T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

SINIF İÇİ ÖĞRENMELERİ DESTEKLEYEN OKUL DIŞI AKTİF ÖĞRENMELER: BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Yusuf SÖZER

Danışman
Prof.Dr. Behçet ORAL

DİYARBAKIR
Mayıs-2015

KABUL VE ONAY

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir. 28 / 05 / 2015

		İmza
Başkan	: Doç. Dr. Mikail SÖYLEMEZ	.....
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Behçet ORAL	.....
Üye	: Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL	.....
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN	.....
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ	.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. ...../...../2015

Doç.Dr. Rıfat EFE
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

28/05/2015

Yusuf SÖZER

ÖNSÖZ

Öğrenmenin doğası üzerine yapılan birçok araştırma ile sürekli olarak daha etkili bir öğrenmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili verilere ulaşılmaktadır. Özellikle eleştirel pedagoglar tarafından, öğrenmelerin kendi doğal ortamından kopmuş bir şekilde sadece sınıf içi aktivitelerle sağlanmaya çalışılması eleştirilmekte, daha etkili öğrenmeler için alternatif görüş ve öneriler ortaya atılmaktadır. Bunlar arasında sınıf içi öğrenmelerin okul dışı mekânlara/kendi doğal ortamlarına taşınması da yer almaktadır. Bu yolla öğrencilerin bilgileri daha anlamlı, kalıcı ve işlevsel bir biçimde yapılandırabilecekleri, okul-hayat ilişkisini daha etkili bir biçimde kurabilecekleri umulmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada ülkemizde 2004-2014 yılları arasında sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeleri konu alan lisansüstü bilimsel tezlerin bulgularının meta-sentezi gerçekleştirilmiş böylece alana ilişkin ortak bir kavrayış ve sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Lisansüstü sürecimin her aşamasında ufkumu açan, emeklerini hiç esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Behçet ORAL'a, bu süreçte her türlü birikimlerini ve deneyimlerini paylaşarak gelişimime katkıda bulunan değerli hocalarım, Doç. Dr. Mikail SÖYLEMEZ'e, Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN'a, Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU'na, Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ'e şükranlarımı sunarım. Ayrıca, doktora sürecinde görüş ve önerileriyle katkıda bulunan Dr. Fatih AYAZ, Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM, çeşitli katkılarından dolayı Ar. Gör. Dr. İsmail KINAY ile Ar. Gör. Dr. Mehmet KURTULMUŞ'a; beni her zaman destekleyen eşim Güneş SÖZER'e, değerli zamanlarından aldığım kızlarım Azra Ceylin ve Defne'ye ve bu çalışmanın gerçekleşmesinde katkısı olan herkese çok teşekkür ederim.

Yusuf SÖZER

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....i
BİLDİRİM.....ii
ÖNSÖZ.....iii
İÇİNDEKİLER.....iv
ÖZET.....xi
ABSTRACT.....xiii
TABLOLAR LİSTESİ.....xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....xviii
KISALTMALAR LİSTESİ.....xix

BÖLÜM I
1. GİRİŞ.....1
1.1. Problem Durumu.....9
1.2. Araştırmanın Amacı.....11
1.3. Araştırmanın Önemi.....12
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....13
1.5. Sayıltılar.....13
1.6. Tanımlar.....14

BÖLÜM II
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....15
2.1. Okul Dışı Öğrenmelerin Kuramsal Altyapısı.....15
2.2. Türkiye Cumhuriyeti Tarihinde Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Alanındaki Gelişmeler.....22
2.2.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Desteklemede Aktif Deneyime Dayalı Bir Eğitim Kuruluşu Olarak Köy Enstitüleri.....23
2.2.2. Birinci Maarif Kongresi ve Milli Eğitim Şuralarında Okul Dışı Öğrenmeler.....25
2.2.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenmelerle İlişkili Hâlihazırdaki MEB Mevzuatı.....31

2.2.3.1. İlköğretim Ders Programları ile Aktif Okul Dışı Öğrenmeleri İlişkilendirme Çalışmaları....31
2.2.3.2. Rekreasyon Etkinliklerini Düzenleyen Hâlihazırdaki MEB Mevzuatı....39
2.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler....43
2.3.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Alan Gezileri....45
2.3.1.1. Alan Gezisine Hazırlık Aşaması....46
2.3.1.2. Alan Gezisinin Gerçekleştirilmesi....48
2.3.1.3. Alan Gezisi Sonrası Gerçekleştirilebilecek Sınıf İçi Etkinlikler....53
2.3.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Mekânlarına Gerçekleştirilen Alan Gezileri....55
2.3.2.1. Müzede Öğrenme....55
2.3.2.2. Bilim Merkezlerinde Öğrenme....59
2.3.2.3. Botanik Bahçede/Milli Parklarda Öğrenme....61
2.3.2.4. Hayvanat Bahçesinde/Hayvan Çiftliğinde Öğrenme....64
2.3.2.5. İş Merkezleri ve Sanayi Kuruluşlarında Öğrenme....65
2.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Rekreasyon Etkinlikleri....66
2.4.1. Sosyal Etkinlikler/Sosyal Kulüpler Aracılığıyla Öğrenme....66
2.4.2. İzcilik....68
2.4.3. Bilim Kampları....71
2.5. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme ile İlgili Araştırmalar....72

BÖLÜM III

3. YÖNTEM....90
3.1. Araştırma Modeli ve Deseni....90

3.2. Verilerin Toplanması.....91
3.2.1. Çalışmaların Dâhil Edilme Ölçütleri.....92
3.2.2. Meta-senteze Dâhil Edilen Araştırmalar.....96
3.2.3. Meta-Senteze Dâhil Edilen Araştırmalara İlişkin Bazı Betimleyici Özellikler.....127
3.2.3.1. Meta-senteze Dâhil Olan Tezlerin Enstitülerine Göre Dağılımı.....127
3.2.3.2. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı.....128
3.2.3.3. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Toplanan Veri Türlerine Göre Dağılımı.....129
3.2.3.4. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Konu Edindiği Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânı ve/veya Bağlamı.....129
3.2.3.5. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Örneklemlerinde Yer Alan Öğrencilerin Dağılımları.....131
3.2.3.6. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Örneklemlerinde Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları.....132
3.2.3.7. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğrenci Örneklemlerinin Sınıf Düzeylerine/Etkinlik Gruplarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı.....133
3.2.3.8. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı.....134
3.3. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....135
3.3.1. Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması Çerçevesinde Gerçekleştirilen İşlemler.....135
3.3.2. Meta-sentez Yöntemine Özgü Geçerlik ve Güvenirlik Yöntemleri Çerçevesinde Gerçekleştirilen İşlemler.....139
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması.....140

BÖLÜM IV

4. BULGULAR.....155
4.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....155

4.1.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....155
4.1.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....158
4.1.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....166
4.1.4. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğretmenler ve Okul Yöneticileri Tarafından Önemsenme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....169
4.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri.....170
4.2.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....171
4.2.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri.....173
4.2.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....178
4.2.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....181
4.2.4.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....181
4.2.4.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....185
4.2.5. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....189
4.2.6. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....191
4.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarılarına Etkisi.....194

4.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi.....209
4.5. İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Yararları.....227
4.5.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....228
4.5.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....233
4.5.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....237
4.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Yararları.....244
4.6.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....244
4.6.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....251
4.6.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....256
4.7. İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıkları.....260
4.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıkları.....264
4.9. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Geliştirmeye Yönelik Öğretmen Önerileri.....279
4.9.1. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler.....279
4.9.1.1. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesinde Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....280
4.9.1.2. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesinde MEB

ve/veya Alan Uzmanlarına Yönelik Öneriler.....280
4.9.1.3. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesinde Müzelere ve Çalışanlarına Yönelik Öneriler.....281
4.9.2. Bürokratik Sınırlılıklara İlişkin Öneriler.....282
4.9.3. Ekonomik Sorunlara İlişkin Öneriler.....283
4.9.4. Zaman Sorununa İlişkin Öneriler.....284
4.9.5. Ulaşım Sorununa İlişkin Öneriler.....285
4.9.6. Okul Yönetimi ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....285
4.9.7. Milli Eğitim Bakanlığı ile Kültür Bakanlığına Yönelik Öneriler.....287
4.9.7.1. Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler.....287
4.9.7.2. Kültür Bakanlığına Yönelik Öneriler.....291

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA.....293
5.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması.....293
5.1.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Öncesindeki Hazırlık Etkinlikleri.....293
5.1.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantıları.....295
5.1.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Sonrasındaki Pekiştirici Öğretim Etkinlikleri.....297
5.1.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Değer Verme.....298
5.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarılarına Ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisine İlişkin Meta-Sentez Bulguların Tartışılması.....299
5.2.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarılarına

Etkisi.....300
5.2.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi.....301
5.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Yararlarına İlişkin İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması.....302
5.3.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişimi Üzerine Katkıları.....303
5.3.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkıları.....303
5.3.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yönelik Yararları.....305
5.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması.....306
5.5. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Geliştirilmesine İlişkin Olarak İlköğretim Öğretmenlerinin Önerilerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması.....310

BÖLÜM VI

6. SONUÇ Ve ÖNERİLER.....313
6.1. Araştırmanın Sonuçları.....313
6.2. Öneriler.....316
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....318

KAYNAKÇA.....320

ÖZET

DOKTORA TEZİ

Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler: Bir Meta-Sentez Çalışması

SÖZER, Yusuf
Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Behçet ORAL
Diyarbakır-2015, xix + 329 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki ilköğretim kurumlarında sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin mevcut durumunu, alanda yapılan araştırmaların bulgularına dayalı olarak meta-sentez yöntemi ile değerlendirmektir.

Bu çalışmanın verileri, meta-senteze dâhil edilme ölçütlerini sağlayan 2004-2014 yılları arasında gerçekleştirilmiş 61 lisansüstü tezden elde edilmiştir. Bu tezlerin örneklemlerinde yer öğrenci toplamı 6080, öğretmen toplamı ise 3077'dir. Bu çalışmanın soruları doğrultusunda, tezlerdeki nicel ve nitel bulgular kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Kodlama güvenirliği için yapılan analizlerde; kodlayıcılar arası güvenirlik değeri %93 ve tek kodlayıcı zamana bağlı (intra-coder) kodlama güvenirliği %97 bulunmuştur. Kodlama işlemi sonucunda temalar altında toplanan nicel bulgular yüzde ve aritmetik ortalama işlemleri, nitel bulgular ise betimsel analiz yöntemi kullanılarak önce kendi aralarında sentezlenmiş ardından nicel ve nitel bölümlerden elde edilen sentez bulgular birleştirilerek temalara ilişkin meta-sentez bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular şunlardır:

✓ Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri gerçekleştiren öğretmenlerin, bu tür etkinlikler öncesinde hazırlayıcı çalışmalar yaptırdıkları ve bunların öğrenciler tarafından faydalı bulunduğu ortaya çıkmıştır.

✓ Okul dışı aktif öğrenme mekânlarında sağlanan öğrenme yaşantılarının etkili olduğu öğrenciler ve öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

✓ Okul dışı aktif öğrenmeler sonrasında; sınıf içi pekiştirici etkinliklere öğrenci görüşlerine göre az, öğretmen görüşlerine göre orta düzeyde yer verilmektedir. Öğrencilerin okul dışında yapılan aktif öğrenmeleri destekleyen sınıf içi pekiştirici etkinliklerin

yapılmasından memnun oldukları, bu tür uygulamaları önemsedikleri ve faydalı gördükleri bulunmuştur.

✓ Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin ders başarılarını ve derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği saptanmıştır.

✓ Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine olumlu katkı yapmaktadır. Bu çerçevede daha etkili, anlamlı, kalıcı ve eğlenceli öğrenmeler sağladığı vurgulanmıştır. Ayrıca, bu tür etkinliklerin öğrencileri rahatlattığı, özgüven kazandırdığı, doğa sevgisi, çevre bilinci, tüketici bilinci, sanat sevgisi, işbirlikli çalışma becerisi gibi toplumsal değer ve beceriler kazanma üzerine olumlu katkıları olduğu da belirtilmiştir.

✓ Öğrenci görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları arasında; öğrencilerin olumsuz algısı, zaman yetersizliği, ekonomik sorunlar, tanıtım faaliyetlerinin yetersizliği, ulaşım, koordinasyon, okul dışı aktif öğrenme mekânlarındaki personellerin nicelik ve nitelik olarak yetersizliği yer aldığı belirlenmiştir.

✓ Öğretmenlerin görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları; bürokratik sınırlılıklar, ekonomik sorunlar, sorumluluk ve risk kaygısı, ulaşım sorunu, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve koordinasyon sorunu, zaman sorunu, öğretmenlerin deneyimsizliği, okul yönetiminin olumsuz tutumu şeklinde sıralanmıştır.

✓ Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenmelerin geliştirilmesine yönelik olarak öğretmen önerileri temelde; bu tür öğrenmeler sırasında karşılaşılan sınırlılıklarla baş etmeye ve bu tür öğrenmelerin daha çok yaygınlaştırılması için teşvik etmeye dönük olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın nihai sonucu olarak, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin taşıdığı sınırlılıklara rağmen öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri üzerinde çok yönlü katkıları olduğu ve Milli Eğitim Şuralarımızda da sıklıkla vurgulanan "okul ile yaşamı ilişkilendirme" noktasında önemli bir işleve sahip olabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Öğrenme, Aktif Öğrenme, Rekreasyon, Meta-Sentez

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

Supplementary Active Outdoor Learning For Classroom Learning: A Meta-Synthesis Study

SÖZER, Yusuf
Dicle Üniversitesi Institute of Educational Sciences
Department of Curriculum and Instruction
Advisor: Prof. Dr. Behçet ORAL
Diyarbakır-2015, xix + 329 pages

The purpose of this study, is to assess the current situation of the supplementary outdoor learning in Turkey Primary Schools by gathering the findings of the inquiries held on the subject area via meta-synthesis method.

Data of this study are derived from the 61 thesis and dissertatitions held between 2004-2014 which samples 6080 pupils and 3077 teachers in total. Quantitive and qualitative findings are coded and stated under themes determined through the questions of this study. According to coder reliability analysis; inter-coder reliability is found as %93 and intra-coder (one coder based on time) reliability is found as %97. The quantitive and qualitative findings gathered under a theme from those 61 research are seperately synthesised; percentage and arithmetic mean calculations are conducted among quantitive data, descriptive analysis is conducted among qualitative data. The quantitive and qualitative data synthesis are then unified to reach the meta-synthesis findings of each theme.

Findings of this study are represented below as:

- ✓ Teachers who conduct suplementary active outdoor learning activities mostly perform preparative activities before outdoor learning.
- ✓ Pupils, find those preparative activities as helpful and beneficial.
- ✓ The learning experience gained in outdoor learning places is expressed as effective by pupils and teachers.
- ✓ Reinforcing activities performed in classrooms after outdoor learning is insufficient according to pupils' view, is average according to teachers' view. Pupils, find it

important and beneficial to support with reinforcing activities in classroom after outdoor learning activities.

- ✓ Active outdoor learning is effective on students' achievement and creates more positive attitude towards a subject. More effective, meaningful, retentive and joyful learning is experienced.
- ✓ Acording to pupils' and teachers' view, active outdoor learning contributes to pupils' cognitive and emotional development and helps gaining social values and abilities as it comforts pupils, makes them more self confident, helps them gain sense of art, become more conscious on environmental issues and consumerasm, show cooperative and collobaritive behaviours on activites performed.
- ✓ The limitations of active outdoor learning according to pupils are stated as; discomfort about the learning place, lack of time, economical issues, insuffiecient promotions, transportation, difficulty to catch up the instructions, quantitively and qualitatively inadequate staff in the place.
- ✓ The limitations of active outdoor learning according to teachers are stated as; bureaucracy, economical issues, responsibility of the risks, transportation, size of the classroom, lack of coordination, lack of time, lack of experience on outdoor learning activities, negative attitude of school board towards active outdoor learning.
- ✓ Teachers' suggestions on active outdoor learning mainly seemed to deal with the limitations stated above and support/encourage widening of this type of learning.

As a final result of this study, it can be expressed that despite the limitations, active outdoor learning still has multiple positive contributions to cognitive, emotional and social skills of pupils and can be considered to have an important function on "associating school with life" frequently mentioned in National Education Assemblies.

Keywords: Outdoor Learning, Active Learning, Recreation, Meta-Synthesis

Tablolar Listesi

Tablo 1. Okul Dışı Aktivite Kazanımları....4
Tablo 2. İlköğretim 1-8. Sınıflar Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim Kitapçığında Yer Alan Bazı Kazanım-Okul Dışı Öğrenme İlişkilendirme Örnekleri....33
Tablo 3. Müze Bilinci Öğrenme Alanında Yer Alan Bazı Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri....38
Tablo 4. Anahtar Terimlerle Ulaşılan Tezlerin Dağılımı....95
Tablo 5. Meta-Senteze Dâhil Edilen Birincil Araştırmaların Bazı Karakteristik Özellikleri....97
Tablo 6. Birincil Araştırmaların Enstitülerine Göre Dağılımı....127
Tablo 7. Birincil Araştırmaların Tez Düzeylerine Göre Dağılımı....128
Tablo 8. Birincil Araştırmalarda Toplanan Veri Türlerine Göre Dağılımı....129
Tablo 9. Birincil Araştırmaların Konu Edindiği Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânı ve/veya Bağlamına Göre Dağılımı....129
Tablo 10. Birincil Araştırmalardaki Öğrenci Örneklemlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı....131
Tablo 11. Birincil Araştırmalardaki Öğrenci Örneklemlerinin Etkinlik Gruplarına Göre Dağılımı....131
Tablo 12. Birincil Araştırmalardaki Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı....132
Tablo 13. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Örnekleme Alınma Sıklığı....133
Tablo 14. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğrencilerin Etkinlik Gruplarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı....133
Tablo 15. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı....134
Tablo 16. Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Kavram ve Yöntemler....135
Tablo 17. Birincil Bulgu Setleri....141

Tablo 18. Tema-Kod Gruplaması.....146
Tablo 19. Yüzde Değerleri ile Aritmetik Ortalama Değerlerinin Bulunduğu Aralıklara Göre Standart Düzeylere Dönüştürülmesi.....151
Tablo 20. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....155
Tablo 21. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....159
Tablo 22. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....166
Tablo 23. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğretmen ve Okul Yöneticileri Tarafından Önemsenme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....169
Tablo 24. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılması Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....171
Tablo 25. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....173
Tablo 26. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....178
Tablo 27. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....181
Tablo 28. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....185
Tablo 29. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....189

Tablo 30. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....191
Tablo 31. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Ders Başarısına Etkisini Ölçen Deneysel Uygulamalara İlişkin Nicel Birincil Bulgular ile Etki Büyüklüğü.....195
Tablo 32. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutuma Etkisini Ölçen Deneysel Uygulamalara İlişkin Nicel Birincil Bulgular ile Etki Büyüklüğü.....209
Tablo 33. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....228
Tablo 34. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....233
Tablo 35. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....237
Tablo 36. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....244
Tablo 37. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....251
Tablo 38. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri.....257
Tablo 39. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Birincil Nicel Bulguların Sentezi.....260
Tablo 40. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri Temasına Alınan Birincil Nicel Bulguların Sentezi.....265

Şekiller Listesi

Şekil 1: Araştırma Dahil Etme İşlemi.....94
Şekil 2: Bulgu Kodu Düzeyleri.....142
Şekil 3: Meta-sentez Akış Şeması.....144

Kısaltmalar Listesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KB: Kültür Bakanlığı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

BÖLÜM I
GİRİŞ

Geçmişten günümüze okul ile yaşamın birbiri ile yeterince ilişkilendirilememesi, bir başka deyişle okul ile yaşamın birbirinden kopuk olması, pek çok yerli-yabancı eğitim düşünürü tarafından dile getirilmiş, Milli Eğitim Şuralarımı'zda da sıklıkla vurgulanmış bir sorundur.

Okullarda gerçekleştirilen formal öğrenmelerin, öğrenciler açısından daha anlamlı ve işlevsel hale gelmesi için sınıf içi öğrenmelerin yaşam ile ilişkilendirilmesinin önemi büyüktür. Sınıf içindeki öğrenmelerin okul dışına (hayata) taşınmasının, öğrencilerin gerçek veya gerçeğe yakın durumlarda aktif deneyimlerine dayalı olarak öğrenmelerinin ve bu öğrenmeleri gerçek yaşam durumları/problemleri karşısında kullanmalarının, sınıf içi öğrenmeleri destekleyeceği, daha anlamlı ve işlevsel hale getireceği söylenebilir.

Bu bağlamda, literatürde yeni bir kavram olarak "Outdoor Education" veya "Outdoor Environmental Education" biçiminde geçen ve dilimize "Dışarıda-Okul Dışında Eğitim" veya "Dışarıda Çevresel Eğitim" olarak çevrilebilecek bir eğitim türü ön plana çıkmaya başlamıştır. Dışarıda eğitim, sınıf eğitimi dışında yapılan eğitim amaçlı aktiviteleri içeren öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Bu çerçevede gerçekleştirilen okul dışı öğrenme etkinlikleri (outdoor learning activities), zamanla dışarı kaynaklı öğrenmelerle ilişkilenerek mekan temelli öğrenme (place based learning), deneysel öğrenme (experential learning), gerçek bağlamda öğrenme (learning in a real life context) gibi öğrenme alanlarıyla iç içe geçmeye başlamıştır (Bunting,2006: 5; Consalvo, 1996: 2).

Okul dışı öğrenme etkinlikleri, sade bir biçimde "*okul dışında-dışarıda gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleri"* olarak tanımlanabilir. Bu tanım, herhangi bir dış çevrede öğrenme, dış çevreye yönelik (çevrenin kültürel özellikleri veya dünya ile ilgili bilinç, yetenek ve davranışlar) konular, anlamca farklılaşsa da okul dışı öğrenme için kullanılan çevresel öğrenmeyi de içeren (enviromental learning) terimler, söyleşi öğrenimi, yerleşik açık hava okulları, hobi öğrenimi, açık hava etkinlikleri, macera eğitimi kapsamındaki öğrenmeler, deneysel öğrenme, çevresel yorumlamalar gibi pek çok kavramı içerecek biçimde detaylandırılabilir (Ford, 1986: 1).

Bunting (2006: 21-22), okul dışında eğitimin karşılayabileceği aşağıdaki ihtiyaçları listelemektedir:

✓ *Etkili öğrenme ihtiyacı: Öğrenme sürecini öğretimsel düzenlemelerle sınıf ötesine genişletmek bilginin genellikle daha çok okunan ve tartışılan ancak daha az deneyimlenen yanlarına ilişkin anlamların daha açık hale gelmesine, daha geniş bir anlayışa ve daha derin bir kavrayışa imkân verir.*

- *Temel fikirlere duyulan ihtiyaç: Okul dışı eğitim soyut içeriklere gerçek anlamlar getirmek için öğretmenlere enstrümanlar sağlar. Dışarıdaki oyun alanına veya yakındaki bir parka giderek toprak örneği alıp sonuçları test ve analiz eden öğrencilerin toprağa ilişkin fikri, onu yalnızca kitaplardan okumuş olanlarınkinden çok daha farklı olacaktır.*

✓ *Eğitimde realizme duyulan ihtiyaç: Dışarı sınıflarında (outdoor class) herkesin hayat dersleri bulması mümkündür. Öğrenciler gördüklerinde, dokunduklarında, tattıklarında, kokladıklarında ve duyduklarında yalnızca gerçeğin sembolleri olan kelimelere dayanmak durumunda kalmazlar. Gerçek kavrayış, yapmak ve yaşamaktan ileri gelir.*

✓ *Duyarlılık ihtiyacı: Modern dönem genç insanları kendi varoluşlarının önemli bir yönü olan hayatta kalmak, yaşam konforlarını yükseltmek için çaba sarfederken bir yandan tüm varoluş için gerekli olan dünyaya yönelik duyarlılığı kaybetmektedirler. Dışarıda eğitimin bu jenerasyona yapabileceği en büyük katkılardan biri insanoğluyla doğal çevre arasında hızla kaybolmakta olan bağı yeniden tesis etmektir.*

✓ *Doğal çevreye değer verme ihtiyacı: Pek çok yaşam merkezinde, değerli nesneler kullanılmakta ve tüketilmektedir. Bu eğilimin, hayatta daha basit şeylerden zevk almakla sağlanabilecek bir tür içsel yenilenme ile dengelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Doğal çevreye özel çalışmalar, nesneleri doğru bir perspektife yerleştirmeyi amaçlamaktadır.*

✓ *Çevresel okur-yazarlık ihtiyacı: İnsan varoluşu, çevre kirletici maddeleri kontrol etme becerimize önemli ölçüde bağlı olabilir. Okullar, toplumsal kurumlar olarak halkı harekete geçirecek davranış, tutum değişikliği gerçekleştirme, yönergeler ve ilkeler geliştirme bakımından birincil pozisyondadır. Okullar bu konularda toplumu yönlendiren çalışmalar yapmalıdır.*

✓ *Dinlendirici ve yenileyici deneyim ihtiyacı: Doğa aktiviteleri, fiziksel form ve sağlığa önemli katkılar sağlayan bir güç olabilir. Serbest zamanların etkili kullanım ihtiyacı belli bir ölçüde yenileyici doğa aktiviteleri ile karşılanabilir. Morris'e (2003) göre; doğal çevrede zaman geçirmek insan sağlığına şu beş alanda katkı sağlamaktadır: (a) kişisel ve sosyal iletişim becerilerinin güçlenmesi, (b) fiziksel sağlığın güçlenmesi, (c) mental ve ruhsal sağlığın güçlenmesi, (d) ruhsal, duygusal ve estetik farkındalık artışı, (e) kişisel kontrol sağlama becerisi ve bireysel mutluluk artışı.*

- *Diğer kişilerle iyi ilişki içinde olma ihtiyacı: İnsanlar ve bireysel farklar arasındaki ilişkileri anlama ve değerini takdir etmek için gerekli beceri ve tutumların, etkili iletişim becerisiyle birlikte dünyamızda kritik hale gelmiştir. Dışarı aktiviteleri, bir yandan çevresel ilişkileri öğrenirken öte yandan söz konusu becerileri kazanmak ve gerçek durumlarda denemek için bir forum sağlayabilir.*

Avustralya Doğa/Dış Çevre Kurulu (Outdoor Council Of Australia) için Avustralya Canberra Üniversitesi tarafından hazırlanan raporda, doğa/dışçevreye yönelik bazı çalışmalar ışığında, doğa/dış çevre aktivitelerinin sağlayabileceği potansiyel kazanımları belirlemeye çalışmışlardır. Bu raporla belirlenen doğa/dışçevre kazanımları, bu kazanımların okullarda gerçekleştirilmeye çalışılan formal eğitim kazanımlarını desteklemeye yönelik sağlayabileceği katkılara ilişkin fikir vermesi amacıyla Tablo 1'de özetlenerek sunulmuştur (Darst ve Armstrong, 1980; Ewert, 1989; Webb, 1999; American Camp Association, 2005; akt. Dickson, Gray ve Mann, 2008: 3):

Tablo 1: Okul Dışı Aktivite Kazanımları

Alan	Kazanımlar
Psikolojik	-Katılımcıların yaşayarak yeni ve güçlü deneyimler kazanmaları -Risk deneyimi, insanların tehlike ile yüzleşerek korkularını yenmeleri imkânı -Kişisel yeterlilik, özgüven, bağımsızlık, özsaygı, birbirine bağlılık, cesaret, şefkat gibi özelliklerin gelişimi -Katılımcıların sorumlulukları yüksek düzeyde başarma duygusu
Sağlık	-Fiziksel açıdan daha fit, güçlü ve esnek olma -Motor becerilerin, denge-koordinasyon yeteneklerinin gelişmesi -Yatışma, modern yaşamın tansiyonu ve karmaşıklığı karşısında sakinleşme
Eğitsel	-Akademik becerilerin gelişmesi (hedef koyma, planlama, karar verme, problem çözme, sorumluluk, iletişim-kişisel ifade becerileri vb.) -Doğaya duyarlılık artışı -Katılımcıların kendileri ve çevre hakkında daha fazla bilgilenmesi. -Doğal ve dış çevre becerileri gelişimi -Değerlerin açık hale gelmesi
Ekonomik	-Çok makul maliyetlerle ilginç ve etkili aktiviteler imkânı
Sosyal	-Sosyalleşme, benzer ilgilere sahip insanları bir araya gelmeleri -Birlik, günlük hayattaki ayrımlara karşın insanların birlikte bir bütün olarak bir şeyler yapmaları -İşbirliği ve güven, işbirliği yoluyla daha iyi ilişkiler kurulması -Çatışma yönetimi, farklılıklara saygı ve hoşgörü

Tablo 1'de görüldüğü gibi Avustralya Doğa/Dış Çevre Kurulu (Outdoor Council Of Australia) raporunda yer verilen doğa/dışçevre kazanımlarının yaşamın farklı alanlarını ilişkilendirme ve bu farklı alanlara yönelik çeşitli olumlu katkılar sağlama potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

Dışarıda eğitim, çeşitli konu alanlarında, farklı sayıda grup mevcutlarıyla ve değişik amaçlar için uygulanabilir. Ancak, dışarıda eğitim için dört temel unsur gözetilmelidir. Bunlar (Bunting; 2006: 13):

1. Dışarı eğitimi öncelikle deneyimseldir. Öğrenciler, öğrenme sürecine öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde yapılandırılmış deneyimlerle aktif olarak katılmalıdır.

