıyla belli bir sistem oluşturulmalıdır.

-Sınıf ve okul dışı öğrenme ortamlarının yerel bağlamda tespiti yapılmalı, bu ortamlarda formal eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülmelidir.

-Okul dışı öğrenme ortamlarına düzenlenecek geziler, sadece gezip görme amacından çıkarılıp, öğrencilerin inceleme ve gözlem yapmalarına, birinci elden öğrenmelerine imkân sağlayacak şekilde planlanmalıdır.

5.3.2. Yeni Uygulamalara ve Araştırmacılara Yönelik Öneriler

-Yapılan çalışmada sınıf dışı öğretim yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarılarına, bilgilerini hatırlama düzeylerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre uygun konu ve kazanımlarda sınıf dışı öğretim yönteminin uygulamasıyla öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarıları artırılabilir.

-Çalışmada sınıf dışı öğretim yöntemi ile ders işleyen öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik bakış açılarında, derse olan ilgilerinde ve tutumlarında olumlu yönde değişim olduğu sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve motivasyonlarının artırılmasında sınıf dışı öğretim yönteminden yararlanılabilir.

-Deneyisel uygulama sonrası yapılan görüşmeler sonucunda, sınıf dışı öğretim yöntemi ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde eğlenerek, aktif katılarak, yaparak-yaşayarak öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersinin uygun konu ve kazanımlarının etkili bir şekilde öğretimi için sınıf dışı eğitim etkinliklerinden yararlanılabilir.

-Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek hayatlarında kullanılabilmeleri amacıyla sınıf dışı öğretim yöntemi ilgili derslerde öğretilir.

-Sınıf dışı eğitim kapsamında etkinlik ve uygulamalar ile ilgili sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerine alan uzmanları tarafından uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir. Böylece sınıf dışı öğretim yönteminin sosyal bilgiler dersinde aktif bir şekilde kullanılması sağlanabilir.

-Çalışmada sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı öğretim yönteminin ilköğretim 4. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konuları üzerinde olası etkileri araştırılmıştır. Gelecek araştırmalarda sınıf dışı öğretim yöntemi ve etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinin farklı sınıf düzeyleri ile farklı konu ve kazanımlar boyutunda kullanılmasının etkileri incelenebilir. Ayrıca gerçekleştirilen etkinlikler İzmir’e yönelik hazırlanmıştır. Her il, ilçe ve ortama göre uyarlanabilir etkinlikler tasarlanabilir ve uygulanabilir.

-Alanyazın sonucu çalışmaların genellikle fen bilimleri alanında yoğunlaştığı, sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmaların ise sınırlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle; sınıf dışı öğretim yönteminin etkililiğinin tespiti için farklı ders, konu ve kazanım boyutunda kapsamlı deneysel çalışmalar yapılabilir.

-Öğretmenlere yönelik rehber materyaller biçiminde sınıf dışı etkinlik kitapları ve etkinlik programları, örnek ders planları ve materyaller, dijital doküman ve içerikler hazırlanarak sınıf dışında yapılacak eğitime ve eğitimi gerçekleştirecek eğitimciye destek ve katkı sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- Achor, E., E., Ogbeba, J., Samuel, A., O. (2014). Effects Of School Outdoor Activities On Senior Secondary Two (SS II) Students' Retention In Ecology In Jalingo Metropolis, Taraba, Nigeria, *Nigeria Educational Forum*, 22 (2), 83-95.
- Ahmad, Y. (2014). *Effects of Field-Trip on Retention and Academic Achievement in Ecology among Secondary School Students in Zaria, Nigeria*. (Unpublished master's thesis) Ahmadu Bello University/Faculty of Education, Nigeria.
- Ajiboye, J., O., Olatundun, S., A. (2010). Impact of Some Environmental Education Outdoor Activities on Nigerian Primary School Pupils' Environmental Knowledge, *Applied Environmental Education and Communication*, 9 (3), 149-158.
- Akdağ, H., Çoklar, A. N. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje ve Performans Görevlerini Hazırlarken Yararlandıkları Kaynaklar, İnternet'in Yeri ve Karşılaştıkları Güçlükler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1-16.
- Akengin, H., Ersoy, F. (2015). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme Ortamlarının Tarihçesi. Ramazan Sever ve Erol Koçoğlu (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme Ortamları* içinde (s. 17-38). Ankara: Pegem Akademi.
- Akkuş, A. ve Meydan, A. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi ve Coğrafi Mekân Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (13), 14-30.
- Alba, F. (2011) *Outdoor Learning: Practical Guidance, Ideas and Support for Teachers and Practitioners in Scotland Education Scotland*, (corp creator). <https://education.gov.scot/improvement/documents/hwb24-ol-support.pdf>.
- Alon, N., L., Tal, T. (2017). Field Trips to Natural Environments: How Outdoor Educators Use The Physical Environment, *International Journal of Science Education*, 7 (3), 237-252. doi: 10.1080/21548455.2016.1250291.
- Altın, N., B., Demirtaş, S. (2012). Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Eğitim Etkinlikleri (Müze ve Arazi Çalışmaları). Mustafa Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.509-543). Ankara: Pegem Akademi.
- Aracı, D. (2018). *Lise Coğrafya Derslerinde Arazi Çalışması Önemi ve Uygulama Örneği: Akyatan Lagünü Yaban Hayatı Geliştirme Sahası Coğrafi Araştırma Gezisi*, Sınıf Dışı Öğrenme Sempozyumu Özetler ve Tam Metinler Kitabı, 69-75, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Aslan, A., Demircioğlu, G. (2018). A Review on Turkish Graduate Studies Performed on Out-Of-School Learning Environments. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (16), 379-402.
- Atencio M, Tan, YSM., Hoc, S Ching, CT. (2015). The Place and Approach of Outdoor Learning within a Holistic Curricular Agenda: Development of Singaporean Outdoor Education Practice. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15 (3), 181-192.
- Atmaca, S. (2012). *Derslik Dışı Fen Etkinlikleri ve Bu Etkinliklere Dayalı Öğretimin Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avcı Akçalı, A. (2015). Kuram ve Uygulamada Sınıf Dışı Tarih Öğretimi Algısı: Öğretmen ve Aday Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181), 117-137
- Ay, M. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ayas, C. ve Taştan, B. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafi Alanlar, Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 237-258). Ankara: Pegem Akademi.
- Bahçeci, F. (2018). Grupla Öğretim Teknikleri. Mehmet Nuri Gömleksiz (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s.143-185). Ankara: Asos Yayınları.
- Bakioğlu, B. (2017). *5. Sınıf Vücudumuz Bilmecesini Çözelim Ünitesinin Okul Dışı Öğrenme Ortamı Destekli Öğretiminin Etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Amasya Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Balkan Kıyıcı, F., Atabek-Yiğit, E., (2010). Sınıf Duvarlarının Ötesinde Fen Eğitimi: Rüzgar Santraline Teknik Gezi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 225-243.
- Ballantyne, R., Packer, J. (2002) Nature-based Excursions: School Students' Perceptions of Learning in Natural Environments, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(3), 218-236.
- Bamberger, Y., Tal, T. (2008). Multiple outcomes of class visits to natural history museums: The students' view. *Journal of Science Education Technology*, 17, 274-284.
- Beames, S., Higgins, P., J., Nicol, R. (2012). *Learning Outside the Classroom: Theory and Guidelines for Practice*. (Reader version), New York: Routledge. Retrieved from

https://books.google.com.tr/books/about/Learning_Outside_the_Classroom.html?id=cfpLYgEACAAJ&redir_esc=y.

- Beard, C., Wilson, J. P. (2006). *Experiential learning: A best practice handbook for educators and trainers*. Philadelphia, PA: Kogan Page, Limited.
- Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U., Mess, F. (2017). Effects of Regular Classes in Outdoor Education Settings: A Systematic Review on Students' Learning, Social and Health Dimensions. *International of Environmental Research Journal Public Health*, 14 (5), 2-20.
- Berman, M. G., Jonides, J., & Kaplan, S. (2008). The Cognitive Benefits of Interacting With Nature. *Psychological Science*, 19 (12), 1207–1212.
- Blair, D. (2009). The Child in The Garden: An Evaluative Review of The Benefits of School Gardening. *Journal of Environmental Education*, 40 (2), 15-38.
- Borsos, E., Borić, E., Patocskai, M. (2018). Be in: Teach Outdoors!. *Croatian Journal of Education*, 20 (3), 843-866. doi: 10.15516/cje.v20i3.2978
- Bozdoğan, E., A., Kavcı, A. (2016). Sınıf Dışı Öğretim Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 13-30.
- Bozdoğan, E., A., Okur, A., Kasap, G. (2015). Planlı Bir Alan Gezisi İçin Örnek Uygulama: Bir Fabrikası Gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 1-12.
- Bunting, C. J. (2006). *Interdisciplinary teaching through outdoor education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Büyüköztürk Ş. (2016). *Deneyisel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caner, C. (2009). *A Review of Outdoor Learning in British Columbia's Public Schools*. (Unpublished master's thesis). Royal Roads University, British Columbia.
- Cirit Gül, A., Tağrikulu, P., Çobanoğlu, E., O. (2018). Türkiye'de Sınıf Dışı Eğitim ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. Sınıf Dışı Öğrenme Sempozyumu Özetler ve Tam Metinler Kitabı, 92-101, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Civelek, P., Özyılmaz Akamca, G. (2017). Açık Alan Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bilimsel Süreç Becerilerine Ait Kazanımlarının Gelişimine Etkisi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12 (18), 173-194
- Cowie, N. (2009). Observation. Heigham, J., & Croker, R. A. (Ed.). *Qualitative research in applied linguistics: A practical introduction*. (pp. 135-164). New York: Palgrave Macmillan.
- Creswell, J. W., Clark, V. L. P. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, Y. Dede & S. B. Demir, (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, W., J. (2017). *Karma Araştırma Yöntemlerine Giriş*. Mustafa Sözbilir (Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, H., Çerkez, S. (2012). Sosyal Bilgiler Derslerindeki Müzeyle Eğitim Uygulamalarının Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (1), 162-173.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Öğrenmeye İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1823-841.
- Çepni, O., Aydın, F. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Okul Ortamlarına İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39, 317-335.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çerkez, S. (2011). *Sosyal Bilgiler Dersinde Müze Eğitimine Dayalı Öğretim Uygulamalarının Akademik Başarısına ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Çetin, M., A., Metin, C. (2013). Mezarlık ve Şehitlik Ziyaretlerinin Tarih Bilgisi ve Bilincinin Oluşumunda ve Öğrencinin Akademik Başarısındaki Etkisi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi 1* (1), 44-66.
- Çiçek, Ö., Saraç, E. (2017). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Yaşantıları ile İlgili Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18 (3), 504-522.
- Çiftçi, T., Dikmenli, Y. (2016). Coğrafya Öğretmenlerinin Okul Dışı Coğrafya Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17 (1), 363-382.
- Çobanoğlu, E.O., Cirit-Gül, A., İrfanoğlu, İ., Erdinç, B., Akgül, B., Çavuş, B. (2018). Öğretmen Adaylarının Sınıf Dışı Eğitim Hakkındaki Görüşleri. *Sınıf Dışı Öğrenme Sempozyumu Özetler ve Tam Metinler Kitabı*, 76-91, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Çulha, Ö. (2006). *Tarihsel Mekânlarda Keşfederek Öğrenme Yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Danarti, R. (2014). The Difference of Social Science Achievement Using Project-Based Learning Outdoor Study with Conventional Study Of Junior High School Students. *Journal Pendidikan Humaniora*, 2 (2), 102-111.
- Dillon, J. (2012). Science, The Environment and Education Beyond The Classroom. In B. Fraser, K. Tobin, & C. J. McRobbie (Eds.), *Second International Handbook of Science Education* (pp. 1081–1096). London: Springer.
- Dolan, A., M. (2016) Place-Based Curriculum Making: Devising A Synthesis Between Primary Geography and Outdoor Learning, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 16,1, 49-62. doi: 10.1080/14729679.2015.1051563
- Donaldson, G. E., Donaldson, L. E. (1958). Outdoor education: A definition. *Journal of Health. Physical Education and Recreation*, 29 (17), 63,
- Donaldson, G., W., Goering, O., H. (1970). Outdoor Education: A Synthesis. New Mexico State University. Washington, D.C. Bureau of Research.
- Dorman, J., P. (2001). Associations between Classroom Environment and Academic Efficacy. *Learning Environments Research*, 4, 243-257.
- Duruk, Ü., Akgün, A., Yılmaz, N., Özün, S., Aykut, N., Tekin, S. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Deneyimlerine İlişkin Görüşleri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 315-332.
- Eaton, D. (1998). *Cognitive and Affective Learning in Outdoor Education*, (Unpublished doctoral thesis). University of Toronto, Canada.
- Echazarra, A. (2018), "How has Internet use changed between 2012 and 2015?", *PISA in Focus*, No. 83, OECD Publishing, Paris, doi: 10.1787/1e912a10-en.
- Edwards, R. A. (2019. 10. 4). Why 30 Minutes of Nature a Day Is So Good for Your Health. Erişim adresi: <https://www.yesmagazine.org/happiness/health-nature-science-outside-20190410>
- Eick, C. (2012). Use of The Outdoor Classroom and Nature-Study to Support Science and Literacy Learning: A Narrative Case Study of A Third-Grade Classroom. *Journal of Science Teacher Education*, 23, 789-803. doi:10.1007/s10972-011-9236-1.
- Erol Şahin, A., N., Yeşilbursa, C., C. (2018). Tarih Bölümü Öğrencilerinin Alan Gezileri ve Müze Ziyaretlerine ve Müzede Yapılan Etkinliklere Yönelik Görüşleri. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 8 (2), 555-577.

- Esteves, H., Fernandes, I., Vasconcelos, C. (2015), A Field-based Approach to Teach Geoscience: A Study with Secondary Students, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 63-67.
- Fägerstam, E. (2013). High School Teachers' Experience Of The Educational Potential Of Outdoor Teaching and Learning, *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14 (1), 56-81. doi: 10.1080/14729679.2013.769887.
- Fägerstam, E., Blom. J. (2013). Learning Biology and Mathematics Outdoors: Effects and Attitudes in a Swedish High School Context, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13 (1), 56-75, doi: 10.1080/14729679.2011.647432.
- Falgoust, A. (2017). *Young People's Perceptions of Nature and Interactions with National Parks*. (Honors Theses). The University of Southern Mississippi, USA.
- Falk, J., H., Dierking, L. D. (1997). School Field Trips: Assessing Their Long-Term Impact, *Curotor The Museum Journal*, 40 (3), 211-218.
- Fenoughty, S. (2002). Outdoor education–Authentic learning in the context of landscapes. (Ed.) P. Higgins and R. Nicol, *The landscape of the school ground* In (2), 27–30. Sweden: Kisa.
- Foran, A. (2008). An Outside Place for Social Studies. *Canadian Social Studies*, 41(1), 1-9.
- Ford, P. (1986). Outdoor education: Definition and philosophy. N. Mexico: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- Füz, N., Korom, E. (2017).The Cognitive and Non-Cognitive Effects of Out-Of-School Learning. Electronic Proceedings of the ESERA 2017 Conference. *Research, Practice and Collaboration in Science Education*, 9 (9), Dublin City University, Ireland.
- Gilbertson, K., Bates, T., Ewert, A., McLaughlin, T. (2006). *Outdoor Education: Methods and Strategies*. (Reader version). Retrieved from https://books.google.com.ph/books?id=k82M2yBH704C&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Ginny, Mother of 5. (2019. 23. 1). Children Should Be Outside for 4-6 Hours Every Day. Erişim adresi: https://1000hoursoutside.com/1/post/2019/01/children-should-be-outside-for-4-6-hours-everyday.html?fbclid=IwAR2QXIqhU2VEfvRSvknq4l-FpMWXi8HGnSwumnTAIgSsGtObgh_MF06ZdcE
- Gögebakan, Y. (2009). *Görsel sanatlar ve sosyal bilgiler derslerinin ilişkilendirilmesinin kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma ile ilgili kazanımların gerçekleşmesi ve öğrencilerin tutumları üzerinde etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Göksu, M., M., Sömen, T. (2018). Opinions of Social Studies Prospective Teachers on Out-Of-School Learning. *European Journal of Educational Research*, 7 (4), 745-752.
- Görecek Baybars, M. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okul Dışı Öğrenme Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi, *Researcher: Social Science Studies*, 5 (9), 218-229.
- Güler, A. (2011). Planlı Bir Müze Gezisinin İlköğretim Öğrencilerinin Tutumuna Etkisi. *İlköğretim Online*, 10 (1), 169-179.
- Güngören, B. (2015). 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinlikler: Kars İli Örneği. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Gürsoy, G., (2018). Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13 (11), 623-649.
- Hamilton, J., M. (2017). *Relationships Between Outdoor And Classroom Task Settings And Cognition In Primary School Children*, (Unpublished doctoral thesis) . Heriot-Watt University, Scotland.
- Harris, R., Bilton, H. (2019). Learning about The Past: Exploring The Opportunities and Challenges of Using an Outdoor Learning Approach, *Cambridge Journal of Education*, 49 (1), 69-91, doi: 10.1080/0305764X.2018.1442416.
- Harveston, K. (2019. 1. 4). Study: Kids Who Spend Time in Nature Become Happier Adults. Erişim adresi: <https://livelovefruit.com/kids-who-spend-time-in-nature-become-happier-adults/>
- Heppner, P. P., Kivlighan, D. M. ve Wampold, B. E. (1999). *Research design in counseling*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Hodge, S., L. (2004) *Outdoor Learning Environments: Evaluating Need, Success And Sustainability*. (Unpublished master's thesis). The University of Texas at Arlington/ Faculty of the Graduate School, USA.
- Holland, G., Tiggemann, M. (2016). A systematic review of the impact of the use of social networking sites on body image and disordered eating outcomes, *Journal of Elsevier*, 17, 100-110. doi: org/10.1016/j.bodyim.2016.02.008.
- Hull, G., Schultz, K. (2001). Literacy and Learning Out of School: A Review of Theory and Research, *Review of Educational Research*, 71 (4), 575–611. doi:10.3102/00346543071004575.
- Humberstone, B. ve Stan, I. (2011). Outdoor Learning: Primary Pupils' Experiences and Teachers' İnteraction in Outdoor Learning, *Education 3-13*, 39 (5), 529-540.

- İbret, B. Ü., Karasu Avcı, E., Recepoğlu, S. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Toplumsal Sorunların Tespitine Yönelik Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (USBES Özel Sayı II), 1295-1319.
- James, J., K., Williams, T. (2017). School-Based Experiential Outdoor Education: A Neglected Necessity, *Journal of Experiential Education*, 40 (1), 58-71.
- Jirásek, I., Plevová, I., Jirásková, M., Dvořáková, A. (2016). Experiential and outdoor education: the participant experience shared through mind maps, *Studies in Continuing Education*, 38 (3), 334-354. doi: 10.1080/0158037X.2016.1141762
- Jordan, W., J., Nettles, S., M. (1999). How Students Invest Their Time Outside Of School: Effects On School-Related Outcomes. *Social Psychology of Education*, 3 (4), 217-243.
- Kabaca, T., Erdoğan, Y. (2007). Fen bilimleri, Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Alanlarındaki Tez Çalışmalarının İstatistiksel Açıdan İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (22), 54-63.
- Kabapınar, Y. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında “Okul Dışı Öğrenme”ye Bakmak: “Bize Her Yer Sınıf Bize Her Yer Öğrenme Ortamı”, Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakcı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 43-74). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaleli, C. (2018). *Onuncu Sınıf Yerleşme Konularının Öğretiminde Arazi Çalışmalarının Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kalın, U. Ö., Topkaya, Y. (2017). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (37), 14-22.
- Kan, A., Ü. (2018). Eğitime İlişkin Temel Kavramlar. Mehmet Nuri Gömleksiz (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 19-43). Ankara: AsosYayıncılık.
- Karakaş Özü, N., Şahin, S. (2017). Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18 (3), 324-347.
- Karakuş, U. (2006). *Coğrafyada İklim Konularının Öğretiminde Deney Yönteminin Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, U., Aksoy, B., Gündüz, İ . (2012). Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Ders Dışı Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (2), 489-513.

- Karataş, İ. (2008). *Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Ortamının Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karatekin, K., Sönmez, Ö., F. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Neden Coğrafya?. Dursun Dilek (Ed.). *Sosyal Bilgiler Eğitimi* içinde (s. 151-175). Ankara: Pegem Akademi.
- Keighley, P. W. S. (1991). Education out of Doors. *British Journal of Physical Education*, 22 (2), 32-36.
- Keskin, S., C., Kaplan, E. (2012). Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamı Olarak Oyuncak Müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (41), 95-115.
- Kinsman, J. (2019). Understanding Life in School: From Academic Classroom to Outdoor Education, *Educational Philosophy and Theory*, 51 (5), 531-534. doi: 10.1080/00131857.2018.1449462.
- Kirkpatrick, N. (2019. 5. 4). If you want to feel happier, just spend 20 minutes in nature. Erişim adresi: https://www.mnn.com/health/fitness-well-being/blogs/urban-park-20-minutes-feel-better-study?fbclid=IwAR2Snpuwoj_Z5EpB--YRHRz2GA0YDDmS92EK0JZiVQ8 ymg6kDzyXO4dLwn8
- Knapp, C. E. (1996). *Just Beyond The Classroom: Community Adventures for Interdisciplinary Learning*. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, Charleston, WV.
- Knapp, C., Swan, M., Vogt, S. ve Vogt, R. (1986). Using the outdoors to teach social studies: Grades 3-10. N. Mexico: ERIC Clearing house on Rural Education and Small Schools.
- Koçoğlu, E. (2015). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eğitsel Mekânlara Dayalı Öğrenme Ortamları. Ramazan Sever ve Erol Koçoğlu (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme Ortamları* içinde (s. 43-73). Ankara: Pegem Akademi.
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 336-353.
- Kurşunlu, E. (2018). *Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtuluş, A. (2015). İnfomal (Sınıf Dışı) Öğrenme Ortamı Pi Günü: Büyük Risk Yarışması Örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 107-116.

- Laçın Şimşek, C. (2011). Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve Fen Eğitimi. Canan Laçın Şimşek (Ed.). *Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları* içinde (s. 1-24) Ankara: Pegem Akademi.
- Lieberman, G., A.; Hoody, L., L. (1998) *Closing the Achievement Gap: Using the Environment as an Integrating Context for Learning* (Report). State Education and Environment Roundtable, <http://www.seer.org>.
- Looney, C., T. (2015). *Teachers Experiences with Outdoor Education*. (Unpublished doctoral thesis), Northcentral University/Graduate Faculty of the School of Education, Arizona.
- Loria, K. (2018. 22. 5). Being outside can improve memory, fight depression, and lower blood pressure- here are 12 science-backed reasons to spend more time outdoors. Erişim adresi: <https://www.businessinsider.com/why-spending-more-time-outside-is-healthy-2017-7>
- Louv, R. (2018). *Doğadaki Son Çocuk*, Ceyhan Temürcü (Çev.) Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Malkoç, S., Kaya, E. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Okul Ortamlarının Kullanılma Durumları. *İlköğretim Online*, 14 (3), 1079-1095.
- Maller, C. J. (2009). Promoting Children's Mental, Emotional and Social Health Through Contact with Nature: A model. *Health Education Journal*, 109 (6), 522-542. doi: 10.1108?09654280911001185.
- McGowan, A., L. (2015). Outdoor Education Integrated Curriculum Program Impact on Adolescent Self-Authorship. (Unpublished master's thesis). Minnesota State University, Mankato.
- Mcmillan, J. H., Schumacher, S., (2006). *Research in education: Evidence Based inquiry*. Sixth Edition. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Meydan, A. (2013). Sosyal Bilgilerde Coğrafyanın Yeri ve Önemi. Refik Turan ve Kadir Ulusoy (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* içinde (s. 96-114). Ankara: Pegem Akademi.
- Meydan, A. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Doğa Eğitimi. Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 259-282). Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. London: Sage.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. ve 7. Sınıflar Öğretim Programı. Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Şehrimiz Dersi (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). İlkokul ve Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi (4, 5, 6, 7.sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzu. Ankara.
- Mirzeoğlu, A., D., Özcan, G. (2017). Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Öğretim Teknikleri. Süleyman Çelenk (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 173-220) Ankara: Pegem Akademi.
- Morris, D. (2005). The Clio Club an Extracurricular Model for Elementary Social Studies Enrichment. *Gifted Child Today*, 28 (1), 41-48.
- Morris, N. (2003). Health, Well-Being and Open Space Literature Review. [The Research Centre For Inclusive Access To Outdoor Environments] Edinburgh College of Art and Heriot-Watt University, 1-40.
- NCCA/DES. (1999) Primary school curriculum: Geography. Dublin: The Stationery Office, Government of Ireland.
- Nielsen, G., Mygind, E., Bølling, M., Camilla, R., O., Schneller, M., B., Schipperijn, J., Ejbye-Ernst, N., Bentsen, P. (2016). A quasi-experimental cross-disciplinary evaluation of the impacts of education outside the classroom on pupils' physical activity, well-being and learning: the TEACHOUT study protocol, *BMC Public Health*, 16, 3-15. doi: 10.1186/s12889-016-3780-8.
- OECD (2012), *Sick on the Job?: Myths and Realities about Mental Health and Work*, Mental Health and Work, OECD Publishing, Paris, doi: 10.1787/9789264124523-en.
- OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, PISA, OECD Publishing, Paris. doi: 10.1787/9789264273856-en.
- OECD. (2018). *Children & Young People's Mental Health in the Digital Age Shaping the Future*. OECD Publishing, Paris.
- Okur Berberoğlu, E., Güder, Y., Sezer, B., Özdilek Yalçın, Ş. (2013). Sınıf Dışı Hidrobiyoloji Etkinliğinin Öğrencilerin Duyuşsal Bakış Açıkları Üzerine Etkisi, Örnek

- Olay İncelemesi: Çanakkale, Bilim Kampı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(13), 1177-1198.
- Okur Berberoğlu, E., Uygun, S. (2013). Sınıf Dışı Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Gelişiminin İncelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 32-42.
- Orion, N., Hofstein, A., Tamir, P. ve Giddings, G. J. (1997). Development and Validation of an Instrument for Assessing The Learning Environment of Outdoor Science Activities. *Science Education*, 81, 161-171.
- Önal, H., Güngördü, E. (2008). Coğrafya Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları (Hava Kirliliği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (19), 60-74.
- Öner, G. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Tarih Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 89-121.
- Öner, G., Öztürk, M. (2019) Okul Dışı Öğrenme ve Öğretim Mekânları Olarak Bilim Merkezleri: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Deneyimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1-27.
- Öner, Z., Güneş, T. (2017). Canlılar Dünyasını Gezelim ve Tanıyalım Ünitesi Çerçevesinde Yapılan İnfomal Uygulamalar İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3 (2), 583-594.
- Özdemir, A., (2017), Bütün Öğrencilerin Okulu Finlandiya Okulları. *İnfomal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi (İAD)*, 2 (1), 59-9.
- Özgen, N. (2011). Fiziki Coğrafya Dersi Öğretim Metoduna Farklı Bir Yaklaşım: Gezi-Gözlem Destekli Öğretim. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 373-388
- Özkan, İ. (2009). *Gezi-Gözlem ve İnceleme Yönteminin 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarılarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Özsoy, S., Özsoy, G. (2013). Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğü Raporlanması. *İlköğretim Online*, 12 (2), 334-346.
- Öztürk, Ş. (2009). Okulda Eğitimle Bütünleştirilmiş Mekân Dışı Eğitim. *Milli Eğitim*, 181, 131-145.
- Özür, N.(2010). *Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinliklerin öğrenci Başarısına Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Papanastasiou, C. (2002). Effects of Backround and school factors on the mathematics Achivement. *Educational Research and Evaluation*. 8 (1), 55-70.

- Payne, M. R. (1985). *Using The Outdoors to Teach Science: A Resource Guide for Elementary and Middle School Teachers*. (Unpublished doctoral thesis). National Institute of Education (ED): Washington, DC.
- Pew Research Center (2018), Teens, Social Media & Technology 2018, http://assets.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/14/2018/05/31102617/PI_2018.05.31_TeensTech_FINAL.pdf.
- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17 (3), 13-15.
- Priest, S. (1988). Outdoor leadership around the world: A matter of semantics. *Journal of Adventure Education*, 5 (1), 9-12.
- Prince, H., E. (2018). Changes in outdoor learning in primary schools in England, 1995 and 2017: lessons for good practice, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, doi: 10.1080/14729679.2018.1548363.
- Prisk, C., Cusworth, H. (2018). *From muddy hands and dirty faces... to higher grades and happy places-Outdoor learning and play at schools around the world*. <https://outdoorclassroomday.com/wp-content/uploads/2018/10/Muddy-hands-report-full.pdf>
- Prouty, D., Panicucci, J., & Collinson, R. (2007). *Adventure education: Theory and applications*. Champaign, IL. Human Kinetics.
- Pyke, K., L. (2015). Effects of Field Trips on Alternative Students' Knowledge Skills, Attitudes, And Relationships. (Unpublished master's thesis). Royal Roads University, Canada.
- Rogers, NI. H. (1956). Principles and Functions of Outdoor Education. (Unpublished doctoral dissertation), Syracuse Universit Syracuse, NY.
- Sağdıç, M. ve Demirkaya, H. (2015). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Coğrafi Mekânlara Dayalı Öğrenme Ortamları. Ramazan Sever ve Erol Koçoğlu (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme Ortamları* içinde (s. 119-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Sahrakhiz, S., Harring, M., Witte, D., M. (2018). Learning Opportunities in The Outdoor School–Empirical Findings on Outdoor School in Germany From The Children's Perspective, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18 (3), 214-226. doi: 10.1080/14729679.2017.1413404.

- Saraç, H. (2017). Türkiye’de Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Yapılan Araştırmalar: İçerik Analizi Çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 60-81.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih Etkinliklerinin Öğrenci Başarı, Beceri ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Selanik Ay, T. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Etkinlikler. Selçuk Şimşek (Ed.), *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (s. 337-363). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, R. (2015). Sosyal Bilgilerde Mekânsal Öğrenme Ortamları İle İlgili Temel Kavramlar. Ramazan Sever ve Erol Koçoğlu (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme Ortamları içinde* (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Sjöblom, P., Svens, M. (2018). Learning in the Finnish outdoor classroom: Pupils’ views, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-14. doi: 10.1080/14729679.2018.1531042.
- Smith, R. A. L., Walsh, K. M. (2018). Some Things in Life Can’t Be ‘Googled.’ A Narrative Synthesis of Three Key Questions in Outdoor Education. *Journal of Youth Studies*, 22 (3), 312-329, doi: 10.1080/13676261.2018.1506096.
- Sobel, D. (2004). *Place-based education. Connecting Classrooms & Communities*, Great Barrington, MA: The Orion Society.
- Soh, T. M. T., Meerah, T. S. M. (2013). Outdoor Education: An Alternative Approach in Teaching and Learning Science. *Asian Social Science*, 9(16), 1-8.
- Sontay, G., Tutar, M., Karamustafaoğlu, O. (2016). Okul Dışı Fen Öğrenme Ortamları ile Fen Öğretimi Hakkında Öğrenci Görüşleri: Planetaryum Gezisi”. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 1-24.
- Sözer, Y. ve Oral, B. (2016). Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Süreci: Bir Meta-Sentez Çalışması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7 (22), 278-310.
- Spray, J., W., (2015). *The Schoolyard as an Outdoor Classroom: Learning Through Experience*. (Unpublished doctoral thesis). University of Missouri-St. Louis, USA.
- Stoecklin, V. L. (2009). My summers at Beanstalk Children’s garden. *Gardening with Children*, 80-84.

- Şahin Erol, A., Yeşilbursa, C., C. (2018). Tarih Bölümü Öğrencilerinin Alan Gezileri ve Müze Ziyaretlerine ve Müzede Yapılan Etkinliklere Yönelik Görüşleri, *Turkish History Education Journal*, 7 (2), 555-577.
- Şeyihoğlu, A., Uzunöz, A. (2012). Örnekleri ile Okul Dışı Eğitim Faaliyetleri. Uzunöz, A., Şeyihoğlu, A., Akbaş Y., Gençtürk E., (Ed.). *Doğa Eğitimi: Ders Dışı Öğretim Faaliyetlerine Örnek* içinde (s. 1-9). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, A., Kaymakçı, S. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amacı ve Kapsamı. Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 1-11). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşekli, Y. (2010). Çevre Eğitimi İçin Özgün Etkinlikler ve Bu Etkinliklerin Öğrenciler Üzerindeki Etkileri (Bursa’da Bir Durum Çalışması). *Elementary Education Online*, 9 (2), 552-560.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Taşoğlu, M. (2010). *Coğrafya Öğretiminde Okul Dışı Etkinliklerin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taşpınar, M. (2016). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Tay, B., Uçuş Güldalı, Ş., (2017). Hayat Bilgisi Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Çevreleri. Bayram Tay (Ed.). *Etkinlik Örnekleriyle Hayat Bilgisi Öğretimi* içinde (s. 226-256). Ankara: Pegem Akademi.
- Tepebağ, D. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçesini Eğitsel Amaçlı Kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Thomas, G., J. (2018). Effective Teaching and Learning Strategies in Outdoor Education: Findings from Two Residential Programmes Based in Australia, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-14, doi: 10.1080/14729679.2018.1519450
- Tokcan, H. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğrenme Teorileri. Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 15-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Tortop, S., H., Özek, N. (2013). Proje Tabanlı Öğrenmede Anlamlı Alan Gezisi; Güneş Enerjisi ve Kullanım Alanları Konusu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 300-307.

- Tuncel, G., Dolanbay, H. (2016). Sınıf Dışı Öğretim Teknikleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ramazan Sever, Mesut Aydın ve Erol Koçoğlu (Ed.). *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi içinde* (s. 358-418). Ankara: Pegem Akademi.
- Tuuling, L., Õun, T., Ugaste, A. (2018). Teachers' Opinions on Utilizing Outdoor Learning in The Preschools of Estonia, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, doi: 10.1080/14729679.2018.1553722.
- Türkmen, H. (2018). İnfomal Öğrenme Ortamının Fosiller Konusunun Öğrenilmesine Etkisi: Tabiat Tarihi Müzesi Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (3), 165-175.
- Türkmen, H. Topkaç, D.D., Atasayar-Yamık, G. (2016). İnfomal Öğrenme Ortamlarına Yapılan Gezilerin Canlıların Sınıflandırılması ve Yaşadığımız Çevre Konusunun Öğrenilmesine Etkisi: Tabiat Tarihi Müzesi ve Botanik Bahçesi Örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 174-197.
- Ürey, M. (2018). Bahçe Temelli Öğrenme Yaklaşımına Yönelik Eğilimler: Okul Bahçesi Uygulamaları Örneği (2000-2015). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1): 1054-1080.
- Ürey, M., Çepni, S. (2014). Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersine Yönelik Bir Program Önerisi: Okul Bahçesi. *Milli Eğitim*, 202, 37-58.
- Üztemur, S., Dinç, E., Acun, İ. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müze ve Tarihi Mekân Kullanımının 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Algılarına Etkisi: Bir Eylem Araştırması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 135-168.
- White, R. (2004). Interaction with Nature during The Middle Year: It's Importance to Children's Development & Nature's Future. White Hutchinson Leisure & Learning Group: USA.
<https://www.whitehutchinson.com/children/articles/downloads/nature.pdf>.
- Yazıcı, T., Çobanoğlu, O., E. (2017). Türkiye'de Sınıf Dışı Eğitim ve Tarihsel Kökenleri, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (9), 385-401.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zayimoğlu Öztürk, F. (2014). Sosyal Bilgiler Dersinde Arkeolojik Kazı ve Müze Gezisi. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 4 (1), 12-26.

EKLER

EK 1. AKADEMİK ÖZGEÇMİŞ

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Görkem AVCI		
E-posta	gorkem.avci.35@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Sınıf Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm/ ABD	Yıl
Lisans	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2012
Yüksek Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi	2015
YL Tez Başlığı	Altıncı Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Coğrafi Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi		
YL Tez Danışmanı	Prof. Dr. Nevzat GÜMÜŞ		
Akademik Eserler			
(Max. 10 eser, * Tezden üretilen yayınlar)			
Makaleler			
1. Avcı, G. Gümüş, N. (2019). Sınıf Dışı Eğitim Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri. <i>Journal of Turkish Studies</i> , 14 (3), 351-377. doi: 10.7827/TurkishStudies.15202. *			
2. Gümüş, N., Çulha-Özbaş, B., Gülersoy, A., E., Duman, D., Türker, H., Avcı, G. , Dikicigil, Ö. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Öğretmenlik Uygulaması" Dersine İlişkin Görüş ve Önerileri. <i>Journal of Turkish Studies</i> , 13 (11), 593-613. doi: 10.7827/TurkishStudies.13520.			
3. Doğan-Altun, Z., Avcı, G. , Özüpekçe, S., Gümüş, N. (2017). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) Kaygısının İncelenmesi. <i>Journal of Turkish Studies</i> , 12 (33), 151-166. doi: 10.7827/TurkishStudies.12743			
4. Gümüş, N., Gülersoy, A., E., Avcı, G. (2017). Arazi Kullanım Bilincinin Üniversite Öğrencileri Açısından Değerlendirilmesi. <i>The Journal of Academic Social Sciences Studies</i> (56), 351-367. doi: http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7006			

5. Gümüş, N., **Avcı, G.** (2016). Altıncı Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Coğrafi Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies* (47), 191-206. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3493>
6. Canbulat, T., **Avcı, G.**, Sipahi, S. (2016). ABD ve Kanada’da Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 351-370.