2. Doğal çevre ile bir miktar bağlantı bulunmalıdır. İnsan, doğal çevrenin bir parçasıdır, yaşamın sürmesi için ona bağımlıdır ve doğa ile çeşitli konu alanları arasında pek çok benzerlik ve korelasyon vardır.

3. Dışarı eğitimi, sürekli tepkide bulunmayı, genelleme ve uygulama yapmayı teşvik eder.

4. Dışarı eğitimi, temel olarak disiplinler arasıdır. Dışarı eğitimcileri, genel olarak, en etkili öğrenmenin, öğrenciler, konu alanları arasındaki ilişkileri anladıklarında veya deneyimlediklerinde gerçekleşeceğini savunurlar. Consalvo (1996)'ya göre, dışarıda, doğal güzelliğe sahip bir ortamda bulunmak, bütüncül öğrenme için uygun bir bağlam sunar.

Bu doğrultuda okul dışında/dışarıda eğitim metodu öğrenmeyi aktif, doğayla ilişkili, deneyime dayalı, bütüncül ve disiplinlerarası olarak temellendirdiği için bireylerin çok yönlü gelişmelerini sağlayabilir.

Eğitimin bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci şeklindeki tanımında (Ertürk, 1972) "bireyin yaşantısı" ifadesi, bireyin davranış değişikliği ile yaşantı geçirmesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Bu yaşantıların bir kısmı okul içinde veya sınıfta gerçekleşse de bir kısmı da okul dışında gerçekleşir. Eğitim bu yönüyle öğretimi aşan ve süreklilik arz eden bir kavramdır. Bireyin yaşamı boyunca süren eğitiminin bir kısmı öğretim çerçevesinde okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yürütülmektedir. Eğitimde bilgi dâhil, her türlü tecrübe üzerinde durulur. Öğretim ise güdümlüdür, planlıdır, programlı ve desteklidir (Küçükahmet, 1997:1-2). Bireyin günlük yaşamında öğretim kesintili süreçlerle devam etmektedir. Öğrenciler, öğretim yoluyla gerçekleşen sınıf içi öğrenmelerinin yine sınıf ile sınırlı kalması, uygulama alanlarına taşınmaması, gerçek deneyimlere dönüşmemesi ve süreklilik göstermemesi halinde öğrenilenleri yaşamla ilişkilendirmekte zorlanmakta, öğrenme birimleri üzerinde üst düzey düşünme becerileri sergileyememekte, kimi zaman da kolayca unutabilmektedirler.

1739 sayılı Milli Eğitim temel kanununun 9 nolu maddesinde Eğitimin Sürekliliği ilkesi "Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir" ibareleriyle düzenlenmiştir. Günümüzde bilgiye erişimde artan olanaklar, eğitimin belli bir zamana ve mekâna bağımlı olma sorununu da önemli ölçüde azaltmıştır.

Okul dışında yapılan eğitim, bir yandan insanlara farklı öğretim ortamları sağlayarak eğitimin sürekliliğini desteklemekte öte yandan doğal çevrede insanların özgürlük hisleriyle beraber çok çeşitli duygularını geliştirebilmektedir (Demirhan, 1998). Okul dışı öğrenmeler, öğrenci açısından pek çok farklı kazanımları beraberinde getirebilmektedir. Okul dışı etkinlikler öğrencilerin fiziksel ve mental sağlığı ile konsantrasyonları üzerinde pozitif etki göstererek stresi ve davranış bozukluklarını azaltabilmekte, sınıf içi öğrenmeler sırasında azalan dikkati geri kazanma imkânı vererek öğrencilerin akademik kazanımlarının (genel ve özel anlamda) gelişmesine katkı sağlayabilir (Hagen, 2013: 3; Waliczek, Logan ve Zajicek, 2003: 684; Pigg, Waliczek ve Zajıcek, 2006: 16).

Okullarda eğitim ve öğretim faaliyetleri, eğitim ve öğretim programları ile gerçekleştirilmektedir. Eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini kapsar. Öğretim programı ise bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsar (Demirel, 2004: 7).

Eğitim programı, öğretimin yanında ders dışı kol (kulüp) faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, gezi, gözlem incelemeleri, kısa kurslar, rehberlik hizmetleri, sağlık hizmetleri, sanatsal faaliyetler, kültürel faaliyetler vb. hizmetler ve fonksiyonları içerir (Varış, 1988: 18; Küçükahmet, 1997: 5). Bir başka ifadeyle, eğitim programı, öğretme-öğrenme süreçlerini içeren öğretim programı ve öğretim programı dışındaki faaliyetlerin programlarının tümüdür (Küçükahmet, 1997: 5). Demirel (2005: 10)'e göre ise, eğitim programı, öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Bu tanımlardan hareketle program kavramını yalnız öğretim açısından görmek, okulların fonksiyonunu bilgi alışverişine indirgemek olur. Oysa programda, öğrenciler için seçilmiş bulunan öğrenim muhtevasını genişletmek, desteklemek ve onlara hayat tecrübeleri kazandırmak da gerekmektedir (Varış, 1988: 18-20). Bu bağlamda, sınıf içi öğrenmelerin okul dışı öğrenmelerle desteklenmesi eğitim

programı çerçevesinde yer alır ve öğrencinin daha bütüncül gelişmesine yönelik bazı avantajlara işaret eder.

Eğitim programı, öğretim programını da içermenin yanında öğretim programında yer almayan eğitim etkinliklerini de içermektedir. Ülkemizde öğretim programları dışında kalan eğitsel etkinlikler Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği ile düzenlenmiştir. Bu yönetmelikte etkinlikler ana hatları ile belirlenmiş olup bu tür etkinliklerin planlanması ile içeriklerinin düzenlenmesi okullara ve öğretmenlere bırakılmıştır. Bu etkinlikler arasında daha çok sınıf dışı eğitim (outdoor education) kapsamına giren, sosyal etkinlikler: öğrenci kulübü, toplum hizmeti çalışmaları ile her türlü gezi, yarışma, yayın, gösteri, tiyatro, spor, münazara ve benzeri diğer etkinlikleri**,** yetiştirme kursu etkinlikleri, ders dışı eğitim öğretim faaliyetleri vb. sayılabilir. Bahsi geçen sınıf dışı etkinlikler öğrencilerin özellikle okula ve derslere ilişkin tutumunu geliştirmesi bakımından fırsatlar sağlamaktadır (Ford, 1986). Öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması, öğrenme birimine ilgi, ihtiyaç duyması, değer vermesi, öğrenmede bir amacın olması, öğrenebileceğine ilişkin özgüveni, öğrencinin eğitim durumuna dikkatini yöneltmesi ve öğrenme etkinliğini sürdürmesini sağlar. Bu durumun sonunda da öğrencinin gerek öğrenme, gerekse hatırlama düzeyi yükselir (Oral, 2007: 279). Okul dışı öğrenmelerle ilgili dikkati çeken bir başka önemli fırsat da öğrencinin okul dışı öğrenme uygulamaları sırasında yaparak-yaşayarak öğrenme imkânlarına daha fazla sahip olabilmesidir ki, bireyin öğrenme yaşantıları geçirmesinin, yaparak-yaşayarak öğrenmesinin önemi üzerinde yazarlar arasında güçlü bir fikir birliği bulunmaktadır.

Öğrenmenin bireyin özellikleri ile ilgili olması gerçeği, gün geçtikçe daha fazla kabul görmekte ve öğrenme öğretme strateji, yöntem ve tekniklerinin de öğrenci merkezli olarak geliştirilmesine neden olmaktadır (Selçuk, 2004: 172; Saban, 2004: 38). Öğrenme birikimli bir iştir ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı kullanılması ile sağlanabilir (Açıkgöz, 2005: 45-48). Özden (2005), öğrenme ile ilgili olarak "düşünmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma, problem çözme, bireysel çalışma, benlik kavramı geliştirme ve iletişim becerisi kazanma" konularındaki gelişmeleri referans noktası olarak belirlemiştir. Tüm bu ifadeler ve öğrenmeyi açıklayan en son kuramlar öğrenmenin gerçekleşmesinde öğrenenin merkeze alınmasının önemi üzerinde dururlar. Uygulama aşamasında öğreneni merkeze alan strateji ise aktif öğrenmedir (Açıkgöz, 2005: 15). Aktif öğrenmenin tüm dersler ve

konulara uygun pek çok teknik içermesi, sınıf içi ve sınıf dışına yönelik öğrenci merkezli çalışmaları desteklemesi, öğrenmeyi kalıcı olarak ve kullanışlı bir şekilde sağlaması öğrenmeye katkısını ortaya koymaktadır. Aktif öğrenme stratejileri içinde sınıf dışı etkinlikler önemli bir yer tutar.

Bilgiye erişim konusunda günümüzde sahip olunan imkânlar göz önüne alındığında, öğrenmenin okul dışına metodolojik bir yaklaşımla taşınarak daha etkili bir biçimde desteklenmesinin bazı fırsatlar sağlayacağı öngörülebilir. Okul dışı öğrenme ile ilgili temel fırsat öğrencinin kendi öğrenmelerine dâhil olması ve bunun mutlak deneyimsel olmasıdır (Smith, 1987: 210). Okul dışı öğrenmelerin ortak çekirdeğini şunlar oluşturur: (a) Dışarıda tüm öğrenme aktiviteleri direk deneyimine önem verir, (b) Okul dışında öğrenme, sınıf/okul dışı ortamlarda gerçekleşen aktif bir biçimde öğrenmedir, (c) Dışarıda öğrenme, gerçek öğrenmedir, (d) Dışarıda öğrenme, yeni ilgileri canlandırır, sürekli değişime açıktır (URL-1).

Okul dışı öğrenmeler yoluyla birinci elden öğrenme deneyimleri yaşayan öğrencilerin okul öğrenmelerini anlamlandırma, transfer etme, bilgiyi dönüştürme, problem çözme ve analiz-sentez yapma, ilişkisel düşünme becerileri gibi daha çok üst düzey becerilerinin gelişmesine yönelik fırsatlar sunabilir. Yine öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin gelişmesinde okul dışı öğrenmeler önemli bir potansiyele işaret eder. Duyuşsal alan, ilgi, tutum, güdülenmişlik, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutlardan oluşabilir (Sönmez, 2004: 81). Duygusal gelişimin sağlanması kolay değildir. Bazen öğrencilerin kendi beceri ve alanlarında (konularında) sahip oldukları duygular, en az öğrendikleri bilgi kadar önemlidir. Bloom, duyuşsal özelliklerle başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu gösteren kanıtlar olduğunu, duyuşsal özelliklerin başarının belirlenmesi ve etkilenmesinde önemli bir yeri olduğunu belirtmektedir (Oral, 2009: 455). Duyuşsal özelliklerin kazandırılması ve ölçülmesi zor olup uzmanlık gerektirmektedir. Bu gibi konularda öğretmenlerin uzman desteğine ihtiyaçları vardır (Tekindal, 2009: 4). Ayrıca, duyuşsal özellikler kişinin yaşam boyu geçirdiği yaşantıların ürünü olduğu için duyuşsal alanla ilgili davranışlar, yalnız okul sistemi içinde oluşmayabilir. Özellikle toplumda hâkim olan bazı değer yargılarının okul içi süreçler üzerinde önemli etkileri olabilmektedir (Sönmez, 2004: 81-82). İlgi, tutum, özgüven gelişimi, girişimcilik, liderlik vb. istendik

duyuşsal özelliklerin kazandırılmasında, okul dışı öğrenmeler kolaylaştırıcı ve destekleyici katkılar sağlayabilir.

Sınıf içindeki öğrenmelerin, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmelerden çok bilişsel öğrenmelere yoğunlaşmış olduğu söylenebilir. Buna karşın, eğitimciler, genellikle öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor bileşenlerinin ayrıştırılamayacağında uzlaşırlar. Bu alanlar iç içe geçmiştir. Sınıf içi öğrenmelerin, okul dışı aktif öğrenme uygulamaları ile desteklenmesinin, öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinin yanında öğrenmenin duyuşsal, psikomotor bileşenlerine yönelik olarak daha fazla kazanımlar elde etmesine böylece daha dengeli ve bütüncül öğrenmesine katkıları olabilir. Bu bağlamda, aşağıdaki bazı okul dışı öğrenme etkinlikleri örnekleri göz önüne alındığında, bu tür öğrenmelerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alana yönelik bütüncül katkılar sağlayabileceği görülür (Knapp, 1989: 40):

1. Öğrenciler, manyetik bir pusula ve bölgenin haritası ile terk edilmiş bir altın madeninin yerini kırda gezinti yaparak bulur.
2. Öğrenciler, balık kılçığı diyagramı kullanarak büyük beyaz köpekbalığını kendi doğal çevresinde bulmaya ve tanımlamaya çalışır.
3. Yeni keşfedilmiş öncü bir şehitliği ziyaret ederken öğrenciler mezartaşlarını oymak suretiyle orada yatanları onurlandıran yazılar yazar.

Bu tür okul dışı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan becerilerini daha fazla harekete geçirebilir, kendi deneyimlerine dayalı olarak aktif bir biçimde öğrenmelerini daha mümkün kılabilir.

1.1. Problem Durumu

Formal eğitim çerçevesinde öğrencilerin okul dışı öğrenmeler ile desteklenmesinin, öğrencilerin, aktif gerçek hayat deneyimleri ile anlamları daha etkili kavramalarına, disiplinlerarası, ilişkisel, işlevsel öğrenme olanaklarına daha fazla sahip olmalarına ve bilişsel, duyuşsal, psikomotor öğrenme alanlarına yönelik daha dengeli kazanımlar elde etmelerine yönelik potansiyel yararları söz konusudur. Böyle bir yaklaşım, öğrenme sırasında öğrencilerin kendi anlamlarını üretmeleri, kendi öğrenmelerini yapılandırmaları,

bunları hayatta/gerçek hayat problemleri karşında daha işlevsel ve etkili bir biçimde kullanmaları ve öğrenmelerin kalıcılığı bakımından daha verimli bir düzeye taşıyabilir.

Eğitim, öğretimi de içeren oldukça kapsamlı ve sürekli bir kavram olmasına rağmen eğitim programlarının odağı çoğunlukla sınıf içinde gerçekleşen etkinliklere bir başka deyişle salt öğretime indirgenebilmektedir. Okul dışı destekleyici aktif öğrenme etkinliklerinden yeterince yararlanmamak, okul öğrenmelerini okul dışı öğrenme yaşantıları ile desteklememek öğrencilerin gelişimine ilişkin sınırlayıcı bir duruma işaret edebilir.

Eğitimdeki uygulamaların, düzenlemelerin ve eğitim bilimleri alanındaki araştırmaların pek çoğu, okul içindeki ve özellikle de sınıf içindeki öğretim faaliyetlerini düzenlemeye ve geliştirmeye dönüktür. Eğitim programı çerçevesinde, sınıf içi öğrenmelerin yanında okul dışı öğrenme aktivitelerinin planlanması, düzenlenmesi, uygulanması, değerlendirilmesi gibi süreçler de yer almaktadır. Öğretim programında var olan kazanımların desteklenmesi açısından okul dışı öğrenme süreçleri önemli hatta kimi zaman kritik katkılar sağlayabilir. Bu açıdan ele alındığında, okul dışı öğrenme etkinliklerinin nasıl düzenleneceğine, etkililiğinin nasıl arttırılabileceğine, sınıf içi öğrenmelerin bu tür öğrenmelerle nasıl desteklenebileceğine, özetle okul dışı öğrenmelerle ilgili pedagojinin gelişmesine katkı sağlayacak daha fazla bilimsel çalışmalara, yayınlara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Bu çerçevede, sınıf içi öğrenmeleri okul dışı aktif öğrenmelerle desteklemenin öğrencileri nasıl etkilediği, bu bakımdan ne gibi yararlılıkların ve sınırlılıkların bulunduğu, bu alana ilişkin yapılmış çalışmalar göz önüne alındığında benzer ve farklı bulguların neler olduğu ve sonuç olarak bu alana ilişkin nelerin önerilebileceği ve ne gibi tedbirlerin alınabileceği sorularına yanıt bulmak için sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin araştırma bulgularının incelenerek sentezlenmesi yoluyla mevcut durumu ortaya koymak, sentez bulgular üretmek ve bunları yorumlamak, tartışmak, sonuç olarak etkili ve uygulanabilir öneriler geliştirmek bir problem durumu olarak değerlendirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye'deki ilköğretim kurumlarında sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin mevcut durumu, ilköğretim kurumları için 2004-2014 yılları arasında yapılan alana ilişkin lisansüstü tezlerin bulgularından yola çıkarak, meta-sentez yöntemi ile değerlendirmektir. Bu temel amaca bağlı olarak araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine ilişkin ilköğretim öğrencilerinin görüşleri nasıldır?

2. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?

3. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, ilköğretim öğrencilerinin ders başarılarını nasıl etkilemektedir?

4. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, ilköğretim öğrencilerinin derse yönelik tutumlarını nasıl etkilemektedir?

5. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin yararları, ilköğretim öğrencilerine göre nelerdir?

6. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin yararları, ilköğretim öğretmenlerine göre nelerdir?

7. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları, ilköğretim öğrencilerine göre nelerdir?

8. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları, ilköğretim öğretmenlerine göre nelerdir?

9. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin geliştirilmesine ilişkin öğretmenlerin önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişmiş ülkelerde eğitimin sürekliliği çerçevesinde destekleyici okul dışı öğrenmeler üzerinde artan bir önemle durulmaktadır. Okul dışı etkinliklerin okula ve derslere yönelik özellikle de öğrencilerin tutumu üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Öğrencilerin ilgi, tutum ve yeteneklerinin keşfedilmesi ve geliştirilmesine yönelik olarak okullarda gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerini, okul dışı etkinliklerle bütünleştirerek desteklemek ve zenginleştirmek amacıyla okul içi süreçlerin, okul dışı süreçlerle daha iyi koordine edilmesinin önemi büyüktür. Ayrıca, okul dışı eğitim kapsamında, uygun çevresel olanakların işe koşulması, bilimsel-sosyal ortamlar düzenlenmesi ve bunların gerçek/gerçeğe yakın yaşam deneyimleriyle pekiştirilmesi gibi tedbirlerle öğrencilerin ilgi duydukları bilim dallarını daha iyi tanımalarına, kendi ilgi ve yeterliliklerini daha etkili bir biçimde değerlendirmelerine, girişimcilik, iletişim vb. sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Sınıf içi öğrenmelerin okul dışı öğrenmelerle desteklenmesinin sağlayabileceği diğer bazı önemli avantajlar şunlar olabilir: (1) öğrenme birimlerinin gerçek veya gerçeğe daha yakın durumlarda kullanılması ile soyut öğrenme birimlerinin daha iyi kavranması, (2) öğrenilenlerin dönüştürülmesi, transfer edilmesi, problem çözme vb. becerilerin gelişmesi, (3) daha fazla duyu organının aktifleşmesi ile kalıcılığın artması, (4) öğrenilen konuların gerçek hayatta işe yararlığının daha fazla fark edilmesi ve buna bağlı olarak öğrenmeye ilişkin öğrenci tutumlarının gelişmesi, (5) çok disiplinli ve disiplinler arası öğrenmeye daha çok fırsat vermesi.

Okul dışı öğrenmelerin öneminin, tüm dünyada olduğu gibi Ülkemiz'de de arttığı söylenebilir. Geçmişten günümüze Türkiye'de sınıf içi öğrenmeleri destekleyici okul dışı aktif öğrenmelerin avantajlarından ne şekilde yararlanıldığı, programlara nasıl yansıtıldığı, uygulamalarının ve karşılaşılan güçlüklerin neler olduğu ile söz konusu avantajlardan daha etkin bir biçimde nasıl yararlanılabileceği önemli bir problem alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu alanda karşılaşılan sorunlar için çözüm yolları bulmaya, bu tür uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkililiğini incelemeye, Ülkemiz için etkin ve pratik öneriler geliştirmeye dönük çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu doğrultuda, problem alanı çerçevesinde gerçekleştirilmiş araştırmaların bulgularının bu çalışmayla gözden geçirilerek sentezlenmesi alana ilişkin daha güçlü bir

kavrayışın oluşmasını ve dolayısıyla daha etkin önerilere ulaşılmasını mümkün kılabilir. Bu amaçla kullanılabilecek yöntemlerden biri meta-sentez yöntemidir. Bu çalışmada, meta-sentez yöntemi kullanılarak ilköğretim düzeyine yönelik okul dışı destekleyici aktif öğrenmeler alanında gerçekleştirilmiş lisansüstü tezlerin bulgularının sentezlenmesiyle daha anlamlı sonuçlara ve daha etkin önerilere ulaşmak amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma şu sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

1) Araştırmada sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, sınıf içi öğrenmeleri desteklemeye uygun okul dışı öğrenme mekânlarındaki etkinliklerle ve rekreasyon etkinlikleri aracılığıyla gerçekleştirilen aktif öğrenmeler ile sınırlandırılmıştır. Yaygın eğitim (çıraklık ve yaygın mesleki eğitim, dershaneler vb.) kurumlarındaki öğrenmeler, özel ders ve ev ödevi faaliyetleri bu kapsamın dışında bırakılmıştır.

2) Bu çalışma, 2004-2014 yılları arasında ülkemiz ilköğretim düzeyine yönelik gerçekleştirilmiş, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeleri konu alan doktora ve yüksek lisans tezlerinin veri ve bulguları ile sınırlıdır.

3) Araştırma yönteminin bir sonucu olarak herhangi bir evrene istatistiksel genelleme yapma amacı güdülmeyecektir. Araştırma, nitel araştırmaların çoğunda olduğu gibi, kuramsal veya analitik genellemelere ulaşmakla sınırlıdır.

1.5. Sayıltılar

1. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeleri literatür çerçevesinde incelemek, araştırma problemi için yeterli veri sağlamaktadır.
2. Araştırma problemini, Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Mekânlarındaki ve Rekreasyon bağlamındaki aktif öğrenmeler temelinde incelemek araştırma probleminin örneklenmesi bakımından yeterli bulunmuştur.
3. Bu araştırma, araştırmaya dâhil edilen tüm tezlerde sunulan verilerin doğru olduğu ve sonuçların da örnekleme alınan öğrencilerin ve öğretmenlerin, algılarını yansıttığı varsayımına dayanmaktadır.

1.6. Tanımlar

Aktif Öğrenme: Katılarak veya katkıda bulunarak gerçekleşen bilgi kazanımı. Öğrencilerin bilgileri birleştirmeye, düşünmeye ve problem çözmeye dönük aktivitelerle kendi öğrenmelerinde zihinsel ve fiziksel olarak aktif olması sürecidir (Collins ve O'Brien, 2011:6).

Sınıf İçi Öğrenmeler: İlköğretim programlarının kazanımları doğrultusunda sınıf içinde gerçekleşen formal öğrenmeler.

Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Mekânları: Eğitim/öğretim programı amaçlarının/kazanımlarının gerçekleşmesine katkı sağlayabilecek müzeler, tarihi yerler, bilim merkezleri, botanik bahçeler/milli parklar, hayvanat bahçeleri/çiftlikler, iş merkezleri, sanayi kuruluşları.

Rekreasyon: Türkçe karşılığı yaygın bir şekilde "**serbest zamanı değerlendirme**", bireylerin ya da toplumsal kümelerin serbest zamanlarında gönüllü olarak yaptıkları dinlendirici ve eğlendirici etkinlikler (Yaman, 2011; URL-2) olup, sosyal kulüp, izcilik kampları, bilim kamplarında gerçekleştirilen etkinlikler.

Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler: Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenme mekanlarındaki aktiviteler ve/veya rekreasyon aracılığı ile gerçekleşen aktif öğrenmeler.

Birincil Araştırmalar: Meta-sentez yöntemi doğrultusunda sentezlenmek üzere bir araya getirilen araştırmalar.

Birincil Bulgular: Birincil araştırmaların bulguları.

İlköğretim: Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukların eğitimini gerçekleştirmek amacıyla dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (Resmi Gazete, 2012:Sayı:28261).

BÖLÜM II
KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, Okul Dışı Öğrenmelerin Kuramsal Altyapısı, Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler, Türkiye Cumhuriyeti Tarihinde Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Alanındaki Gelişmeler, Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenmeler ile İlgili Araştırmalar ele alınmıştır.

2.1. Okul Dışı Öğrenmelerin Kuramsal Altyapısı

Tarihi açıdan okul dışı öğrenmeler, kurumsal eğitimin olmadığı dönemlerde toplum ve çevre tarafından sağlanan informal öğrenmelere kadar götürülebilir. Bu bakımdan okul dışı eğitimi ilk kimin keşfettiğini saptamak olanaksızdır (Broda, 2007: 2). Ancak, buna karşın okul dışı öğrenme alanyazını oldukça yeni sayılır. Bu yenilik, okul dışı eğitimin öğrencilerin eğitim sürecinde oynayabileceği rolü, etkin bir biçimde nasıl kullanılabileceği, değerini ve gerekliliğini ortaya koymaya çalışan çalışmaların son yıllarda artması ve literatüre bu alanla ilgili pek çok yeni kavramların girmesi ile ilgilidir.

Okul dışı aktiviteler, ilk etapta kano ile gezinti, tırmanma, kamp yapma, yön bulma yarışı gibi beceri temelli aktiviteler olarak görülmüştür. Bu tür aktiviteler genellikle bir miktar risk içerebilir, öğrenciler üzerinde fiziksel beklentiler oluşturabilir ve öğrencilerin ailelerinden belli bir süre ayrı kalmalarını gerektirebilir. Bu tarz aktiviteler elbette bir yandan sürüp gitmektedir; ancak son yıllarda okul dışı eğitim öğrencilerin kişisel ve sosyal eğitimlerini desteklerken bir yandan da belirli konular veya başlıkların anlaşılmasına katkı sağlayan birinci elden pratik ve yer temelli deneyimlerin çok amaçlı kullanımını içerecek biçimde genişledi (Smith, 1987: 210). Okul dışı eğitimin bu biçimde yapılanmasının altında okulların işlevlerinin kimi filozof ve düşünürlerce sorgulanması ve okullara getirilen eleştirilerin önemli rolü vardır.

Okul dışı öğrenmenin kuramsal geçmişine bakıldığında özellikle okulların eleştirisi temelinde geliştiği görülür. Batı ülkelerinde sanayi toplumunun ortaya çıkmasıyla birlikte önemi artan okul, aradan çok fazla süre geçmeden bazı bilim adamları ve pedagoglar tarafından eleştirilmeye başlanmış ve okula alternatif eğitim ve öğretim yöntemleri ortaya

konulmuştur. J.J. Rousseau tarafından 18.yüzyılda yazılan "Emile ya da Eğitim Üzerine" bunlar içerisinde ilk örneği teşkil ederken, 1930'larda J. Dewey, "Deneyim ve Eğitim" adlı eserlerinde bireysel deneyimlerin önemini vurgulamış, öğretimi öğrenmenin doğasına uygunluğu bakımından eleştirmiş ve öneriler getirmiştir. 1935'lerde B. Russel tarafından okul ciddî bir şekilde eleştiriye tutulmuştur. 1970'li yıllara gelindiğinde ise Ivan Illitch'in "Okulsuz Toplumu" okul dışı eğitim tartışmalarını popüler bir düzleme taşımıştır (Gündüz, 2006: 172).

Okula alternatif öğrenmeler konusunda Rousseau'nun eğitimde çocuğun doğasını temele alan görüşlerinin ele alınmasında yarar vardır. Çocuğun öğrenmesinde doğala veya doğaya uygunluk fikrine belki de en çok rastlanan düşünür Rousseau'dur. "Emile" adlı eserinde tarif edilen eğitim, medeni insanın değerlerini ve bütüncül ahengini düzenlemeye yönelik stratejilerin, tasarıların ve manipülatif tekniklerin hünerli bir koleksiyonu şeklindeki başarılı bir psikolojik mühendislik eseridir. Rousseau'nun tasarladığı eğitimde kritik nokta, eserdeki kahraman Emile'yi *tam ve bütüncül bir özgürlük içinde yetiştirirken aslında onun yaptığı her şeyi kontrol etmeye* dayanmasıdır. Burada mürebbi diye ifade edilen kişiye özgü eğitimci, Emile'ye hiçbir zaman emretmez, Emile istediği gibi davranmakta özgürdür; ancak fiziksel çevresini kendi tasarıları doğrultusunda düzenlemek suretiyle Emile'nin her davranışını ve deneyimini gizli bir biçimde belirler. Bu yolla, Emile'yi tüm bağımlılıklardan özgür kılarken onun tüm yetenek ve eğilimlerinin gelişimini sağlar (Melzer, 1990: 92).