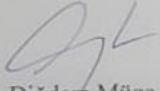
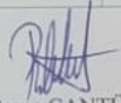
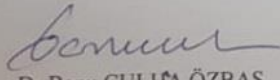
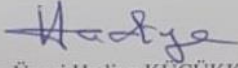
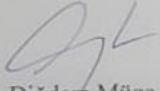
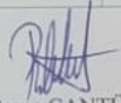
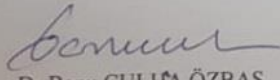
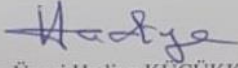
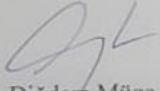
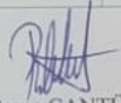
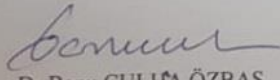
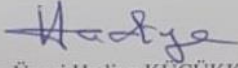
Bildiriler

7. **Avcı, G.** Gümüş, N. (2019, Mayıs). *Sınıf Dışı Eğitime Dayalı Etkinliklerle İşlenen Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik İlkokul 4. Sınıf Öğrenci Tutumlarının İncelenmesi* [Öz]. I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumunda sunulan bildiri. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Erişim adresi: <http://ubest.deu.edu.tr/BEST2018>. *
8. **Avcı, G.** Gümüş, N. (2017, Eylül). *Sosyal Bilgiler, Sınıf ve İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* [Öz]. 1st International Congress On Social Sciences. Malaga, İspanya, Erişim adresi: <https://www.usoskongre.net/>.
9. Küçükkaragöz, H., **Avcı, G.** (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Psiko-Sosyal Özellikleri, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Akademik Özsaygı Düzeyleri. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla, Erişim adresi: <http://usos2016.com/>.

Kitap bölümü

10. **Avcı, G.**, Gümüş, N. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Günümüz Dünya Sorunlarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. O. Nejat Akfırat, Donald F. Staub, Gürkan Yavaş. (Ed.), *Current Debates In Education* içinde (s. 485-506). London: IJOPEC Publication.

EK 2. ETİK KURUL İZİNİ

	T.C. DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ ETİK KURULU KARARI							
TOPLANTI TARİHİ TOPLANTI SAYISI	: 11/10/2018 : 09							
KARAR-6-: İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı 2015950232 numaralı öğrencisi Görkem AVCI'nın tezi kapsamında gerçekleştireceği asıl uygulamalara ilişkin tez danışmanı Prof.Dr.Nevzat GÜMÜŞ'ün 09/10/2018 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.								
Yapılan görüşmeler sonucunda, Prof.Dr.Nevzat GÜMÜŞ'ün danışmanlığında, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı 2015950232 numaralı öğrencisi Görkem AVCI'nın "<i>Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırdı Tutma Düzeyine Etkisi</i>" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği asıl uygulamaların etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.								
<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td colspan="2" data-bbox="590 1317 1109 1485">  Doç.Dr.Bahar BARAN (BAŞKAN) </td> </tr> <tr> <td data-bbox="383 1485 853 1641">  Prof.Dr.Diğdem Müge SİYEZ (ÜYE) </td> <td data-bbox="853 1485 1348 1641">  Doç.Dr.Berna CANTÜRK GÜNHAN (ÜYE) </td> </tr> <tr> <td data-bbox="383 1641 853 1787">  Doç.Dr.Banu ÇULHA ÖZBAŞ (ÜYE) </td> <td data-bbox="853 1641 1348 1787">  Dr.Öğr.Üyesi Hadiye KUÇÜKKARAGÖZ (ÜYE) </td> </tr> </table>			 Doç.Dr.Bahar BARAN (BAŞKAN)		 Prof.Dr.Diğdem Müge SİYEZ (ÜYE)	 Doç.Dr.Berna CANTÜRK GÜNHAN (ÜYE)	 Doç.Dr.Banu ÇULHA ÖZBAŞ (ÜYE)	 Dr.Öğr.Üyesi Hadiye KUÇÜKKARAGÖZ (ÜYE)
 Doç.Dr.Bahar BARAN (BAŞKAN)								
 Prof.Dr.Diğdem Müge SİYEZ (ÜYE)	 Doç.Dr.Berna CANTÜRK GÜNHAN (ÜYE)							
 Doç.Dr.Banu ÇULHA ÖZBAŞ (ÜYE)	 Dr.Öğr.Üyesi Hadiye KUÇÜKKARAGÖZ (ÜYE)							
Uğur Mumcu Cad. 135 Sk. No:5 35380 Buca/İZMİR Telefon: +90(232)440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45 e-posta: egitimbil.kurul@deu.edu.tr İnternet Adresi: http://ebe.deu.edu.tr/								
								

EK 3. UYGULAMA İZİNLERİ

- Uygulama İzini



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.20349389
Konu :Görkem AVCI'nın
Araştırma İzni

26.10.2018

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 16/10/2018 tarihli ve 2400 sayılı sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 25/10/2018 tarihli ve 20266118 sayılı Oluru.

Üniversiteniz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora programı öğrencisi Görkem AVCI'nın "Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırd Tutma Düzeyine Etkisi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca ilçesine bağlı Tuğsavul İlkokulu 4. Sınıf Öğrencilerine uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu
- 3- Anket Formları (6 Sayfa)
- 4- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
30 Ekim 2018

- Veri Toplama Aracı (Akademik Başarı Testi) Geliştirme İzini



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.19285812
Konu :Görkem AVCI'nın
Araştırma İzni

15.10.2018

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 25/09/2018 tarihli ve 2034 sayılı sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 12/10/2018 tarihli ve 19171494 sayılı Oluru.

Üniversiteniz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora programı öğrencisi Görkem AVCI'nın "Sınıf Dışı Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum, Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca ilçesine bağlı Meşkure Şamlı Ortaokulu ve Saadet Emir Ortaokulu 5. Sınıf Öğrencilerine uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu
- 3- Anket Formları (10 Sayfa)
- 4- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
16 Ekim 2018

Feyzullah KAYA
Bilgisayar İşletmeni

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri I Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 2803631

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 252d-fb9a-3510-a09d-3f37 kodu ile teyit edilebilir.

- Veri Toplama Aracı (Tutum Ölçeği) Kullanım İzini

Ölçek kullanım izni hk Gelen Kutusu x

gökrem avcı

Hocam merhabalar, Dokuz Eylül Üniversitesinde Sınıf Öğretmenliğinde Doktora öğrencisiyim. Aynı zamanda Bartın Üniversitesinde Araştırma Görevlisiyim. "Sınıf Dış

3 Eyl 2018 12:14

özlem ulu kalın <uluozelemkal@gmail.com>

Alıcı: ben

3 Eyl 2018 13:25

Merhaba hocam, elbette kullanabilirsiniz, ölçeği ekte gönderiyorum, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

gökrem avcı <gokrem.avci35@gmail.com>, 3 Eyl 2018 Pzt, 12:14 tarihinde şunu yazdı:

- Uygulama Ortamı İzini (Yazışma Örneği)



TC.
BUCA KAYMAKAMLIĞI
Tuğsavul İlkokulu Müdürlüğü

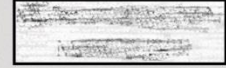
Sayı : 19295180-873.01-E.20534125
Konu : Eğitim ve Gezi

30.10.2018

İL AFET VE ACİL DURUM MÜDÜRLÜĞÜ'NE
İZMİR

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Doktora Tez çalışmalarını okulumuzda yürütmekte olan Arş. Gör. Görkem AVCI'nın ekte bulunan dilekçesine istinaden, kurumunuzca belirlenen uygun gün ve saatte 4-B sınıfına (9 yaşında 33 öğrenci) yönelik Doğal Afetlere karşı Farkındalık yaratmak amacıyla Sınıf öğretmeni [Redacted] eşliğinde müdürlüğünüz eğitim salonunda "Temel Afet Bilinci Eğitimi" gerçekleştirilip ardından İzmir İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğü Eğitim Tesisinde saha gezisi yapılmasını talep etmekteyiz.

Gereğinin yapılmasını arz ederim.



- Ek: 1- Araştırmacı Görkem AVCI'nın talep dilekçesi
2- Valilik Onayı (1 sayfa)
3- DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Kararı (1 sayfa)

Adres: 492 Sk. No:2 Buca/İzmir
Elektronik Ağ: tugsavul.meb.k12.tr
e-posta: 714887@meb.k12.tr

Bilgi için: Ahmet KURT (V.H.K.İ)
Tel: 0 (232) 487 14 36
Faks: 0 (232) 452 59 17

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4a49-84ce-37da-b2af-c7f2 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Elinizdeki bu form sizinle ilgili çeşitli bilgiler edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları cevaplarken önce soruyu dikkatlice okuyunuz. Sonra sorunun karşısında ya da altında bulunan seçeneklerden durumunuza en uygun düşenin önündeki parantez içine (X) işareti koyunuz. Lütfen cevapsız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

Adınız ve Soyadınız:

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

2. Ailenizin ortalama aylık geliri:

Düşük ()

Orta ()

Yüksek ()

3. Anne eğitim durumu:

Anne

Okur-yazar değil ()

Okur-yazar ()

İlkokul mezunu ()

Ortaokul mezunu ()

Lise mezunu ()

Üniversite /Yüksekokul mezunu ()

Lisansüstü eğitim ()

4. Baba eğitim durumu

Baba

Okur-yazar değil ()

Okur-yazar ()

İlkokul mezunu ()

Ortaokul mezunu ()

Lise mezunu ()

Üniversite /Yüksekokul mezunu ()

Lisansüstü eğitim ()

5. Şuanda okul dışında herhangi bir özel dershaneden ya da özel öğretmenden Sosyal Bilgiler dersi alıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

6. Evinizde bilgisayar var mı?

Evet ()

Hayır ()

7. Bu soruya cevabınız evet ise, bilgisayarınızda internet bağlantısı var mı?

Evet ()

Hayır ()

8. Evinizde ders kitabı dışında kaç kitabınız var?

Hiç yok () 1-5 arası () 6-10 arası () 11-15 arası () 16-20 arası () 21 ve üstü ()

9. Aradığınız bilgiye ulaşmak için aşağıdaki kaynaklardan hangisini ya da hangilerini sıklıkla kullanırsınız?

Evdeki kitapları () İnterneti () Okul kütüphanesi () Diğer kütüphaneler () Diğer ()

EK 5. AKADEMİK BAŞARI TESTİ

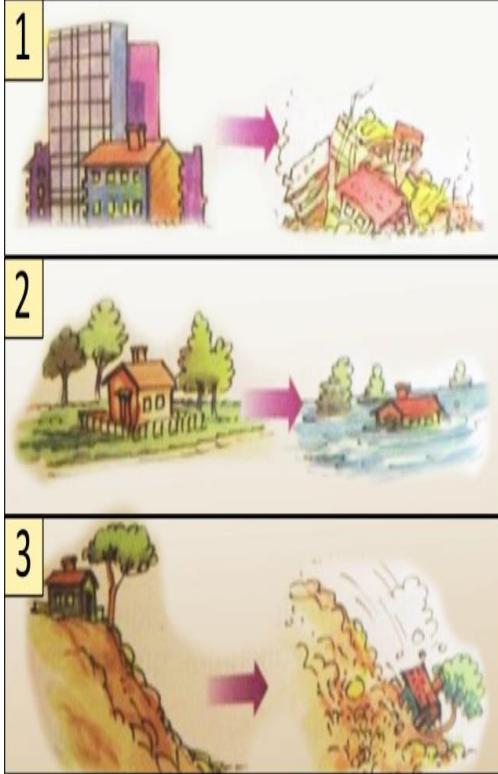
1-



Yukarıda verilen haritaya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) İstanbul ve Samsun yağışlıdır.
- B) Erzurum kar yağışlıdır.
- C) Muş ve Malatya bulutludur.
- D) İzmir ve Adana rüzgârlıdır.

2-



Yukarıdaki doğal afetlerin isimleri sırasıyla aşağıdaki hangi şıkta verilmiştir?

- A) Deprem, sel, heyelan
- B) Deprem, sel, çığ
- C) Yangın, sel, deprem
- D) Yangın, deprem, çığ

3-Aşağıda 4-B sınıfı öğrencilerinin kroki ile ilgili söylediklerinden hangisi yanlıştır?

- A) Önemli yollara, caddelere, sokaklara, tarihi yerlere ve doğal varlıklara yer verilir.
- B) Krokilerde bazı yerler sembollerle gösterilir.
- C) Kabataslak çizilir.
- D) Ölçek kullanılır.

4- İzmir'in ovaları ne güzel,
Bakırçay, Menderes çok özel,
İzmir'in ovaları suya doğacak,
Kurumuş topraklar can bulacak.

Vatandaş yetiştirecek bol sebze,
Dolduracaklar parayla keseği,
Var edecekler evlerinde neşeyi,
İzmir'in ovaları ne güzel.
(Mehmet Harun TOPAY)

Yukarıdaki şiirde İzmir için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Bakırçay ve Menderes nehirlerinin İzmir için önemli olduğu
- B) İzmir'de kurumuş topraklar olduğu
- C) Suyun sebze yetiştirilmesi için gerekli olduğu
- D) İzmir'in dağlarının önemli olduğu

5-Aşağıdakilerden hangisi beşeri unsur değildir?

- A) İzmir Saat Kulesi
- B) Tuğsavul İlkokulu
- C) Şirinyer İzban İstasyonu
- D) Menderes Nehri

6-Ali yaz tatilinde Çeşme'ye gezmeye gitmiştir. Ali'nin gezdiği yerlerden hangisi doğal unsur değildir?

- A) Çeşme Denizi
- B) Çeşme Kalesi
- C) Çeşme Ormanı
- D) Çeşme Dağı

7-



Arda'nın yukarıda söylediğine göre, Arda hangi yön bulma yöntemini kullanmıştır?

- A) Pusula ile yön bulma
- B) Kutup Yıldızı ile yön bulma
- C) Güneşe göre yön bulma
- D) Çubuk ile yön bulma

8-



Ahmet öğretmenin sorusuna aşağıdaki cevaplardan hangisi verilemez?

- A) Baraj
- B) Köprü
- C) Akarsu
- D) Havuz

9-

Buca Hava Gözlem Grafiği	
Günler	Hava olayı
Pazartesi	
Salı	
Çarşamba	
Perşembe	
Cuma	
Cumartesi	
Pazar	

Yukarıda verilen 4-B sınıfının hava gözlem grafiğine göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Buca'da hafta sonu çok bulutlu geçmiştir.
- B) Üç gün gök gürültülü yağmurlu geçmiştir.
- C) En çok güneşli gün görülmüştür.
- D) Grafik kış mevsimine aittir.

10-



Yolunu kaybeden bir izci, yönünü ararken yukarıdaki karınca yuvasını görmüştür. İzci karınca yuvasının ağzının olduğu yöne giderse hangi yöne gitmiş olur?

- A) Kuzey
- B) Güney
- C) Doğu
- D) Batı

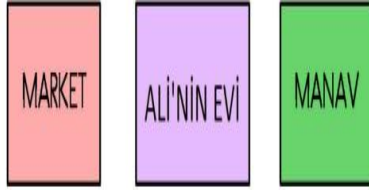
11-



Büyük kar kütlelerinin hareketlenmesiyle oluşan doğal afet aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Heyelan B) Sel
C) Deprem D) Çığ

12-



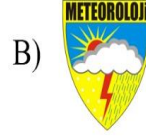
CUMHURİYET CADDESİ



Ali'nin mahallesinin krokisi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Ali'nin evinin güneybatısında okul bulunmaktadır.
B) Ali'nin evi, Cumhuriyet caddesindedir.
C) Market, Ali'nin evinin batısında ve yanındadır.
D) Pazar yeri, Ali'nin evine göre güneybatıdadır.

13-Ülkemizde hava tahminleri yapan devlet kuruluşunun aşağıdakilerden hangisidir?



**14-Arı bal alacağı çiçeği bilir
İnsan konaklayacağı yeri bilir
İzmir nüfusu günden güne artan şehir
Türkiye'nin ön sıralarında gelir**

Konak, Karşıyaka, Alsancak
Nüfusun yoğun, kalabalık yerler
Havası kirli, insanı dertli
Nüfusu yoğun, kalabalık yerler

Buca Şahin Tepesi Mevlana Heykeli,
Seyrek nüfuslu, تنها yerler
Havası güzel, insanı güzel
Seyrek nüfuslu, تنها yerler
(Mehmet Harun TOPAY)

Yukarıdaki şiirde İzmir'in nüfus özellikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) İzmir'in nüfusunun sürekli arttığı
B) Buca Şahin Tepesi ve Mevlana heykelinin تنها nüfuslu olduğu
C) İzmir'in en büyük il olduğu
D) Konak, Karşıyaka ve Alsancak'ın kalabalık yerler olduğu



15-Yukarıdaki haritada görüleceği üzere İzmir'den yola çıkan İlayda, önce

Çanakkale'ye ardından Hatay'a gitmiştir. Buna göre İlayda sırasıyla hangi yönlerle hareket etmiştir?

- A) Kuzey-güneybatı
- B) Kuzey-güneydoğu
- C) Doğu-kuzeydoğu
- D) Batı-kuzeybatı

- 16-** Dağları başka, ovaları başka, Akarsuları başka, deltaları başka, Yer şekilleri orada bir başka, Ege'nin incisi İzmir'in.

Dik uzanır dağlar kıyıya, Madra, Yunt, Bozdağlar, Sultan, Dumanlı, Akdağ, Ege'nin incisi İzmir'in.

İzmir'in ovaları verimli, Menemen, Gediz, Bakırçay, Büyük menderes, Küçük menderes, Ege'nin incisi İzmir'in.

İzmir Körfezi'ni unutma, Öğrendiklerini yabana atma, Güzelliklerini bedavaya satma, Ege'nin incisi İzmir'in. (Mehmet Harun TOPAY)

Yukarıdaki şiirde İzmir'in yer şekilleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) İzmir'in ovalarının verimli olduğu
- B) Dağların kıyıya paralel uzandığı
- C) İzmir körfezinin önemli olduğu
- D) Birçok dağı olduğuna

- 17-Gece vakti yönünü kaybeden bir balıkçı aşağıdakilerden hangisinden yararlanarak gideceği yönü bulabilir?**

- A) Güneş
- B) Ay
- C) Kutup Yıldızı
- D) Gezegenler

18-

I- Depremleri kaydeden, depremlerin şiddetini ve uzaklığını gösteren alettir.

II- Yer hareketlerini ve tabakalarını inceleyen bilim dalıdır.

Bahar'ın yukarıda açıkladığı kavramlar sırasıyla aşağıdakilerin hangisinde verilmiştir?

I II

- A) Jeolog Sismograf
- B) Sismograf Jeoloji
- C) Barometre Sismoloji
- D) Termometre Jeoloji

- 19-Yön bulma yöntemleri ile ilgili aşağıda bilgilere yer verilmiştir. Hangisi yanlış bir bilgidir?**

- A) Ağaçların yosunlu kısımları kuzeyi gösterir.
- B) Kutup yıldızı kuzeyi gösterir.
- C) Bir cismin gölgesinin en kısa olduğu yön kuzeyi gösterir.
- D) Pusulanın renkli ibresi daima güneyi gösterir.

20-



Toprağın yağmur ve kar sularının etkisiyle kayarak sürüklenmesiyle oluşur. Toprak kayması da denir.

İbrahim'in 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabından okuduğu yukarıdaki metin aşağıdaki hangi doğal afetin açıklamasıdır?