Bireyci bir eğitim modeli sunan Rousseau'nun çocuk eğitimine ilişkin bazı görüşleri şöyle özetlenebilir (Uygun, 2007):

- Eğitim, tabiata uygun olmalıdır. Çocuk kendi tabiatı ve ihtiyaçlarını gerçekleştirmek için serbest bırakılmalıdır.
- Çocuk öncelikle bir meslek için değil "insan" olarak yetiştirilmelidir.
- Eğitim, çocuğun gelişim evresine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmelidir. Çocuk tüm yönleriyle geliştirilmelidir.
- Çocuğu yalnız akıl yoluyla geliştirmek yeterli değil, onu deney ve yaşantılar yoluyla aydınlatmak gerekir.

Rousseau'nun özellikle "İnsanın gelişmesi için şartlar sağlandığında, hem kendisinin hem de başkalarının mutluluğu, iyiliği ve çıkarına yönelecek temiz bir doğası olduğuna dair inancı", çocuğun yeteneklerini ön plana çıkarmaya odaklı modern eğitim anlayışında eğitsel açıdan olumlu bir referans noktası verir (Kadıoğlu, 2007: 183). Buradan hareketle her öğrencinin doğasının saygıdeğer olduğu ve baskılanmadan kendi doğasına uygun yaşantılar geçirmesine fırsat tanınması gerektiği gibi sonuçlara varılabilir.

Dışarıda öğrenme konusunu kendi döneminde "dışarıda öğrenme" şeklinde bir kavram olmamasına rağmen tartışan önemli düşünürlerden biri J.H.Pestalozzi'dir. Pestalozzi'ye göre, başarılı bir yaşamın anahtarı sevgi, çalışma ve başkalarıyla etkileşimdir. Babasız büyüyen Pestalozzi, çocukluk çağında sonra ki yaşamı için sosyal açıdan yeterince donatılmamış olduğunu ve bundan ötürü yaşadığı güçlüklere bağlı olarak eğitimle ilgili şöyle bir görüş geliştirmiştir: "Eğitim, pratik öğrenmeye ve başkalarıyla sosyalleşmeye dönük olmadıktan sonra, değersizdir" (Rosaleen, 2012: 41). Pestalozzi, geleneksel eğitimi gerçek olaylara dayalı hakikatleri tanıtacağı yerde, kuru laf edişi yüzünden eleştirir. Okullarda uygulanan bu yüzeysel eğitimin insanları birer "yük beygiri yapmaktan ileri gidemeyeceğini" savunur. Ona göre, çocuklara yalnızca söze dayalı bir teorik eğitim yerine, onların her yönlü ihtiyaçlarını karşılayarak temel duygular ile manevi güçlerini canlı tutacak bir eğitim uygulanmalıdır. Bunu başaracak tek yöntem olarak eğiticinin çocuklara karşı göstereceği "gerçek sevgi"yi kabul eder. Bu temel eğitim kademesi, aynı zamanda iş eğitimi ile birleştirilmiş olmalıdır. Bu konuda şöyle der: "Öğretimin iş ile, derslerin endüstriyel iş ile birleştirilip kaynaştırılması gerekir (Aytaç, 2009: 252-254).

Pestalozzi, Rousseau'nun çağrısına uyarak doğaya dönmüş, bulunduğu sosyal sınıfı terk ederek çiftçilikle ilgilenmeye başlamıştır. Daha sonra bir çiftlik evini okula dönüştürmüştür. Bu okulda bahçe işleri temel bir unsur haline gelmiş ve bu daha sonra anaokullarının (Kindergarden-çocuk bahçesi) kurucusu Froebel'e de ilham kaynağı olmuştur (Rosaleen, 2012: 41-42-43).

Öğrenmede özellikle bireyin deneyimini ön plana çıkarmanın önemini vurgulayan Dewey'e göre, eğitimi kişisel deneyim üzerine kurmak, yetişkin ile yetişkin olmayan arasında eski eğitim anlayışında hiç olmadığı kadar çok yönlü ve içten ilişkiler kurulmasını gerektirecektir. Geleneksel eğitim anlayışında sınıf öğrencinin deneyimler geçirdiği bir yer

değildir. Yeni eğitimde sınıf bunun tam aksi biçimdedir (Dewey, 1938: 26). Dewey, öğrenmenin etkileşimle gerçekleştiğini ileri sürmüştür. Öğrenme, bu manada izole bir biçimde gerçekleşen bir şey değil; deneyimde bulunan birey, diğer katılanlar ve içinde gerçekleştiği çevre ilişkisi içinde gerçekleşen bir olgudur (Call for A Themed Issue of Austrilian Journal of Outdoor Education, 2012). Bu bağlamda, John Dewey'in deneyim-öğrenme-çevre ilişkisini bir de etkileşim temeline dayandırması, dışarıda eğitim için önemli hareket noktalarından birisi olarak görülebilir.

Okullardaki eğitime eleştiri getiren Russell, devlet ve öğretmen otoritesiyle yönlendirilen çocuk eğitiminin çocuğun iyiliğini yeterince gözeteceğinden emin olamamakta ve sebebini şöyle açıklamaktadır: Devlet çocuktan ulusal saygınlığı yüceltmesini ve iktidardaki yönetimi desteklemesini bekler. Tekdüzelik aranılan bir özelliktir; çünkü yöneticiye kolaylık sağlar; bedelinin zihinsel tembellik olmasının bir önemi yoktur. Meydana gelen zararlar o denli büyüktür ki, yaygın eğitimin şimdiye kadar ki yararlarının mı yoksa sakıncalarının mı ağır bastığı ciddi olarak sorgulanabilir (Russell, 1928: 133).

Öğretmen çocuktan okulunu yüceltmesini bekler diyen Russell, kendisi kendi yaşamını yönlendirecek deneyime sahip olmadığı için masumiyetini sömüren sinsi emellere yem olabileceğini belirtir. Bununla birlikte Russell, çocukların tamamen özgür bırakılamayacağını da savunur. Çocukların kendi başlarına bırakıldığında çoğunluğun okuma yazma öğrenemeyeceğini; yaşam koşullarına daha az uyumlu olarak büyüyeceklerini ifade eder. Bu sebeple, eğitim kurumlarının var olmasının ve çocukların bir ölçüde disiplin altında tutulmasının zorunlu olduğunu söyler (Yılmaz, 2001: 69).

Russel'a göre, eğitimden sorumlu bürokratların amacı öğrencilere zihinsel yetenek kazandırmaksızın, sadece bilgi aktarmaktır. Sıradan kişilerin kendi başlarına düşünmeleri istenmez; çünkü düşünen insanları yönetmek güçtür; yönetimde sorunlar çıkarırlar. Okumuş bir halk olmadan modern devlet olanaksızdır. Eğitim sistemimiz okuyabilen, ancak çoğunlukla olayları değerlendirmeyi ve bağımsız bir görüş edinmeyi beceremeyen gençler yetiştirir. Eğitimin, rasyonalizmin ve düşünce özgürlüğünün önündeki başlıca engellerden biri olması gibi paradoksal bir durumla karşı karşıyayız. Bu durum, temel olarak devletin eğitim tekelini elinde tutması yüzünden ortaya çıkmaktadır (Russell, 1928: 114).

Russell, eğitim konusunda hiçbir otoriteye tam olarak güvenmez. Bu sebeple eğitimde oldukça az otoriteye yer verilmesi ve gençlerin doğal arzu ve güdülerinden yararlanma yollarına gidilmesi gerektiğini belirtir. Tek program yerine birden fazla programa dayalı öğretim şeklinin uygulanmasının sanıldığından çok daha olanaklı olduğunu ifade etmektedir Bilimsel bir toplumda çocuklar zamanlarının çoğunu açık havada geçirecek, kitaplardan öğrenilecek dersleri gerekli olduğundan fazla zaman ayırmayacak, hangi işe girecekleri uzmanlar tarafından belirlenecek. Formal dersler sinema radyo ile verilecek, bir öğretmenin verdiği ders memleketin her yerinden dinlenebilecektir (Yılmaz, 2001: 70).

Okulda gerçekleşen öğrenmelerin niteliğini tartışan bir başka önemli düşünür de Friere'dir. Friere (1970), okulda öğretmen-öğrenci ilişkisinin temelde anlatıya dayandığını ifade eder, ona göre öğretim sırasında kelimeler somutluklarından boşaltılır ve içi boş, yabancılaşmış ve yabancılaştırıcı bir laf kalabalığı haline gelir. Bu anlatıcı eğitimin başlıca özelliği, kelimelerin tınısıdır, dönüştürücü gücü değil. "Dört kere dört, onaltı eder". Öğrenci dört kere dördün gerçeklikte ne olduğunu algılamadan ibareyi ezberler ve tekrarlar. Böylelikle eğitim bir "tasarruf yatırımı" edimi haline gelir. Öğrenciler "yatırım nesneleri", öğretmen ise "yatırımcı"dır. Öğretmen iletişim kurmak yerine tahviller çıkarır ve öğrencilerin sabırla ezberlediği yatırımlar yapar. Bu, öğrencilere tanınan hareket alanının, yatırılanı kabul ve tasnif edip yığmaktan ibaret olduğu "bankacı" eğitim modelidir.

Bankacı eğitim modelinde öğretmen kendisini öğrencilerine onların mutlak karşıtı olarak sunar; öğrencilerin cehaletini mutlak sayarak kendi varlığını gerekçelendirir. Hegel diyalektiğindeki köle gibi yabancılaşmış olan öğrenciler, kendi cehaletlerini öğretmenin varlığının gerekçesi olarak kabul ederler; fakat kölenin tersine öğrenciler, öğretmeni eğittiklerini hiçbir zaman keşfedemezler. Özgürlükçü bir eğitim çalışmasının varoluş nedeni uzlaşma güdüsündedir. Eğitim çalışması öğretmen-öğrenci çelişkisini çözümlemekle işe başlamalıdır; çelişkinin kutuplarını öyle uzlaştırmalıdır ki, her iki taraf da aynı anda öğrenciler ve öğretmenler olmalıdır. Bu çözüm bankacı modelde bulunmaz. Tersine bankacı eğitim çelişkiyi sürdürür ve hatta bir bütün olarak ezen topluma ayna tutan şu davranış ve uygulamalar yoluyla çelişkiyi körükler (Friere, 1970):

a) Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
b) Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.
c) Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
d) Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
e) Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulur.
f) Öğretmen seçer, seçimini uygular, öğrenciler buna uyar.
g) Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemiyle yapma yanılsamasındadır.
h) Öğretmen programı seçer ve (kendilerine danışılmayan) öğrenciler buna uyar. (Bu noktada ülkemizde bu seçimin hali hazırda öğretmenler tarafından değil, TTKB tarafından yapıldığı –program geliştirme çalışmalarında öğretmen temsilcisi bulunsa bile, bütün farklı bölgesel, yöresel, kültürel ve çevresel koşullardaki okulların öğretmenlerinin tek bir elden temsili dolayısıyla öğretmenlerin öğrenciler gibi karar düzeyinde değil de programların pasif uygulayıcıları noktasında olduğu söylenebilir.)
i) Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karışıtırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.
j) Öğretmen öğretme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnedir.

Okul eğitimini daha kökten eleştiriye tabi tutan düşünürlerden biri de Ivan Illich'tir. Okulsuz Toplum kitabının girişinde okula devam zorunluluğunun insanların öğrenme hakkını sınırladığını ifade eder (Illich, 1973: 2).

Illıch'in okula getirdiği belli başlı eleştiri boyutları şunlardır (Doğan, 2000:92):

- Okul, öğrenimi öğretimle, eğitimi sınıf geçme ile özdeşleştirmektedir. Oysa örgün olanın dışında hayatın her alanında insanlar bir şeyler öğrenirler; hayat boyu eğitime konu olurlar.
- Değerler okulla kurumsallaşmış olur. Hizmet değer olarak sunulur. Bu nedenle de değerler kurumlara ayrılan kaynakların zenginliği oranında hayata geçer. Aksi halde değerler yaşama geçemez. Illich buna değerlerin kuramsallaşması der. Buna göre insanlar kurumsal olmayan (bireysel ve özel) hizmetlere kuşku ile bakar olmuşlardır. Yani bu şu demektir ki insanın kurumsal katkılar

olmaksızın kendi başının çaresine bakması, örneğin kendi kendini eğitmesi, kendi kendini tedavi etmesi mümkün değildir.

- Okullaşma ülkelerde yeni bir kast sistemi oluşturmaktadır. Okula gidenler gitmeyenler, daha çok süre gidenler daha az gidenler gibi…Bu olgu psikolojik baskıyı da beraberinde getirir.
- Öğretmen-öğrenci ilişkisi öğrencinin bireysel özgürlüğünü tehdit eder. Çünkü öğretmen öğrenci üzerinde öğretmenin olması gerekenden fazla bir role soyunur. O hem bir muhafız, hem bir ahlakçı, hem de bir terapisttir. Böylelikle öğrenci öğretmen tarafından onun tüm manevra alanlarında kuşatılmıştır.
- Okuldaki devam zorunluluğu çocukları günlük ve gerçek yaşamdan soyutlar. Bu anlamda okul tipik bir tutukevi ve ana rahmi işlevi görür.

Illich'in okula yönelik eleştirilerini şöyle özetlemek mümkündür (Doğan, 2000: 93): "Okul artık okumak isteyen insanlara yetmiyor, okumak isteyenler okullara sığmıyor. Öğretecek insanlar yeterli değil. Programlar bilginin çılgın hızına ayak uyduramıyor. Çocuklar okulları sevmiyor. Diplomalar hiçbir işe yaramıyor. Çalışma hayatı okulların ürünlerinden şikâyetçi.

Günümüzde eğitime ayrılan kaynakların çoğunu okulların kuruttuğuna işaret eden Illich bu kaynakların eğitsel kredilere ayrılmasını önermektedir. Bu kredilerin de eğitim pasosu ya da eğit-kredi kartı biçiminde her yurttaşa doğumunda verilmesinden yanadır. Böylesi krediler, en fazla sayıda insanın en çok talep edilen becerileri, istedikleri beceri merkezinde, kendilerine uyan zamanlarda, okuldan daha iyi, daha çabuk, daha ucuz kazanmalarını sağlayacaktır. Okulun en radikal seçeneği "her insana mevcut ilgisini aynı ilgiyle güdülenmiş başka kişilerle paylaşma fırsatını veren bir ağ ya da hizmetin kurulmasıdır (Tan, 1983: 51).

Okul sanayi toplumunun ürünüdür. Okul bir bilgi endüstrisi olarak her geçen gün daha çok bireyin hayatına giren bir nevi yeni dünya kilisesi konumuna gelmiştir. Bu nedenle okulsuzlaşma, toplumda insan özgürlüğüne yönelik herhangi bir hareketin temelinde görülebilir. Yine okullar işlevini sanayi toplumu içinde tamamlamıştır (Illich, 1973: 22).

Okulun yerini "eğitsel ağlar" almalıdır. Böylelikle herkesin eğitimi yine herkes tarafından sağlanabilir. Okul dışında her alan bir eğitim ortamına dönüştürülebilir. Gerçekten de bilgi toplumu okula alternatif kurumlar ortaya çıkarmıştır: Bilgisayar ağları, internet teknolojileri, interaktif ortamlar, bilgi bankaları, politik sektör, üretim sektörü, multi- medya vs. Bütün bunlar çağdaş insan ve toplumların yeni eğitim ve sosyalleşme ortamlarıdır (Doğan, 2000: 93).

Günümüzde internet teknolojileri ile özellikle lisans ve lisansüstü düzeylerde uzaktan öğrenme programları gelişerek artmıştır. Lisans ve lisansüstü düzeylerde uzaktan öğrenme, e-öğrenme gibi imkânlardan yararlanan öğrencilerin durumu, Illich'in ifade ettiği eğitsel ağlar teorisini hatırlatmaktadır. Bu yollarla öğrenciler ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda daha esnek ve daha özgür seçme, erişme fırsatlarına kavuşmaktadırlar.

Okulun fonksiyonlarını tartışan Pestalozzi, Dewey, Russel, Friere, Illich vb. düşünürlerin görüşleri göz önüne alındığında okul öğrenmelerinin insanı gerçek yaşamdan soyutlama riskine karşılık, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına daha çok cevap verecek ve gerçek yaşama daha uyumlu olmasını sağlayacak çalışmaların önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Yine bunun yanında çağımızda artan internet, bilgi-iletişim teknolojileri, medya kanalları, eğitim teknolojileri ve eğitim bilimleri literatüründeki yenilenmeler vb. imkânlarla okul dışı öğrenme alanlarının genişlediği ve öğrenmenin okul dışına taşan yönlerinin önemli bir seviyeye ulaştığı bilinmektedir. Hatta, enformasyon sürecinin kesintisiz bir noktaya ulaştığı günümüzde öğrenme eylemi de kesintisiz bir noktaya doğru gitmektedir. Bu durumda öğrencilerin okul içi öğrenme süreçlerinin, etkili okul dışı öğrenme süreçleri ile desteklenmesinin eskiden olduğundan daha önemli bir hale geldiği söylenebilir.

2.2. Türkiye Cumhuriyeti Tarihinde Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Alanındaki Gelişmeler

Bu bölümde Türkiye Cumhuriyeti tarihinde sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenmeler alanında ön plana çıkan bazı önemli gelişmeler ortaya konmaya çalışılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkemize davet edilen John Dewey'in önerileri de göz önüne alınarak kurulan Köy Enstitülerindeki okul dışı öğrenme uygulamaları ve Milli Eğitim Şuralarında alana ilişkin ortaya konan görüş ve tavsiyelere yer verilmiştir.

2.2.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Desteklemede Aktif Deneyime Dayalı Bir Eğitim Kuruluşu Olarak Köy Enstitüleri:

Cumhuriyet tarihinde özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkemize davet edilen ve dünyada deneyime dayalı öğrenme literatüründe önemli bir yeri olan John Dewey'in ülkemiz için hazırladığı rapor ve önerilerden de yararlanılarak kurulan Köy Ensititülerindeki aktif deneyimi temel alan uygulamalar dikkat çekicidir.

Dewey, raporunda aktif deneyimi hedefleyen ve dönemin toplumunun büyük bölümünü içeren köy halkına hitap edecek bir eğitim anlayışından şu biçimde bahsetmektedir (Dewey, 1939: 3-9):

> *"Gördüğüm mekteplerde kâfi miktarda nebatat ve hayvanat levhaları vardır, yüksek mekteplerde hikmeti tabiiye ve kimya dersleri için lâzım olan alât ve edevat kâfi miktarda mevcuttur. Muallimler bunlarla ders verirken çocukların sadece bakıp düşünmeleri kâfi olmadığı için mekteplerde talebenin bizzat kullanabilecekleri basit ve ucuz alât\edevatın daha çok miktarda mevcudiyetine ihtiyaç vardır. Bu levazımın bir kısmı tezgâh ve aletleri mevcut olan mekteplerde imal edilebilir veyahut yerli sanatkârlara yaptırılabilir; fakat muallimlerden pek çoğu hangi nevi alât ve edevat imal edilebileceğine dair irşada muhtaçtırlar.*
>
> *Vekillik, mahallî meclisi umumilerin de iştirakı ile terbiyevî numuneleri teşhiri için «seyyar sergiler» ihzar ederek bunları memleketin muhtelif yerlerinde dolaştırabilir; bu numuneler mümasilleri yapılmak için mekteplere birkaç hafta tevdi edilebilir sonra başka bir mektebe gönderilir ve bu veçhile devrettirilir*
>
> *Mektep binasının tarzı inşası ile orada tatbik edilen usulü terbiye ve mektebin inzibat ve tedrisatı arasında umumiyetle zannedildiğinden daha sıkı bir münasebet vardır. Alelade binalar, müterakki usullerin tatbikini hemen otomatik surette men eder, ve muallimler ile talebeyi münhasıran kitap ile tedris ıztırarında bırakır; bunlara azami olarak birkaç harita levha ve eşya derslerine ait levazım ilâve edilebilirse de böyle binalarda bunlardan fazla istifade edilemez. Bu hal talim ve tedriste talebenin münfeil bir vaziyette kalmasını muhakeme, icat ve icra kabiliyetleri zararına olarak hemen münhasıran hafızanın istimalini terviç eder. Binaenaleyh mektep binaları ile eşya ve teçhizatı meselesi fevkalâde mühimdir. Muallimlerin ihzarından sonra sıra buna gelir; umumiyet itibarile mimarlar, talim ve terbiye ihtiyacatına kâfi derecede vâkıf değildirler; mahallî idareler, tedrisat ihtiyacatına muvafık olmasından ziyade görünüşünü düşünürler. Binalarda sıhhat ve nezafet esaslarına göre tertibat yapılmazsa, elişleri, idarei beytiye, resim ve sanayii nefise, kütüphane, müze, için münasip mahaller mevcut olmazsa maarifin muntazam bir inkişafla terakki etmesi mümkün olamaz. Şunu da söyleyeyim ki, bu teklif, bütün binaların mükellef ve pahalı olmasını tazammun etmez,*

iktisadî cihet de mütalaa olunmalıdır. İhtimal ki Türkiye'nin bazı yerlerinde «açık hava» yahut «yarı açık hava» denilen tarzda mektepler de yapılabilir.

Gayeye vâsıl olmak için mekteplerin yalnız talebeye bazı ders mevzularını öğretmesi kâfi değildir. Mektepler, - bilhassa içtimaî hayatın faal cereyanlarından uzak kalmış gibi görünen köy mıntıkalarında - cemaat hayatının merkezini teşkil etmelidir. Mektepler, bulundukları yerlerin sıhhî merkezi olmalı, orada sıhhati umumiyeye, sari hastalıklara ve bu hastalıklarla mücadeleye ait bahisler yalnız talebeye öğretilmekle kalmamalı, bütün köy halkına tamim edilmelidir.

Mektep, muallimlerle talebenin sıhhiye memurları ve tabiplerle teşriki mesai etmesi dolayısı ile hastalıkların sebepler ile mücadele için bir merkez olmalıdır. Mektep meydanları, yalnız talebenin beden terbiyesi, oyunlar ve spor yapması için değil, halkın da eğlenmesi ve sporları için bir merkez olacak derecede geniş ve ona göre vesaitle mücehhez olmalıdır.

John Dewey'in 1924 yılında hazırladığı "Türk Maarifi Hakkındaki Rapor"da alanın uzmanı olmadığı halde, güç ve yetki verilen bireylerin bireysel birikimlerinin ve anlayışlarının kesin doğrular olarak kabul edilip uygulamaya konulmasının eğitimin genel hedeflerine ulaşmada engeller oluşturduğuna değinilmektedir. Ancak ülkenin yapısına uygun eğitim uygulamalarının, üretim ve kalkınmada dinamik bir güç olarak ülkenin ve çağın koşullarına göre yeniden düzenlenerek hayata geçirilmesine ihtiyaç vardır (Efendioğlu, Berkant ve Aslantaş, 2010)

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenme uygulamalarına Cumhuriyet tarihimizde özellikle Köy Enstitülerinde rastlanmaktadır. Türk eğitim tarihinde köye öğretmen yetiştirilmesinde önemli bir yeri bulunan "Köy Enstitüleri" 17 Nisan 1940 tarihli 3803 Sayılı Kanun'la kurulmuştur.

Köy Enstitülerinin amacı; sosyal ve siyasal yönden çağdaş köy yaşantısının eğitim aracılığıyla oluşturulmasıydı. Bu amaçla kurulan köy enstitüleri, tarımsal uğraşları öğrencilere yaşayarak öğretebilmek için kırsal alanlarda toplanmış, köylü gençleri, köy kalkınmasının lideri olarak yetiştirmek amaçlanmıştır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008: 131). John Dewey 1945 yılında ülkemize tekrar geldiğinde Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nü inceledikten sonra söylediği, İngiltere ve Amerika'daki konuşmalarında da aynen tekrarladığı "Benim düşlediğim okullar Türkiye'de Köy Enstitüsü olarak kurulmuştur. Tüm Dünyanın bu okulları görüp eğitim sistemini, Türklerin kurduğu bu okulları göz önünde bulundurarak yeniden yapılandırması isabet olacaktır" şeklinde batı basınında

yayınlanan sözleri tarihe geçmiştir. Bu sözleriyle, kurulan bu okullara dünyanın ilgisini çekmiştir. Türk Eğitim Sisteminin felsefi temellerinin yeniden oluşturulduğu ve eğitime yeni bir anlayış kazandırıldığı bir dönemde hazırlanan raporlar ve bu raporlar sonucunda kurulan söz konusu okullar, bir süre sonra bir daha açılmamak üzere kapatılmıştır (Efendioğlu, Berkant ve Aslantaş, 2010).

Köy Enstitüleri, Türkiye'de kırsal nüfusun kentsel nüfusa göre daha fazla ve beşeri işgücünün ön planda olduğu bir dönemde, yerinden, üretime dayalı kalkınmayı hedefleyen bir öğretim biçimini benimsemiştir. Köy Enstitüleri'nin öğrenci öğrenmelerini okul dışı çevreye ve hayata taşıyarak bireyin üretirken gerçek yaşam deneyimlerine dayalı olarak öğrenme yaşantıları geçirmesi, sınıf içi öğrenmeleri okul dışı aktif öğrenmelerle desteklemeye ilişkin bir uygulama modeli örneği olarak göz önüne alınabilir.

2.2.2. Birinci Maarif Kongresi ve Milli Eğitim Şuralarında Okul Dışı Öğrenmeler

Cumhuriyet tarihinde okul dışı öğrenmeyle ilişkilendirebilecek bazı hususlar I. Maarif Kongresi ve Milli Eğitim Şuralarında sistemli bir biçimde olmasa da zaman zaman gündeme gelmiştir. Bu toplantılarda, okul dışı öğrenmelerle ilişkisi olan bazı bölümler aşağıda sunulmuştur. Daha güçlü ilişkisi olan görüş, öneri ve değerlendirmelerin dikkat çekmesi amacıyla koyu yazı karakteri kullanılmıştır.

1. Maarif Kongresi (1921)

...halk mekteplerine yönelik bir projede **çocukları hayat içinde başarılı olacak bir kabiliyette yetiştirmek** için bir program hazırlanmasına ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

...**ilköğretim programlarının uygulanabilir olmadığı,** altı senelik iptidaî okullarında okutulan **birçok derse ihtiyaç olmadığı**, halk eğitimi için yüksek programların değil**, halkın daha çok ihtiyaç duyduğu** ... derslerin okutulmasıyla yetinilmesini, halk eğitiminin ancak bu şekilde sağlanabileceği**,** köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olması sebebiyle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

... **sanat ve bir iş için kabiliyetlerin esas olduğu ve kız okullarının, kızların ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin konulması** gerektiği belirtilmiştir.

IV. Milli Eğitim Şurası (1949)

... ortaokullarda ve liselerde **pasif bir tedrisat** yapmaktayız... **Okuttuğumuz** maddelere gelince; bunlar da **ihtiyaca uygun değildir. Hayatla ilgisi olmayan** birçok maddeler okutuyoruz, **memleketin realitesinde bulunmayan** birtakım şeyler **öğretiyoruz.** Memleket mevzularını**, çocuğun muhitindeki mevzuları ders konusu yapıp onları öğretmiyoruz. Öğrettiğimiz konular hayati değildir...**

VI. Milli Eğitim Şurası (1957)

...eğitimin, ümmilikle mücadeleden başka, iyi yaşama, vatandaşlık ve sağlık bilgileri verme, halkı aydınlatma, mesleklere hazırlama, verimi artırma ve **umumiyetle mesleklerde ilerlemeyi sağlama** gibi hedefleri olması da tabiidir.

Esasen eğitimin gayesi, ferdi sosyal hayata hazırlamak, seviyeli, moral hayata kavuşturmaktır. Bu da onu **bir meslek sahibi kılmak suretiyle** tahakkuk safhasına girer. " Bu doğrultuda şurada alınan kararlardan biri ilkokul mezunları için **çırak okulları açılması** olmuştur.

VII. Millî Eğitim Şûrası

...**çevrenin ekonomik özellikleri de göz önünde bulundurularak,** öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerinin meydana çıkarılıp geliştirilmesi...

..."ortaokula dayalı ve genç kızlarımıza **iyi ev kadınlığı ve vatandaşlık nitelikleriyle birlikte verimli bir üretken** olarak hayatlarını kazanabilmelerini mümkün kılacak bilgi ve becerileri kazandıran...

...**mesleği ile ilgili makine, alet ve malzemeleri iyi kullanarak iş yapabilme** bilgi ve becerilerini kazanmış, insan münasebetlerine ve iş idaresine vakıf...

Bu elemanları, **endüstri, bayındırlık ve diğer iş alanlarının ihtiyacı olan çeşitli sanat dallarında beceriler isteyen işlere** kolaylıkla uyabilecek hâle getirmek.

VIII. Milli Eğitim Şurası (1970)

…**bir iş alanı tanıtılır**, sevdirilir, **bu yolda temel beceriler kazandırılır** ... **yarı yarıya genel kültür ve meslek formasyonu** verecek şekilde düzenlenir.