- A) Erozyon
- B) Çığ
- C) Deprem
- D) Heyelan

- 21-Aşağıdakilerden hangisi kroki ile ilgili yanlış bir bilgidir?**

- A) En küçük ayrıntılara yer verilir.
- B) Herkes tarafından bilinen cadde ve sokak adlarına yer verilir.
- C) İstenmesi durumunda yön doğrultusunu gösteren ok konulur.
- D) Resmi kurumlar, iş yerleri, şirketler iletişim için krokiye yer verebilir.

EK 6. BELİRTKE TABLOSU

4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” Öğrenme Alanı Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

KAZANIM DÜZEYLERİ	BİLİŞSEL ALAN						TOPLAM (f)
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ANALİZ ETME	DEĞERLENDİRME	YARATMA	
KAZANIMLAR							
SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	* (19)	X (7) (10) (15) (17)					5
SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.	* (3) (21)		X (12)				3
SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.				X (5) (6) (8)			3
SB.4.3.4. Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır.	* (13)	X (1) (9)					3
SB.4.3.5. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.		X (4) (14) (16)					3
SB.4.3.6. Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.	* (11) (18)		X (2) (20)				4
TOPLAM (f)	6	9	3	3	0	0	21

Kazanımların taksonomik düzeyi X ile gösterilmiş ve başarı testinde hangi sorulara karşılık geldiği belirtilmiştir. * işaretiyle verilen sorular ise hatırlama düzeyindedir. Anlama ve üstü taksonomi düzeylerindeki kazanımları ölçmek için hatırlama düzeyinde soru sorulması alanyazında önerilmektedir (Canbulat, 2014).

EK 7. TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Sosyal Bilgiler dersine ait düşüncelerinizi öğrenebilmek için sizden isteğim aşağıdaki maddeleri okumanız ve size uygun olanın üzerine çarpı (X) işareti koymanız. Lütfen her bir madde için tek yanıt verin ve tümünü boş bırakmadan doldurun. Yanıtlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Sosyal Bilgiler dersine girerken sıkıntı duyarım.				
2. Sosyal Bilgiler dersi bana göre gereksizdir.				
3. Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.				
4. Sosyal Bilgiler dersinde hata yapmaktan korktuğum için konuşmam.				
5. Sosyal Bilgiler dersinde zaman geçmek bilmez.				
6. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olamam diye düşünürüm				
7. Sosyal Bilgiler dersi beni rahatsız eder.				
8. Sosyal Bilgiler konularını hiç sevmem.				
9. Sosyal Bilgiler dersinde iyi not alamam diye endişelenirim.				
10. Sosyal Bilgiler dersi çok sıkıcıdır.				
11. Sosyal Bilgiler çalışırken çabuk bıkarım.				
12. Keşke Sosyal Bilgiler dersi olmasa diye içimden geçiririm.				

EK 8. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**Öğrencilerin Sınıf Dışı Eğitime Yönelik Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Yarı
Yapılandırılmış Görüşme Formu**

1. Sınıf dışında yapılan ilk sosyal bilgiler dersinde aklınızdan neler geçti?
2. Sınıf dışı eğitim kapsamında gidilen yerlerden hangisi/hangileri sizin için faydalı oldu?
3. Sosyal bilgiler derslerinin sınıf dışında yapılmasına yönelik olumlu ve/veya olumsuz görüşleriniz nelerdir?
4. Sınıf dışı öğrenme ortamlarında kendinizi nasıl hissettiniz?
5. Sınıf dışında yapılan sosyal bilgiler derslerinde ortam diğer derslere göre nasıldı?
6. Sınıf dışında yapılan derslerde diğer derslere göre farklı olarak neler yaptınız?

EK 9. ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ (ÖRNEK)

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ-İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER ÖĞRENME ALANI-YER TARİFİ YAPALIM KONUSU ÖĞRETMEN REHBER MATERYALİ	
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer. <i>Sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış ve diğer güvenli alanlar kroki üzerinde gösterilir.</i>
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru-cevap, gezi, gözlem, benzetim, gösterip yaptırma, grupla öğretim, tartışma
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	<i>Etkinlik 3: Mahalle modeli, Çalışma yaprağı (Kroki Çiziyorum), Hedef kartları</i> <i>Etkinlik 4: -</i>
MEKÂN	<i>Etkinlik 3: Okul bahçesi</i> <i>Etkinlik 4: Okul bahçesi (Acil toplanma yeri, sığınak, okul acil çıkışları ve güvenli alanları) ve yakın çevresi</i>
SÜRE	40+40+40 dakika
YÖNERGELER - Derse öğrencilerin dikkati çekilerek giriş yapılır. - Mahalle modeli ile birlikte kullanacakları hedef kartları dağıtılır ve incelemeleri istenir. - Öğrencilerle birlikte kendi mahallelerini temsilen mahalle (model) oluşturulur. - Öğrenciler mahalle modelini incelerken kuşbakışı kavramına değinilir. - Konu kapsamında kuşbakışının önemi açıklanır ve krokinin gerekliliği üzerine durulur. - Krokinin önemi ve krokinin günümüzdeki kullanımı ile ilgili açıklamalar yapılır. - Krokinin özellikleri ve çiziminden bahsedildikten sonra hedef kartlarının belirttiği konumlardan başlayarak kroki çizme etkinliği yapılır. - Kroki çiziminde sığınak, acil toplanma yeri...gibi güvenli yerlerin gösterimine rehberlik edilerek bu yerlerin hayatımız için önemine değinilir. - Okul binası, bahçesi ve okul çevresi gezilerek sığınak durumu, acil çıkış ve acil toplanma yeri tespiti yapılır. - Öğrencilerle birlikte ders değerlendirmesi yapılır.	
DİKKAT EDİLMESİ GEREKENLER	*Mahalle modelini öğrencilerin işbirliği içinde kurması sağlanmalıdır. Öğrencilere mahalle modelinin planları verilir ve iki grup halinde (Hedef kartları 1. grup-2. grup) gruplar kendi mahallelerini oluştururlar. *Hedef kartları öğrencilere rastgele dağıtılır. *Öğrenciler kroki çizerken yön okunu, sığınak, acil toplanma yerleri, güvenli yerleri krokilerine çizmelerine rehberlik edilmelidir. *Okul binası, yakın ev ve apartmanlarda sığınak durumları, acil çıkışların tespitinin öğrenciler tarafından not tutulması sağlanmalıdır.

EK 10. DERS PLANLARI

DERS PLANI-1

DERS	SOSYAL BİLGİLER	SINIF	4
KONU	Yönlerimiz		
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur. <i>Yönler ile doğal ve beşerî unsurlara yakınlık, uzaklık açısından konum analizi yapılır. Doğal ve teknolojik yön bulma yöntemlerine ve araçlarına değinilir.</i>		
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, gösterip yaptırma, soru-cevap, gezi, gözlem, tartışma, benzetim, grupla öğretim		
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	Etkinlik 1: Yön oku, Kol saati, Pusula, Çubuk, GPS aleti Etkinlik 2: Mahalle modeli, Hedef kartları		
MEKÂN	Etkinlik 1: Okul bahçesi, Park, Buca Gölet, Ev Etkinlik 2: Okul bahçesi		
SÜRE	40+40+40 dakika		
1) Dikkati Çekme Okul bahçesinde öğrencilere yön oku, kol saati, pusula, çubuk ve GPS aleti gösterilir. İncelemeleri için fırsat verilerek öğrencilerin ön öğrenmeleri harekete geçirmeleri ve derse motive olmaları sağlanır.			
2) Güdüleme Öğrencilerden inceledikleri materyallerin kullanım alanlarını tahmin etmeleri istenir. Daha önce bu materyalleri görüp görmedikleri ve niçin kullanılıyor olabilecekleri sorularak öğrencilerin merak duygusu tetiklenir. Alınan yanıtlara teyit edici ya da yanlışlayıcı dönüt verilmez.			
3) Derse Geçiş Öğrencilere “Yön nedir? Neden gereklidir? Nasıl bulunur? Yönleri bilmenin bizlere sağlayacağı faydalar neler olabilir?” soruları yöneltilir. Alınan yanıtların ardından yön bulmanın önemi, ana ve ara yönler ile yön bulma yöntemleri hakkında genel bilgi verilir: - “Bulduğumuz yeri tarif edebilmek veya bir yeri bulabilmek için yönlerden yararlanırız. Evimizin, okulumuzun veya gideceğimiz bir yerin bulunduğu noktaya göre hangi tarafta bulunduğunu yönleri kullanarak tarif ederiz. Özellikle doğada dolaşırken yön bilgimiz sayesinde gideceğimiz yere kolayca ulaşabilir, kaybolma tehlikesi yaşamayız. İlimizin, bölgemizin, yurdumuzun ve komşularımızın konumunu belirtirken de yönlerden yararlanırız.” - “Bir yerin bulunduğu yere göre konumunu ifade etmek için genellikle doğu, batı, kuzey ve güney yönlerini kullanırız. Bunlara ana yönler denir. Bazen de belirtmek istediğimiz yer ana yönlerin gösterdiği doğrultuda olmayabilir. Böyle durumlarda hedef noktanın yönünü tam olarak anlatabilmek için ara yönlerden yararlanırız. Ara yön; iki ana yön arasındaki açının tam ortasından geçer ve bu yönlerin adları birleştirilerek ifade edilir. Bunlar kuzeydoğu, kuzey batı, güneydoğu ve güneybatıdır.” - Genel bilgilerin ardından ana ve ara yönler gösterimi yapılır ve yön bulma yöntemlerinden söz edilir: - “Yönleri bulmanın çeşitli yöntemleri vardır. Bu yöntemleri kullanarak çevremizdeki bir yerin veya nesnenin, kendimize göre hangi yönde bulunduğunu belirleyebiliriz.” Yön bulmaya ilişkin olarak Güneş’in konumu (çubuk ile yön bulma), Kutup Yıldızı, yosunlar,			

karıncalar, mezarlıklar, saat yöntemi, pusula, GPS teknolojisi hakkında temel bilgiler verilir.

4) Etkinlikler

Etkinlik 1 ve 2 yapılır.

Etkinlik 1-Yön Bulma Yöntemlerim

✓*Güneşin konumu:* Güneşe göre yön bulma yöntemi uygulamalı olarak tüm öğrenciler tarafından okul bahçesinde gerçekleştirilir. Sabahleyin öğrencilerin ayakta durup güneşin doğduğu yöne bakacak şekilde sağ kollarını açmaları sağlanır. “Bu durumda sağ kolumuz doğu, sol kolumuz batı yönünü gösterir. Yüzümüzü döndüğümüz taraf kuzey yönü, arkamız ise güney yönüdür.” açıklaması yapılır. Çubuk ile yön bulma yöntemi gösterilmek için okula en yakın parka gidilir ve parkta çubuk dikilerek yön bulunur.

✓*Kutup Yıldızı:* Daha sonra kutup yıldızı ile yön bulma yöntemine (“Yüzümüzü Kutup Yıldızı’na döndüğümüzde önümüz kuzeyi, arkamız güneyi, sağımız doğuyu, solumuz ise batıyı gösterir.”) değinilerek ev ödevi olarak akşam Kutup Yıldızı’nı gözlemlmeleri istenir.

✓*Yosunlar:* Ardından araziye (Buca Gölet) gidilir ve öğrencilerden ağaç ve taşlardaki yosunları bulmaları istenir. “Ormanlık bir bölgede veya açık arazide yön bulmak için ağaçlardan ve taşlardan yararlanılabileceği ağaç gövdelerinin, taşların ve kayaların kuzeye bakan taraflarının genellikle yosunlarla kaplı olduğu” bilgisi verilir. Bu yolla kuzeyi bulduktan sonra öğrencilerden ağaç ve taşların yosunlu taraflarını bulmaları ve yön tayini yapmaları istenir.

✓*Karıncalar:* Öğrencilerden karınca yuvası bulmaları istenir ve öğrencilere karınca yuvasına bakarak yön bulma yöntemi “Karıncaların yer altından çıkardıkları toprakları yuvalarının ağzına yığdıkları ve bu toprak yığını ağırıklı olarak kuzeyi gösterdiği” açıklaması ile verilir.

✓*Mezarlıklar:* Yakın bir mezarlıkta mezarlıklara bakarak yönün nasıl bulunabileceği “Mezarlıkların baş kısımları batı, ayak kısımları doğuyu gösterir” açıklaması ile verilir.

✓*Pusula:* Okula dönüş yolunda bir parkta durulur ve öğrencilere pusulalar dağıtılır, pusula ve pusula ile yön bulma “Yönleri en kolay şekilde pusula kullanarak bulabileceğimiz ve yatay tutulan pusulanın renkli ucunun daima kuzeyi gösterdiği” açıklaması ile verilir. Öğrencilerin pusula ile bireysel olarak yön bulmaları sağlanır.

✓*Saat Yöntemi:* Okula vardıktan sonra okul bahçesinde saat yöntemi ile yön bulma hakkında bilgi verilir ve gösterim yapılır. Saati olan ve olmayan öğrenciler grup haline getirilerek tüm öğrencilerin uygulamaya katılımı sağlanır.

✓*GPS:* Ardından GPS cihazı öğrencilere tanıtılır. Dünya yörüngesinde dönen uydular üzerinden çalışan GPS teknolojisi ile yön bulma gösterimi yapılır. Ardından akıllı telefon ile de öğrencilerin yön bulmalarına rehberlik edilir.

Etkinlik 2-Hedefimi Buluyorum

Bir önceki derste öğrendikleri yer ve yön kavramını mahalle modeli üzerinde uygulamalı olarak pekiştirmeleri sağlanır. Mahalle modeli olarak yapay bir ortam hazırlanır ve ardından öğrencilere bulundukları konumla (Yönler bulunur) ilgili gösterim yapılır. Daha sonra öğrenciler 2 gruba ayrılarak hedefleri (başlangıç ve varış noktalarını gösteren hedef kartları) verilir. Hedef sırası bir olan öğrencilerin sesli olarak varış noktalarına varmalarına rehberlik edilir. Öğrenciler hedeflerini ararken arkadaşları tarafından yönlendirici sorular “Sığınak sana göre hangi yönde? vb. sormaları sağlanır. Sonrasında öğrencilerin ulaştıkları hedeflere nasıl vardıklarını yüksek sesle söylemeleri (6 adım kuzeye gittim, AVM sokağından ileri vb.) istenir. Yanlış yapan öğrencilere rehberlik edilerek yönlendirilir ve hedefe ulaşmaları sağlanır. Ayrıca yönlerini kaybeden öğrencilere, mahalle modellerinin köşelerinde bulunan yön okuna bakarak varış noktasına varma fırsatı verilir. Bu uygulamada yanlış yapan öğrencilere bireysel destek verilir.

5) Değerlendirme

Bireysel değerlendirme:

1. Ana ve ara yönleri söyleyiniz.
2. Yön bulma yöntemleri nelerdir?
3. Belirtilen yerin yönünü ifade ediniz.
4. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunabilir mi?

Grup değerlendirme:

1. Tüm öğrenciler etkinliklere katıldı mı?
2. Etkinliklere katılmayan ya da edilgin kalan öğrenciler oldu mu?
3. Tüm öğrenciler yön bilgisi ve yön bulma yöntemleri becerisi edindi mi?
4. Tüm öğrenciler kazanım öğrenmelerini, başka bir ortamda kullanıp soru çözebilir mi?

AÇIKLAMALAR

*Mezarlığa girmek için veli izni ve gönüllük esas alınmıştır.

* Güneşi görememe (bulutlu, yağmurlu hava) ihtimaline karşı sarı sprey ile boyanmış bir top (güneştopu), Güneşe göre yön bulma etkinliğinde hazır bulundurulmuştur.

*Pusulalar, öğrencilere ücretsiz dağıtılmış ve ilgi çekmesi amacıyla farklı renk pusulalar tercih edilmiştir.

*Kutup Yıldızı'nı gözlemlene, ev ödevi olarak verilmiş ve böylece aile iş birliği sağlanmıştır. Ailelerden öğrencilerin gözlemlerine ait fotoğraflar alınmıştır.

*GPS aleti Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Coğrafya Eğitimi Anabil Dalı'ndan temin edilmiştir. Araştırmacı ve öğretmenin telefonu ile de yön bulma uygulaması yapılmıştır.

*Mahalle modeli öğrencilerin yaşadıkları yer ile ilgili yerleri içerecek şekilde oluşturulmuştur (tüm öğrenciler tarafından bilinen Buca Belediyesi, İzban istasyonu, yakınlarındaki eczane, manav ve market, kendi okulları vb.).

*Mahalle modelinin bir köşesine yön oku konulmuş ve öğrencilerin ana ve ara yönleri pekiştirmeleri sağlanmıştır.

*Mahalle modeli maliyet açısından atık karton kapaklarından elde edilmiştir.

DERS PLANI-2

DERS	SOSYAL BİLGİLER	SINIF	4
KONU	Yer Tarifi Yapalım		
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer. <i>Sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış ve diğer güvenli alanlar kroki üzerinde gösterilir.</i>		
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru-cevap, gezi, gözlem, benzetim, gösterip yaptırma, grupla öğretim, tartışma		
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	Etkinlik 3: Mahalle modeli, Çalışma yaprağı (Kroki Çiziyorum), Hedef kartları Etkinlik 4: -		
MEKÂN	Etkinlik 3: Okul bahçesi Etkinlik 4: Okul bahçesi (Acil toplanma yeri, sığınak, okul acil çıkışları ve güvenli alanları) ve yakın çevresi		
SÜRE	40+40+40 dakika		

1) Dikkat Çekme

Okul bahçesinde, öğrencilere derste eğlenceli bir macera yaşayacakları söylenerek dikkatleri çekilir ve hedef kartları dağıtılır. İncelemeleri için fırsat verilerek ders içeriği hakkında fikir üretmeleri ve ön öğrenmelerini harekete geçirmeleri sağlanır.

2) Güdüleme

Okul bahçesinde yerleşim planı önceden hazırlanmış ve materyalleri hazır iki mahalle modeli öğrencilerle birlikte oluşturulur. Öğrencilerden mahalle modelinin çevresinde toplanmaları istenir. Burada gördükleri mekânlar hakkında yorum yapmaları istenir. Kendi mahalleleri ile benzer ve farklı yönleri üzerine konuşmalarına fırsat verilir. Kendi mahallelerini yukarıdan görüp göremedikleri sorulur. Öğrencilerin birbirlerine, konuya ilişkin soru sormaları teşvik edilir. “Havadaki bir kuşun mu yoksa yerdeki bir kedinin mi gördüğü alan daha geniştir?” sorusu üzerine tartışmaları istenir.

3) Derse Geçiş

Öğrencilere aşağıdaki açıklamalar yapılır:

- “Yolda yürüyen kişinin bulunduğu sokağı veya mahalleyi bütünüyle görebilmesi zordur. Çünkü etrafında binalar, duvarlar, ağaçlar ve yokuşlar olabileceği için kişi bulunduğu bölgenin yalnızca küçük bir kısmını görür. Oysa mahalleye bir kuş gibi gökyüzünden bakabilirse mahallesinin tümünü görebilir. Evimizin veya okulumuzun bulunduğu yeri tarif ederken yönlerin yanı sıra birtakım nesneleri ve mekânları da kullanırız. Örneğin evimizin çevresinde okul, cami, postane, banka, çocuk parkı gibi ayırt edici yerler bulunabilir. Arkadaşımıza veya bir yakınımıza evimizin konumuyla ilgili bilgi verirken çevremizdeki bu unsurlardan söz ederiz. Böylece oturduğumuz yeri kolayca tarif edebiliriz. Krokiler herhangi bir yeri basit ve anlaşılır şekilde tarif etmeye yarayan kuşbakışı çizimlerdir. Bu tür çizimleri inceleyerek okulumuzun çevresini, mahallemizi, yaşadığımız şehri veya köyümüzü daha yakından tanıyabiliriz. Aradığımız bir adresi bulabilmek için de krokiden yararlanırız. Aynı şekilde okulumuzda sınıfımızın, evimizde ise odamızın veya mutfağımızın konumunu çizeceğimiz bir kroki ile gösterebiliriz.”

- “Günümüzde resmî kurumlar, şirketler, iş yerleri internet sitelerinde adres bilgilerinin yanı sıra konumlarını gösteren bir krokiye de yer verirler. Böylece insanların kendilerine daha rahat ulaşmalarını sağlarlar. Krokilerde gerçek uzunlukların ne kadar küçültüldüğü belli değildir. Krokisi çizilecek yerdeki cisimlerin boyutu, ölçüm yapılmadan göz kararı ile çizilir. Bu nedenle krokiye ölçek konulmaz. Krokilerde genellikle dikdörtgen, kare,

daire ve üçgen gibi çizimi kolay şekiller kullanılır. Diğer yandan çizimi yapılacak yerde görülen her şeyin çizilmesine ve bunların boyanmasına gerek yoktur. Önemli noktaların çizilerek isimlerinin yazılması yeterlidir. İstenirse krokinin bir köşesine kuzey-güney yönlerini gösteren bir ok eklenebilir.”

4) Etkinlikler

Etkinlik 3 ve 4 yapılır.

Etkinlik 3-Kroki Çiziyorum

Öğrenciler bir önceki hafta materyal olarak gördükleri iki adet mahalle modeli ile iki gruba ayrılır. Bir önceki derste kullandıkları hedef kartların belirttiği başlangıç noktalarından başlayarak mahallerinin krokisini çizerler. Çizimlerini bitiren öğrenciler değerlendirme amacıyla “Kroki Çiziyorum” adlı çalışma yaprağını yanındaki arkadaşıyla değiştirerek eleştiri yaparlar ve bunların sonucunda eksiklerini gidermelerine zaman verilir. Kazanımda belirtildiği üzere sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış gibi alanların kroki üzerinde gösterilmesine rehberlik edilir.

Etkinlik 4-Güvenli Yerleri Bilmeliyim!

Sığınak, acil toplanma yeri, acil çıkış ve diğer güvenli alanların neden gerekli olduğu ve önemi ile ilgili bilgi verilir.

Ardından okul ve çevresi gezilerek güvenli alanlar tespit edilir. Okul içerisinde sığınak durumu kontrol edilir, acil çıkışlar ve ardından acil toplanma yeri tespit edilir. Son olarak acil toplanma yerinde tartışma yapılır. Tartışma sonucu kazanım değerlendirme formları doldurulur.

Öğrencilerden kazanımda belirtilen güvenli yerler hakkında araştırma yapmaları ve yakın çevrelerindeki güvenli yerlerin konumlarını öğrenmeleri istenir.

5) Değerlendirme

Bireysel değerlendirme:

1. “Kroki nedir ve nasıl çizilir?” sorularına doyurucu-yeterli düzeyde yanıt verebiliyor mu?
2. Gördükleri farklı bir mekânın krokisini çizebiliyor mu?
3. Gördükleri farklı bir krokinin gerçek mekân halini gözünde canlandırabiliyor mu?

Grup değerlendirme:

1. Tüm öğrenciler etkinliklere katıldı mı?
2. Etkinliklere katılmayan ya da edilgin kalan öğrenciler oldu mu?
3. Tüm öğrenciler kroki çizmeye yönelik olumlu tutum gösterdi mi?
4. Tüm öğrenciler mekân algılama temel bilgi ve becerisi edindi mi?

AÇIKLAMALAR

*Kroki çizerken yön okunu, sığınak, acil toplanma yerleri, güvenli yerleri krokilerine çizmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

*Okulda, yakın ev ve apartmanlarda (binaların ve yerleşim yerinin eski olması) sığınak bulunmayışı öğrenciler tarafından gözlemlenmiştir.

DERS PLANI-3

DERS	SOSYAL BİLGİLER	SINIF	4
KONU	Çevremizde Neler Var?		
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder. <i>Öğrencilerin yakın çevrelerini tüm unsurlarıyla birlikte tanımları sağlanır.</i>		
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Eğitsel oyun, anlatım, soru-cevap, tartışma, gezi, gözlem, münazara		
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	Etkinlik 5:Doğal-Beşeri kartları Etkinlik 6: Ulaşım aracı		
MEKÂN	Etkinlik 5: Okul bahçesi Etkinlik 6: Kaynaklar Köyü (Arazi, İzcilik ve Doğa Sporları Merkezi)		
SÜRE	40+40 dakika		

1) Dikkat Çekme

Okul bahçesine çıkılarak öğrencilere “Doğal-Beşeri oyunu” oynayacakları söylenir. Gönüllü bir ebe öğrenci seçilir. Ebe “doğal” dediğinde diğer öğrencilerin kendi üzerlerinde doğal bir yapıya (saç, bacak, burun vb.) dokunmaları ve “beşeri” dediğinde yine kendi üzerlerindeki insan yapımı bir yapıya (giysi, gözlük, küpe, bere vb.) istenir. Yanlış gösterimde bulunanların eleneceği belirtilir. Oyun, bir tur oynatılarak geçen yıl fen bilimleri dersinde öğrenilen doğal ve beşeri unsurları hatırlamaları sağlanır.

2) Güdüleme

Öğrencilerden çevrelerini gözlemlmelerini ve ön öğrenmelerine dayanarak çevrelerinden doğal ve beşeri unsur örneklerini belirtmeleri istenir. Verilen örneklerin doğruluğu hakkında kendi aralarında tartışmaları teşvik edilir.

3) Derse Geçiş

Öğrencilere aşağıdaki açıklamalar kapsamında bilgi verilir:

“Çevremize baktığımızda çeşitli beşerî unsurlarla karşılaşırız. Evler, fabrikalar, yollar, oyun parkları, köprüler ve otomobiller yaşadığımız yerde görebileceğimiz başlıca beşerî unsurlardır. Beşerî unsurların ortak özelliği, insan aklının ve emeğinin ürünleri olmasıdır. Çevremizde beşerî unsurların yanı sıra doğal unsurlar da vardır. Doğal unsurlar, doğada kendiliğinden bulunur. Bunların oluşumunda insanların herhangi bir etkisi yoktur. Denizler, göller, akarsular, hava, toprak, bitkiler ve hayvanlar çevremizdeki başlıca doğal unsurlardır. Dağ, ova, plato, vadi, ada, yarımada, körfez ve burun gibi yeryüzü şekilleri de doğal unsurlar arasında sayılabilir.”

4) Etkinlikler

Etkinlik 5-6 yapılır.

Etkinlik 5-Doğal mı? Beşeri mi?

- İlk olarak iki unsur arasındaki ayrımı fark etmeleri için, okul bahçesinde, “Okul binası ve ağaç nasıl var olmuştur? “Toprak ve Bayrak nasıl ortaya çıkmıştır?” vb. sorular sorulur.

- Ardından doğal-beşeri kartları dağıtılır. Öğrenciler doğal unsur grubu ve beşeri unsur grubu diye ikiye ayrılır. Birinci gruptan çevrelerinde insan eli değmeden oluşmuş üçer nesne söylemeleri ve doğal unsurlardan birer örnek getirmeleri istenir (taş, toprak, yaprak, ağaç dalı...). İkinci gruptan “Çevremizde insanlar tarafından hangi nesneler yapılmıştır?” sorusunu yanıtlamaları beşeri unsurlardan birini seçip ve göstermeleri veya getirmeleri beklenir (pet şişe, atık kağıt, ev, araba, bank, park,...).

- Daha sonra öğrencilerin gruplarına göre okul bahçesinde unsurları bulmalarına zaman verilir. Öğrencilerin getirdikleri unsurların gruplarına göre açıklamasını yapmaları istenir. Ardından gruplar değiştirilerek tekrardan unsur toplamalarına fırsat verilir ve tekrardan tartışma (örn. Çim doğal mı beşeri unsur mu? Kuş yuvası doğal mı beşeri mi?...) gerçekleştirilir.

Etkinlik 6-Doğaya Yolculuk

-Doğal ve beşeri unsurların pekiştirilmesi için arazi çalışmaları amacıyla Kaynaklar köyüne gidilir.

-Gidiş ve dönüş sürecinde öğrencilere ulaşım aracı içinde kazanımın açıklaması doğrultusunda yakın çevrelerinin tüm unsurlarına yönelik (örn. Köprülerin, yolların beşeri; gökyüzünün, ağaçların doğal olduğu) gösterim yapılarak bilgiler verilir. Ağaçlardan göllere, akarsulardan köprülere, dağlardan elektrik direklerine ve yollara kadar her türlü ayırım üzerinde yorum yaparak tartışmalarına fırsat verilir.

-Açık alanda öğrencilerin doğal ve beşeri unsurları incelemeleri, unsurları bireysel olarak kendilerinin araştırıp bulmalarına fırsat verilir. Öğrencilerin doğayı tanımlarına, taşla toprağa ve ağaca dokunmalarına, gökyüzü, dağlar ormanlar gibi unsurların farkına varmalarına imkân verilir.

-Son olarak öğrencilere doğada incelemelerde (ağaç, bitki, toprak, hayvan) bulunmaları amacıyla fırsat verilir. Dönüş yolunda yapılan incelemeler gruplara ayrılarak tartışılır. “Doğal unsurlar mı önemli, beşeri unsurlar mı?” konulu münazara gerçekleştirilir.

5) Değerlendirme

Bireysel değerlendirme:

1. Doğal ve Beşeri unsurları açıklayarak örneklendiriniz.
2. Doğal unsurların gerekliliğini açıklayınız.
3. Beşeri unsurların gerekliliğini açıklayınız.
4. Yakın çevrenizde en az 10 unsur belirleyerek doğal ve beşeri olarak sınıflandırınız.

Grup değerlendirme:

1. Tüm öğrenciler etkinliklere katıldı mı?
2. Etkinliklere katılmayan ya da edilgin kalan öğrenciler oldu mu?
3. Tüm öğrenciler belirtilen unsurları doğru sınıflandırabildi mi?
4. Doğal ve beşeri unsurların önem ve gerekliliğine yönelik gerçekleşen öğrenmeleri önemli buldular mı?

AÇIKLAMALAR

*Arazi çalışmaları kapsamında mekânların seçiminde, öğrencilerin hem güvende olacağı hem de derslerin birçok farklı doğal ve beşeri unsurları barındıran yerlerde yürütülebileceği göz önünde bulundurulmuştur.

*Yurtdışında farklı etkinliklerle yer alan “outdoor education” faaliyetlerine de değinilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere oyun, kampçılık, tırmanma ve hayatta kalma gibi bilgiler verilmiştir.

*Ayrıca eğlence amaçlı etkinliklere de yer verilmiştir.

DERS PLANI-4

DERS	SOSYAL BİLGİLER	SINIF	4
KONU	Hava Durumu		
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.4. Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır. <i>Gözlem yapma süresi, farklı hava olaylarının gözlemlenmesine imkân verecek şekilde belirlenir. Ayrıca hava olaylarını aktarırken grafik okuma ve oluşturma becerileri üzerinde durulur.</i>		
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, tartışma, soru-cevap, gözlem, gezi, eğitsel oyun		
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	Etkinlik 7: Hava durumu şeridi, Çalışma yaprağı (Havalar nasıl?) Etkinlik 8: Çalışma yaprağı (Hava durumu), Termometre, Hava durumu sembol kâğıtları Etkinlik 9: Ulaşım aracı		
MEKÂN	Etkinlik 7: Okul bahçesi Etkinlik 8: Ev (Balkon, pencere önü) Etkinlik 9: Meteoroloji 2. Bölge Müdürlüğü		
SÜRE	40+40+40+40 dakika		

1) Dikkat Çekme

Okul bahçesine çıkılarak öğrencilere termometre gösterilerek ne olduğu hakkında fikir yürütmeleri istenir. Verdikleri yanıtlara teyit edici dönüt verilmeksizin termometreyi incelemeleri istenir. Termometre üzerinde yer alan birimler hakkında yorum yapmalarına rehberlik edilir.

2) Güdüleme

“Hava olayı denince aklınıza neler geliyor? Televizyonlarda yayımlanan hava durumu haberlerini izliyor musunuz? Neden? En korktuğunuz hava olayı hangisidir?” gibi dikkat çekme soruları yöneltilir. Küçük grup tartışması yapılır. Öğrencilerin yaşadıkları ya da izledikleri hava olaylarına ilişkin paylaşımları teşvik edilir.

3) Derse Geçiş

Öğrencilere aşağıdaki bilgiler verilir:

- “İnsanların günlük hayatlarında yakından takip ettikleri konulardan biri de hava durumudur. Çünkü hava olaylarını önceden bilmenin önemli faydaları vardır. Örneğin kar yağacağını öğrenen bir sürücü, yola çıkmaktan vazgeçer veya otomobilinde zincir bulundurarak gerekli önlemleri alır. Hava durumu haberlerinde don olayının yaşanacağını duyan bir çiftçi de ona göre tedbirler alır. Aynı şekilde havanın rüzgârlı, denizin dalgalı olacağını bilen bir balıkçı da ava çıkışını erteleyerek önlemini alır. Hava, atmosferi meydana getiren ve içinde çeşitli gazların bulunduğu maddedir. Havada meydana gelen ısınma, soğuma, rüzgâr, yağış, sis gibi değişimlere hava olayları denir. Hava olayları birkaç saat içinde değişebileceği gibi bazen bir hafta boyunca süreklilik de gösterebilir. Yaşadığınız yerde hava bazen güneşli, bazen parçalı bulutlu, bazen sisli olabildiği gibi bazen yağmur, kar veya dolu yağabilir. Havanın rüzgârlı olduğu günler gibi rüzgârsız olduğu günler de vardır. Hava sıcaklığı yaz mevsiminde yükselirken kışın düşer.”

- Hava durumu sembolleri gösterilir.

- “Meteoroloji, atmosferde meydana gelen hava olaylarının oluşumunu ve değişimini inceleyen bilim dalıdır. Ülkemizde bu alandaki çalışmalar Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülür. Kurumda çalışan uzmanlar çeşitli aletlerle havanın sıcaklık, nem ve basınç değerlerini ölçerler. Elde ettikleri veriler yardımıyla da hava

tahminlerinde bulunurlar. Tahminler günlük, üç günlük ve bir haftalık süreler için yapılır. Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü'nün başlıca görevleri şunlardır: • Kamuoyunun ihtiyaç duyduğu meteorolojik bilgi ve tahminleri hazırlamak • Türk hava sahasında uçan yerli ve yabancı hava araçlarına meteorolojik bilgi desteği vermek • Tarımsal faaliyetlerde bulunanlara yardımcı olmak • Hava olaylarından kaynaklanabilecek doğal afetlere karşı halkı ve yetkilileri uyarmak.”

4) Etkinlikler

Etkinlik 7, 8 ve 9 yapılır.

Etkinlik 7-Havalar Nasıl?

Okul bahçesinde tüm öğrencilerin görebilecekleri bir yere iki haftalık tüm hava olaylarını farklı sıcaklık derecesi ve görsel olarak içeren hava durumu şeridi asılır. Öğrencilere hava durumu tablosu ve hava olayları grafiği çalışma yaprakları verilerek hava durumu şeridine bakarak doldurmaları istenir. Hava şeridi oluşturulurken “grafik okuma ve oluşturma becerileri” üzerinde durularak öğrencilere bu konuda rehberlik edilir.

Etkinlik 8-Buca'da Hava Durumu

Öğrencilere yaşadıkları yerlerdeki hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarmaları amacıyla birer termometre, hava durumu sembol kâğıtları ve bir haftalık hava durumu tablosu ile hava olayları grafiği içeren çalışma yaprağı dağıtılır. Termometreleri balkonlarına veya evlerinin pencere önlerine koymaları ve bir hafta boyunca günlük hava durumunu not edip resimli grafik ile çalışma kâğıtlarına aktarmaları sağlanır.

Etkinlik 9-Meteorolojiye Gezi

İzinleri ve görüşmeleri dersten önce tamamlanmış Meteoroloji Müdürlüğüne gidilir. Meteoroloji Müdürlüğünde, hava tahminlerinin nasıl gerçekleştiği, eski ve yeni hava durumu tahmin araçlarının neler olduğu, anlık hava durumunun izlenmesi (balon uçurma), kurumun görevleri, meteorolojik aletler ve kavramlar ile ilgili bilgiler yetkililer aracılığıyla verilir. Kurum ortamında soru cevap ve tartışma etkinliklerinin gerçekleşmesine rehberlik edilir.

5) Değerlendirme

Bireysel değerlendirme:

1. Hava durumunu nereden öğrenebileceğimizi söyleyiniz.
2. Ülkemizde en çok gerçekleşen hava olaylarını açıklayınız.

Grup değerlendirme:

1. Tüm öğrenciler etkinliklere katıldı mı?
2. Etkinliklere katılmayan ya da edilgin kalan öğrenciler oldu mu?
3. Tüm öğrenciler grafik okuma temel bilgi ve becerisine ulaştı mı?
4. Hava gözlemleri ve grafik okuma konusunda istekli davrandılar mı?

AÇIKLAMALAR

*Hava durumu şeridi, ders kitabına uygun şekilde hazırlanmıştır. Çalışma yaprağı da ders kitabından alınmıştır (s. 75). Hava durumu şeridi, iki haftalık tüm hava olaylarını farklı sıcaklık derecesi ve farklı görseller içerecek şekilde ve kazanım açıklaması doğrultusunda gözlem yapma süresi, farklı hava olaylarının gözlemlenmesine imkân verecek şekilde hazırlanmıştır.

*Öğrencilere birer termometre dağıtılmıştır. Öğrencilere verilen ev ödevleri, aile ile iletişime geçilip araştırmacıya gönderdikleri fotoğraflar ile takip edilmiş, böylelikle aile ile işbirliği yapılmıştır.

*Meteoroloji ile görüşmeler ve izinler dersten önce araştırmacı tarafından alınmıştır. Rehber eğitimciler ile öğrencilerin düzeyi ve eğitimin içeriği ile ilgili yapılan görüşmelere göre program yapılmıştır.