…**mümkün olan hâllerde endüstri ile iş birliği yapılır**. Öğrenicilere bilgi yükleme, bir nevi ansiklopedimiz ile onları ezbere sevk etme yerine; onlara öğrenme, inceleme yollarını gösteren, bilimsel düşünme ve araştırma yeteneğini kazandıran bir esası getirmek istiyoruz.

IX. Milli Eğitim Şurası (1974)

Türk Milli Eğitiminin Temel İlkelerinin kararlaştırıldığı bu şurada "Her Yerde Eğitim" ilkesi şu şekilde ifade edilmiştir: Millî eğitimin amaçları yalnız resmî ve özel eğitim kurumlarında değil**,** aynı zamanda **evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır**(M. E. T. K. Madde–17).

...**ders dışı eğitsel ve sosyal faaliyetler**, **... ,** sürekli gözlemeler ve rehberlik yolu ile istidat ve kabiliyetlerinin gelişmesi izlenir**... hayata hazırlanma bakımından yardım edilir.**

...**okul ile çevre arasında yakın bir ilişkinin kurulmasını** sağlamak; böylece öğrencilerin **hayata ve iş alanlarına uyumlarını** kolaylaştırmak ve onları **çevrelerinde etkili hâle getirecek nitelikleri kazanmaları**na yardımcı olmak.

…öğretim yılı içindeki pratik öğretim okul atölyelerinde yapılır. Ancak, okul-sanayi ilişkilerini geliştirmek ve öğrencileri **gerçek iş hayatına hazırlanmak amacıyla bu çalışmalar, sanayi ve iş yerlerinde de yapılabilir**.

...okul radyo ve televizyondan yararlanılarak okula, sınıfa ve **ders programlarına uygun yayınlar yapmak**, ...

XII. Milli Eğitim Şurası (1988)

...**okullarda tabiat koleksiyonları, müzeler, sergiler, seralar ve hayvan yetiştirme yerlerinin kurulması; öğrencilerin gözlem, araştırma ve uygulama**

yapmalarının teşvik edilmesi; çevrede mevcut müzelerin ve benzeri yerlerin gezdirilmesi."

..."Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları öğretim programlarının; çevrenin ve iş piyasasının ihtiyaçlarına uygun olarak ve sürekli bir şekilde geliştirilmesi; bu **kurumların eğitim insan gücü istihdam ilişkileri çerçevesinde tarım, endüstri ve hizmet sektörleri ile gerekli iş birliğinin sağlanması.**"

... TV. , radyo, basılı malzeme, yüz yüze eğitim gibi) çok ortamdan yararlanan açık öğretim uygulamalarının başlatılması. "**Eğitim yüksekokulu öğrencilerinin (sınıf öğretmeni adayları) öğretmenlik uygulamaların bir kısmını, mutlaka köy ilkokullarında yapmalarının sağlanması.**"

XIV. Milli Eğitim Şurası (1993)

"Eğitim-insan gücü-istihdam ilişkisini göz önünde bulundurarak, **iş hayatı ile okul programlarının birbirleriyle uyumlu olması** sağlanacak...

XV. Milli Eğitim Şurası (1996)

"İlköğretime radyo ve televizyonla eğitim desteği sağlanmalıdır." ..."**Spor ve sanat eğitimine önem verilmeli, bu eğitime ders dışı etkinliklerle** de ağırlık azandırılmalıdır."

..."Toplumun meslek eğitimi ihtiyaçlarının sürekli karşılanabilmesi için, meslek kazandırmada, devlet-işçi-işveren kesimlerinin daha sağlıklı iş birliği ve koordinasyonun sağlanması kurumsallaştırılmalı...

XVI. Milli Eğitim Şurası (1999)

"Meslek eğitiminde, **iş başında eğitim** gibi uygulamalar yanında, **uzaktan eğitim**in güç ve olanakları da işe koşularak, eğitim ortamlarına ilişkin zenginlik ve bütünleşme sağlanmalıdır... "**Meslek eğitiminin iş başında eğitim gibi okul dışına taşan eğitim süreçlerinde**, sürecin her aşamasında yakın bir değerlendirme sistemi oluşturarak eğitim niteliğini yükseltici önlemler alınmalıdır." "**Eğitici kol etkinlikleri, eğitim programlarıyla bir bütünlük içerisinde okul içinde ve dışında bireyin gelişimini**

demokrasi kültürünü de geliştirici bir yaklaşımı esas alan düzenlemeleri kapsamaktadır."

"Eğitici kol etkinliklerinin karşılığı olarak ödenmesi gereken ücret yönünden var olan sınırlandırmalar kaldırılmalı, eğitsel kol etkinliklerini yürüten öğretmenlerin ücret yönünden desteklenmesi sağlanmalıdır."

XVII. Millî Eğitim Şûrası (2006)

"Bilim ve sanat merkezlerinde öğrencilerce yapılan etkinlik ve projeler, okul/kurumlarında kredilendirilmelidir."

"TÜBİTAK, Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği ile üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda **yaz-kış kampları**, bilim danışmanlığı vb. etkinliklerin düzenlenmesinde iş birliği yapılmalıdır."

"Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılabilmeleri ... "Yaşam boyu öğrenmeyi destekleyecek, geliştirecek ve yaygınlaştıracak ulusal eğitim politikaları oluşturulmalıdır."

"Yaşam boyu öğrenme konusunda ... **bölgesel gereksinim analizleri** esas alınmalıdır."

"Yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilinçlendirmede kitle iletişim araçlarından yararlanılmalıdır."

"Mesleki eğitim veren okullara meslek odaları ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının daha fazla destek vermesi sağlanmalıdır."

"Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında **meslek dersleri öğretmenlerinin belirli sürelerle sanayi deneyimi edinmesi** için çalışmalar yapılmalıdır."

XVIII. Milli Eğitim Şurası (2010)

"Eğitim ortamları, dünyada ve Türkiye'de kabul gören "**hayat boyu öğrenme stratejisi**" dikkate alınarak tasarlanmalıdır."

"**Sosyal ve sportif etkinlikler için uygun koşullar hazırlanmalı, eğitim ortam ve programları, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımını kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir.**"

... illerdeki her eğitim bölgesinde bölge okullarının ortak kullanımına elverişli en az birer adet spor salonu, yüzme havuzu, tiyatro, gösteri ve etkinlik salonu inşa edilmelidir."

"Toplumda hayat boyu öğrenme kapsamında; sanat eğitimi ile sportif nitelikli bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla halk eğitim merkezlerinde daha fazla kurs açılmalıdır."

" Ders dışı eğitim çalışmaları, 2010/49 sayılı genelgeyle okulun bir ders yılındaki toplam ders saat sayısının % 5'lik dilimiyle sınırlandırılmıştır. Bu sınır kaldırılmalı ve ders dışı faaliyetlerin yapılması için okul müdürünün onayı yeterli olmalıdır."

Ülkemiz Cumhuriyet tarihinde 1. Maarif Kongresi ve Milli Eğitim Şuralarında okul dışı öğrenmeler ile ilgili görüş ve öneriler değerlendirildiğinde konunun müstakil bir biçimde ele alınmadığı söylenebilir. Genellikle mesleki eğitim veya öğretimde hayatilik ilkesi çerçevesinde değerlendirmeler yapılmış ve çoğunlukla mesleki ve teknik eğitimde uygulama önerileri geliştirilmiştir.

Zaman zaman okullarda yürütülen öğretimin öğrenciyi pasif kıldığına, eğitimde bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının gözetilmesine, hayatilik-yaşama yakınlık ilkelerine ilişkin eleştiriler olsa da bunlar çoğunlukla dönemin Milli Eğitim Bakanlarının toplantı açılış konuşmaları metinlerinde yer bulmuş ancak; mesleki eğitim dışında öğretimde aktif okul dışı etkinliklerden destekleyici amaçlarla yararlanılmasına yönelik düzenleme, çalışma veya önerilere pek rastlanmamıştır. Yine genellikle açılış konuşmalarında hayatla okul arasındaki kopukluklardan yakınılmış ve bu temel bir sorun olarak ortaya konmuştur. Ancak, bunu gidermek için politikalar geliştirmede, stratejiler belirlemede mesleki öğretim dışında, okul dışı öğrenmelerden nasıl yararlanılabileceği üzerinde yeterince durulmamıştır.

Son yıllarda okul dışı öğrenmelerin dünyada artan öneminin de etkilemiş olabileceği hususu göz önünde tutularak okul dışı öğrenmelerle ilgili görüş ve öneriler de bir çeşitlenme ve artış olduğu söylenebilir. Ancak, Cumhuriyet tarihinde geçmişten günümüze ülkenin eğitim politikalarına yön veren Şura toplantılarında genel olarak okul

içi öğrenmeleri aktif okul dışı öğrenmelerle destekleme konusunda önemli bir boşluğun söz konusu olduğu söylenebilir.

2.2.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenmelerle İlişkili Hâlihazırdaki MEB Mevzuatı

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenmelere ilişkin MEB bünyesinde yakın gelecekte gerçekleştirilen çalışmalarda bir artış söz konusudur. Bu çalışmalar, iki temel başlık altında toplanabilir. Bunlardan ilki, ilköğretim ders programlarında okul dışı öğrenmelerle yapılan ilişkilendirmeler, ikincisi ise rekreasyon etkinliklerini düzenleyen mevzuat olarak ele alınabilir. Aşağıda sırasıyla bu iki başlık altında MEB' in yakın geçmiş ve hali hazırdaki okul dışı öğrenmelerle ilgili mevzuatı özetlenmiştir:

2.2.3.1. İlköğretim Ders Programları ile Aktif Okul Dışı Öğrenmeleri İlişkilendirme Çalışmaları

Okul dışı ortamlarda aktif öğrenmeleri düzenlemeye yönelik tedbirler, özellikle 2004 yılından itibaren uygulanmaya başlayan ve yapılandırmacı öğrenme kuramını esas alan yeni ilköğretim programları ile ivme kazanmıştır. Daha önceki programlarda sadece yıl sonlarında veya belirli günlerde çoğunlukla eğlence ve zorunluluk gereği yapılan okul gezilerinin, 2004 ilköğretim programında daha planlı, etkin ve amaca uygun olarak düzenlendiği görülmektedir (Laçin Şimşek, 2011: 6).

Yapılandırmacı kuramın temelinde başkalarının bilgilerini olduğu gibi bireylere aktarmak yerine, insanların kendi bilgilerini yine kendilerinin yapılandırması gerektiği görüşü yatar. Eğitimde bireylerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular. Bu kurama göre, öğrenme pasif bir alma süreci değil, aktif ve öznel bir anlam oluşturma sürecidir. Öğrenme durumsaldır, çevresel şartlara göre şekillenir ve süreklidir (Saban, 2004: 167-171). Bu özellikleri yönüyle yeni ilköğretim programında benimsenen yapılandırmacı kuramın okul dışı öğrenmelere için daha uygun bir zemin oluşturduğu değerlendirilebilir. Gerçekten de yeni ilköğretim ders programlarında yer alan kazanımlarla aktif okul dışı öğrenmeler arasında somut olarak bağlantılar kurulduğu ve öğretmenlere yol gösterici ve yönlendirici açıklama ve etkinlik örneklerine programlar içinde yer verildiği görülmektedir.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından (24.01.2008 tarih ve 02 sayılı karar) İlköğretim Okulu Türkçe, Matematik (1-8. Sınıflar), Hayat Bilgisi (1-3. Sınıflar), Sosyal Bilgiler (4-7. Sınıflar) ve Fen ve Teknoloji (4-8. Sınıflar) Dersi Öğretim Programlarının, Programın Uygulanması ile İlgili Açıklamalar Bölümüne ve Kazanım Tablolarındaki Açıklamalar Sütununa "Müze ile Eğitim" ile ilgili ilavelerin yapılması kararlaştırılmıştır. Bu karar doğrultusunda, MEB tarafından "İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim" adlı kitapçık yayınlanmıştır. Bu kitapçıkta programda yer alan bazı kazanımların açıklamalar kısmında belirtilen "müze ile tabiat ve kültür varlıklarının gezilmesi, incelenmesi ve buralarda etkinlik yapılması" ifadesi ile amaçlananın; müze, tabiat ve kültür varlıkları ile eğitim içerikleri arasında bilgi transferinin gerçekleştirilmesini sağlamak olduğu belirtilmektedir. Bu ilişkilendirmenin amaçları kitapçıkta şu şekilde verilmiştir (İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim, 2008):

- Müzeleri, tabiat ve kültür varlıklarını birer uygulama laboratuvarı işlevine dönüştürmek,
- Eğitim süreci içerisinde öğrenme-öğretme etkinliklerinde çok yönlü ve etkili öğrenme ortamı olarak kullanılmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin hayatın bir parçası olan tarihi, arkeolojiyi ve kültürü anlamasında müzelerdeki, tabiat ve kültür varlıklarındaki nesnelerden bir araç olarak yararlanmalarını sağlamak,
- Sınıf ortamında ortaya çıkarılması daha zor olan bazı yetenek ve becerilerin ortaya çıkarılmasını sağlamak,
- Öğrencilerin yaşamın içinden nesnelerle karşılaşmanın sağladığı olanaklardan yararlanmalarını temin etmek.

MEB tarafından yayınlanan "İlköğretim 1-8. Sınıflar Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim" kitapçığında, programda yer alan bazı kazanımların açıklamalar kısmında verilen okul dışı öğrenmelerle ilişkilendirme önerilerinden bazıları örnek teşkil etmesi amacıyla Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: İlköğretim 1-8. Sınıflar Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim Kitapçığında Yer Alan Bazı Kazanım-Okul Dışı Öğrenme İlişkilendirme Örnekleri

SINIF	DERS-"ÜNİTE"	KAZANIM	AÇIKLAMA
4	SOSYAL BİLGİLER-"Geçmişimi Öğreniyorum"	5. Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Millî Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye'yi betimler. 6. Millî Mücadele'nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilânında Atatürk'ün rolünü fark eder.	Kurtuluş Savaşı Müzesi, Anıtkabir Müzesi, Askeri Müzeler, Atatürk'ün Kurtuluş Savaşı boyunca gezdiği illerdeki Atatürk Müzeleri ve Kurtuluş Savaşı'nın yapıldığı mekânlar (Dumlupınar, Duatepe vb.) da incelemeler yapılabilir.
4	SOSYAL BİLGİLER-"İyi ki Var"	1. Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır. 2. İnsanlığın kullandığı belli başlı zaman ölçme araçlarını ve belirleme yöntemlerini tanır. 3. Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar. 4. Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptığı değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır.	Teknolojik ürünlerin sergilendiği kurum, kuruluşlarla kişilerin kurduğu özel müzelerde nesne çalışması yapılabilir.
5	SOSYAL BİLGİLER-"Adım Adım Türkiye"	1. Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve yapıtları tanır. 2. Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir. 3. Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır. 4. Kültürel ögelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar.	Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânlar, eski yerleşmeler, milli parklar, açık hava müzeleri (Truva, Kapadokya, Çanakkale, Nemrut vb.) ile arkeoloji, etnografya ve il müzelerinde inceleme gezileri yapılabilir.

5	FEN Ve TEKNOLOJİ- "Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım"	1. Gözlemleri sonucunda farklı yaşam alanlarında bulunan canlılara örnek verir.	Müzeler, tabiat kültür varlıkları (Milli Parklar, Göksu Deltası, Van Gölü, Tuz Gölü, Sultan Sazlığı, Karapınar, Beyşehir Gölü, Ihlara Vadisi, Belek, Foça vb.), botanik bahçeleri ziyaret edilerek farklı yaşam alanlarında bulunan canlılar gözlemlenir.
6	FEN Ve TEKNOLOJİ- "Işık ve Ses"	11. Tiyatro ve konser salonu gibi mekânlarda ve tarihi yapılardaki akustik uygulamalara örnekler verir.	Tabiat ve kültür varlıkları (ülkemizdeki antik kentlerde bulunan Antik tiyatrolar) ziyaret edilerek akustik uygulamaları yerinde incelenebilir.
7	FEN Ve TEKNOLOJİ- "Güneş Sistemi Ve Uzay Bilmecesini Çözelim"	1.Eski medeniyetlerin gök biliminde nasıl veri topladıkları, kaydettikleri, bunları ne amaçla ve nasıl kullandıkları hakkında bilg toplayarak bir görüş oluşturur ve sunar.	Ziyaret edilen çeşitli müzeler, gözlem evleri, Üniversitelerin Uzay ve Astronomi Bölümlerinden elde edilen bilgiler kullanılarak dünden bugüne kullanılan gök bilimi araştırmaları ve bu alana kullanılan araç gereçleri incelenebilir.
8	FEN Ve TEKNOLOJİ- "Doğal Süreçler"	13. Meteorolojinin, atmosfer içinde oluşan sıcaklık değişmelerini ve buna bağlı olarak oluşan hava olaylarını inceleyerek hava tahminleri yapan bilim dalı olduğunu ifade eder.	Meteoroloji müzesi veya web sitesi (www.meteor.gov.tr) ziyaret edilerek atmosfer olaylarının ölçümünde kullanılan araç gereçler incelenebilir.
1	TÜRKÇE- "Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma"	7. Bilgi edinmek için okur. 8. Gazete ve dergi okur.	"Kütüphaneye Gezinti" (Kütüphane tanıtımını amaçlayan bir ziyaret düzenlenebilir) etkinliği yaptırılabilir.
3	TÜRKÇE- "Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme"	3. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler/izler.	Tiyatro, sinema vb. izlemeye gidilebilir.

3	TÜRKÇE- "Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme"	4. Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar.	Okulca yapılan bir geziyle ilgili rapor yazmaları istenebilir.
4	TÜRKÇE- "Görsel Okuma"	10. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	Mevsim değişikliklerinde (İlkbahar ve sonbahar) çevre gezisi ya da piknik düzenlenerek öğrencilerin doğadaki değişikliklere ilişkin izlenimlerini ifade etmeleri istenebilir.
5	TÜRKÇE- "Kendini Yazılı Olarak İfade Etme"	27. Kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an vb. ile ilgili görüş ve düşüncelerini yazar.	Tiyatro, müze, resim galerisi, sinema, konser vb. yerlere gidilmesi ve gördükleriyle ilgili yazılar yazmaları istenebilir.
5	MATEMATİK –"Çizgi Grafiği"	2. Çizgi grafiğini yorumlar.	Otomobil, emlak, altın ve döviz fiyatlarındaki değişim vb. ilgili ve içeriğinde çizgi grafikleri bulunan gazete kupürleri incelenerek grafikler yorumlatılabilir.
6	MATEMATİK –"Ondalık Kesirler"	5. Ondalık kesirlerle toplama ve çıkarma işlemlerini yapar.	Türkiye'de yaşanmış büyük depremlerle ilgili bir araştırma yaparak deprem büyüklükleri arasındaki farkların etkilerini irdeleyen bir rapor yazınız ve sınıfa sununuz.

6	MATEMATİK –"Uzunlukları Ölçme"	2. Atatürk'ün önderliğinde ölçme birimlerine getirilen yeniliklerin gerekliliğini nedenleriyle açıklar.	Ölçme araçlarının ve birimlerinin sergilendiği arkeoloji, etnografya ve cumhuriyet müzelerine gezi düzenlenerek ve buralarda yer alan uzunluk, tartma, zaman, sıvı ölçme araçları inceletilerek yeniliklerin gerekliliği nedenleriyle tartıştırılabilir.
7	MATEMATİK –"Bilinçli Tüketim Aritmetiği"	1. Alışveriş ve ticarette kullanılan yüzde hesaplamalarını yapar.	Öğrencilerden, taksitli alışverişlerde ödeme planlarının nasıl yapıldığını araştırmaları ve sınıfa sunmaları istenir.
7	MATEMATİK –"Tablo Ve Grafikler"	1. Birden fazla ölçüte göre sütun ve çizgi grafiklerini oluşturur ve yorumlar.	Türkiye İstatistik Kurumu gibi çeşitli kurum ve kuruluşların arşivlerinden yararlanılabilir.

Tablo 2'de İlköğretim Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe ve Matematik derslerinin öğretim programlarında yer alan bazı kazanımlar ve bu kazanımların gerçekleşmesine katkı sağlayabilecek okul dışı öğrenme ortamları ve/veya etkinlik önerileri görülmektedir. İlköğretim 1-8. Sınıflar Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim kitapçığında, ders kazanımlarının müzeler, tabiat varlıkları ve kültürel varlıklar ile ilişkilendirilmesi yönünde öğretmenlere yönelik geliştirilmiş olan bu tür önerilerin, sınıf içi öğrenmelerin okul dışı aktif öğrenmeler ile desteklenmesi yönünde atılmış, yapılandırmacı program felsefesine de uygun, oldukça önemli ve olumlu bir adım olduğu söylenebilir.

Yine, yapılandırmacı kuram çerçevesinde yenilenen ilköğretim programlarından 2006 yılında yürürlüğe giren Görsel Sanatlar Dersi öğretim programını oluşturan üç öğrenme alanından biri "Müze Bilinci" öğrenme alanıdır. Programda Müze Bilinci öğrenme alanına duyulan ihtiyaç şu ifadelerle ortaya konmuştur (MEB, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı 1-8. Sınıflar, 2006):

Ulusların geçmişlerinde yaşadıkları tecrübelerin, sosyal ve kültürel birikimlerin maddi kalıntılarını muhafaza eden müzeler, ulusal benliğin

oluşmasında da etkili kurumlardır. Pek çok gelişmiş ülkede müzelerden, etkin bir eğitim ortamı olarak yararlanılmaktadır. Eğitimde aktif olma, deneyim sahibi olma, çevre, inşa ve etkileşim kavramlarının ön plana çıkmasıyla müzeler, çocuk eğitiminde önem taşıyan kurumlar haline gelmiştir. Çünkü müzeler, çocukların yaparak-yaşayarak duyuşsal, devinimsel, zihinsel, bilişsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunabilecek uygun bir ortam sağlamaktadır. Müzeler, çeşitli kültür varlıklarını tanıtarak, çocuklara o toplumun bir bireyi olduklarını hissettirerek kişiliklerini ve özgüven duygularını geliştirmeye yardımcı olur. Çocukların sanatla bağ kurmalarına da katkıda bulunur. Küçük yaşlardan itibaren müzelerdeki nesnelerle karşılaşan ve bunlarla ilgili etkinlikler yapan bir çocuğun sanat anlayışı gelişmekte ve sanata bakış açısı farklılaşmaktadır. Bu durumdan yola çıkarak "Müze Bilinci" adı altında bir öğrenme alanının verilmesine gerek duyulmuştur. Bu öğrenme alanında yer alan öğrenme mekânları, müzelerle birlikte ören yerlerini, anıtları, tarihî yapıları, sanat galerilerini vb. içine alacak şekilde geniş tutulmuştur.

Müze Bilinci öğrenme alanıyla çocukların elde etmeleri beklenen kazanımlar ise şu şekilde ifade edilmiştir:

- Görsel sanatların birbirinden farklı olan kültürel ve tarihsel kalıtını öğrenirler. Bu çerçevede öğrenci, sadece yerel olanı değil aynı zamanda evrensel olanı da gözlemleyebilir.
- Çok çeşitli ve zengin bir arkeolojik katmanlardan oluşan Türkiye Cumhuriyeti topraklarını, Anadolu uygarlıklarını tanır ve bu değerlere sahip çıkma bilincini edinirler.
- Müzelerin eğitim yoluyla bireylere sunacağı geniş olanaklar ve seçenekli bakış açılarının yanı sıra öğrencilerin yeni fikir ve tasarımlarını ortaya çıkarması ve içinde bulunduğu toplumu, coğrafyayı ve farklı kültürleri kavraması sağlanır.

Tablo 3'te 2006 yılında yürürlüğe konan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Müze Bilinci öğrenme alanında yer alan okul dışı öğrenmelerle ilişkili bazı kazanımlar ve bu kazanımları gerçekleştirmeye dönük öğretmenlere önerilen etkinlik örnekleri sunulmuştur:

Tablo 3: Müze Bilinci Öğrenme Alanında Yer Alan Bazı Kazanımlar ve Etkinlik Örnekleri

MÜZE BİLİNCİ ÖĞRENME ALANI	
Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri
1. Müze, sanat galerisi, ören yeri, tarihî eser, anıt vb. hakkında fikir sahibi olur. 2. Müze, sanat galerisi, ören yeri, tarihî eser, anıt vb. ile ilgili edindikleri kartlar, posterler gibi görsel belgelerle müze köşesi yapmaktan haz duyar. 3. Müze, sanat galerisi, ören yeri, tarihî eser, anıt vb. ile ilgili izlenimlerini paylaşır. 4. Müze, sanat galerisi, ören yeri, tarihî eser, anıt vb. eserlerden yararlanarak görsel tasarımlar yapar. 5.Görsel çalışmalarını sergilemekten ve bu duyguyu çevresindekilerle paylaşmaktan sevinç duyar.	1.“Ören Yerinden Müzeye” Öğretmen öğrencileri varsa bir ören yerine götürür ya da ören yeri fotoğrafı gösterir. Öğrencilere şu soruları yöneltebilir: “Burada neler görüyorsunuz? Sizce bu görüntüler neye benziyor? Eskiden burada insanlar yaşamış olabilirler mi? Nereden anladınız? Sizce burada daha önce yaşamış olan insanlar hangi eşyaları kullanıyorlardı? Kullandıkları eşyalar sizce şimdi nerede? Bulunan eşyalar nereye götürülmüş olabilir?” gibi sorularla öğrencilerin ören yeri ve müze hakkında fikir sahibi olmaları sağlanır. Yöneltilen son soruya hiçbir öğrenciden “müze” yanıtı alınamazsa, öğrencilere bu eserlerin nereye götürülmüş olabileceği sorusunu büyüklerine sormaları istenir. 1.“Anısına” Öğretmen, öğrencileri varsa bir anıta götürür ya da bir anıt fotoğrafı gösterir. Ardından öğrencilere şu sorular yöneltilir: “ Burada ne görüyorsunuz? Hangi amaçla yapılmış olabilir? Bir öyküsü olabilir mi?” sorularıyla öğrencilerin tahminlerini aldıktan sonra götürdüğü ya da fotoğrafını gösterdiği anıtla ilgili öyküyü anlatır. Ardından “Sizce yerleştirmek için neden burası seçilmiş olabilir?” sorusunu yönelterek anıtlar hakkında öğrencilerin fikir sahibi olmalarını sağlar. Öğrenciler, anıtın öyküsüyle ilgili görsel sanat çalışmaları yaparlar. “Müzeyi Tanıyorum” Müzeyi tanıtıcı görsel dokümanlar ve materyaller (fotoğraf, broşür, kartpostal vb.) incelenebilir. Yakın çevrede bulunan bir müze, ören yeri, tarihî yapı, anıt vb. ziyaret edilebilir. Müzede veya ören yerlerinde gördüklerini anlatırlar. “Neler gördünüz? Ne hissettiniz? En çok dikkatinizi çeken eser hangisiydi? Neden? Sevdiklerinizin de gittiğiniz müzeyi görmesini ister misiniz?” gibi sorularla öğrencilerin müze ile ilgili izlenimlerini paylaşmaları sağlanır. Daha sonra izlenimlerine yönelik resim yaptırılabilir. 2. “Müze Panosu” Sınıf veya okul içinde, tüm öğrencilerin katılımı ile müzelerle ilgili görsel dokümanlarla pano düzenlemesi yaptırılabilir.

	4. "Evcilik Oyunu" Öğrenciler müze veya sanat galerilerinde gördükleri ve beğendikleri seramik örneklerinden edindikleri izlenimlerle kil, oyun hamuru gibi yoğurma maddeleri ile vazo, tabak, çömlek, bardak vb. biçimlendirmeler yaparlar. İsterlerse çalışmalarını su bazlı boyalarla renklendirebilirler. Ortaya çıkan ürünlerle "misafircilik" oynarlar.

Tablo 3'te görüldüğü gibi, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Müze Bilinci Öğrenme Alanı içerisinde ifade edilen müze kelimesi, müzenin yanı sıra sanat galerisi, ören yeri, tarihî eser, anıt vb. öğrenme ortamlarını karşılamak amacıyla kullanılmıştır. Tablo 3' teki Müze Bilinci Öğrenme Alanı kazanımlarını gerçekleştirmek üzere hem okul dışı öğrenme ortamlarında düzenlenebilecek etkinlik önerileri hem de okul dışı öğrenmeler sonrasında sınıf içi pekiştirici etkinlik önerileri bulunduğu görülmektedir.

2.2.3.2. Rekreasyon Etkinliklerini Düzenleyen Hâlihazırdaki MEB Mevzuatı

Rekreasyon etkinlikleri kapsamında değerlendirilebilecek sosyal faaliyetler ve okul gezilerine ilişkin hâlihazırdaki uygulamalar Resmi gazetede 13.01.2005 tarih ve 25699 sayı ile yayınlanmış "Meb İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği" ile düzenlenmiştir.

Bu yönetmelikte, bu çalışmaya konu olan destekleyici okul dışı aktif öğrenmelerle ilişkisi olan bazı bölümler aşağıda sunulmuştur. Daha güçlü ilişkisi olan düzenlemelerin dikkat çekmesi amacıyla koyu yazı karakteri kullanılmıştır.

Sosyal etkinlikler yoluyla öğrencilere kazandırılmak istenen tutum, davranış ve beceriler şunlardır (Madde 5):

a) İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,

b)Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,

c) Çevreyi koruma bilinciyle hareket edebilme,

d) Kendine ve çevresindekilere güven duyabilme,

e) Planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, ***serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,***

f) Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, ***yeni durum ve ortamlara uyabilme,***

g) Savurganlığı önleme ve tutumlu olabilme,

h) Bireysel farklılıklara saygılı olabilme...

ı) Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,

j) ***Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme****,*

k) Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme

Yönetmelikte öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarında katılımcılık, planlılık, süreklilik, üretkenlik, gönüllülük ve işbirliği temel ilkeler olarak belirlenmiş ve bu ilkeler doğrultusunda şunlar önerilmiştir (Madde 6):

...

c) Demokratik yurttaşlık bilincini geliştirebilecek eğitim uygulamalarının, hayatın tüm alanlarına yayılarak yapılacak çalışmaların okul içi ve ***okul dışı etkinlikleri*** *içermesine,*

d) ***Öğrencilerin toplumsal hayata, sorunların çözümüne, yerel düzeyde katılımına ve yöneltici projeler hazırlamaya*** *özendirilmesine,*

...

h) Etkinliklerde verimi sağlamak için ***okul ve halk eğitim merkezlerinde oluşturulan öğrenci kulüpleri arasında ortak çalışmalar*** *yapılmasına ve bunların imkânlarından yararlanılmasına,*

ı) Çalışmaların daha çok ***ders dışı zamanları kapsayacak ve değerlendirecek şekilde planlanıp uygulanabilmesine****,*

j) ***Ders programlarının*** *göz önünde bulundurularak* ***desteklenmesine****,*

k) Yurt içinde veya yurt dışında bulunan okullardaki öğrenciler ile ortak çalışmalar yapmalarına,

...

özen gösterilir.

Rekreasyon etkinlikleri bağlamında, yönetmeliği 10-11 ve 12. Maddelerde Öğrenci Kulüpleri ile Toplum Hizmeti ve Çalışma Esasları aşağıdaki biçimde düzenlenmiştir:

Öğrenci Kulüpleri

Madde 10 —... kurumun türüne, seviyesine, imkân ve şartlarına; ***çevrenin ekonomik, sosyal, kültürel ve coğrafi özellikleri****yle öğrencilerin sınıf seviyesine göre, öğrenci kulüplerinden gerekli görülenlerine ya da öğrencilerin istekleri doğrultusunda farklı kulüplerin kurulmasına ...*

...

*b) Aileye ve çevreye ekonomik katkıda bulunma (****ipek böceği, mantar, kümes hayvanı yetiştirmek, halı, kilim, kumaş dokumak, turist rehberliği yapmak gibi****),*

*c) Millî ve insanî değerleri tanıma ve tanıtma (****eski eserleri, yazma kitap ve levhaları toplamak, ören yerlerini incelemek, millî folklor ürünlerini araştırmak, öğrenmek ve derlemek****)*

amaçlı öğrenci kulüpleri de kurulabilir.

Toplum Hizmeti

Madde 12 — Öğrencilerin; kendilerine, ailelerine, çevrelerine ve topluma duyarlı, ***gönüllü çalışma bilincine sahip sorun çözen ve çözüm üreten, resmî, özel kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içinde çalışma*** *becerilerini geliştirmiş bireyler olarak yetişmeleri için toplum hizmeti çalışmalarına yer verilir.*

Toplum hizmeti;

...

b) Okulu ve çevresinin güzelleştirilmesi, ***bakım ve onarımının yaptırılması yönünde çalışmalar yapmak,***

c) Kendi okulunun veya imkânları yetersiz diğer okulların ***kitap, araç-gereç ve ihtiyaçlarını gidermek için kampanyalar düzenlemek,***

...

e) Toplumda Türkçe'yi doğru, güzel, etkili kullanma bilincini geliştirme ve ***kitap okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik çalışmalar yapmak,***

f) ***Çevreyi korumak, güzelleştirmek, parklar oluşturmak, tarihî ve kültürel değerlerimizi korumak ve yaşatmak için çalışmalarda bulunmak,***

g) ***Toplum kurallarına uyulması için*** *öğrencileri ve* ***halkı bilinçlendirme çalışmaları*** *yapmak,*

...

ı) ***Okul bahçesini, çevreyi, boş arazi ve alanları ağaçlandırmak, erozyonla mücadele etmek, yok olmaya yüz tutmuş bitki türlerini korumak ve yetiştirmek*** *için çalışmalar yapmak,*

j) ***İhtiyaç sahibi insanlara yardımcı olmak****,*

...

n) Sosyal hizmet amaçlı ***sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına destek sağlamak***

gibi etkinlikleri kapsar.

MEB İlköğretim Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinde Diğer Sosyal Etkinlikler başlığı altında okul gezileri ile ilgili mevzuat Madde-21 ile düzenlenmiştir:

Madde 21 — Öğrencilerin seviyelerine göre bilgi, görgü ve yeteneklerini geliştirmek; ***yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân vermek*** *ve* ***derslerin uygulama ortamında yapılmasını sağlamak****; onlara* ***çevrelerini, toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik değerlerini tanıtmak, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından izletmek*** *amacıyla yakın çevre ve yurt içi geziler ile diğer ülke ve toplumları tanıtmak üzere yurt dışı geziler düzenlenebilir.*

Öğretim programının gerektirdiği ve öğretmen tarafından okul dışında yapılması uygun görülen araştırma, inceleme, izleme, tanıma ve uygulama amacıyla yapılan okul dışı etkinlik ve ziyaretler ilgili ders kapsamında; diğer geziler sosyal etkinlikler kapsamında yapılır.

Gezilerde aşağıdaki hususlara uyulur;

a) Gezi yapılacak yerler belirlenirken, ***yakın çevre gezilerine öncelik*** *verilir...*

...

*ç) Gezilerde, **40 öğrenciye kadar bir yönetici ve en fazla iki sorumlu öğretmen** görevlendirilir. İmkânlar ölçüsünde ... velilerin de geziye katılımı sağlanır. **Ekonomik durumları yetersiz öğrencilerin gezi giderleri, okul-aile birliklerince karşılanabilir**.*

d) Öğretim programları kapsamında yapılacak gezilerin o ders saati içinde yapılmasına özen gösterilir. Ancak gezinin bu süreyi aşabileceği durumlarda okul yönetiminin bilgisi dâhilinde ders öğretmenlerince gerekli önlemler alınır.

e) Sosyal etkinlikler kapsamında yapılacak geziler, dersleri aksatmayacak şekilde hafta sonu tatilleri veya bayram tatili günlerinde düzenlenir...

...

*g) **Büyükşehir belediye sınırları dâhil olmak üzere**, il/ilçe belediye sınırları içinde yapılan **ders programları kapsamındaki yıllık ders planında** yer alan bilimsel inceleme, araştırma, gözlem ve uygulama **gezileriyle ilgili onay okul müdürünce verilir**.*

ğ) ...il sınırları dışına yapılacak gezilerle ilgili onay ise il/ilçe millî eğitim müdürlüğünün önerisi üzerine mülkî amirce verilir.

ı) İl içi ve il dışı gezilerde öğrencilerin kaza sigorta işlemleri, geziye gidilecek araçların seçilmesi ve diğer konularda, Okul Gezileri Çerçeve Sözleşmesinde belirtilen hükümlere uyulur.

i) Öğretim programı ve sosyal etkinlik kapsamında yapılacak gezilerde gerektiğinde kamu araçlarından yararlanılabilir.

2.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler

Okul dışında öğrenme ile doğrudan deneyimin temel alındığı organize ve güçlü bir yaklaşımla öğrenmede başarıyı yükseltmek amaçlanır. Bu yalnızca, ne öğrendiğimizle ilgili değil aynı zamanda nerde ve nasıl öğrendiğimizle ilgilidir (DfES Manifesto, 2006). Günümüzde bireyler hızla değişen bir dünya ile karşı karşıya bulunmaktadır. Toplum ve işgücü piyasası hızla evrilmektedir. Bu hızlı değişimden ötürü, ilerde birer yetişkin olacak bireylerin nelere gereksinim duyacaklarını yordamak güçleşmektedir (Aydın, 2003: 184). Öğrenen birey aynı zamanda herhangi bir konuda sürekli güncel kalma problemiyle de karşı karşıyadır. Bu yüzden ömür boyu öğrenme için öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılayan ve öğrencilerin onları kullanmada ve kişiselleştirmede esnek yollara sahip olacakları bir altyapı gereklidir (De Coi, Karger, Koesling ve Olmedilla, 2007:26). Özellikle bilginin üretilme, transfer ve kullanım hızı öyle bir düzeye ulaşmıştır ki okulun tek çatı altında ve

tek boyutlu olarak geleceğe hazırlayıcı bir bilgi aktarım merkezi olarak görülmesi hem anlamsızlaşmakta hem de öğrenenlerin ihtiyacını karşılama konusunda sınırlayıcı olabilmektedir.

Eğitimcilerin büyük bir bölümü açık veya örtük olarak bilgi aktarımının yanlış bir metafor olduğunu, öğrenmenin kompleks bir eylem olduğunu ve bireylerin yeni bilgileri halihazırdaki bilgileri çerçevesinde sürekli yorumladığını savunmaktadırlar (Sedgwick, 2012: 2). Bu nedenle öğrenme sürecini, bilişsel yapıları, bireyi, yaşantı ve kültür gibi öğrenmeye etki eden değişkenleri birlikte ele alan daha kapsamlı yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu yaklaşımlardan biri de yapılandırmacılıktır.

Yapılandırmacılık, her öğrencinin bilgiyi bireysel olarak kendi yorumlarına ve deneyimlerine göre yapılandırdıklarını savunur (Jonassen, 1999: 217; Glaserfeld, 1997, akt. Senemoğlu, 2009). Bruner'e göre, öğrenmenin genel veya temel ilkelerinin yaptığı şey, ihtiyaç duyulduğunda ayrıntıları yeniden inşa etmemizi mümkün kılan kalıntıları temin etmektir ve unutulması muhtemel bilgi ise birbirine bağlamak için yeterli yapı olmadan elde ettiği bilgidir (Bruner, 1960). Dolayısıyla daha nitelikli ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi, bireyin bilgilerini daha etkili yapılandırmasını sağlayacak deneyimler geçirmesine bağlıdır. Bu bağlamda sınıf içi öğrenmeleri, destekleyici okul dışı deneyimlerle bütünleştirmenin sağlayacağı bazı önemli katkılar şöyle özetlenebilir (Dale, 1946; Knapp, 1989; Bunting, 2006; Sedgwick, 2012; Dickson, Gray ve Mann, 2008): (1) disiplinler arası bir öğrenmeye imkan vererek yapı örüntülerini daha etkili ilişkilendirme; (2) sınıf içi öğrenmeleri dışarıda kullanmaya dönük olması yönüyle soyut sınıf içi öğrenmeleri somutlaştırma, transfer ve problem çözme becerilerini geliştirme, (3) genellikle duyu organlarının tümünün rol oynamasıyla kalıcılığın artması, (4) doğa ve çevre ile etkileşimin artmasının bir sonucu olarak sosyal gelişim ve çevre duyarlılığının artması.

"Okul ve Toplum" adlı eserinde Dewey, yerel çevrede öğrenci öğrenmelerine ilişkin deneyimsel bir yaklaşımı savunmuştur: "Deneyim, (okul dışında) bilimsel, coğrafi, edebi, bilimsel, tarihi yönler içermektedir. Tüm çalışmalar tek bir dünyanın ve üzerinde yaşanan tek bir hayatın farklı yönlerinden doğar" (Woodhouse ve Clifford, 2000).

Yerler fiziki boşluklar olmanın ötesinde bireylerin, toplumların bildiği ve deneyimlediği örneğin, estetik, eğlenceli, ekonomik ,ailevi, tarihi, politik, spiritüel aynı zamanda bilimsel pek çok anlamlar kazanır. İnsanlar anlam yüklü yerlere aynı zamanda duygusal anlamlar da yükler (Semken ve Freeman, 2008: 1043). Ekoloji, doğa bilimleri, diğer bilimler doğadaki fiziki mekânlar ve insan deneyimleri ile dolu yerlerde öğretilmektedir (Tuan, 1977; akt. Semken ve Freeman, 2008: 1042-1043).

Okul dışı öğrenmeler çok geniş bir yelpazeye yayılabilir. Atmaca (2012), okul dışı öğrenmede, öğrencilerin sınıf içinde öğrendiklerini doğrudan deneyim, birebir gözlem yapma gibi daha anlamlı etkinliklerle geliştirebileceklerini savunurken derslik dışı eğitim kapsamına sanat, coğrafya, tarih, dil bilgisi, müzik, matematik, fen, beden eğitimi gibi alanlar için buluş yapma, gerçeklere ulaşma, sosyalleşme, kavramların öğretimi gibi amaçlarla her yaştaki bireylerle 30 dakika, 1 saat, 1 gün, 1 hafta gibi süreçler için şehir içi parklar, çiftlikler, orman, millî park gibi alanlarda planlanan eğitimlerin tümünü almıştır.

Bu çalışma kapsamında sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, aşağıda ifade edilen iki alt kategoride toplanarak sınırlandırılmıştır: (a) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen alan gezileri ve (b) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen rekreasyon etkinlikleri. Bu kategoriler kapsamında uygulanan/uygulanabilecek çalışmalar aşağıda tanıtılmıştır.

2.3.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Alan Gezileri

Alan gezileri, dersin amaçları doğrultusunda yapılan planlı ve sınıf dışındaki bir mekânda belli prosedürler izlenerek, geçek yaşamla bağ kurma imkanı sağlayan etkinliklerdir (Gözütok, 2006: 293). Demirel, Başbay ve Erdem (2006) tarafından alan gezileri, Gardner'ın çoklu zeka türleri arasında gösterdiği bedensel-duyudevinimsel zeka etkinlikleri arasında gösterilmiştir. Bedensel-duyudevinimsel zekâsı gelişkin öğrenciler açısından alan gezilerinin hareket imkânı vererek öğrenmeye uygun olması, dokunarak öğrenmeye imkân tanıması vb. avantajlar sağladığı ileri sürülmüştür.

Uygun gezi alanının seçilmesi başarılı bir gezi deneyimi için ilk adımı teşkil eder. Ziyaret edilecek gezi alanları arasında parklar, müzeler, tarihi kalıntılar, hayvanat bahçeleri, akvaryumlar, botanik bahçeler, iş sahaları, alış veriş yerleri, kütüphaneler vb.

pek çok yer gösterilebilir. Alan gezisi ile öğrenme söz konusu olduğunda sınırsız seçenekler arasından etkili seçimler yapmak önem kazanır.

Alan gezileri yoluyla pek çok farklı dersin kazanımları desteklenebilmektedir. Eğitim programı çerçevesinde sınıf içi öğrenmeleri destekleyecek alanların seçilmesi, alan gezisinden en yüksek verimin elde edilmesini sağlayacaktır. Örneğin, yerel kültürün çalışıldığı bir sınıf için yerel bir tarih müzesinin ziyaret edilmesi, adaptasyon konusunun işlendiği sırada hayvanat bahçesinin ziyaret edilmesi etkili seçimler olabilir (Melber, 2008: 2).

Sınıf içi öğrenmeleri desteklemek için düzenlenecek alan gezisinin daha etkili olmasını sağlamak amacıyla alan gezisi şu üç aşamaya ayrılabilir: (1) alan gezisine hazırlayıcı sınıf etkinlikleri, (2) alan gezisinin gerçekleştirilmesi ve (3) alan gezisi sonrası sınıf etkinlikleri.

2.3.1.1. Alan Gezisine Hazırlık Aşaması

Alan gezisinin istenen etkiyi göstermesinde gezi öncesi süreçlerin de önemi büyüktür. Gezinin iyi planlanmış olmasının yanında gezi öncesinde öğrencilerin gerek psikolojik (bilişsel-duyuşsal yönlerden) gerek fiziksel (donanım-güvenlik tedbirleri) olarak hazırlanması başarılı bir gezi deneyimi için oldukça önemlidir.

Okul yönetiminin öğretmenlerle birlikte öğretim yılı öncesi, eğitim konularına uygun yararlanabilecekleri gezi alanlarını belirlemeleri gerekmektedir. Okul, gerekli yasal girişimlerini ilgili gezi alanına yönelik olarak bağlı bulunduğu ilçe Milli Eğitim Müdürlüğüne zamanında yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin önceden eğitimlerinde yararlanacakları gezi alanını görmeleri ve gezilmesi gereken mekânları, galerileri, sergileri vb. belirlemeleri gerekmektedir. Daha sonra kendi sınıflarının düzeyine göre gezi planları oluşturulmalıdır.

Alan gezisi öncesi, sınıf içi etkinliklerle öğrenciler geziye zihinsel ve psikolojik olarak hazır hale getirilmelidir. Alan gezisi etkinliklerinde ilk iş, sınıf ortamında başlatılacak “tartışma” ile geziye konu olan kavram/olgunun sorgulatılması olmalıdır (Önder, Abacı ve Kamaraj: 2009).

Gezi öncesinde gezi alanına ilişkin slaytlar, internetten elde edilen veya bir önceki geziden kalan fotoğraflar ile öğrencilerin dikkati alan üzerine çekilebilir. Yeni bir içeriğe ilişkin öğrencinin ön bilgilere sahip olmasının yeni öğrenmeleri kolaylaştırdığı bilinmektedir. Bu bakımdan gezi öncesinde gezi alanı içeriğinin ana hatlarıyla tanıtılması, alana ilişkin sorular üretilmesi kilit bir öneme sahiptir (Melber, 2008: 5).

Gezi öncesinde bir başka önemli hazırlık, gezi ile ilgili güvenlik hazırlıklarının yapılmasıdır. Öğrencilerin okul dışına taşınması beraberinde bir takım güvenlik sorunları doğurabilir. Bunlarla ilgili önlemlerin alınması öncelikli bir husustur.

Doğal alanlarda, vahşi doğa habitatlarında zehirli bitkiler, böcekler, yılanlar ve zorlu saha koşulları öğrencilerin güvenliğini tehdit edebilir. Özel koşullar, özel tedbirler gerektirebilir. Bu nedenle öğrencilerle ziyaret edilecek alan önceden analiz edilmelidir. Sarp vadiler, çukurlar, suyla veya uçurumla sonlanabilen yollar vb. diğer koşullar önceden saptanmalıdır (Rivkin, 1999: 53).

Dışarıda karşılaşılabilecek her türlü durumu önceden kestirmek imkânsız olsa da bazı basit tedbirler gezinin daha güvenli olmasına katkı sağlayabilir. Bu çerçeve de şunlar önerilebilir (Melber, 2008: 19-20):

- Gezilecek bölgenin varsa güvenlik rehberi gözden geçirilmelidir.
- Gezi alanına, sınırlarına ve güvenliğine ilişkin ön inceleme yapılmalıdır.
- Alandaki trafik, kırık cam, zehirli bitkiler, kimyasal kalıntılar vb. tehlikeler kontrol edilmelidir.
- Okul dışı aktiviteler sırasında katkı sağlayabilecek yetişkinler varsa onlardan güvenliğe ilişkin yardım istenmeli ve onlarla bir eylem planı geliştirilmelidir.
- Öğrencilerle gezinin amacını saptanmalı ve birlikte bir güvenlik kuralları listesi hazırlanmalıdır.
- Badi vb. bir ilişki kurularak öğrencilerin birbirinin sorumluluğunda rol alması sağlanmalıdır.
- Bir ilkyardım çantası hazırlanmalı, cep telefonu rehberinde zehir kontrol merkezi gibi acil ihtiyaç duyulabilecek birimlerin numarası bulundurulmalıdır.
- Herhangi bir öğrencinin alerjisi olup olmadığı öğrenilmeli ve bir reaksiyon halinde yapılması gerekenlere ilişkin hazırlık yapılmalıdır.

MEB tarafından 2008 yılında yayınlanan “İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi İle Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze İle Eğitim” kitapçığında ise müzelere yapılacak geziler öncesinde öğretmenlere yönelik olarak aşağıdaki işlemlerin yapılması önerilmektedir:

- Müzede işlenecek dersinizle ilgili kazanımı ve bu kazanımla birlikte hangi derslerle işbirliği yapılacağını belirleyiniz. Programın kazanım tablosundaki "Açıklamalar" sütununda müze ile ilişkilendirilen açıklamaları inceleyiniz. Bu eşleştirmeler dışında dersin içeriğine ve müze gezisi ile kazandırmayı düşündüğünüz becerileri dikkate alarak yeni eşleştirmeler yapabilirsiniz. Programdaki önerilerin ışığında kazanımlara ilişkin öğrencilerinizden araştırma yapmalarını isteyebilirsiniz. Bazı derslerde ise önceden edinilmiş kazanımları pekiştirmeye ve gerçek yaşamla ilişkilendirmeye yönelik etkinlikler düzenleyebilirsiniz.

- Müzede gerçekleştirilecek etkinlikte kullanılacak yöntem ve teknikleri belirleyiniz.

- Okul yöneticilerinizi "müze ile eğitim" etkinliği konusunda bilgilendirerek, yöneticilerin de sizinle birlikte hareket etmelerini sağlayınız.

- Mümkünse gezi yapılacak yer ile ilgili ön inceleme yapınız. Müzelerdeki görevliler ile iletişim kurunuz. Müze yetkilileri ile görüşerek eğitim çalışmasının amacını ve içeriğini anlatınız. Onlardan da katkı alarak dersinize konu edilebilecek nesneleri belirleyiniz. Varsa öğretim programının kazanım tablolarındaki "Açıklamalar" sütununu da dikkate alarak belirlediğiniz nesneleri ders veya derslerin kazanımları ile ilişkilendiriniz. Daha sonra gezi planı ve çalışma kâğıtları için bir taslak hazırlayınız.

- Gezinin düzenlenebilmesi için gerekli izinleri alınız. Gidilecek müze için rezervasyon yaptırınız. Hazırladığınız plan dâhilinde en az 2-3 gün önceden bu bilgiyi müze yetkililerine veriniz.

- "Öğretmen Gezi Kontrol Listesi" oluşturunuz.

2.3.1.2. Alan Gezisinin Gerçekleştirilmesi

Bu aşama gezilecek alana eriştikten alandan ayrılana kadar geçen sürede yapılan etkinlikleri kapsar. Alan gezilerinin etkililiği, etkili bir hazırlık ve planlama sürecine önemli ölçüde bağlıdır. Ayrıca, alan gezisinde öğrenci sayısının sınırlı tutulması da sağlıklı

bir koordinasyon bakımından oldukça önemlidir. Bir öğretmen, en fazla bir sınıfın öğrencileri ile gezi yapmalıdır. Eğer sınıf mevcudu 25'in üzerinde ise, mümkünse sınıf iki ayrı gruba eşit sayıda bölünüp gruplar oluşturulmalı ve iki ayrı eğitimcinin denetiminde etkinlikler çakıştırılmadan uygulanmalıdır (Önder, Abacı ve Kamaraj, 2009).

MEB tarafından 2008 yılında yayınlanan "İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi İle Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze İle Eğitim" kitapçığında ise müzelere yapılacak geziler sırasında öğretmenlere yönelik olarak aşağıdaki işlemlerin yapılması önerilmektedir:

- Geziye katılan öğrencileri 10-15 kişilik gruplara ayırınız. Her grup için bir öğretmenin bulunması müzede yapılacak çalışmanın verimliliği açısından önemlidir.
- Gezi boyunca öğrencilerinizi yalnız bırakmayınız.
- Öğrencilerinize müzede atölye çalışmaları için ayrılan alanlar dışında nesnelere dokunmamaları; bariyerleri ya da camlı bölmeleri geçmemeleri gerektiğini, müze içinde koşmanın ve bağırmanın uygun olmayacağını hatırlatınız.
- Müzeyi ziyaret için ayrılan zamanı nasıl kullanacağınızı belirleyiniz.
- Müze ziyareti sırasında geçen zamanın belli bir dilimini belirle bir nesne inceleme ya da drama çalışmalarına ayırabilirsiniz. Geri kalan zamanda da müzenin diğer bölümlerini geziniz.

Alan gezisinde bir takım teknikler kullanarak gezinin daha etkili geçmesi sağlanabilir. Bu doğrultuda en çok yararlanılan tekniklerin başında gözlem gelmektedir. Alanyazında gezi-gözlemin sıklıkla bir arada olması alan gezilerinde gözlem yapmanın vazgeçilmez bir uygulama olduğuna işaret etmektedir.

Öğretimde gözlem, belli eğitsel amaçları gerçekleştirmek için herhangi bir olay ya da varlığı, önceden hazırlanmış olan bir plan çerçevesinde incelemek demektir. Gözlem, öğrencilerin eşya, olay ve varlıkların doğrudan kendilerinden bilgi edinmelerini ve onların bilimsel bir araştırmayla ilgili temel becerileri kazanmalarını sağlayan etkili bir öğretim yöntemidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 90-91). Öğrencilerin etkili gözlem yapmalarını sağlamak için bir takım tedbirler almak gerekir. Bunların başında da gözlemin bir plan çerçevesinde yürütülmesi gelir. Bir gözlem planı anahatlarıyla şu başlıklardan oluşur (Hesapçıoğlu, 1994: 220; akt. Yıldırım, 2012: 12): (a) gözlemin yapılacağı yer, (b)

gözlemin tarihi ve süresi, (c) nelerin gözleneceği, (d) gözlemin niçin yapılacağı, (e) gözleme katılacak olanlar, (f) gözlemin nasıl yapılacağı, (g) gözlemin sonuçlarının sınıfta değerlendirilmesi.

Bu çerçevede öğrenciler için önceden hazırlanmış gezi günceleri/günlükleri, çalışma yaprakları vb. materyaller içerisinde sunulan, yönergeleri takip etmeleri, soruları yanıtlamaları ve yine gezi esnasında ilgilerini çeken hususlarla ilgili notlar alma, çizimler yapma, çıkarsamalarda bulunma, fotoğraf/video görüntüleri çekme gibi çeşitli etkinliklerle öğrencilerin dikkatinin istendik öğrenmeler üzerinde yoğunlaşması sağlanmalıdır.

Aşağıda pek çok alan gezisi sırasında kullanılabilecek gezi günlüğü, çalışma yaprakları ve koleksiyon yapma etkinlikleri tanıtılmıştır.

Alan Gezilerinde Gezi Güncesi/Günlüğü Kullanmak

Gezi güncesi/günlüğü tutmak, alan gezisinde kilit bir öneme sahiptir. Her öğrencinin bireysel gezi günceleri araştırma planlarını, kendi gözlemlerini, elde ettikleri verileri, tahminleri, çıkarımları, yeni fikir ve soruları kaydettikleri bir dosya/defter olarak göz önüne alınabilir.

Gezi güncesinde ilk aktivite olarak, öğrenciler ilk kayıtlarını yapar ve daha iyi kayıt tutabilmek için kriter geliştirmeye başlarlar. Gezi günceleri zamanla düşünme, kendi fikirlerini kaydetme, veri kayıt ve veri ile düşünme becerilerini geliştirme ve yeni sorular üretme aracı haline gelebilir (McGlashan, Gasser, Dow, Hartney ve Rogers, 2007: 24).

Gezi güncesinde başlangıçta aşağıdaki unsurlar yer alabilir. Zamanla öğrenciler daha deneyimli hale geldikçe, yeni şeyler ekleyebilirler (McGlashan vd., 2007: 35).

1. Araştırmaya uygun açık bir problem/soru. Her bilimsel çalışma bir problem/soru ile başlar.

2. Sebepleriyle birlikte yapılan bir tahmin. Öğrencilerin hipotez kurma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca, yapılacak gözlemi amaçlı hale getirir.

3. Temel bir plan. Sorunun karmaşıklığına bağlı olarak, informal olabilir veya öğrencilerin yapacakları çalışma başlıklarını, hangi araçları kullanacaklarını ve verileri nasıl kaydedeceklerini içerebilir.

4. Gözlem kayıtları. İfadeler, açıklamalarla etiketlenmiş çizimler, veriler. Bu, kayıt tutmanın ve veri tabanı oluşturmanın en önemli aşamasıdır. Gözlem kayıtları aşağıdaki şekilde sınıflanarak tutulabilir.

Çizim Sayfasına Kaydedilebilecekler:

- İncelenen objenin/varlığın nasıl bir görünüme sahip olduğu
- Çizim üzerinde özellikleri ortaya koymak için sözgelimi parçaları gösteren etiket, işaret veya semboller.
- Ölçümler

Yazı Sayfasına Kaydedilebilecekler:

- Nesnenin iyi bir betimlemesi (rengini, şeklini, büyüklüğünü, biçimini, yapısını veya başka bazı ilginç özellikleri)

5. Verilere dayalı çıkarımlar. Bir tartışma veya analiz süreci sonunda ulaşılmış olabilir.

6. Yeni sorular. Öğrencileri alan araştırmaları sırasında yeni sorular, yeni fikirler üretmeye teşvik etmek gerekir. Öyle ki, öğrenciler bilimsel çalışmaların sınırsız bir süreklilik getirdiğini fark edebilsinler.