DERS PLANI-5

DERS	SOSYAL BİLGİLER	SINIF	4
KONU	Yaşadığım Yer		
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.5. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. <i>Türkiye'nin Siyasi ve Fiziki Haritası öğrencilerle birlikte incelenir. Bu kazanım işlenirken şiir, hikâye, destan gibi edebi ürünlerden yararlanır.</i>		
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Gösterip yaptırma, soru-cevap, anlatım, gezi, gözlem, tartışma, eğitsel oyun		
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	Etkinlik 10: Dünya ve Türkiye haritaları Etkinlik 11: Ulaşım aracı, Çalışma yaprağı (Yaşadığım Yer) Etkinlik 12: Çalışma yaprağı (İzmir'im)		
MEKÂN	Etkinlik 10: Okul bahçesi Etkinlik 11: Buca (İZBAN İstasyonu, Forbes Caddesi, Mevlana Heykeli, Şahin Tepesi, Konak, İnciraltı) Etkinlik 12:Etkinlik süresince gezilip görülen yerler		
SÜRE	40+40+40+40 dakika		

1) Dikkat Çekme

Okul bahçesinde öğrencilere “Haritalar olmasaydı neleri yapmakta zorlanırdık? Neden? Yaşadığınız yerin coğrafi ve nüfus özelliklerini tanıtmamız istense nasıl anlatırsınız?” vb. hazırlık soruları ile derse giriş yapılır.

2) Güdüleme

Türkiye siyasi haritası, Ege Bölgesi siyasi haritası ve İzmir siyasi haritası üçer kişilik gruplarla incelenir. Öğrencilerin yaşadıkları yeri, Buca ilçe sınır ve komşularını, İzmir il sınır ve komşularını bulmalarına rehberlik edilir.

3) Derse Geçiş

“Haritalar insanların günlük yaşamlarında kullandıkları önemli araçlardır.” açıklaması ve ardından aşağıdaki bilgilendirmeler yapılır:

- “Siyasi haritalar gibi yaygın olarak kullanılan bir başka harita türü de fiziki haritalardır. Bu haritalar yeryüzündeki kabartı ve çukurlukları göstermekte kullanılır. Fiziki haritalarda yükseltiler koyu yeşilden kahverengiye, derinlikler ise açık maviden koyu maviye doğru değişen renk tonlarıyla ifade edilir. Fiziki haritalardaki renklerin kesin olarak hangi değere karşılık geldiği haritaların sağ alt köşesinde yer alan renk yükselti basamaklarına bakılarak bulunabilir.”

- Türkiye fiziki haritası, Ege Bölgesi fiziki haritası ve İzmir fiziki haritası üçer kişilik gruplarla incelenir. Öğrencilerin renk yükselti basamağı eşliğinde yaşadıkları yerin yükseklik durumunu, İzmir ve çevresinin fiziki özelliklerini (dağlar, göller, ovalar...) incelemelerine rehberlik edilir.

“Türkiye fiziki haritası üzerinde yaşadığınız yeri incelediğinizde hangi renklerin bulunduğunu görüyorsunuz? Bu renklerden yola çıkarak yaşadığınız yerin coğrafi özellikleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?” vb. sorular yöneltilecek tartışma yapılır.

4) Etkinlikler

Etkinlik 10, 11 ve 12 yapılır.

Etkinlik 10-Harita İnceliyoruz

Okul bahçesinde siyasi haritalar (Dünya, Türkiye, Ege Bölgesi, İzmir, Buca) ve fiziki haritalar Dünya, Türkiye, Ege Bölgesi, İzmir, Buca) iki farklı yere konulur. Haritaların

sıralaması yakından uzağa (Buca'dan Dünya'ya doğru) olacak şekilde ayarlanır. Öğrenciler iki gruba ayrılarak birinci grup siyasi haritaları, ikinci grup da fiziki haritaları incelemek üzere ayrılırlar. Her iki grupta da öğrencilerin mahallelerini, ilçelerini, illerini, ülkelerini bulmaları istenir. Sonrasında gruplar değişerek her haritayı inceleme fırsatı verilir. Harita inceleme sırasında öğrencilere belli sorular (fiziki özellikler, komşular, yön ve konum, yükseklik...) yöneltilir. Konumları bulamayan ya da zorlanan öğrencilere bireysel rehberlik yapılır.

Etkinlik 11-Çevremi Geziyorum

Öğrencilere düzeyine indirgenmiş formatta gezip gördükleri yerleri kodlama yapmaları amacıyla İzmir haritası şeklinde çalışma yaprağı verilir. Kendi okullarından başlayarak İZBAN istasyonu, Forbes Caddesi, Mevlana Heykeli, Şahin Tepesi, Konak İnciraltı gibi yükseklik ve nüfus açısından farklı yerleri görmeleri sağlanır. Bu gezi-gözlemler sırasında öğrencilerden gezdikleri yerleri betimlemeleri istenir ve çalışma yapraklarına gezdikleri yerleri alçak, düz, yüksek ve seyrek az nüfuslu, kalabalık vb. ifadelerle kodlamaları sağlanır.

Etkinlik 12- İzmir'im!

İzmir ile ilgili şiir ve öykü okunarak öğrencilerle coğrafi ve nüfus özellikleri tespit etme oyunu oynanır. Tüm etkinlikler bittikten sonra dönüş yolunda çalışma yapraklarına deneyimleri ile ilgili şiir, destan, öykü yazmaları istenir. Yazdıkları metinleri sınıfla paylaşmalarına fırsat verilir. Paylaşılan her metin üzerinde bilimsel ve etik açıdan tartışmaları sağlanır.

5) Değerlendirme

Bireysel değerlendirme:

1. Dağları, nehirleri, ovaları gösteren haritanın türünü söyleyiniz.
2. Fiziki harita renklerinin anlamlarını açıklayınız.
3. Yaşadığımız çevrenin yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?

Grup değerlendirme:

1. Tüm öğrenciler etkinliklere katıldı mı?
2. Etkinliklere katılmayan ya da edilgin kalan öğrenciler oldu mu?
3. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunabilir mi?

AÇIKLAMALAR

*Haritaların çok büyük boyutta ve detaylı olarak incelenecek şekilde olması gerekmektedir. Fiziki haritalarda yükseklik ve alçaklıkların tespit edilmesi için haritaların altlarına renk yükselit basamakları koyulması gerekmektedir.

*Gezilecek yerler belirlenirken öğrencilerin yaşadıkları yer olan Buca'nın nüfusun yoğun ve seyrek olduğu yerleri ve ayrıca yükseklik açısından da farklı yükseklik derecesine sahip yerleri (en yüksek, orta yükseklik ve deniz seviyesi) görmeleri amaçlanmıştır.

*Yüksekliklerin ölçülmesi için uygulama öğretmeni ve araştırmacının telefonuna yükseklikölçer (altimetre) yüklenmiş olup her gidilen yerde öğrenciler yükseklikleri not etmişlerdir.

DERS PLANI-6

DERS	SOSYAL BİLGİLER	SINIF	4
KONU	Doğal Afetlere Hazır Olalım		
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		
KAZANIM VE AÇIKLAMASI	SB.4.3.6. Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar. Öğrencinin yaşadığı çevrede karşılaşma olasılığı olan doğal afetlere öncelik verilir. Deprem çantası hazırlığı konusuna değinilir.		
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru-cevap, gezi, gözlem, benzetim		
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYALLER	Etkinlik 13: Ulaşım aracı, su, köpük (strafor) Etkinlik 14: Türkiye Deprem Haritası - Deprem çantası için materyaller (deprem bilgi kartı, el feneri, ilk yardım malzemeleri, su...) Etkinlik 15: Ulaşım aracı		
MEKÂN	Etkinlik 13: İl Afet ve Acil Durum (AFAD) Müdürlüğü, Buca Yedigöller Parkı Etkinlik 14: Okul bahçesi Etkinlik 15: İBB Yangın ve Doğal Afet Eğitim Merkezi		
SÜRE	40+40+40+40 dakika		

1) Dikkat Çekme

Okul bahçesinde öğrencilere deprem çantası ve içeriği gösterilerek ne olduğunu tahmin etmeleri istenir. “Deprem” yanıtına ulaşmalarına rehberlik edilir. “Yaşadığınız yerde canlılar için tehlikeli olabilecek hangi doğa olayları görülüyor?” hazırlık sorusu ile konuya giriş yapılır.

2) Güdüleme

Öğrencilerin yaş düzeyine uygun olan içeriklerin yer aldığı doğal afet videoları izlenir. Doğal afetler ve özellikleri hakkında konuşmalarına fırsat verilir. Ardından küçük grup tartışmaları yoluyla doğal afetlere yönelik olarak alınabilecek önlemler üzerine düşünceleri sağlanır.

3) Derse Geçiş

Öğrencilere, aşağıdaki başlıklar doğrultusunda açıklamalar yapılır:

- “Yeryüzünde veya gökyüzünde meydana gelen doğa olaylarından bazıları canlılar için zararlı olabilir. İnsanlar ve diğer canlılar üzerinde zararlı etkilere yol açan bu doğa olaylarına doğal afetler denir. Dünyada doğa olaylarının yol açtığı çeşitli doğal afetler yaşanır. Deprem, fırtına, çığ, heyelan, sel baskını ve yıldırım düşmesi ile dolu ve don olayları ülkemizde en fazla görülen doğal afetlerdendir.”

- “Heyelan, bir toprak parçasının kayarak yer değiştirmesidir. Zemininde kaya veya kaygan kil tabakası bulunan toprak parçası yağmur sularını emerek ağırlaşır. Daha sonra da kayganlaşmanın ve eğimin etkisiyle bulunduğu yerde tutunamayıp aşağıya doğru kayar. Heyelan genellikle yağışlı mevsimlerde görülür. Bu afet sırasında bazen can ve mal kayıpları yaşanır. Evler ve yollar kullanılamaz hâle gelebilir. Toprak kaymasını önlemek ve bunun zararlarından korunmak için ağaçlandırmaya önem verilmelidir. Ayrıca kayma tehlikesi olan yerlere evler yapılmamalıdır.”

- “Heyelan yurdumuzun hangi bölgelerinde meydana gelebilir? Neden? Sizin yaşadığınız bölgede de heyelan oluyor mu? Neden?”

- “Çığ, eğimli dağ yamaçlarında biriken karın kütleler hâlinde koparak aşağıya doğru düşmesidir. Hızla yuvarlanan kar kütleleri yuvarlandıkça büyür ve yolu üzerindeki her şeyi kar altında bırakır. Çığ, bir kez başladıktan sonra durdurulamaz. Çığın zararlarından korunmak için kar yağışının fazla olduğu eğimli araziler ağaçlandırılmalıdır. Çığ tehlikesi

olan yerlerde perdeleme yapılmalıdır. Buralardan geçerken gürültü çıkarıcı hareketlerden kaçınılmalıdır. Kayak gibi kış sporları güvenli yerlerde yapılmalıdır. Ayrıca yerleşmeler kurulurken çığ alanlarından uzak durulmalıdır.”

- “Çığ tehlikesinden korunmak için neler yapılmalıdır?”

- “Sel, ülkemizde görülen önemli doğal afetlerden biri sel baskınıdır. Yağışlar yıl boyunca devam ettiğinden bölgemiz her mevsimde sel tehlikesiyle karşı karşıyadır. Özellikle ilkbahar aylarında karların erimeye başlamasıyla birlikte sel baskınlarında artış görülür. Sel baskınlarını önlemek için özellikle doğal çevreye duyarlı olunmalıdır. Bu amaçla doğal bitki örtüsü özellikle de ormanlar korunmalı, dik yamaçlar teraslanarak eğim azaltılmalı ve akarsu kenarlarına yerleşmeler kurulmamalıdır. Ayrıca, akarsu yataklarına setler ve barajlar yapılarak suyun akışı kontrol altına alınmalıdır.”

- “İnsanlar hangi hareketleriyle selin bir doğal afete dönüşmesine yol açabilir?”

- “Fırtınalar, farklı sıcaklıktaki hava kütlelerinin çarpışmasıyla oluşan ve saatteki hızı 100-110 km’yi bulan şiddetli rüzgârlardır. Bazen bu fırtınalar kuvvetli yağmurları beraberinde getirerek sel baskınlarına yol açabilir. Fırtınanın etkisiyle ağaçlar, trafik ışıkları, anten sistemleri ve elektrik direkleri devrilir. Balıkçı ve tur tekneleri alabora olur veya kıyıya sürüklenir. Ulaşım ve haberleşme faaliyetleri kesintiye uğrar. Fırtına, çatılardaki güneş enerjisi sistemlerini ve seraların örtülerini sökerek maddi kayıplara yol açarken can güvenliğini de tehlikeye düşürür. Fırtınanın zararlarından korunmak için her şeyden önce yapıların sağlam inşa edilmesi gerekir. Diğer yandan erken uyarı sistemleri kurularak ve acil durum planları yapılarak yaklaşan kuvvetli fırtınalara karşı önlemler alınmalıdır.”

- “Fırtınalardan korunmak için neler yapılmalıdır?”

“Ülkemizde en fazla can ve mal kayıplarına neden olan doğal afet depremdir. Yer kabuğunun derin katmanlarının kırılıp yer değiştirmesi sonucu aniden ortaya çıkan sarsıntılara deprem denir.”

- “Depremi yeri, zamanı ve büyüklüğü önceden bilinmemektedir. Bu da depremi önlenemez duruma ve dolayısıyla en tehlikeli doğal afet hâline getirmektedir. Yurdumuz dünyanın önemli deprem kuşaklarından birinin üzerinde yer alır.”

- Okul bahçesinde Türkiye deprem haritası gösterilir.

Ülkemizde en çok meydana gelen ve can ve mal kaybına yol açan deprem üzerinde durularak neler yapılması gerektiği hakkında bilgilendirmelerde bulunulur.

4) Etkinlikler

Etkinlik 13, 14 ve 15 yapılır.

Etkinlik 13-AFAD’a Gidiyoruz

Okuldan ayrıldıktan sonra, gidiş yolu üzeri bir park veya açık alanda öğrencilerin görme olasılığı az olan afetleri (Sel, Heyelan, Çığ) tanıtmak amacıyla durulur. Yeteri kadar su ile Sel (Daha önceden açılmış ufak bir su yoluna, seli gösterebilmek için damacana su ile ani bir şekilde fazlaca su dökülür. Böylelikle su yolu damacanadan dökülen suyu taşıyamayacak ve sel oluşacaktır.

Eğimli yamaçta su yolu açılır, seli gösterebilmek için pet şişe sular ile ani bir şekilde fazlaca su dökülür, böylelikle su yolu dökülen suyu taşıyamaz ve sel görüntüsü ortaya çıkar) ve toprak kayması-heyelan (Sel gösterimi için kullanılan eğimli yamaç yerde müdahale edilerek toprağın yumuşaması sağlanır ve toprağın suyun ağırlığından kayması gerçekleşir) gösterimi yapılır. Ardından kar tanelerini temsil edecek şekilde strafor köpükler ile çığ gösterimi (Eğimli yamaçtan öğrencilerin yardımı ile köpükler bırakılır ve üst üste biriken köpükler müdahale edilerek daha fazla yükü taşıyamaz ve aşağı doğru hareket eder) yapılır. İzinleri ve görüşmeleri dersten önce tamamlanmış İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğüne gidilir. AFAD’da yetkililer tarafından Temel Afet Bilinci eğitimi verilmesinin ardından kurumun eğitim sahasında başta deprem olmak üzere afetleri önleme ve korunma ile ilgili bilgiler verilir. Afetler ve afetlere müdahale araçları tanıtımının yapılmasının ardından soru cevap ve tartışma etkinlikleri gerçekleştirilir.

Etkinlik 14- Depreme Hazırız

Okul bahçesinde Türkiye deprem haritası incelenerek depremin ülkemiz için önemine dikkat çekilir.

Ardından öğrencilerin evlerinden getirdikleri materyaller ile ilk olarak bireysel, sonrasında ise grupça deprem çantası hazırlamalarına rehberlik edilir. Daha sonra grupların ve kişilerin materyalleri değiştirerek deprem çantaları hazırlamaları sağlanır. Ayrıca bireysel olarak Deprem Bilgi Kartı hazırlamalarına rehberlik edilir. Ardından okul bahçesinde yere birçok farklı materyal konulur, öğrenciler gruplar halinde bu materyallerin içinden deprem çantası için seçim yapar ve kendi deprem çantalarını hazırlarlar. Seçtikleri materyalleri neden seçtiklerini veya seçmedikleri ile ilgili yönlendirici sorular sorulur. (Çekici neden deprem çantasının içine koydun? Neden gerekli? vb.)

Son olarak Deprem tatbikatı yapılır.

Etkinlik 15- Deprem Anı!

İzinleri ve görüşmeleri dersten önce tamamlanmış Yangın ve Doğal Afet Eğitim Merkezine gidilir. İlk olarak yetkililer tarafından eğitim sahasında yangın kurtarma operasyonu izlenir. Yetkililer tarafından yangın, enkazda arama kurtarma ve kimyasal maddeler ve acil durum ile ilgili gösterim yapılarak bilgiler verilir.

Yetkililer tarafından verilen uygulamalı temel afet bilinci eğitiminin ardından deprem öncesi, sırası ve sonrası ile ilgili bilgiler verilir. Ardından gruplara ayrılarak deprem anının hissedilmesi amacıyla öğrenciler deprem simülatörü evine girerler. Yetkililer tarafından uygulamaya rehberlik edilir.

Dönüşte öğrencilere ailelerle doldurulmak üzere Aile Deprem Planı yapılması ev çalışması olarak verilir.

5) Değerlendirme

Bireysel değerlendirme:

1. Doğal afeti tanımlayınız.
2. Ülkemizde hangi doğal afetlerin daha sık görüldüğünü söyleyiniz.

Grup değerlendirme:

1. Tüm öğrenciler etkinliklere katıldı mı?
2. Etkinliklere katılmayan ya da edilgin kalan öğrenciler oldu mu?
3. Tüm öğrenciler doğal afet bilgi ve bilinci edindi mi?
4. Afetlere yönelik bilinçlenme ve önlem almanın önemini fark ettiler mi?

AÇIKLAMALAR

*AFAD ve Yangın ve Doğal Afet Eğitim Merkezi ile görüşmeler ve izinler dersten önce araştırmacı tarafından alınmıştır. Rehber eğitimciler ile öğrencilerin düzeyi ve eğitimin içeriği ile ilgili görüşmeler yapıldıktan sonra program yapılmıştır.

*Türkiye deprem haritası öğrencilerin rahatça görebilmeleri amacıyla büyük boyutta hazırlanmıştır.

*Deprem çantası için materyal temini veliler ile iletişime geçilerek tedarik edilmiştir. Velilerden hiçbir masraf yapmadan sadece evlerinde var olan materyallerden göndermeleri istenmiştir.

*Deprem tatbikatı AFAD'da yetkililer tarafından verilen eğitimin pekiştirilmesi amacıyla yapılmıştır.

*Deprem evinde tatbikat yapmak gönüllük esas tutulmuştur. Tüm öğrenciler Deprem simülatörüne girmiş ve hiçbir sorun yaşanmamıştır.