Alan Gezilerinde Çalışma Yapraklarından Yararlanmak

Alan gezilerinde çalışma yapraklarından yararlanılması, öğrencilerin çalışmalarına rehberlik etmeye, öğrencinin dikkatinin çalışma birimleri üzerine çekilmesine ve zaman kayıplarının azaltılmasına katkı sağlar.

Hazırlanacak çalışma yaprağında yer alacak sorular öğrenci üzerinde uyarıcı görevi görür. Soruların hazırlanmasında şu noktalara dikkat edilmesi gerekir (Durbin, 1999: 95):

- Soru cümleleri açık ve anlaşılır, çocukların düzeyine uygun olmalıdır.
- Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına dönük olmalıdır.
- Bir soru cümlesi tek bir sorudan oluşmalıdır. Soruların bağlaçlarla bağlanmasından kaçınılmalıdır.
- Ön bilgilerle veya hazır bilgilerle cevaplanabilecek türden sorular yerine gezi sırasında yapılacak gözlemler ve edinilen yeni deneyimlerle cevaplanabilecek türden sorular üretilmelidir.
- Sorular sıralanırken konudaki önkoşul öğrenme ilişkilerine dikkat edilmelidir.
- Soruların sırası ile gezi/faaliyet planındaki çalışma sırası birbirine paralellik göstermelidir.

Öğrencilerin bilimsel düşünme adımlarını kavramaları amacıyla özellikle fen derslerinde ilk sorularda hipotez kurmaya yöneltecek sorular, ardından veri toplamayı sağlayıcı sorular, daha sonra da hipotezleri sınamayı sağlayacak sorular şeklinde bir sıra da takip edilebilir.

Örnek Bir Çalışma Yaprağı Soruları

Soru1: Çimenlerin alt kısmı ile üst kısmı arasında ıslaklık farkı var mıdır? (Ölçülebilir bir gözlem sorusu)

Soru2: Bir fark varsa böyle bir farkın nedeni sizce nedir? Tahmin ediniz. (Hipotez kurmaya iten soru)

Soru3: Sabah ile öğle saatlerinde ıslaklık farkı nasıl olmaktadır? (Veri toplamaya iten soru)

Soru4: Farklı saatlerdeki ıslaklık farkı sonuçları 2. Sorudaki tahmininizi destekliyor mu? (Hipotezi sınayıcı soru)

Soru5: Yaptığınız gözlem sonucunda çimenlerin alt kısmı ile üst kısmı arasındaki ıslaklık farkının sebebini açıklayınız. (Genelleyici/Kuram geliştirici soru)

Koleksiyon Yapmak

Pek çok genç, ilgilerini çeken şeyleri toplamaktan hoşlanır. Buna bağlı olarak çalışma alanından fiziksel deliller toplamak da gerçekten ilgilerini çekebilir. Aslında bu noktada öğretmenleri zorlayacak bir husus toplanacak şeylerin özelliklerini ve sınırlarını iyi belirlemesi olacaktır. Alan gezisi sırasında koleksiyon yapılacaksa şu çalışmalar yapılabilir (McGlashan vd., 2007: 10).

1. Koleksiyon planı yapmak: Etkili bir koleksiyon planı karışıklığı önleyecektir. Öğrenciler neyi, neden, nasıl, hangi sırayla ve hangi araçlarla toplamaları gerektiği konusunda tartışma yaparlar. Toplama sırasında yaşanabilecek diğer sorunlar da bu esnada öngörülmeye çalışılır.

2. Koleksiyonun toplanması: Öğrenciler önceden hazırlanan plan doğrultusunda gezi alanında koleksiyonlarını yaparlar. Koleksiyon amacıyla toplanan şeyler, türlerine, konularına ve/veya özelliklerine göre sınıflanır her birini tanıtan etiketler ile birlikte sınıfa götürülmek amacıyla uygun biçimde muhafaza edilir.

3. Okul veya sınıf içi etkinlik olarak öğrenci koleksiyonlarını tanıtan bir sergi veya belgesel vb. etkinlikler düzenlenerek öğrencilerin koleksiyon çalışmalarını sunmaları sağlanabilir.

2.3.1.3. Alan Gezisi Sonrası Gerçekleştirilebilecek Sınıf İçi Etkinlikler

Alan gezisinin hemen sonrasında öğrencilerin gezi ile elde ettikleri kazanımlara ilişkin sınıf içi tartışma, dönüt-düzeltme, pekiştirme, raporlama vb. etkinlikler yapmak, izlenimlerin güçlenmesine, yeni ilişkilendirmelere, farklı bakış açıları ve fikirlere ulaşılmasına katkı sağlar. Ayrıca, okulda alan gezisine katılan öğrencilerin gözlem ve deneyimlerini yansıtan yazılar, broşürler, fotoğraflar, kamera kayıtları vb. dokümanları içeren bir sergi açılabilir. Yine, okul gazetesi veya okul dergisinde bu deneyimler paylaşılabilir. Tüm bu süreçler, bir yandan öğrencilerin alan gezisi ile hedeflenen kazanımlarını pekiştirmenin yanında onların paylaşma ve sunum becerilerinin gelişmesine katkı sağlarken öte yandan okulun diğer öğretmenlerini ve öğrencilerini okul dışı öğrenme mekânlarına gezi düzenlemeye teşvik edebilir.

Gezi sonrası sınıf içi etkinlikler için aşağıdaki örnekler verilebilir (Melber, 2008: 6):

- Gezi sırasında kullanılan aktivite yaprakları ve öğrenci notları ciltlenerek bir sınıf kitabı hazırlanabilir. Böylece, öğrencilerin kendi keşif deneyimlerini diğer öğrencilerle paylaşmaları sağlanır ve kitap daha sonraki öğrencilerin de yararlanması için okul kütüphanesine yerleştirilir.
- Öğrenciler, gezi deneyimlerini içeren bir sunum hazırlayarak diğer sınıflara veya alt sınıflara sunabilir.
- Gezi alanından elde edilen resimler, videolar da kullanılarak bir tür belgesel film veya alanı tanıtan broşür veya reklam üretilebilir.
- Öğrenciler alan gezisindeki deneyimleriyle ilişkili bir öykü yazabilir veya bir resim çizebilir.
- Alan gezisine ilişkin bir grup tartışması düzenlenebilir, grup tartışması için alana ilişkin yeni ve daha ileri sorular üretilebilir. Üretilen yeni sorulara gezilen alanla ilişkili kurumlarla kontak kurularak ve internet-kütüphane araştırmaları yoluyla yanıtlar aranabilir.

MEB tarafından 2008 yılında yayınlanan "İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi İle Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze İle Eğitim" kitapçığında ise müzelere yapılacak geziler sonrasında öğretmenlere yönelik olarak aşağıdaki işlemlerin yapılması önerilmektedir:

- Müze gezisi sonrasında gezi ile ilgili edinilenlerin sınıf veya okul ortamına taşınması "müze ile eğitim" etkinliğinin önemli halkalarından biridir. Müze ziyareti sırasında yapmış olduğunuz etkinliklerden yola çıkarak ilgili kazanımlara yönelik sınıf içi metin yazma, resimleme, sunu hazırlama, drama vb. etkinlikler düzenleyebilirsiniz.
- Müzeden alınan ya da müzede oluşturulan materyallerle okul sergileri düzenleyebilirsiniz.
- Müze gezisi sırasında ve sonrası etkinlikler sonucunda elde edilen ürünler, eserler hakkında okul gazetesinde varsa okulun internet sitesinde bilgi verebilirsiniz.
- Her öğrencinin çıkarımlarının yer aldığı ve kendilerinin düzenlediği broşürlerle okul içerisinde gezi ve gözlem köşesi oluşturabilirsiniz.

2.3.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme Mekânlarına Gerçekleştirilen Alan Gezileri:

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenme mekânlarına gerçekleştirilen alan gezilerine bilim kampları-merkezleri-fuarları, müze/tarihi kalıntılar, botanik bahçe, hayvanat bahçesi, çiftlik, parklar gibi pek çok örnekler verilebilir. Gezi alanının türünün kendine özgü özellikleri olduğu değerlendirilerek her bir alanı biraz daha yakından tanımak ve alana özel ne tür etkinlikler gerçekleştirilebileceğini değerlendirmek faydalı olabilir.

Bu amaçla bu çalışma kapsamında sırasıyla müzede, bilim merkezlerinde, botanik bahçede, hayvanat bahçesinde/çiftlikte öğrenme tanıtılmıştır.

2.3.2.1. Müzede Öğrenme

"İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim" adlı kitapçıkta müze tanımlaması şu şekilde yapılmıştır:

"Müze; kültür varlıklarını tespit eden, ilmi metotlarla açığa çıkaran, inceleyen, değerlendiren, koruyan, tanıtan, sürekli ve geçici olarak sergileyen, halkın kültür ve tabiat varlıkları konusundaki eğitimini, bedii zevkini yükselten, dünya görüşünü geliştirmede tesirli olan daimi kuruluştur". Bu tanıma göre müzeler, bilim, sanat, folklor, ve antika gibi çeşitli konularda toplanmış eserleri bir arada sunabileceği gibi doğa tarihi, etnografya ve havacılık gibi sadece tek bir konuyu içeren eserleri de sergileyebilir (İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim).

Müzeler, tarihi mekan ve binalar tarih eğitiminde ve yerel tarih konularının öğretiminde vazgeçilmez kaynaklardır. Konularına ve ilgi alanlarına göre ulusal, yerel ve genel konulu müzeler yanında belli bir konuya özgü müzeler de vardır. Müzelerin tarihi objeleri toplama, koruma ve araştırma görevleri yanında eğitsel işlev ve görevleri olduğu da öteden beri vurgulanmıştır (Aktekin, 2008: 103).

Müzeler metodolojisine, sahip oldukları koleksiyonlara, yönetimlerine, hizmet verdikleri alanlara ve kitleye göre farklı biçimlerde sınıflandırılmakla birlikte yapılan sınıflamalar genellikle aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir (Çayırlı, 1996; Atasoy, 1999; Alpagut, 2002; akt. Bozdoğan, 2011):

Arkeoloji Müzeleri: Arkeologların yaptıkları kazılar sonucunda ortaya çıkartılan, tarih öncesi ve sonrasına ait eserlerin bulunduğu müzelerdir. Örneğin, İstanbul Arkeoloji Müzesi, Antalya Arkeoloji Müzesi.

Etnografya Müzeleri: Geçmiş uygarlıklara ait gelenek, görenek, giysi ve gündelik hayat ile ilgili çeşitli eserlerin sergilendiği müzelerdir. Örneğin, Ankara Etnografya Müzesi, Burdur Taşoda Etnografya Müzesi.

Tarih Müzeleri: Bir ülkenin, bir yörenin, insan topluluğunun ya da kurumunun gelişimini sistemli olarak koleksiyonlarında toplamış olan müzelerdir. Örneğin, Selçuk-Efes Müzesi, Anadolu Medeniyetleri Müzesi, İzmir Atatürk Müzesi, Anıtkabir.

Güzel Sanatlar Müzeleri: Resim, müzik, heykel gibi güzel sanat dallarında ortaya konulan yapıtları ya da sanat akımlarını ve sanatçıları kronolojik olarak koleksiyonlarında toplamış olan müzelerdir. Örneğin, İstanbul Modern Sanat Müzesi.

Açık Hava Müzeleri: Açıkhavada eserlerini sergileyen müzelerdir. Örneğin, TCDD Açık Hava Buharlı Lokomotif Müzesi.

Askeri Müzeler: Çeşitli dönemlerdeki askeri malzemelerin sergilendiği müzelerdir. Örneğin, Ankara Kurtuluş Savaşı Müzesi, İstanbul Askeri Müzesi.

Özel Müzeler: Bir kişiye ya da kuruluşa ait olup, çeşitli konularda bir araya getirilmiş eserlerin sergilendiği müzelerdir. Örneğin Vehbi Koç Vakfı Sadberk Hanım Müzesi.

Bilim ve Tekonoloji Müzeleri: Bilim ve teknolojinin tarih boyunca geçirdiği değişimi kronolojik olarak sunan, buluşların nasıl yapıldığı, makine ve araç gereçlerin nasıl çalıştığını ziyaretçilere aktaran müzelerdir.

Müzelerin bu şekilde sınıflanmış olması, dersler ve ders kazanımlarıyla ilişki kurmayı kolaylaştıran bir unsurdur. Sınıf içi öğrenmelerin desteklenmesinde, ders kazanımlarının içerikleri ile farklı müze türlerinin içerikleri arasında esnek ilişkiler kurmak mümkün olmakla birlikte ilköğretimdeki bazı dersler ile bazı müze türleri arasında doğal ilişkilerin bulunduğu söylenebilir. Söz gelimi, Sosyal Bilgiler dersi ile Arkeoloji, Etnografya, Tarih Müzeleri arasında Görsel Sanatlar ve Müzik dersleriyle Güzel Sanatlar Müzeleri arasında, Fen ve Teknoloji dersi ile Bilim ve Teknoloji Müzeleri arasında doğal ve kapsamlı bağlantılar olduğu söylenebilir.

Talboys (2010) müzeler ile formal öğrenme arasındaki ilişkiler ile bu ilişkiler üzerine temellenen fırsatları aşağıdaki biçimde ileri sürmüştür:

1. Eğitim sürecinin bir işlevinin de öğrencilerin çok kültürlü topluma hazırlanması olmasından ötürü müzede öğrenme ve müze içerikleri eğitimin bu işlevine dönük her düzeydeki öğrenci için doğal bir kazanım alanıdır.

2. Müzeler yazılı, sözlü, nümerik (sayısal) alanlarda problem çözme, sosyal ve bireysel görev ifa etme becerileri ile ilişkilidir.

3) Müzeler, okul öğrenmeleri destekleyebilecek kariyer rehberliği, sağlık (fiziksel, ruhsal ve duygusal), vatandaşlık ve ekonomik ve çevresel anlayış gibi hayatın temel bazı yönlerine ilişkin temalar içermektedir.

Bu ilişkiler temelinde müzede öğrenme şu fırsatları sunar: (a) aktif öğrenmeye yöneltme, (b) metinler yerine gerçek ve orjinal objelerle çalışma, (c) eğitim programı ile kazandırılmak istenen kimi becerileri geliştirme, (d) öğrencilerin görüşlerinin ve konuya ilişkin bilgi içeriklerinin genişlemesi, (e) materyaller ile aktarılan kültür üzerinde düşünmek ve ilham almak, (f) kendinin ve başkalarının kültür mirası hakkında bilgilenmek, (g) toplum farkındalığı ve sosyalleşme.

Abacı'ya göre (1996), müze gezileri,

- Çocukların tarih bilinci edinmelerine yardımcı olur.
- Çocuklara bilgilerini geliştirme yollarını öğretir. Bu bilgileri kitap bilgileriyle karşılaştırma alışkanlığı kazandırır.
- Çocuklara kitaplarda okudukları tarihsel dönemlerde kullanılan yaşam nesnelerinin gerçeklerini görme olanağı verir.

- Çocukların tarihsel olaylar ve o dönemin yaşam nesneleri arasında ilişki kurmaya yönlendirir. Bu nesnelerin günümüzdeki nesnelerden farklılıklarını ve benzerliklerini, düşüncelerinde karşılaştırmalarını sağlar.
- Çocuklarda gözlem, mantık, hayal gücü ve beğeni duygusunun oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunur.
- Gelişimin ve değişimin kaçınılmaz olduğunu gösterir.
- Olayları bütün boyutlarıyla düşünmeyi, değerlendirmeyi (çok boyutlu düşünmeyi) öğretir.

Pek çok öğretmen müzeyi okulun yalnızca bir uzantısı olarak görür ve aynı okuldaki gibi bir eğitimi sürdürür. Bu etkisiz bir öğretim yöntemidir. Ayrıca, bazı gruplar da sadece müzede bulunmuş olma amacıyla müzeye götürülürler. Müzede öğrenmenin etkili olması kendine özgü bir hazırlığı ve çalışmayı gerektirir (Talboys, 2010).

Müzede etkili öğrenme için çalışma yapraklarından yararlanılabilir. Çalışma yapraklarının iyi tasarlanmış olması halinde kullanılan alan, geçirilen zaman, kazanılan bilgiye ve incelenen nesne bakımından müze ziyaretini yapılandırabilir (Durbin, 1999).

Çocuklar için müze programları, belirli bir konuya/soruya ilişkin sadece bazı objelere odaklanma ve bunlarla ilgili şu ana yönelik makul fikirler üretme biçiminde olmalıdır. İyi seçilmiş ve sınırlanmış bir odaklanma öğrencilerin yazı ve objelerin arka planındaki fikirleri kavramalarına olanak sağlar. Soyut düşünme becerisi kazanmış daha üst sınıflar ve özellikle lise öğrencileri için müzelerde kendi özgün düşüncelerini ve bireysel ifadelerini kullanmalarına yönelik imkanlar sağlanmalıdır. Bu dönemdeki gençler açısından öğrenme etkinlikleri aynı zamanda bir kendini ifade etme ve sosyalleşme etkinlikleridir (Jensen, 1999: 112).

Müzede öğrenmenin etkililiğini ve odaklanmayı arttırmak amacıyla çalışma yaprakları kullanılabilir. İyi tasarlanmış çalışma yapraklarıyla kullanılacak alanlar, zamanlamalar, kazanılan bilgi, incelenen nesneler bakımından müze ziyaretini yapılandırılabilir. Çalışma yaprağı için şu noktaların gözden geçirilmesi gerekir (Durbin, 1999: 92-93):

- Pek çok öğrenci küçük bir alana aynı anda mı odaklanacak? Çalışma yaprağı, onların objeleri görememe kaygısını ortadan kaldıracak biçimde dağılmalarına imkan tanıyabilir mi?

- Öğrenci için önerilen nesneyi görmesini neler engelleyebilir? Sergiler, öğrencilerin boyuna uygun mu? Öğrencinin boyu hizasında cam yansımaları var mı?

- Cevabın nerede aranması gerektiği açık mı? Oda, galeri, sergi isimleri verilmiş mi? Öğrencilerin başka bölgelere yönelmesi gerektiğinde buna yönelik açık yönergeler var mı?

- Ne tür bir cevabın beklendiği açık mı? Kısa notlar mı yoksa uzun metinler mi isteniyor? Çeşitli cevaplar bekleniyorsa buna uygun numaralandırılmış boşluklar var mı?

- Yönergeler, yeterince anlaşılır, açık, sade ve kısa cümleler şeklinde ifade edilmiş mi?

2.3.2.2. Bilim Merkezlerinde Öğrenme

Son yıllarda bilimle toplum etkileşimini arttırmayı amaçlayan çalışmalar ülkemizde TÜBİTAK öncülüğünde bilim-toplum adı altında bir çatı altında toplanmaya başlamıştır. TÜBİTAK, 2007 yılından itibaren geliştirdiği Bilim Toplum destek programıyla, Bilim Merkezi Kurulması Destek Programı, Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları, Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları, Bilim Fuarları Destekleme Programlarıyla söz konusu alanlarda geliştirilmekte olan projeleri desteklemektedir.

Bilim ve toplum alanı olarak da adlandırılan bu alan okullardaki eğitimden daha farklı olarak insanların genellikle aktif olarak bir şeylere katıldığı, iletişimin daha "iki yönlü" olduğu, zihne olduğu kadar duygulara da hitap eden, eğlenceli, coşku, merak ve şaşkınlık uyandıran etkinlikler içeriyor. ABD'de ve birçok Avrupa ülkesinde artık gelenekselleşmiş bilim şenlikleri yapılıyor. Bu uygulamalarla bir bilim dalına yönelik eğilimi olan öğrencilerin ilgi ve tutumlarını geliştirerek, yeteneklerini keşfetmesine ve geliştirmesine yönelik fırsatlar sağlaması beklenmektedir.

Bu bağlamda Bilim Merkezleri TÜBİTAK tarafından aşağıdaki biçimde tanımlanmıştır (URL-3):

Bilim ve teknoloji merkezleri her yaştan farklı birikime sahip insanları bilimle buluşturmak, bilgiyi kaynağından öğrenmelerini sağlamak ve bilime olan merakı tetiklemek üzere tasarlanmış deneysel ve uygulamalı merkezlerdir.

Bilim merkezleri, kişilerin tüm duyularına hitap eder ve isteyene okuyarak, isteyene dinleyerek, isteyene uygulayarak yani dokunarak öğrenme fırsatı sunar. Bilim merkezlerinin amacı tüm bilgileri tam anlamıyla vermek değil, kişilerin bilime karsı olan ilgilerini artırmak ve dikkatlerini çekebilmektedir. Kısaca bu merkezler duyular yoluyla sezgiyi harekete geçirir ve hayal gücünü kışkırtır. Bilime katkısının yanı sıra, bu merkezler bulundukları coğrafyanın tarih ve kültürünü de sergiler. Bilim ve sanatın birlikteliğidir. Çünkü bilimsel bilginin sunulması sanatsal bir bakış açısı gerektirir.

Bilim merkezleri, günlük olaylara bilimsel bir bakış açısıyla yaklaşabilme yönünde bir ufuk açmaktadır. Herkesin düşünme becerilerini geliştirebileceğini göstermektedir. Özellikle küçük yaştaki ziyaretçilerin kendi başlarına karar verebilen ve sorumluluk sahibi bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır.

Bilim merkezleri, sadece içerikleriyle değil, mimarileriyle, yeşil alanları ve kullanım amaçlarının çeşitliliğiyle de cazibe merkezi olma özelliği taşımaktadırlar. Geniş giriş ve bekleme salonları, yüksek tavanlarıyla, ziyaretçilere rahat bir ortam sunmaktadırlar. Henüz bilim merkezinin içerisine girmeden ziyaretçileri karşılayan etkileşimli açık hava sergileri, onları bilimin gizemli dünyasına davet eder.

TÜBİTAK, Türkiye'de bilim merkezlerini yaygınlaştırarak bilimsel düşüncenin gelişmesini ve bilim kültürünün yaygınlaşmasını, topluma düşünen ve sorgulayan öncü bireyler kazandırmayı, topluma yeni bir vizyon kazandırarak, Türkiye'deki bilimsel birikime ihtiyaç duyduğu sıçramayı yaptırmayı amaçlamaktadır.

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler ile elde edilen yeni bilgilerin, sayısı gün geçtikçe artan insan nüfusuna kolay, anlaşılır ve zevkli bir biçimde kazandırılmasında okullardaki formal eğitimin informal eğitim çevreleriyle desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bilim merkezleri feni, teknolojiyi ve eğitimi içinde barındıran çok önemli informal öğrenme çevrelerinden biridir. Bilim merkezleri hem fen-eğitimi hem de teknoloji-eğitimi arasında bir köprü kurarak fen eğitimine ve mesleki eğitime katkı sağlayabilecek bir yapıdadır. Bu tür bilim merkezleri ülkemizde çok yaygın olarak bulunmasa da özellikle fen öğretiminde mümkün olduğunca yararlanılması son derece önemlidir (Bozdoğan ve Yalçın, 2006: 98-99).

2.3.2.3. Botanik Bahçede/Milli Parklarda Öğrenme

Botanik bahçesi, bitki grupları arasındaki akrabalık ilişkilerini yansıtacak biçimde düzenlenen doğal yaşama ve öğrenme ortamlarıdır. Dünyada ilk olarak üniversitelerde bitki türlerini araştırma amaçlı kurulan bahçeler, daha sonraları tıbbi bitkileri yetiştirme ve tedavi amaçlı kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde botanik bahçeleri, bilimsel araştırmalara ortam sağlamakla birlikte, eğitim amaçlı olarak da ziyaretçilerine canlıların doğal yaşamlarını tanıtma, çevre bilinci geliştirme, deneyler ve etkinliklerle yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunmaktadır (Nuhoğlu, 2011: 65).

Botanik bahçeleri; bitki türlerini ziyaretçilerine tanıtarak (bitki etiketleri, açıklama panoları gibi), kullanıcıların bitkiler hakkında bilgi edinmeleri ve bitkilerin korunması konusunda bilinçlenmesinde etkin rol alırlar. Botanik bahçelerinde çocuklara verilen eğitimde; çocukların bitkileri tanımasını ve bitkilerin değerini anlamasında, küçük yaşlarda doğa sevgisinin ve bitki koruma bilincinin oluşmasında yararlı olacaktır. Botanik bahçeleri insanlara doğanın güzelliklerini sergileyerek, insanları günlük yaşamın stresinden arınmasını ve doğaya karşı pozitif tutum sergilemelerini sağlar (Yazgan, 2013: 58).

Botanik bahçeler bilimsel ve çevresel yazını geliştirmede de önemli bir role sahiptir. Botanik bahçe, zengin bitki ekosistemleri içerir. Botanik bahçe ziyareti, fen eğitiminin bir parçası olarak düşünülmelidir. Burada anısal deneyimlerle desteklenen keşfetme, katılma ve motivasyon için önemli fırsatlar bulunur. Öğrenciler, bireysel uygulamaların çevreyi, canlı çeşitliliğini, doğal/kültürel mirası ve korunmasını nasıl etkilediğini anlayabilirler (Johnson, 2004: 75).

Aynı zamanda botanik bahçeleri kuşlar ve diğer yaban yaşamı içinde yaşam ortamı sağlar. Botanik bahçeleri sadece bitkilerin, habitatların ve koruma bilincinin önemini arttırmayı değil aynı zamanda ziyaretçilerinin hareketlerini, davranışlarını ve sosyal değerlerini etkileyen deneyimler kazanmasını sağlar (Var ve Karaşah, 2010: 1469).

Botanik bahçeleri sadece dış mekânının düzenlenmesi ile ilgili değil, aynı zamanda içerisinde yapılacak eğitim faaliyetlerine göre de önceden planlanmaktadır. Çünkü günümüzde botanik bahçelerinde eğitim odaklı projeler yürütülmektedir. Çocuklar için keşfetme, araştırma ve yaparak yaşayarak öğrenme merkezi haline gelmesi hedeflenmektedir (Yazgan, 2013: 58).

Botanik bahçe ziyaretinin etkili bir bilimsel faaliyet olabilmesi için çalışmanın amacını, soruları, gözlem aşamalarını gösteren bir ön hazırlık çalışmasının yapılması gerekir. Aksi taktirde öğrenciler, bu geziyi spesifik bir amaca yönelik bilimsel bir gezi olmaktan çok yalnızca bir ziyaret gezisi olarak algılayabilir (Johnson, 2004: 79).

Okul dışı öğrenme mekanlarından biri de doğayı ve çevreyi koruma bilinci kazanımı bakımından önemli yerler olarak görülebilecek Milli Parklar' dır.

İnsan faaliyetleri tarafından çevreye verilen zararlar ve çevrede oluşan bozulmaların hızlanarak artmasının sonucu olarak hava ve su kirlenmesi ve buna bağlı olarak da kitlesel ölümler ve gıda güvenliğine yönelik gözlemlenen tehditler yaşanmıştır. Hava, su ve toprak kirlenmesi ile başlayıp bitki örtüsü ve hayvan topluluklarının yok olmasına varan çevre sorunları, toplumlarda belli bir gelecek kaygısı uyandırmıştır (Deniş, 2007: 1). İçinde bulunduğumuz yüzyılda doğayı koruma bütün toplumların ortak sorunu, hükümetlerin de ortak bir politikası haline gelmiştir. Bununla ilgili doğayı koruma tedbirlerinden birisi de çeşitli nedenlerden dolayı etkilenen türlerin ve ekosistemlerin yerinde korunması için korunan alanlar olarak belirlenen Milli Parklar' dır.

Milli Parklar; bilimsel ve estetik bakımdan ulusal ve uluslararası önemli bulunan; doğal ve kültürel kaynak değerleri ile koruma, dinlenme ve turizm alanlarına sahip korunan alanlardır (Papp ve Thompson, 2003; akt. Varnacı Uzun, 2011: 117). Korunan alanlar, risk ve tehlike altındaki tür ve ekosistemlerin, biyolojik çeşitliliğin korunmasını sağlayarak dünyadaki ekolojik ilişki ve süreçlerin devam etmesinde yaşamsal rol oynar. Bu

alanlar çevresel ve ekolojik işlevleri yanında kırsal kalkınma, rekreasyon – turizm ve eğitim, araştırma gibi sosyal ve ekonomik işlevleri de yerine getirir.

Milli Parklar, Orman ve Çevre Kanunu'na göre bazı doğal alanlar mutlak koruma kurallarına tabidir. Buralarda koruma önlemleri vardır ve doğayı bozucu her türlü davranış yasaktır. Ormancılık ve ziraat yapılamaz. Bu alanların doğrudan doğruya çevresinde avlanma ve yerleşim yasaktır (Deniş, 2007: 12). Yurdumuzda bu şekilde mutlak koruma altına alınan ve Milli Park kapsamına alınan 41 doğal alan vardır.

İlköğretim öğrencilerine yönelik gerek doğa ve çevre bilinci kazanmaları, gerekse de özellikle fen öğretimi açısından doğayı, doğadaki olayları anlamlandırabilmeleri için doğrudan doğada, bozulmamış doğal çevrelerde öğrenme yaşantıları sağlanması faydalı olabilir. Bu bağlamda, Milli Parklar, korunan alanlar olmaları yönüyle sınıf içi öğrenmeleri destekleyen bir okul dışı öğrenme ortamı olarak değerlendirilebilir. Ülkemizdeki pek çok milli parkta özellikle çok çeşitli yaşam ortamları gözlemek mümkündür. Buna yönelik okul dışı öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilebilir.

Kuş Cenneti, Gala Gölü, İğneada Longoz Ormanları gibi milli parklarda öğrencilerin iki saat boyunca milli park içinde gördükleri tüm canlıların ve yaşadıkları yerlerin resimlerini çizmeleri istenebilir. İki saat sonunda öğrencilerin hepsi çizdikleri resimlerdeki hayvan veya bitkileri ve onların yaşam alanlarını söyleyebilirler. Bu canlılarla kent içinde karşılaşmadıklarını düşünerek, bu canlıların yaşam ortamlarının korunması gerekliliği sonucuna ulaşabilirler. Fosil yatakları açısından zengin olan Soğuksu ve Yedigöller gibi milli parklarda arazi çalışmaları yapılabilir. Öğrenciler, burada büyüteç yardımıyla fosilleri inceleyebilir, özellikleri ve bilimde kullanıldıkları alanlar ile ilgili bilgilenebilirler (Varnacı Uzun, 2011: 125). Bununla birlikte doğayı korumaya, doğayı doğal ortamlarda tanımaya, doğanın sağladıklarını, eğitim konusu, malzemesi ve aracı olarak değerlendiremeye yönelik gerçekleştirilen doğa eğitimlerinin büyük bölümü de milli parklarda gerçekleştirilmektedir (Keleş, 2011: 135).

Milli parklarda etkinlik gerçekleştirmeden önce, öğretmenin milli parkın sahip olduğu doğal kaynak değerleri, milli parktaki doğal yapının oluşum süreci ile ilgili iyi bir önbilgiye sahip olması gerekmektedir. Milli parkta etkinlik gerçekleştirmeden önce milli park yetkilileri ile görüşülmeli, park ile ilgili varsa riskli durumlar öğrenilmelidir. Bununla

birlikte, park içinde gerçekleştirilecek etkinlikler için öğrenci gruplarının küçük olması, öğrencilerin park içindeki canlı yaşamını koruma bilinci ile hareket etmelerinin sağlanması park ekosistemi üzerinde baskı oluşumunu engelleyecektir (Varnacı Uzun, 2011: 125-126).

2.3.2.4. Hayvanat Bahçesinde/Hayvan Çiftliğinde Öğrenme

Hayvanat bahçeleri, yabani ve evcil hayvanların teşhiri için düzenlenmiş park tipinde yerlerdir. İlk başlarda hayvanat bahçelerinde o bölgede rastlanmayan hayvanlar teşhir edilirken, daha sonra tabiattan kopmuş, şehirde yaşayan çocuklar için (bu detay bile hayvanat bahçelerinin öğrenme ortamları olarak kullanılması için bir gerekçe olarak düşünülebilir) alışılmış evcil hayvanlar da teşhir edilmeye başlanmıştır (Balkan Kıyıcı, 2011: 51). Hayvan çiftlikleri ise daha ziyade hayvanlardan yararlanma (yün, süt yumurta vb.) amaçlı kurulan işletmelerdir. Hayvanat bahçesinin veya hayvan çiftliğinin ziyaret edilmesi, öğrencilerin her gün karşılaştıkları türler veya evcil hayvanlar dışında, karşılaşma imkânı daha az olan hayvanların gözlenmesine imkân vermektedir.

Çiftlikler, yemek veya başka ihtiyaçlar için insanların hayvanlardan nasıl yararlandığının anlaşılmasına yönelik fırsatlar sağlar. Çiftlikler, özellikle memeli hayvanların doğasına ve temel karakteristiklerine odaklanmak için oldukça elverişlidir. Hayvanat bahçesi ziyaretlerinde ise biyoçeşitlilik, adaptasyonlar, hayvan davranışları üzerine odaklanılabilir. Öğrenciler, çiftlik/hayvanat bahçesi ziyaretinde konuşurlar, öğretmenlerin bu esnadaki görevi onların ne hakkında konuştuklarını takip edip, bu konuşmaları fen öğrenme yönüne sevk etmektir (Dale, 2004: 95).

Hayvan davranışlarının gözlenmesi pek çok öğrencinin ilgisini çeken heyecan verici bir alandır. Bu tür gözlem çalışmaları öğrencilerin becerilerini geliştiren yüksek motivasyonlu projelere dönüşebilir.

Hayvan davranışlarını gözlemleyen gençlerde en sık karşılaşılan hata hayvanların insanlar gibi davranacağı beklentisi anlamına gelen antropomorfizmdir. Bu durumdaki öğrenci insan duygularını ve motivasyonlarını hayvana yansıtarak isabetli olmayan varsayımlar üretir. Aslında dişlerini gösteren maymunların gülümsüyor, kuşların bağırarak kendi bölgelerini korumasını mutluluktan şarkı söylüyor zannedilmesi gibi çeşitli yanılgı

örnekleri verilerek öğrenciler bu konuda önceden bilinçlendirilmelidir (McGlashan vd., 2007: 87-88).

2.3.2.5. İş Merkezleri ve Sanayi Kuruluşlarında Öğrenme

İş merkezleri, TDK Güncel Sözlüğünde (URL-4) iş yerlerinin yoğun olduğu bölge, birçok satış merkezinin bir arada olduğu yer olarak tanımlanmaktadır. Bu alanlarda öğrenciler açısından iş hayatı içindeki çalışma koşullarını ve sosyal ilişkileri gözlemlemek, çeşitli sektörler hakkında bilgi edinmek, sektörel ilişkiler, işçi-işveren hukuku, hizmet-ürün kalitesi, arz-talep bağlamında fiyat oluşumları, girişimcilik gibi iş ve ekonomi sahalarına yönelik bazı kazanımlar elde etmek mümkündür. Ayrıca, bu ortamlar bilinçli tüketicilik ve yararlı alışveriş alışkanlıkları, tasarruf alışkanlığı gibi edimleri kazanmak açısından da doğal bir laboratuar olarak kullanılabilir.

Sosyal bir varlık olan insanın sosyal beceriler kazanması ve hayatını sürdürebilmesi için etkileşim gerekmektedir. İşte bu noktada insanların içinde çokça bulunduğu, vakit geçirdiği, gezdiği veya eğlendiği mekânların önemi ortaya çıkmaktadır (Alakır, 2006:10). Günümüzde iş ve alışveriş merkezlerinde insanlar çokça vakit geçirmekte olduğundan gerek çocukların burada geçirilen zamanlar sırasında dikkatli ve aktif birer gözlemci haline gelmeleri bakımından gerekse de bu tür ortamlarda ihtiyaç duyacakları sosyal becerileri kazanmaları bakımından iş merkezleri bir okul dışı aktif öğrenme ortamı olarak değerlendirilebilir.

İş merkezlerinden başka sanayi kuruluşları da ilköğretim programları kazanımlarına yönelik okul dışı aktif öğrenme ortamları olarak ilişkilendirilebilir. Sanayi, ham maddeleri işleyerek, insanoğlunun ihtiyaçları doğrultusunda ürün üretme ve enerji kaynaklarını verimli şekilde işleme amacıyla kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Her gün kullandığımız pek çok araç-gereç, teknolojik cihazlar, yiyeceklerimizin ve giysilerimizin büyük bölümü ve daha pek çok ürün sanayi kuruluşları tarafından üretilmektedir. Birçok sanayi kuruluşunun bir arada bulunduğu alanlar "organize sanayi bölgesi" olarak adlandırılır.

Öğrenciler, günlük hayatlarında kullandıkları ürünlerin nasıl üretildiğini, bu esnada hangi süreçlerin kullanıldığını ve bunların okulda öğrendikleri fen ve matematik

kavramlarıyla nasıl ilişkili olduğunu sanayi kuruluşlarına gerçekleştirilecek geziler ile fark edebilirler(Atabek Yiğit, 2011: 109).

2.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Rekreasyon Etkinlikleri

Rekreasyon; yenilenme veya yeniden yapılanma anlamına gelen Latince 'recreation' kelimesinden gelmektedir. Türkçe karşılığı yaygın bir şekilde boş zamanı değerlendirme olarak kullanılmaktadır. Bu ise bireylerin ya da toplumsal kümelerin boş zamanlarında gönüllü olarak yaptıkları dinlendirici ve eğlendirici etkinlikler anlamını taşımaktadır (Karaküçük, 2008; akt. Yaman, 2011).

Ders dışı boş zaman etkinlikleri rekreatif etkinlikler olarak da kabul edilmektedir (Balcı, 2003). Ülkelerin özellikle sosyal hayatlarında, gelişmişlik derecelerine paralel olarak gittikçe önemi artan rekreasyon, çeşitli ülkelerde ya aynı isim altında ya da eğlence sanat, kültürel faaliyetler ile birlikte beden eğitimi sporda, dans, avcılık, balık tutma vs. gibi serbest zamanların bileşenleri ile ifade edilmektedir (Jeny, 1956; akt. Arabacı ve Akgül, 2011; Zorba, 2008: 52). Serbest zamanın üç önemli fonksiyonu vardır; dinlenme veya kendini bırakma, eğlenme, kendini geliştirme. Serbest zamanları değerlendirme diye adlandırılan bu önemli fonksiyon nasıl gerçekleştirilir ve nedir? Serbest zaman sırasında geliştirilen zihniyet ve yetenekler sadece birey için değerli olmayıp aynı zamanda bireyin bir parçası olduğu toplum içinde çok önemlidir. Bu nedenle toplumlar serbest zamanlarda yapılan "rekreasyon etkinlikleri" ile yakından ilgilidir. Ülkemizde ki Rekreasyon kavramının gelişmesi ve Rekreasyon açısından gelişmiş ülkelere yetişebilmesi için öncelikle bu kavramın, tüm halk kitleleri tarafından anlaşılması bilimsel olarak ilkelerinin ve yapılış şekillerinin öğretilmesi, çeşitlerinin sınıflandırılması gerekmektedir (Zorba, 2008: 52).

Aşağıda rekreasyon bağlamında sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerden sosyal etkinlikler/kulüpler, izcilik, bilim kampları tanıtılmıştır.

2.4.1. Sosyal Etkinlikler/Sosyal Kulüpler Aracılığıyla Öğrenme:

Sosyal etkinlikler yoluyla öğrenmeler, yurtdışında genellikle "service-learning" kavramı altında toplanmıştır. Bu, Türkçe'ye "topluma hizmet yoluyla öğrenme" olarak çevrilebilecek bir tür deneyimsel öğrenme biçimidir. Kuramsal temellerini Amerikan

düşünürü Dewey'in İlerlemeci Eğitim (Progressive Education) akımından alan hizmet ederek öğrenme toplum ihtiyaçlarını program temelli öğretim uygulamalarıyla birleştiren öğretimsel bir yöntem olarak bütün öğretim kademelerindeki öğrencilere hitap etmektedir (Glenn ve Fiske, 2002). Okul ve topluma hizmet uygulaması ilişkisinin kurulduğu ilk etkinlik 1969 yılında düzenlenen "Atlanta Topluma Hizmet Konferansı"dır. Özellikle ABD'de James ve Dewey'in çalışmalarıyla ilişkilendirilen toplumsal hizmet alanı ve bu alana yönelik öğrenmelerin bir terim adı altında kavramlaşması ise hizmet yoluyla öğrenme (service-learning) adıyla 1966 yılında gerçekleşmiştir. Daha sonra Robert Sigmon'un çalışmaları doğrultusunda bu kavram açık çizgiler kazanmaya başlamıştır. 1979 yılında Sigmon, topluma hizmet yoluyla öğrenmenin kavramsal çerçevesini üç temel ilkeye dayandırmıştır. Bunlar: "Hizmeti alan hizmeti sunanı denetler", "Hizmeti alan kendi yaptıklarının sonucunda hem daha iyi hizmet verir hem de daha iyi hizmet alır", "Hizmeti sunan hem öğrenir hem de öğrenme beklentilerini önemli ölçüde denetler" (Titlebaum, Williamson, Daprano, Baer ve Brahler, 2004). 1984 yılında Kolb "Deneyimsel Öğrenme: Gelişim ve Öğrenmenin Kaynağı Olarak Yaşantı" adlı çalışmasında topluma hizmet uygulamasının bir aktif öğrenme stratejisi olduğunu belirtmiştir (Giles ve Eyler, 1994: 78). Topluma hizmet yoluyla öğrenme, 1990 yılında çıkarılan ABD National and Community Service Trust Act (NCSTA) ile yasalaşarak resmiyet kazanmıştır. 2001 yılında ise Berkeley Üniversitesinde toplanan ilk uluslararası topluma hizmet uygulamaları konferansıyla yaygınlık ve popülerlik kazanan Topluma Hizmet Uygulamaları eğitim çevrelerince demokratik vatandaşlığı gerçekleştirebilecek bir pedagojik yöntem olarak tüm öğretim kademelerinde kullanılmaya başlanmıştır (Titlebaum vd., 2004). Ülkemizde de 2005 tarihli "Meb İlköğretim Ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler" yönetmeliğinde okullarda gerçekleştirilen bir sosyal etkinlik olarak toplum hizmeti, "Öğrencilerin, yaş ve bilgi seviyesine uygun olarak her türlü toplum ve çevre sorunlarının çözümüne katkı sağlamak amacıyla yapacakları çalışmalar" biçiminde tanımlanmıştır.

Günümüzde giderek önemi artan sosyal sorumluluk olgusu hem bireylere hem de kurumlara önemli sorumluluklar yüklemektedir. Günümüz toplumlarının kurum ve kuruluşlardan beklentileri içerisinde yer alan sosyal sorumluluk ve topluma hizmet anlayışı gerek özel kurumlar gerekse kamu kurumlarında üzerinde durulan bir yönetim işlevi olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal sorumluluk ve topluma hizmet işlevi kurumlar için artık bir felsefe haline gelmektedir. Bu doğrultuda gerek kurumların insan kaynakları gerekse

toplum tarafından benimsenmesi önem arz etmektedir. Bu anlayış eğitim programları ile bireylere aktarılmakta ve böylelikle bir bilinç oluşturulmak istenmektedir. Bu tür eğitimler kurumların kendi insan kaynaklarına yönelik olabildiği gibi ilköğretim seviyesinden üniversite seviyesine tüm eğitim planları içerisinde de yerini almaktadır (Saran, Coşkun, Zorel ve Aksoy, 2011: 3732). Okullar, programlı ve formel bir öğretim kurumu olarak öğrenci davranışlarını ders içi ve ders dışı etkinliklerle geliştirmeye çalışır. En önemli ders dışı etkinliklerden birisi de öğrenci kulübü çalışmalarıdır. Her öğrencinin bir öğrenci kulübünde çalışması yönetmelik gereğidir (Arabacı ve Akgül, 2011). Bu bağlamda, okullardaki öğrenci kulüpleri, rekreasyonun okullardaki uygulama alanları olarak da düşünülebilir (Yaman, 2011).

"Meb İlköğretim Ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler" yönetmeliğinde öğrenci kulübü bir sosyal etkinlik kapsamında değerlendirilmiş ve öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda okul içi ve **okul dışı** etkinliklerde bulunmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan grup biçiminde tarif edilmiştir. Bu tanımlamada yer alan okul içi ve okul dışı etkinlikler vurgusu, öğrenci kulüplerinin okul dışına taşan çalışmalar içinde bulunmasına kapı aralamaktadır. Öğrenci kulübünün, hem bir rekreasyon etkinliği olarak öğrencilerin eğlenmesi ve yararlı vakit geçirmesi hem de okul içi ve dışında öğrenerek bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif açılardan gelişimine katkı sağlanması hedeflenen bir sosyal bir grup etkinliği olduğu söylenebilir.

2.4.2. İzcilik

İzcilik gönüllü, uluslararası, üniformalı bir gençlik faaliyetidir. İzcilik çocuk ve gençleri her türlü kıymet hükümleriyle bir bütün olarak ele alan ve ruh sağlıklarını geliştiren, onların bos zamanlarını bir program çerçevesinde değerlendirilmesini sağlayan bir eğitim aracıdır. Bu özellikleri ile izcilik, öğretim olmaktan çok uygulamalı bilgi ve beceri kazandıran eğitim karakterinde bir faaliyettir (Sapsız, 2008).

İzcilik, okul merkezli yürütülen çok etkili bir rekreasyon aracıdır. İzcilik gencin, kendini, çevresini, arkadaşlarını daha iyi tanıması ve anlamasını, tabiatı sevmesini ve korumasını, başkalarına yardımcı olmayı, kendini geliştirmeyi öğretir ve amaç edinir. MEB İzcilik Yönetmeliğinde izciliğin tanımı ve amacı şu şekilde yapılmaktadır: İzcilik din, dil, ırk, cinsiyet ayırımı gözetmeyen, gönüllü, herkese açık, politik olmayan üniformalı

eğitimsel bir gençlik hareketidir. İzciliğin amacı, çocuk ve gençlerin yurduna, milletine, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı gençler olarak yetişmeleri için fiziksel, zihinsel, ruhsal, sosyal ve karakter bakımından eğitilmelerine yardımcı olunarak yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde yararlı bireyler olmalarına katkı sağlamaktır.

Kişinin eğitimi, bedenen ve fikren olduğu kadar ahlaken de büyük önem taşır. Bu nedenle izcilik ahlak eğitimin aktif bir metodu olarak kabul edilir. İzcilik, çocuk ve gencin grup içinde bizzat tabiatın kucağında eğitilmesiyle karakter, beceri, sağlık, mukavemet, cesaret v.s. konularda daha iyi ve daha çabuk eğitilebilecekleri fikrinden doğmuştur. İzcilik tabiattan öğrenilecekleri öğrenmenin en güzel yollarından biridir. İzcilik çocuk ve gençlere yalnız hayatın nasıl kazanılacağını değil nasıl yaşanacağını da öğretir. İzcilik eğitiminin amacı, çocuk ve genci sadece kendini düşünen bir varlık değil, başkalarına da hizmet vermeyi bilen toluma hizmet için ruhen ve bedenen gelişmiş bir insan haline getirmektir (Sapsız, 2008).

İzciliğin diğer önemli bir özelliği grup çalışmasına dayanmasıdır. İzci gruplarına oba adı verilir. İzci obası dünyadaki en küçük demokratik topluluktur. Oba aynı şeyleri yapmaktan hoşlandıkları için bir arada bulunan ve altı ya da sekiz izciden oluşan bir gruptur. Obada ‘aidiyet’ duygusunun kazanılması gerekir. Obadaki herkes aynı hedefler için işbirliği yaparak çalışır.

İzcilik çalışmaları kendi içerisinde bir iç disiplini, metodu ve uygulamalı programları olan, açık hava etkinlikleriyle değerlendirilen sosyal bir grup etkinliğidir. İlköğretim okullarında uygulanan izcilik faaliyetleri öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini amaçlayan ders dışı rekreatif faaliyetler kapsamındadır. İzcilik programları öğrencilerin yaşlarına göre bağlı oldukları basamak programları ile gerçekleştirilir. İlköğretim okullarında uygulanan izcilik programları 7-11 yas Küçük İzci ve 12-15 yas İzci basamaklarını kapsamaktadır.

İzcilik kendine ait bir program çerçevesinde yürür. İzciliğin genel hedefleri izci türesinde ifadesini bulur. İzci türesi şu maddelerle verilmektedir (URL-5): (1) izci, sözünün eridir, (2) izci, yurduna, milletine, ailesine ve izci liderlerine sadıktır, (3) izci, başkalarına yardımcı ve yararlı olur, (4) izci, herkesin arkadaşı ve bütün izcilerin kardeşidir, (5) izci, herkese karşı naziktir, (6) izci, bitki ve hayvanları sever ve korur, (7)

izci, büyüklerinin sözünü dinler, küçüklerini sever ve korur, (8) izci, cesurdur, her türlü şartlar altında neşeli ve güler yüzlüdür, (9) izci, tutumludur, (10) izci, fikir, söz ve hareketlerinde açık ve dürüsttür.

İzcinin parolası: "İzci daima hazırdır", ifadesidir.

İzci türesinde dikkati çeken önemli bir nokta ifade edilen özelliklerin duyuşsal alan özellikleri olmasıdır. İzcilik faaliyeti, bu özelliklerin kazanılması amacıyla bir dizi program uygulamasını içerir. İzcilikte, yedi tane program alanı bulunmaktadır. Her tamamlanan program alanı, üniformayı süsleyen bir arma kazandırmaktadır. Program alanlarında başarılı olabilmek için faaliyetlere aktif katılım gereklidir.

İzcilerin görüşleri de alınarak program alanları içinde gerçekleştirilebilecek aktiviteler belirlenir. Program Alanları ve içerebileceği aktiviteler şunlardır (URL-6):

Program Alanı 1: "İzcilik Becerileri ve Macera"

Kamp tecrübesi edinmek."İzci kamp yaptığı müddetçe yaşar." sözü esastır. İzci kamplarında kaya tırmanışı, mağara gezisi gibi yeni ve heyecan verici birçok etkinlik yapmak.

Program Alanı 2: "Küresel"

Bu alan, dünyadaki farklı hayat tarzları, kültürler ve çevre hakkındadır. İnternet, e-posta ve telsiz gibi teknolojik yollar kullanarak ve Jamboreeler gibi uluslar arası izcilik kamplarına katılarak pek çok farklı ülkelerden izcilerle tanışmak. Ayrıca kişisel olarak veya obanla beraber çeşitli projeler yapmak (Barış İçin Armağan, Macera Ülkeleri ve UNICEF gibi projelere katkı sağlamak vb.).

Program Alanı 3: "Toplum"

Yaşadığınız yer hakkında birçok çalışma yapmak ve yeni şeyler öğrenmek. Yardım kuruluşları ile çalışarak zamanını daha faydalı olarak geçirmek. Böylece hem öğrenmek, hem öğretmek, hem de herkese yardımcı olmak.

Program Alanı 4: "Sağlık"

Zihinsel ve fiziksel olarak zinde kalmak için çeşitli oyunlar, yürüyüşler ve çeşitli su aktiviteleri gibi etkinlikler gerçekleştirmek.

Program Alanı 5: “Üretkenlik”

Bu program alanında el becerileri geliştirilir. Bir kamp tesisi yapmak, bir müzik aleti çalmak veya rol yapmak vb. Bu çalışmaları bazen bireysel bazen obayla birlikte gerçekleştirilir.

Program Alanı 6: “İnanışlar ve Yargılar”

Yemin ederken verilen söz hiçbir zaman unutulmamalıdır. Tanrıya, vatana, topluma ve başkalarına karşı görevlerini yerine getirmek. Farklı düşüncedeki insanları dinlemeyi öğrenmek, farklı düşüncelere ve inançlara saygı duymak ve onlarla iletişim kurmak.

Program Alanı 7: “Milli Bilinç”

- İstiklal marşının on kıtasını ezbere okumalısın
- Bayrağın manasını ve nasıl saygı gösterilmesi gerektiğini bilmelisin

Ve aşağıdaki çalışmalardan beşini yapmalısın.

- En az iki Türk büyüğünün hayatını bilmek
- Federasyonca düzenlenen bir milli bilinç faaliyetine katılmak
- On eski Türk devletinin adını bilmek
- İki Türk destanını bilmek
- Milli bayramlar neden önemlidir bilmek
- Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşunu genel hatlarıyla bilmek
- En az üç adet milli marş söyleyebilmek

2.4.3. Bilim Kampları

Bilimsel içerikli boş zaman etkinliklerinin en yaygın olanlarından biri bilim kamplarıdır. Bilim kampları, genellikle ilköğretim ya da ortaöğretim düzeyindeki çocukların yoğun olarak bilimle ilgili çeşitli etkinliklere katıldığı kamplardır. Bilim kampları, bilim şenlikleri ve bilim forumları gibi etkinlikler özellikle gelişmiş ülkelerde bilime ve bilim insanlarına yönelik olumlu tutumların gelişmesine katkıda bulunmak amacıyla kullanılan araçlardır (Çelik, 2012: 17). Ülkemizde de son yıllarda popüler olmaya başlayan bilim okulları-kampları öğrencilerin bilime karşı tutumlarını geliştirmenin diğer bir yolu olarak görülmektedir. Bu okulların genel amacı; farklı alanlardaki (matematik, fen, sosyal, doğa, astronomi bilimleri) bilimsel gerçeklerin ve kavramların günlük hayatla ne

kadar ilişkili olduğunu ve bilimle uğraşmanın zevkli ve eğlenceli olabileceğini göstermektir (Tekbıyık, Şeyihoğlu, Konur ve Vekli, 2013: 1385). Bu bakımdan bilime eğilimi veya gizil yeteneği olduğu halde dikkat, yoğunlaşma, davranış veya tutumla ilgili vb. sorunlara bağlı olarak daha başarılı olma imkânını kaybetmiş öğrencilerin dikkatinin, konsantrasyonunun, tutumunun doğru bir mecraya yönlenmesinde bilim kampları gibi doğayla bilimi iç içe kılan uygulamaların önemli işlevleri olabilir.

Bilim kampları, doğa ile buluşma fırsatı veren bir tür açık hava eğitimi (outdoor education) deneyimidir. Açık hava veya doğada yapılan eğitim, insanlara farklı öğretim ortamı sunarken, aynı zamanda doğada insanların özgürlük hisleriyle beraber, daha farklı ve çeşitli duygularını geliştireceği vurgulanmaktadır. Doğa eğitimi, katılımcıları kentin sıkıcı yaşamından uzaklaştırıp, kaya, kar, hava koşulları, derin vadiler, göller ve vahşi doğa gibi çok temel olgularla yüz yüze getirerek, onların böylesine doğal bir ortamda kendilerini keşfetmelerine olanak sağlayabilmektedir (Demirhan, 1998). Açık hava etkinliklerinin fiziksel ve mental sağlık, konsantrasyon üzerinde pozitif etki göstererek, stresi ve davranış bozukluklarını azaltabilmekte, sınıf temelli öğrenmeler sırasında azalan dikkati geri kazanma imkanı vererek öğrencilerin akademik kazanımlarının (genel ve özel anlamda) gelişmesine katkı sağlayabilmektedir (Hagen, 2013:3; Waliczek vd., 2003: 684; Pigg, vd., 2006: 16).

2.5. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Öğrenme ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenmeler ile ilgili araştırmalar tanıtılmıştır.

Orion, Hofstein, Tamir ve Giddings (1996), "Okul Dışı Fen Aktivitelerinin Değerlendirilmesi İçin Bir Araç Geliştirilmesi ve Geçerliği" aldı çalışmalarının amacı, okul dışı fen aktivitelerine yönelik gerçekleştirilen alan gezileri arasındaki farklılıkları ölçecek bir araç geliştirmektir. Çalışmada geliştirilen araç farklı ders içerikleri (biyoloji, kimya ve yer bilimi) için gerçekleştirilen alan gezileri arasındaki farklılıkları ölçmede kullanılmış ve hassas olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araç 7 boyuttan ve öncelikli 67 maddeden oluşturulmuştur. Kapsam geçerliği için 13 alan uzmanının görüşü alınmış ve bu görüşler çerçevesinde madde sayısı 55'e düşürülmüştür. Maddelerin Cronbach Alpha değerleri incelenmiş ve değerleri 0,70'in altında olan 5 madde yapı geçerliğinin

sağlanmasına yönelik olarak ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 50 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiş ve Biyoloji, Kimya ve Yer Bilimleri derslerine yönelik olarak alan gezisine katılan 18 yüksek okuldan 643 öğrenciye uygulamıştır. Biyoloji dersinde çevresel bir proje, kimya dersinde sanayi gezisi ve yer bilimleri dersinde jeoloji alan gezisi gerçekleştirilmiştir.

Biyoloji alt grubundaki öğrenciler, 3 günlük ekolojik kampa katılmışlar. Öğrenciler, aktif bir biçimde spesifik bir biyolojik ekosistem incelemesi gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler, araştırmaya özgü bir problem üretmişler, alandan veri toplamışlar ve bulgularına dayanan bilimsel bir rapor hazırlamışlardır.

Kimya alt grubundaki öğrenciler, 1 günlük sanayi ziyareti yapmışlardır. Ziyaret, yerel bir bilim insanı veya mühendis tarafından verilen bir kursun sonrasında gerçekleştirilmiştir. Alan gezisi sırasında kimyasal, teknolojik endüstriyel süreçler, çevreyi korumak için alınan tedbirlerle birlikte yerel bir çalışan tarafından aktarılmıştır.