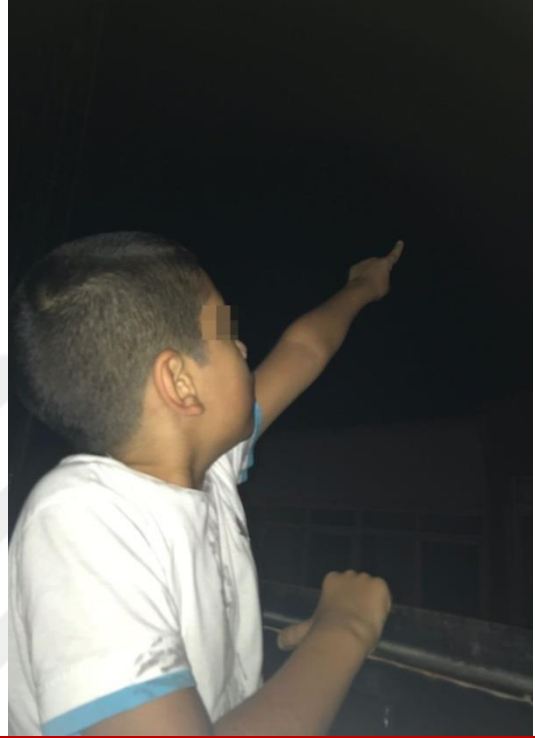
*Aile deprem planı, veliler ile işbirliği kurularak ev çalışması olarak verilmiştir. Ayrıca plan doldurulurken velilerden fotoğraf paylaşımları istenmiştir.

EK 11. UYGULAMA FOTOĞRAFLARI

Fotoğraf 1: Güneşe göre yön bulma



Fotoğraf 2: Kutup yıldızına bakarak yön bulma



Fotoğraf 3: Çubuk ile yön bulma



Fotoğraf 4: Ağaç yosunlarına bakarak yön bulma



Fotoğraf 5: Taşlara bakarak yön bulma



Fotoğraf 6: Karınca yuvasına bakarak yön bulma

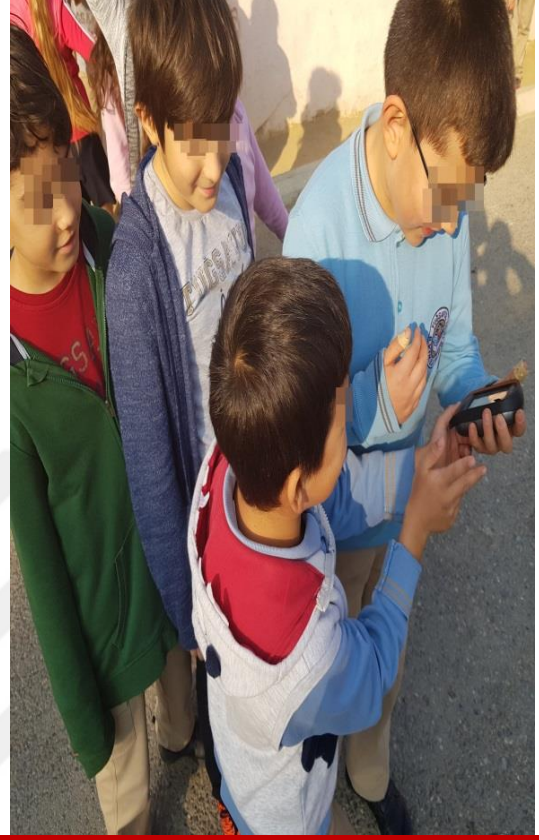


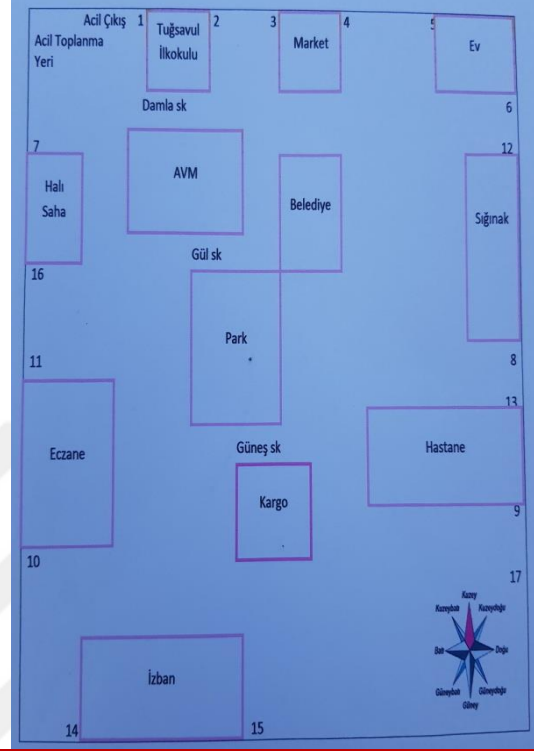
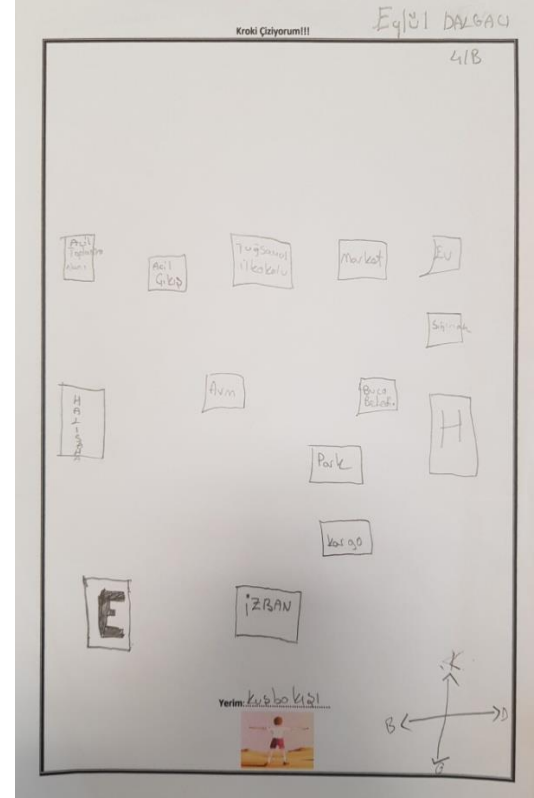
Fotoğraf 7: Mezarlıklara bakarak yön bulma



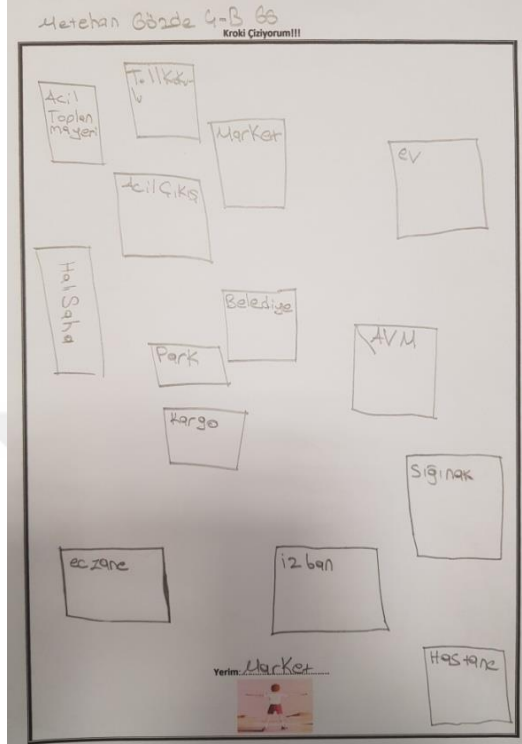
Fotoğraf 8: Pusula ile yön bulma



Fotoğraf 9: Saat ile yön bulma**Fotoğraf 10: GPS ile yön bulma****Fotoğraf 11: Mahalle modeli****Fotoğraf 12: Hedef kartları**

Fotoğraf 13: Hedefimi buluyorum etkinliği**Fotoğraf 14: Mahalle modeli planında yön oku****Fotoğraf 15: Kroki çiziyorum etkinliği****Fotoğraf 16: Kroki çiziyorum çalışma yaprağı**

Fotoğraf 17: Krokide sığınak, acil toplanma yeri ve acil çıkışın çizilmesi



Fotoğraf 18: Okul acil çıkışlarının tespiti



Fotoğraf 19: Okul acil toplanma yerinin tespiti



Fotoğraf 20: Doğal-beşeri unsur kartları

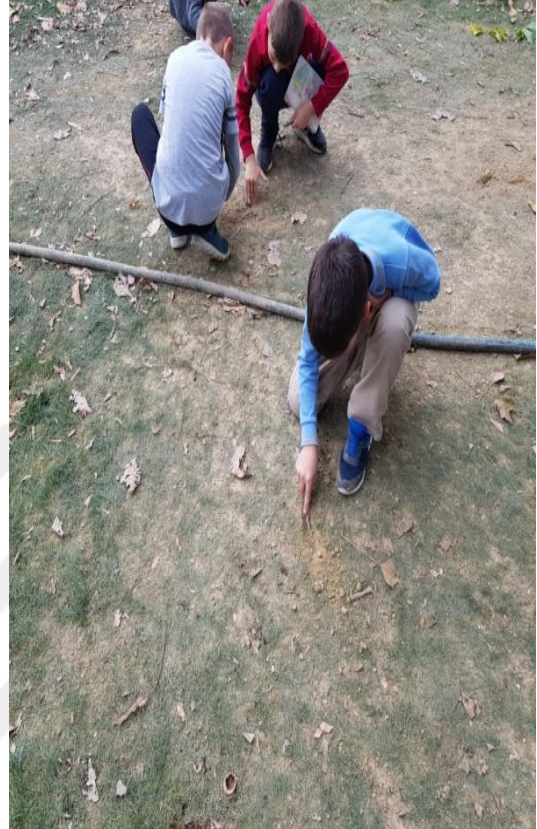


Fotoğraf 21: Doğal unsur örnekleri bulma**Fotoğraf 22:** Beşeri unsur örnekleri bulma**Fotoğraf 23:** Doğal-beşeri unsur bulma etkinliği**Fotoğraf 24:** Yakın çevre unsurlarının tanıtılması (Ulaşım aracı içinden)

Fotoğraf 25: Doğal-beşeri unsur incelemeleri



Fotoğraf 26: Doğa inceleme ve gözlemi



Fotoğraf 27: Doğal-beşeri unsur münazarası



Fotoğraf 28: Hava durumu şeriti



PAZARTESİ
18°C

1. HAFTA HAVA DURUMU

PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA	CUMARTESİ	Pazar	PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA	CUMARTESİ	Pazar
18°C	11°C	10°C	8°C	9°C	10°C	11°C	12°C	13°C	14°C	15°C	16°C	17°C	18°C

2. HAFTA HAVA DURUMU

PAZARTESİ
23°C

2. HAFTA HAVA DURUMU

PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA	CUMARTESİ	Pazar
23°C	11°C	10°C	11°C	12°C	17°C	23°C

Fotoğraf 29: Havalar nasıl? Çalışma yaprağı

Ela Yorgancı

1-Aşağıdaki Hava Durumu tablosunu hava durumu standındaki sıraya göre doldurumuz. Hava olayı kutucuklarını yandaki hava durumu sembollerini çizerek sıcaklık değerini de sayı olarak doldurumuz. Ela Yorgancı

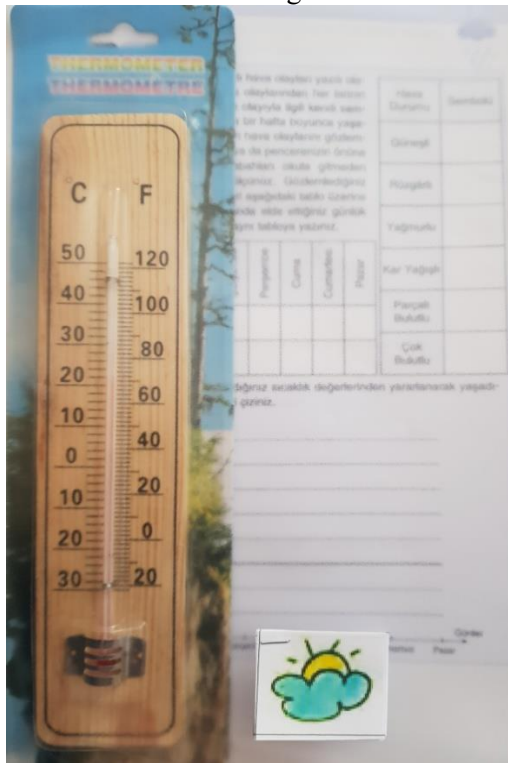
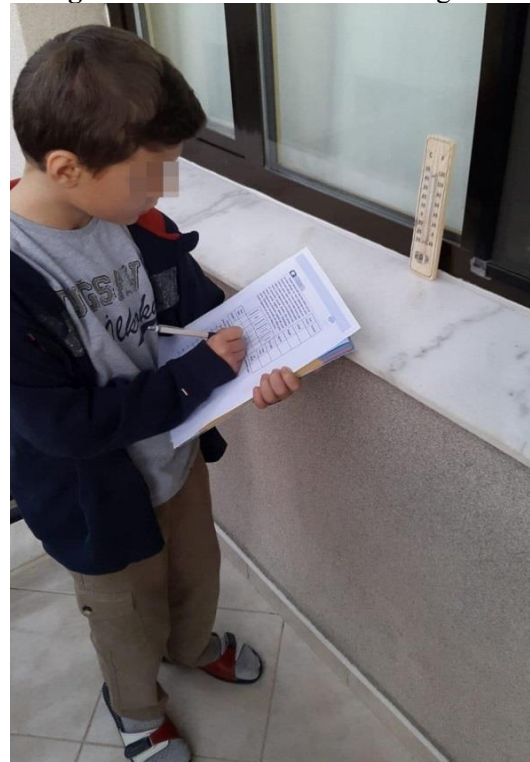
Hava Durumu Tablosu	1. Hafta		2. Hafta		Hava Durumu Sembolleri
	Hava olayı	Sıcaklık °C	Hava olayı	Sıcaklık °C	
Pazartesi		18°C		-5°C	Parçalı bulutlu
Salı		11°C		1°C	Güneşli
Çarşamba		10°C		18°C	Rüzgarlı
Perşembe		8°C		11°C	Yağmurlu
Cuma		9°C		12°C	Karlı
Cumartesi		-3°C		17°C	Çok bulutlu
Pazar		12°C		23°C	

2-Yukarıdaki Hava Durumu tablosunu tamamladıktan sonra aşağıya bu hava olaylarının grafiğini semboller kullanarak görüme sıkıgına göre (gün sayısı) çiziniz.

Resimli Hava Olayları Grafiği

Gün Sayısı	1	2	3	4	5
5					
4					
3					
2					
1					

Hava Olayı

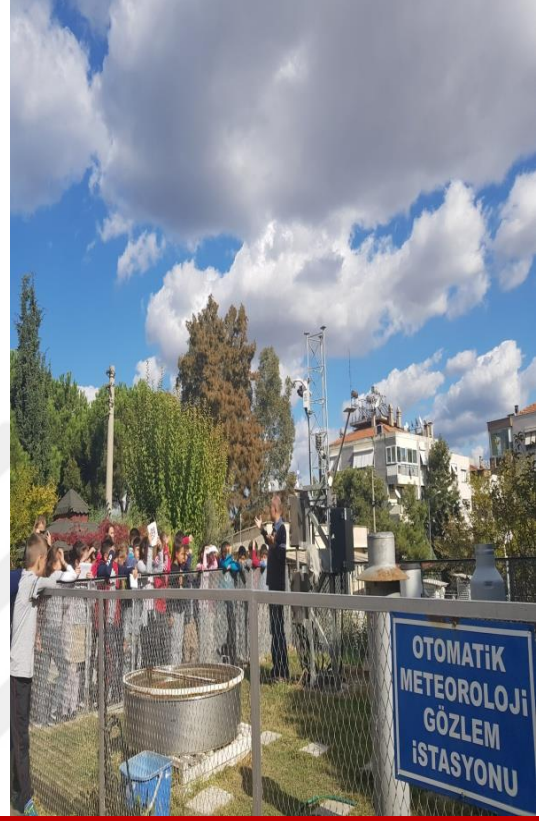
Fotoğraf 30: Havalar nasıl? etkinliği**Fotoğraf 31: Termometre, Hava durumu sembol kağıtları****Fotoğraf 32: Haftalık hava durumu gözlemi**

Fotoğraf 33: Meteoroloji istasyonu gezisi**Fotoğraf 34:** Temel meteoroloji eğitimi**Fotoğraf 35:** Hava tahmin araç-gereçleri**Fotoğraf 36:** Anlık hava durumu tahmininin izlenmesi

Fotoğraf 37: Anlık hava durumu tahmini gözlemi



Fotoğraf 38: Meteoroloji istasyonu gezisi 2



Fotoğraf 39: Harita incelemeleri 1



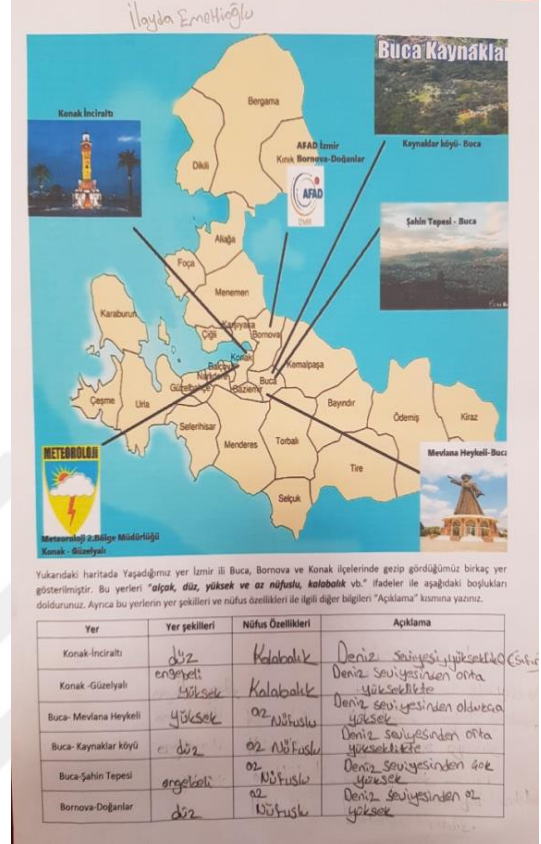
Fotoğraf 40: Harita incelemeleri 2



Fotoğraf 41: Harita incelemeleri 3



Fotoğraf 42: Yaşadığım yer çalışma yaprağı

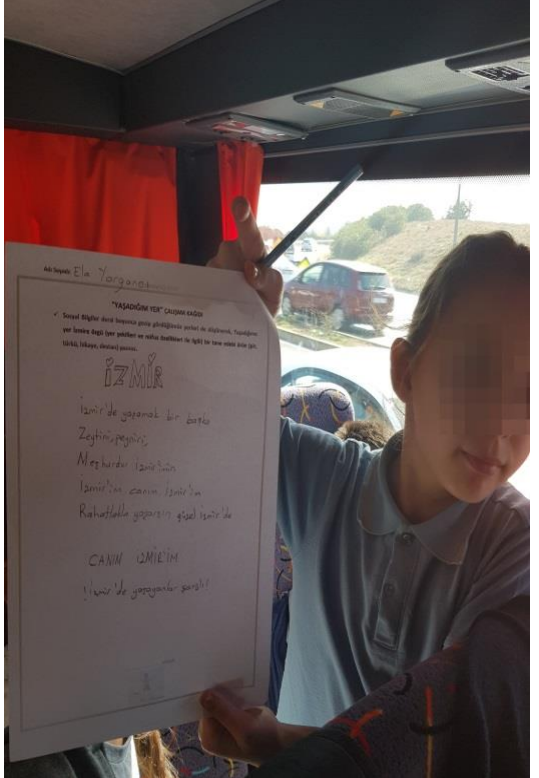


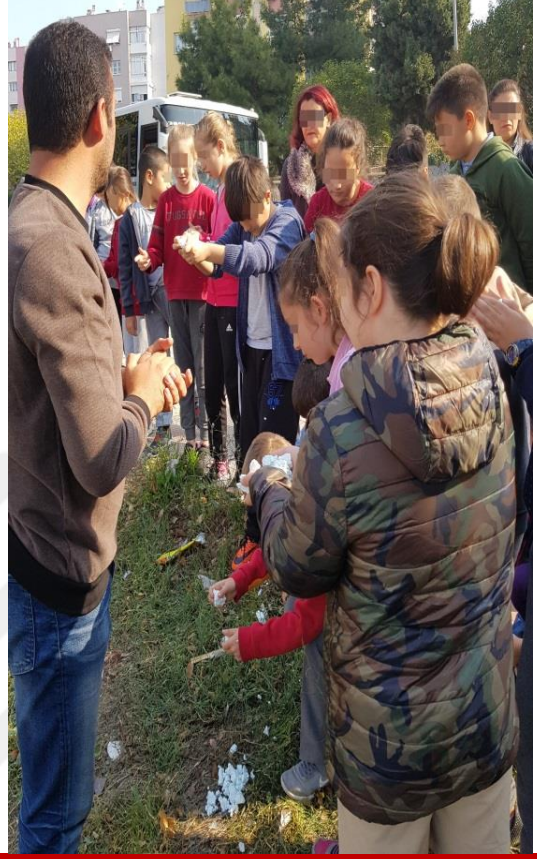
Fotoğraf 43: Yaşadığım yer gezi-gözlem 1



Fotoğraf 44: Yaşadığım yer gezi-gözlem 2



Fotoğraf 45: Yaşadığım yer gezi-gözlem 3**Fotoğraf 46:** Yaşadığım yer gezi-gözlem 4**Fotoğraf 47:** Yaşadığım yer çalışma yaprağı**Fotoğraf 48:** İzmir'im! Çalışma yaprağı

Fotoğraf 49: Sel ve heyelan olayı gösterimi**Fotoğraf 50: Çığ olayı gösterimi****Fotoğraf 51: AFAD Gezisi****Fotoğraf 52: Temel afet bilinci eğitimi**

Fotoğraf 53: Afetlerden koruma ve önleme eğitimi



Fotoğraf 54: Afetlere müdahale araç-gereçleri



Fotoğraf 55: Türkiye Deprem Haritası incelemesi



Fotoğraf 56: Deprem çantası hazırlama etkinliği 1



Fotoğraf 57: Deprem bilgi kartı



Fotoğraf 58: Deprem çantası hazırlama etkinliği 2



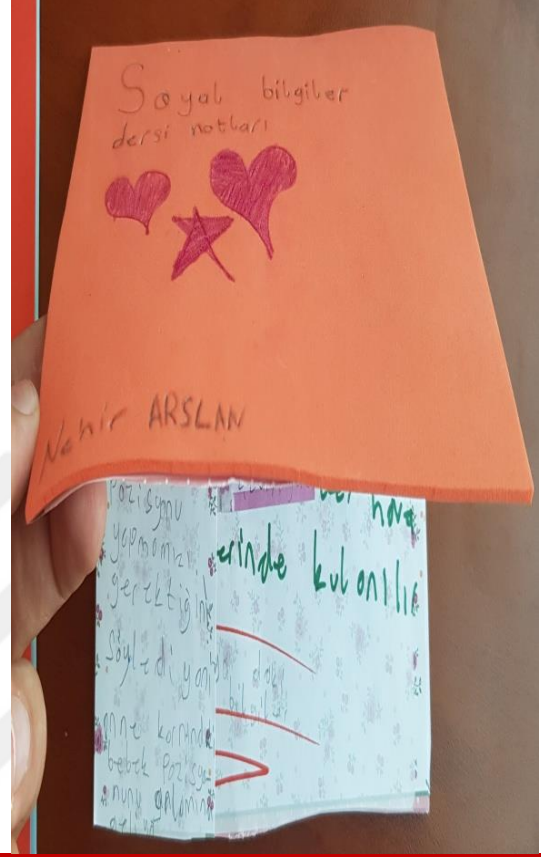
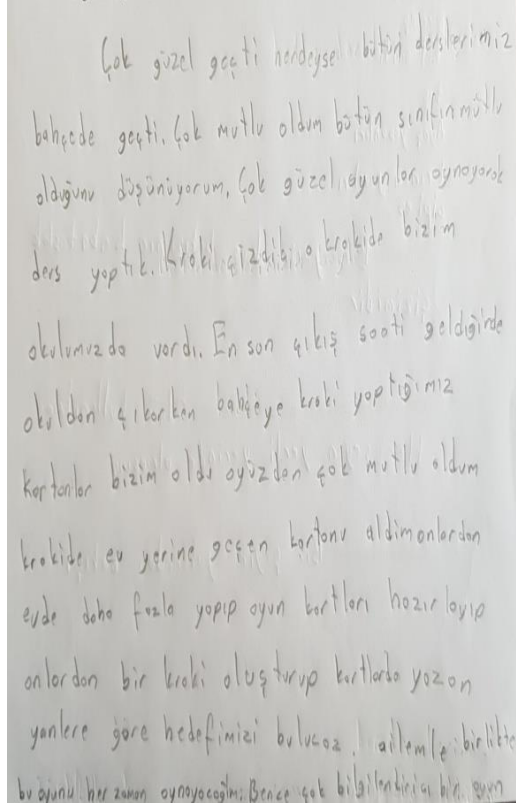
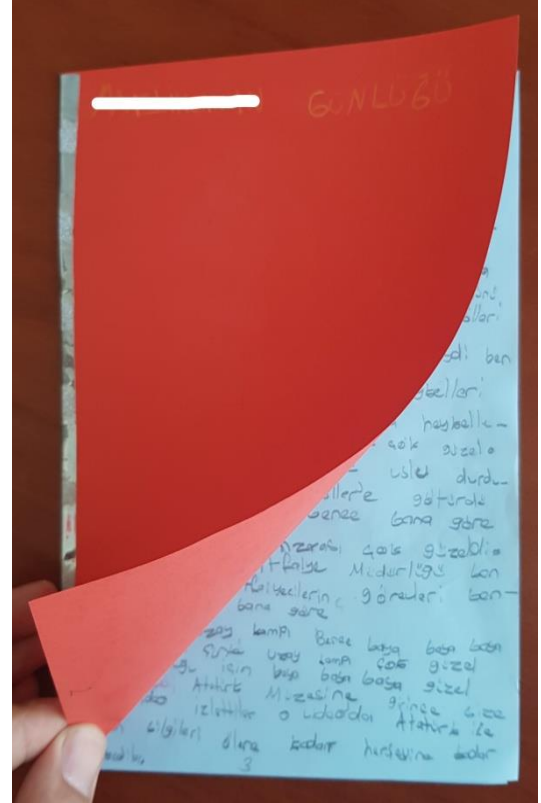
Fotoğraf 59: Deprem tatbikatı



Fotoğraf 60: Yangın arama ve kurtarma operasyonu gözlemi



Fotoğraf 61: Afetlerin gösterimi**Fotoğraf 62: Deprem öncesi eğitimi****Fotoğraf 63: Deprem sırası eğitimi****Fotoğraf 64: Deprem sonrası eğitimi**

Fotoğraf 65: Aile deprem planı hazırlama**Fotoğraf 66: Öğrenci günlüğü 1****Fotoğraf 67: Öğrenci günlüğü 2****Fotoğraf 68: Öğrenci günlüğü 3**

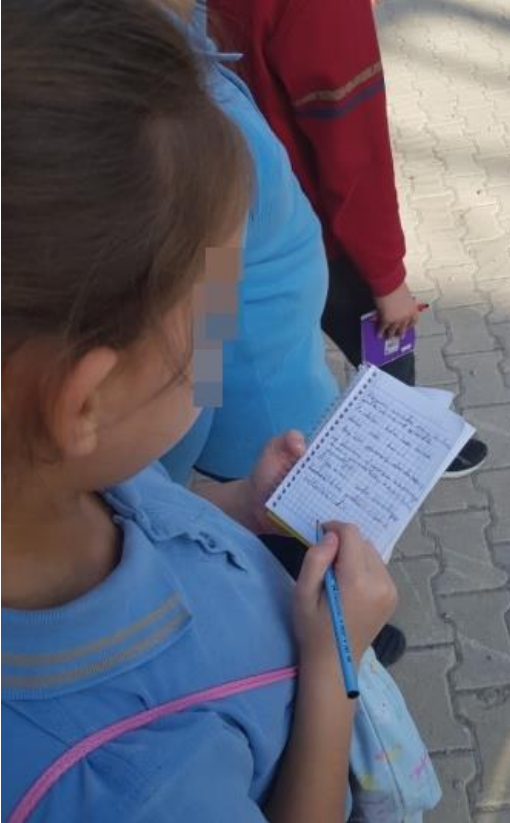
Fotoğraf 69: Öğrenci not tutma 1



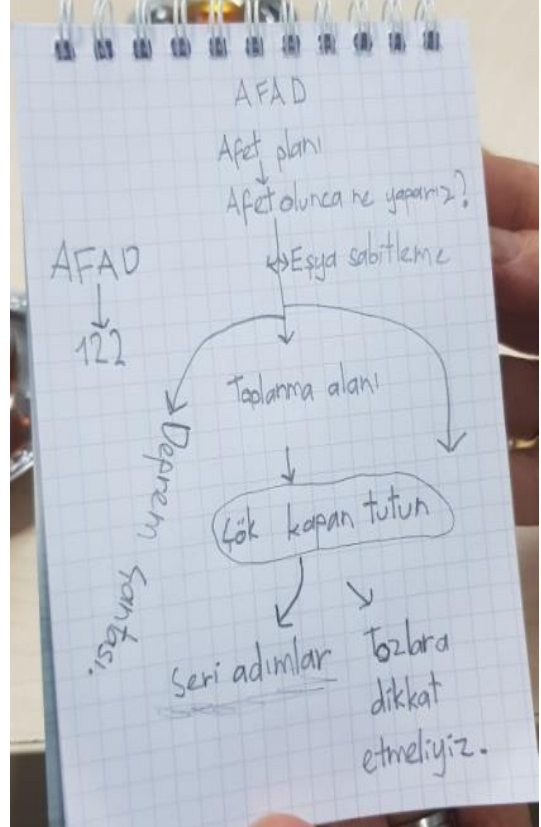
Fotoğraf 70: Öğrenci not tutma 2



Fotoğraf 71: Öğrenci not tutma 3



Fotoğraf 72: Öğrenci not defteri



Fotoğraf 73: Eğlenme 1



Fotoğraf 74: Eğlenme 2



Fotoğraf 75: Eğlenme 3



Fotoğraf 76: Dinlenme



Fotoğraf 77: Gezi**Fotoğraf 78: İnceleme****Fotoğraf 79: Gözlem****Fotoğraf 80: Gözlem**

Fotoğraf 81: İnceleme



Fotoğraf 82: Keşfetme



Fotoğraf 83: Veli grubu günlük paylaşım



Fotoğraf 84: Ev ödevleri veli bildirimleri



Fotoğraf 85: Velilerle paylaşımlar



Fotoğraf 86: Kazanım değerlendirme formu (Deney grubu)

Adı Soyadı: [İsim]

Yönleri bilmenin bizlere sağlayacağı faydalar neler olabilir? Yönlerden ne zaman faydalanırız?

- Kaybolmayız. Bir geri bakay tarıf ederiz. Rüzgarı nereden estiğini biliriz.

- Yönlerden harita kullanırken, kroki çizerken ve f kullanırken faydalanırız.

Yön oku çiziniz.

Batı Kuzey Güney Doğu

Ana Yönleri yazınız.

Kuzey, Güney, Doğu, Batı

Ara Yönleri yazınız.

Kuzeydoğu, Kuzeybatı, Güneydoğu, Güneybatı.

Yön Bulma yöntemleri

1. Pusula
2. Ağaç yaprakları
3. Kutup yıldızı
4. Güneş yönü
5. Mırmırlara bakarak
6. Mırmır yuvası
7. Camilere bakarak
8. Sırt yöntemi

Kroki nedir?

Kroki bir yerin kusbakışı çizimidir.

Kroki nasıl çizilir? Kroki çizerken nelere dikkat etmeliyiz?

- Kroki baba tashkı, sonuçları göz, kolları ile çizilir.

- Kroki, çizilen işaretler bilmeli, orantılı çizilmelidir.

Kusbakışı ne demektir?

Kusbakışı yollarla ağaçlara doğru bakarak yapılır.

Fotoğraf 87: Kazanım değerlendirme formu (Deney grubu)

✓ Yaşadığınız yerde canlılar için tehlikeli olabilecek hangi doğa olayları görülmüştür?

Yaşadığımız yerlerde canlılar deprem, çığ, sel, heyelan gibi olaylar olduğu için.

✓ Heyelan yurdunuzun hangi bölgelerinde meydana gelebilir? Neden?

Ülke mizde en çok heyelan yağışın bol olduğu bölgemiz olan Karadeniz bölgesinde meydana gelir.

✓ Sizin yaşadığınız bölgede heyelan oluyor mu? Neden?

Nabiz oluyor. Çünkü benim yaşadığım yerde pek yağmur yağar topraklar kayıyor.

✓ Çığ tehlikesinden korunmak için neler yapılmalıdır?

tehlikeli yerlerden korunmak için; çığ olabilecek yerlerde bulunulmamalı veya altın yapılmamalı, ağaç dikmek, yatay yerlere ağaç dikmek, ...

✓ İnsanlar hangi hareketleriyle selin bir doğal afete dönüşmesine yol açabilir?

Dere ve bel kenarlarına ev yapılması sonunda doğal afete dönüşür.

✓ Fırtınalardan korunmak için neler yapılmalıdır?

Mümkün oldukça içeride kalmak, dışarı çıkacaksa bina ve ağaçlardan uzak durmak, Duvar ve çatıların korunaklı tarafından uzak durmak, ...

✓ Sıcak deprem çantasında neler yer verilmelidir? Neden?

Dudukçu, fener, yiyecek, birkaç giysi, kişisel reçeteli ilaçlar, sakı, kalem, kâğıt, pil, küçük ilaçlar, bir miktar para, ...

Fotoğraf 88: Kazanım değerlendirme formu (Kontrol grubu)

Yönleri bilmenin bizlere sağlayacağı faydalar neler olabilir? Yönlerden ne zaman faydalanırız? Zamanından her zaman ayrı ayrı bir kaybolduğumuz istediğimiz yere gidebiliriz.

Yön oku çiziniz.

Batı Kuzey Güney Doğu

Ana Yönleri yazınız.

Batı, Kuzey, Doğu ve Güney Ana yönlerdir.

Ara Yönleri yazınız.

Kuzeybatı, Kuzeydoğu, Güneydoğu ve Güneybatı ara yönlerdir.

Yön Bulma yöntemlerini yazınız.

1. Kutup yıldızına bakarak yön bulma
2. Güneş bakarak yön bulma
3. Mırmır yapraklarının eğimine bakarak yön bulma
4. Bulutun gölgesine bakarak yön bulma
5. Ağaç gölgesine bakarak yön bulma
- 6.
- 7.
- 8.

Fotoğraf 89: Kazanım değerlendirme formu (Kontrol grubu)

✓ Yaşadığınız yerde canlılar için tehlike oluşturabilecek hangi doğal olayları görüyorsunuz?
Sel, Fırtına, Deprem.

✓ Heyelan yurtdışının hangi bölgelerinde meydana gelebilir? Neden?
Karadenizde ve özellikle doğu karadenizde. Çünkü dik yamaçları vardır.

✓ Sizin yaşadığınız bölgede heyelan oluyor mu? Neden?
Hayır olmuyor. Çünkü dağlık bölgelerde oturmuyoruz.

✓ Çift tehlikesinden korunmak için neler yapılmalıdır?
Dağlık ve yüksek tepelerden uzak kesimlerde yaşamak. Çift tehlikesi olan bölgelere ev yapılmamalıdır.

✓ İnsanlar hangi hareketleriyle selin bir doğal afete dönüşmesine yol açabilir?
Ormanları keserek yolları tarım uygulamaları, yollar ve kaçak kırımlar yapılmaması. Ev ve iş yerleri yapmak.

✓ Fırtınalardan korunmak için neler yapılmalıdır?
Evler 2 veya 3 katlı olmalıdır. Binalar ve evlerin temel güçleri malzemelerden yapılmalıdır.

✓ Sadece deprem çantasında nelere yer verilmelidir? Neden?
Fener, su, battaniye, bisküvit vb. bir çift kıyafet, konserve gıda ve sıvı yiyecek, düdük, ilk yardım malzemesi bulunmalıdır.

Fotoğraf 90: Kazanım değerlendirme formu (Kontrol grubu)

✓ Doğal Unsurlar ne demektir? Örneklerle açıklayınız.
Selale
göl
nehir
dağ

✓ Beşeri Unsurlar ne demektir? Örneklerle açıklayınız.
evler
fabrikalar
köprü
merketler

✓ Evinizden Okula giderken gördüğünüz üç Doğal üç Beşeri unsur yazınız.
Doğal unsurlar: ağaçlar
çimenler
Beşeri unsurlar: binalar
market
dükkanlar

✓ Doğal ve Beşeri Unsurlar arasındaki fark nedir?
beşeri unsur ve doğal unsurlar
beşeri unsur
insan eliyle oluşturulmuş şeyler
doğal unsurlar
doğal şeylerdir ve insan eli değmemiş

Fotoğraf 91: MEB Okul dışı öğrenme ortamları portalı (Kazanım-Öğrenme ortamı eşleştirmesi)

OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI

KAZANIMLAR

SINIF	DERSLER	ÜNİTE	KAZANIMLAR
4	SOSYAL BİLGİLER (7)	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER (6)	SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımları:

MEKAN SEÇİNİZ (En fazla 20 adet)
Milli, Tematik Park ve Bahçeler

☐ Buca-AKINCILAR MAH. PARKI
☐ Buca-BARIŞ PARKI
☐ Buca-BUCA KOOP PARKI
☐ Buca-DEMOKRASİ PARKI
☐ Buca-DENİZGÖREN PARK
☒ Buca-HASAN AĞA PARKI
☐ Buca-IŞIKLI PARK

SEÇİLEN MEKANLAR Temizle

- 1 - Konak-Tarihî Asansör,
- 2 - Buca-HASAN AĞA PARKI,
- 3 - Buca-BUCA GÖLET,
- 4 - Buca-İZCİLİK VE DOĞA SPORLARI MERKEZİ,
- 5 - Buca-BUCA BAĞ EVİ,
- 6 - Buca-BUCA MEVLANA HEYKELİ VE PARKI,
- 7 - Bornova-Macara Parkı,

Eşleştirmeyi Tamamla

İZMİR İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ - ARGE BİRİMİ - 2019 (Okul Dışı Öğrenme Ortamları Portalı)