Yer bilimi alt grubundaki öğrenciler, 1 günlük jeoloji alan gezisine katılmışlardır. Orion'un (1993), önerisi doğrultusunda öğrenciler, programın başında kısa bir hazırlık sonrasında alan gezisine katılmışlardır. Alan gezisinde öğrenciler, alan gezi rehberi doğrultusunda aktif ve işbirlikli olarak her bir öğrenme istasyonunda gözlem, tanıma, ölçme, örnek toplama, resim çizme, soru sorma, sonuçlar çıkarma vb. etkinlikler gerçekleştirmişlerdir. Deneyimlerini not alan öğrenciler daha sonra bunları sınıf ortamında tartışmışlardır.

Çalışmanın sonuçlarına göre;

Okul dışı öğrenme etkinliklerine katılan öğrencilerden biyoloji ve yer bilimi alan gezilerine katılan öğrenciler, kimya alan gezisine katılan öğrencilerden istatistiki olarak daha olumlu bulunmuştur. Bu durum, biyoloji ve yer bilimi alan gezileri programlarının okul dışı çevrede öğrenciyi daha aktif kılacak tasarımlarla gerçekleştirilmesine bağlanmıştır. Kimya alan gezisi öğrencileri, sanayi ziyaretinde pasif öğrenici konumunda kalmışlardır.

Çalışmada ulaşılan bir başka sonuç, öğrencilerin alan gezisine hazırlanmalarının kritik öneme sahip olmasıdır. Optimum hazırlığın yapılandırmacı bir yaklaşım içinde

öğrencilerin programın amaçları ve gerçekleştirilecek aktiviteler hakkında açık ve yeterli bilgilere sahip olmasına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın bir başka kapsamlı sonucu, tüm gruplarda okul dışı alan ziyaretlerinin pozitif sonuçlar ürettiği, ancak öte yandan, okul dışı alan gezileri ile öğrenmenin karmaşıklığı, maliyetinin yüksekliği, risk faktörleri ile birlikte değerlendirilmesi ve bunun da bir maliyet-yarar analizi gerektirdiği sonucudur. Bu sebeple, bu tarz etkinliklerin optimum koşullarının belirlenmesinin kaçınılmaz olduğu değerlendirilmiştir.

Rogers vd. (2005), "Ubi-learning Integrates Indoor And Outdoor Experıences" (Ubi-Öğrenme İç ve Dış (indoor and outdoor) Öğrenme Deneyimlerini Birleştirir) adlı çalışmalarında WIFI ve sensör temelli teknolojiler kullanarak sınıf dışı çevrelerde bilgiye erişim imkânı sağlamak yoluyla öğrencilerin bir araştırma gezisi sırasında çevreyi incelerken bir yandan araştırma faaliyetlerini sürdürmelerine imkân tanımayı amaçlamışlardır. Bu yolla öğrencilerin anlayışlarını, tepkilerini ve hipotez geliştirme becerilerini arttırmayı ummuşlardır.

Çalışmanın etkililiğini değerlendirmek amacıyla, öğrencilerin yaygın teknolojilerin değişik kombinasyonlarını kullanabildikleri 12 aydan uzun süren iki ayrı çalışma yürütülmüştür. İlk çalışma, 11-12 yaşlarındaki 8 çift öğrenci ile ikinci çalışmada aynı yaş grubundaki 12 çift öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öncellikle iki grup öğrenciye çevrenin değişik bölümlerini bakma, dokunma, koklama, dinleme gibi yollarla mümkün olduğunca çok keşfetmeleri söylenmiş ve bununla birlikte teknolojik cihazları ile daha fazla bilgi edinme imkânı sağlanmıştır. Öğrencileri çalışmalarında daha aktif kılmak ve cesaretlendirmek için bulgularının neler olduğu, neden önemli olduğu ve bir dahaki sefere neler yapmayı planladığına ilişkin telsiz kullanarak etkinlik yöneticisiyle eşzamanlı bilgi paylaşımlarına girmeleri sağlanmıştır. Öğrenme etkinliğinin bir görevin tamamlanmasından ziyade açık uçlu bir etkinlik olmasına özen gösterilmiştir.

Etkinliğin sonucu olarak, öğrencilerin habitat ilişkileri, dağılımları, ve ekolojik süreçlerin altında yatan faktörlere ilişkin birbirlerine fikirlerini açıklamaya çalıştıkları, hipotezler geliştirdikleri gözlenmiştir. Örneğin, bir grup bitkilerin yaprak gibi bazı kısımlarının çimen gibi diğer kısımlara göre neden daha kuru olduğuna ilişkin hipotez üretmek amacıyla bir sonda aracı kullandıkları görülmüştür.

Araştırmada şu önerilere yer verilmiştir:

- Kablosuz network ağlarına erişim imkânı olan mobil cihazlar kullanarak öğrencilerin dış alanda bilgiye erişmeleri, karşılaştırma yapmaları ve bilgi üretmeleri sağlanabilir.
- Toplanan verilerin farklı çevrelerdeki başka kişilere gönderilmesi ve tartışılması yoluyla uzaktan gerçek zamanlı problem çözümünde yeni yolların gelişmesini mümkün kılabilir.
- Alandaki bazı öğrenme aktivitelerine yoğunlaşmanın sağlanması için içerikle ilişkili dijital bilgilerin (örneğin, resim, ses, görüntü, sorular) ilgili zamanlarda bölgeye ulaştırılması sağlanabilir.
- Görüntüleme araçları ile bilgilerin ve canlı verilerin sınıf içi ortama interaktif paylaşımı sağlanabilir.

Öğrenci alan çalışmalarının raporları, müze, kütüphane gibi halka açık alanlarda paylaşıma açılabilir.

Dillon vd. (2006), "The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere**"** (Açık havada (dışarıda) öğrenmenin değeri: Birleşik Krallık veya herhangi bir yerdeki araştırmadan çıkan kanıt) adlı çalışmada 1993-2003 yılları arasında açık hava (doğa) eğitim ile ilgili araştırmalardaki önemli bulguları özetlemektedir. Çalışmalardan özetlenerek aktarılan bazı önemli bulgular şunlardır (Dillon, vd., 2006):

> *Dierking ve Falk (1997), Öğrenciler, doğa çalışmalarını ve ziyaretlerini yıllarca unutmadıkları ve sınıf temelli öğrenmelere göre daha güçlü izlenim edindikleri bulgusuna ulaşmışlardır.*
>
> *Eaton (2000), bilişsel becerilerin gelişmesinde açık havada (doğada) öğrenme etkinliklerinin sınıf temelli öğrenmelere göre daha etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır.*
>
> *SEER (State Education and Environment Roundtable) (2000) verilerinde, çevre odaklı eğitim programını ile eğitim-öğretim yapılan Amerika Kaliforniya'daki 11 ortaöğretim kurumu öğrencileri okuma, matematik, fen bilimlerini içeren akademik değerlendirmelerde diğer geleneksel programlara tabi öğrencilerinden %72 nispetinde daha başarılı oldukları bulgusu rapor edilmiştir.*
>
> *Mittelstaedt, Sanker and Vanderveer (1999), 46 öğrencinin katıldığı 5 günlük biyoçeşitlilik yaz okulu programında, öğrencilerin programa her ne kadar çevreye yönelik güçlü bir tutumla gelmiş olsalar bile program sonrasındaki tutumlarının daha da güçlü olduğunu saptamıştır.*

Bogner (1998), öğrencilerin tutumlarının değişimi bakımından 700 öğrenciye yönelik Alman Ulusal Parkı'nda 1 ve 5 günlük doğa ekolojik programları uygulamış ve 5 günlük programların bireysel tutumlarda olumlu değişimlerin gerçekleştiğini saptamıştır. Daha uzun programların daha başarılı olduğuna bir başka kanıt Emmons (1997) tarafından yapılan bir çalışmadır. Çevre eğitim programında (en uzunu 5 gün olan) öğrencilerin geçirdiği zamanın uzunluğu çevreye ilişkin korku gibi negatif algıları azaltmada önemli etkisi olduğunu saptamış. Daha kısa eğitim programlarının aynı etkiyi göstermeyebileceğini ifade etmiştir.

Ballantyne ve Parker (2002), iyi yapılandırılmamış açık hava etkinliklerine karşı uyarıda bulunur. Çevresel öğrenmede, çalışma kağıtları, not alma, raporlama gibi faaliyetlerden uzak olmanın bu tarz bir eğitimin etkisini azalttığını bulmuşlardır.

Lai'nin (1999) ortaöğretim öğrencilerine yönelik coğrafya alan gezisinde, günün iki bölümüne ilişkin öğrencilerin bireysel öğrenme stillerine ilişkin farklılıklar tespit etmiştir. Şöyle ki; bazıları yerel fiziksel özellikleri öğretmen rehberliğinde öğrenmeyi tercih ederken diğer bir kısmı ise kendi bireysel incelemeleri için özgür kalmalarına izin verilmesini tercih etmişlerdir. Yazar, öğrenme stillerindeki farklılıklardan ötürü öğrencilerin kendi başına çalışma imkânı bulmaları ve onlara daha fazla özgürlük tanınmasını önermektedir.

Alanyazındaki çalışmaların taranması sonucunda Dillon vd. (2006), eğitimin açık havada (doğada) gerçekleştirilmesine ilişkin sınırlılıkları aşağıda verilen başlıklarda toplamışlardır.

- Sağlık ve güvenlik ile ilgili korkular
- Öğretmenlerin, açık havada(doğada) eğitim faaliyetleri yapmaya ilişkin güvensizlikleri
- Öğretim programlarının gereklilikleri
- Zaman, kaynak ve destek yetersizliği
- Eğitim sektöründeki daha geniş çaplı değişimler

Araştırmanın nihai sonucu olarak, alanyazındaki çalışmalardan açık havada (doğada) eğitimin katılımcılar üzerinde değişen düzeylerde olumlu etkileri olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte okul dışı eğitimin daha başarılı olması için dikkatlice planlanması, akıllıca uygulanması ve katılımcılarının korku, fobi, önceki deneyimleri ve öğrenme stili farklılıkları gibi faktörlerin göz önünde tutulması gerektiğini önermişlerdir.

Aktekin (2008), "Müze Uzmanlarının Okulların Eğitim Amaçlı Müze Ziyaretlerine İlişkin Görüşleri" adlı makalesinin amacı, okulların eğitim amaçlı müze ziyaretlerinin durumunu müze uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak tartışmaktır. Çalışma için Ankara ve Ahlat'taki dört ayrı müzede müzelerin eğitimden sorunlu uzmanlarıyla yarı yapılandırılmış mülakat tekniğiyle görüşme yapılmıştır. Makalede önce müzelerin eğitimdeki yeri ve önemine dair literatüre dayalı açıklamalar yapılmıştır. Müze uzmanlarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayalı olarak okulların müze ziyaretlerindeki eksikler tespit edilmiş ve bu ziyaretlerin nasıl daha etkin kullanılabileceğine yönelik öneriler sunulmuştur.

Çalışmada elde edilen önemli bulgular şunlardır:

Ziyaret edilen müzeler eğitim çalışmaları için Milli Eğitim Bakanlığı ve okullarla işbirliği yapmaktadırlar. Ancak görüşme yapılan uzmanlar bu işbirliğinin ideal şartlardan uzak olduğunu belirterek bu alanda yapılması gereken çok şey olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışma kapsamında ziyaret edilen müzelerin hepsinde adı konmuş bir eğitim bölümü olmasa bile tüm müzelerde eğitim faaliyetleriyle ilgilenen birer görevli olduğu görülmüştür. Görüşme yapılan tüm uzmanlar müzelerin eğitim kurumlarıyla işbirliğinin gerekliliğine inandıklarını belirtmişler ve eğitimin müzelerin başlıca görevlerinden biri olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir.

Görüşülen müze uzmanları eğitsel çalışmalarda asıl sorumluluğun öğretmenlerde olduğunu savunmuşlar ve öğretmenlerin ziyaretlere uygun materyaller hazırlaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan uzmanların hiçbiri okulların ve öğretmenlerin müzelere yaklaşımından ve müzelerin imkânlarını kullanmalarından memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Tüm uzmanlar bu alanda acil bir zihniyet değişimine ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanlar öğretmenlerin hiçbir ön hazırlık yapmadan müzelere ziyarete gelindiğinden şikâyetçi olmuşlardır.

En çok değinilen problem okulların randevu almadan yaptıkları ziyaretler ve ziyaretlerin belli gün ve haftalara yığılmasıdır. Tüm yetkililer okul ziyaretlerinin 29 Ekim, 10 Kasım, 23 Nisan gibi belirli gün ve haftalarda yoğunlaşmasından şikayetçi olmuşlardır.

Bu günlerdeki yoğun ziyaretçi akımından dolayı yetkililer öğretmen ve öğrencilere yeterince yardımcı olamadıklarını belirtmişlerdir.

Yetkililer lise öğrencilerinin okul ödevleri için müzeleri ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bazısı ilginç ödevler hazırlamakla birlikte büyük çoğunluk müzedeki sergilerden aldığı yazılı notlar veya müzedeki mevcut yazılı kaynaklardan aynen bilgi aktarımıyla yetinmektedirler. Bu öğrenciler müzeleri ziyaret etmeden önce herhangi bir hazırlık yapmadan gelmekte ve yetkililerden ödevlerde kullanabilecekleri hazır malzeme verilmesini talep etmektedirler.

House (2008), "Learning Outside The Classroom" adlı çalışmasında İngiltere'deki 12 ilköğretim kurumu, 10 ortaöğretim kurumu, 1 özel okul, 3 kolejde sınıf dışındaki öğrenmelerin etkisini değerlendirmeye çalışmıştır. Çalışmada belirtilen okullarda okul dışı eğitim faaliyetleri okul dışı eğitim amaçlı ziyaretlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen anahtar bulgular şunlardır:

Sınıf dışındaki öğrenmeler;

- Eğer iyi planlanır ve uygulanırsa, öğrencilerin kişisel, sosyal ve duyuşsal gelişimine ve standarların yükselmesine önemli katkıda bulunmaktadır.
- Yalnızca, 6 okul Hükümetin Sınıf Dışında Öğrenme ile ilgili yayınladığı 2006 tarihli manifestodan haberdardır. Bu okullarda diğer Ulusal Program ve Rehberliklerin bununla nasıl eklemleneceği konusunda yeterli bilgiye sahip değildir.
- İlköğretim okulları, komşu alanları eğitsel amaçlar için kullanmada ortaöğretim kurumlarından daha başarılıdır.
- Çalışma sırasındaki pek çok ziyaret, belirgin olmayan amaçlar ve sınıf içiyle yeterince ilişkilendirilmemiş biçimde gerçekleştirilmiştir.
- Okulların bu ziyaretlerinin maliyetleri velilerin karşılamasına bağlı olmuş ve farklı finansman kaynakları çok kısıtlı kalmıştır.
- Çalışmaya dâhil edilen okullardan 3'ü sınıf dışında öğrenmenin gelişme üzerindeki etkisini değerlendirebilmiş, örneklemdeki geriye kalan okulların büyük bölümü, kendileri açısından sınıf dışı öğrenmelerin etkisini, kapsamlılığını ve bu tarz aktivitelerin değeri için maliyetini değerlendirememiştir.

- Örnekleme alınan okullar, sınıf dışı öğrenmeye ilişkin öğrencilerin güvenliği-sağlığı, öğretmen-öğrenci davranışları ve iş yükü gibi güçlüklerle baş etmek için önemli ve başarılı bir çaba göstermişlerdir.

- Okullar yerel otoritelerden ziyaretler sırasında öğrenci güvenliğinin sağlanmasına dönük önemli katkılar alabilmiş fakat bu tarz aktivitelerin kalitesinin yükseltilmesi ile ilgili oldukça sınırlı destek alabilmiştir.

Çalışmada şunlar önerilmektedir:

- Çocuklar, aileler ve okullardan sorumlu bakanlık, sınıf dışı öğrenmeleri daha güçlü vurgulamalı ve uygun kullanımını daha geniş bir şekilde destekleyerek programlarına yansıtmalıdır.

- Yerel otoritelere öğrencilerin okul dışındaki öğrenme gezileri ile ilgili sağlıklarını ve güvenliklerini desteklemeli ve bunun yanında dışarıda öğrenmenin kalitesini yükseltecek katkılar sağlamalıdır.

Okullar;

- Program planlamalarında, öğrencilerin sınıf içi öğrenmelerini desteklemek bakımından iyi yapılandırılmış, yeterli sınıf dışı deneyim fırsatlarına yer vermelidirler.

- Öğrencinin başarısı, kişisel gelişimi ve yararı üzerindeki en yüksek etkinin sağlanabilmesi için dışarıda öğrenmenin etkisini değerlendirebilmelidir.

- Farklı grupları farklı etkinlikler içine yerleştirebilmeyi ve bu doğrultuda karşılaşılabilecek engelleri ortadan kaldırarak tüm öğrenciler için eşit ve tam erişim imkanı sağlamayı garanti etmelidir.

Teyfur (2008), "İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Çevre Kulübü Çalışmalarının Çevreye Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi (İzmir Örneği)" adlı makalesinin amacı, ilköğretim okullarında formal ve informal ortamdan edinilen çevre bilgisinin, öğrencilerin çevreye yönelik tutum geliştirmesine olan etkisini değerlendirilmektir. Araştırma yöntemi betimseldir ayrıca nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada değerlendirildiği karma model kullanılmıştır. Araştırmada İzmir Bornova ilçesine bağlı toplam 4 ilköğretim okulunda okuyan 300 öğrenciye İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Çevre Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında 4-7. sınıflar arasında 4'lerin lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkarken kız ve erkek öğrenciler

arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (p >.05). İlköğretim öğrencilerinin çevre kulübü değişkenine göre aldıkları tutum puanları ortalamasında da anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p >.05). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ile çevreye yönelik tutumları arasında başarılı öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<.05). Nicel ve nitel araştırma sonuçlarına göre okullarda çevre ile ilgili etkinliklerin arttırılması gerektiği konusuna değinilmiştir.

Önder, Abacı ve Kamaraj (2009), "Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Projesi":İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki Marmara Örneklemi" adlı makalesinde 'Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı' isimli proje çalışmasını değerlendirmişlerdir; Proje, İstanbul Arkeoloji Müzeleri ve Yıldız Teknik Üniversitesi Müzecilik Yüksek Lisans Programı'nın işbirliği ile Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, Çağdaş Drama Derneği, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı ve Turist Rehberleri Birliği'nin katkıları ile gerçekleştirilmiştir. Projenin Marmara Üniversitesi tarafından belirlenen amacı: 'İstanbul'da tarih boyunca yaşamış olan farklı uygarlıkların giyim tarzları ve farklı işlevlerinin' beşinci sınıf öğrencileri tarafından öğrenebilmesidir. Bu amacın gerçekleştirilmesine yönelik olarak eğitimsel hedefler belirlenmiştir. Proje çalışmasındaki uygulamalar gezi öncesi, gezi ve gezi sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar çeşitli derslerde yapılan kompozisyon yazma, drama, çalışma sayfası, sanat eğitimi, öykü tamamlama gibi öğretim yöntem ve tekniklerini içermiştir. Ayrıca öğrenciler 'İstanbul Arkeoloji Müzesini' ziyaret etmişlerdir. Proje uygulamaları, İstanbul MEB.'e bağlı Zahide Zehra Garring İlköğretim Okulu'nun 5-A sınıfında toplam 32 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Uygulanan programın etkililiğini ölçmek amacıyla deney-kontrol gruplu deneme modeli oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından hazırlanan 'Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Değerlendirme Formu' deney-kontrol gruplarına ön test-son test olarak uygulanmıştır. Anket sonuçları değerlendirildiğinde yapılan istatistiksel analizlere göre, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden "Arkeoloji Müzesi ile ilgili bilgi düzeyi" ve araştırmanın temasını oluşturan "giysilere ilişkin bilgi düzeyleri" açısından daha başarılı oldukları bulunmuştur. Programın farklı temalarla, farklı yaş grubu çocukları ile çalışılması önerilmiştir.

Arı (2010), "Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Gerçekleşebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı yüksek lisans tezinde, Görsel Sanatlar dersi öğrenme alanlarından olan Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerinin gerçekleşebilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 6 ilköğretim okulunda görev yapan 18 sınıf öğretmenin görüşüne dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri nitel veri toplama yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiş, sayısallaştırılmış ve bulgular yorumlanmıştır. Ayrıca etkinliklere ilişkin öğretmenlerin hazırladıkları dokümanlar incelenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; Sınıf öğretmenlerinin Müze Bilinci öğrenme alanının çocuklara kazandırdığı tutum ve davranış değişiklikleri bakımından önemli ve gerekli gördükleri, ancak bu alana yönelik kendilerini bilgi ve uygulama anlamında yeterli bulmadıkları ve bu alanda bir eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerini sınıf içinde gerçekleştirirken sorun yaşamadıkları, ancak zaman darlığı, kalabalık sınıf mevcudu, gidilecek yere ulaşım sürecinin zorluğu, müze personelinin çocuklara yaklaşım şekilleri, müzelerin yeterli tanıtım yapmamaları, etkinlikler için uygun bir müzenin olmaması gibi nedenlerle sınıf dışı etkinlikleri tam anlamıyla gerçekleştiremedikleri ortaya çıkmıştır.

Balkan Kıyıcı ve Atabek Yiğit (2010), "Science Education beyond the Classroom: A Field Trip to Wind Power Plant**"** (Sınıfın Ötesinde Fen Eğitimi: Rüzgâr Santraline Teknik Gezi) adlı çalışma Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Enerji ve Çevre dersi kapsamında öğrendikleri rüzgar enerjisi konusu paralelinde Bandırma Rüzgar Enerjisi Santrali'ne gerçekleştirilen teknik gezi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin ortaya çıkarıldığı betimsel bir çalışmadır. Düzenlenen geziye Fen Bilgisi Öğretmenliği 4. sınıflarında öğrenim gören 34 öğretmen adayı katılmıştır. Teknik gezinin ardından öğretmen adaylarının gezi ile ilgili düşünceleri 11 açık uçlu sorudan oluşan bir veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevapların analizi sonucunda öğretmen adaylarının teknik gezi uygulaması ile ilgili olarak; birinci elden bilgi edinmeye fırsat vermesi, gözlem yapma olanağı sağlaması, öğrenilenlerin somut olarak gözlenmesi neticesinde kalıcı ve anlamlı öğrenmeye yardımcı olması ve aynı zamanda öğrenmenin yanında eğlence faktörünü de içinde barındıran sosyal etkileşime fırsat tanıması fikirleri ön plana çıkmaktadır.

Yapılan bu araştırmada teknik gezilerin öğrencilerin; konu hakkında birinci elden deneyim kazanmasına, gerçek yaşam ile okulda öğrendikleri arasındaki ilişki kurma becerisinin gelişmesine, gözlem yapma, veri toplama ve sonuca ulaşarak yorum yapma yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2010), "Doğa Deneyimine Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Çevrelerine Yönelik Algı Ve Davranışlarına Etkisi" adlı makalesinin amacı doğa deneyimine dayalı olarak yürütülen cevre eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algılarına ve davranışlarına etkisinin belirlenmesini konu almaktadır. Araştırma, doğa deneyimine dayalı cevre eğitimi programının, 2006/2007 Eğitim Öğretim döneminde Muğla-Akyaka beldesinde bir ilköğretim okulunda öğrenim gören ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle (n:20) deneysel desene dayalı olarak yürütülmesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "çevresel algı ölçeği" ve "çevresel davranış gözlem formu" nun kullanılması, bunun yanında uygulamaya katılan öğrencilere "öykü" yazdırılması ve çözümlenmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamaya katılan öğrencilerin çevresel değerlerine ve bunların bozulmasına yönelik farkındalıklarına, yüz yüze oldukları cevre sorunlarına ilişkin somut kaygılarının ve tepkilerinin eklendiğini ve çevreye sorumlu davranış eğilimlerinin arttığı belirlenmiştir.

Arabacı ve Akgül (2011), "İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Sosyal Kulüp Etkinlikleri Konusundaki Görüşleri (Bitlis İli Örneği) adlı çalışmalarında ilköğretim okulu 5,6,7,8. sınıf öğrencilerinin sosyal kulüpler konusundaki görüşlerini cinsiyet, sınıf, ikamet edilen yer, öğrencinin almış olduğu başarı belgesi, bulunduğu okuldaki yıl (kıdem) açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Okul, programlı ve formel bir öğretim kurumu olarak öğrenci davranışlarını ders içi ve ders dışı etkinliklerle geliştirmeye çalışır. En önemli ders dışı etkinliklerden birisi de sosyal kulüp çalışmalarıdır. Her öğrencinin bir sosyal kulüpte çalışması yönetmelik gereğidir. Bu çalışmada, araştırmanın evrenini Bitlis il genelindeki ilköğretim okullarındaki 5-8. Sınıf öğrencileri, örneklemini ise Bitlis, Tatvan ve Ahlat ilçelerindeki 310 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olan anket araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda;

- Katılımcılar sosyal kulüp faaliyetlerinin önemini belirten maddelere yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu durumda katılımcıların sosyal etkinlikleri ve sosyal kulüp çalışmalarını benimsediklerini göstermektedir.
- Cinsiyet açısından kız öğrenciler sosyal kulüp çalışmalarına daha olumlu bakmaktadırlar. Bitlis ilinde kız öğrencilerin ders dışı en önemli aktiviteleri sosyal kulüp çalışmaları olabilir. Sınıf yaşı büyüdükçe sosyal sorumluluk ve bilinç artmaktadır. Özellikle büyük sınıflar olumsuz maddelere daha fazla katılmakta ve faaliyetlere eleştirel gözle bakmaktadırlar. Örneğin;

> *9. madde "**Okul yönetimi, kulüplerin okul dışındaki çalışmalarına olumlu bakmamaktadır**." ve 26. Madde "**Eşit dağılım olsun diye öğrenciler istemedikleri kulüplere yönlendiriliyor**" maddesine 8. Sınıflar diğer sınıflardan daha fazla katılmakta ve görüş farklılığı içerisinde bulunmaktadırlar. 30. Madde "**Kulüp çalışmaları öğrenciler için zorunlu olmamalıdır**." 33. madde "**Kulüp çalışmalarında öğretmenler yeterince çaba göstermiyorlar.**" 35. Madde "**Okullardaki sosyal kulüpler öğrenci ihtiyaçlarına göre belirlenmemektedir**" 49. Madde "**Sosyal kulüplere zorunlu olmasaydı katılmazdım, tamamen vakit kaybıdır**." ifadelerinde olduğu gibi.*

Bertram (2011), "An Investigation Into Bridging Formal and Informal Education in Schools" (Okullarda Formal ve İnformal Eğitimi Birleştirmek Üzere Bir Araştırma) adlı Yüksek Lisans tezinin amacı, bir İskoç Ulusal Park'ında formal ve informal eğitimi çevreleyen konuları araştırmaktır. Çalışmada veriler, mevcut literatürün taranması ve park çalışanları ile öğretmenlerden yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşme verilerinden elde edilen bulgulara göre, alan gezileri, öğrencileri egzersiz yapmaya cesaretlendiriyor, değişik öğretim biçimleri ile karşılaşmalarını sağlıyor, öğrencileri daha ileri çalışmalar yapmaya teşvik ediyor. Parka yönelik alan gezileri, aktiviteye ve organizasyonu yapan kişiye göre değişiklik göstermektedir. İskoçya'nın iki Ulusal Park'ına yönelik bu bağlamda hiçbir standart veya eğitsel strateji katkısı bulunmamaktadır. Araştırma, İskoç Ulusal Eğitim Programında büyük değişimlerin yaşandığı bir dönemde gerçekleştirilmiştir. Öyle ki programdaki yenilikler doğrultusunda

informal öğrenmelere daha fazla değer verilmektedir. Çalışmada ulaşılan bir başka bulgu, parkta yürütülen informal eğitsel aktivitelerin program amaçlarını karşıladığıdır. Park çalışanları, yeni programın amaçlarını karşılayan, yeni teknolojileri de içeren aktiviteleri organize etmeye isteklidir. İnformal ve formal öğrenmeleri birbiri ile birleştirmeye yönelik bazı lojistik, davranışsal ve fiziksel sorunlar bulunmaktadır. Çalışmada, transfer konuları, sınırlı araç imkânı, kendiliğinden ortaya çıkabilecek eğitim dışı amaçları kontrol edecek personel eksikliği problemleri ile karşılaşılmıştır. Parkın yüksek organizasyon güçlüklerine, güçlü bir eğitsel cazibeye ve isteki, esnek ve erişilebilir çalışanlara sahip olduğu bulunmuştur. Çalışmada her ne kadar henüz Hükümet açısından eğitsel öncelik taşımasa ve bireysel girişimlere bağlı olsa da Ulusal Park'ta informal ve formal öğrenmeleri birleştirme bakımından fırsatlar olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdoğan (2011), "Ekoloji Temelli Yaz Doğa Eğitimi Programının İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi, Duyuşsal Eğilimler ve Sorumlu Davranışlarına Etkisi" adlı makalesinin amacı, ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının bu programa katılan ilköğretim öğrencilerinin çevre bilgisi, çevreye yönelik duyuşsal eğilimleri ve çevreye yönelik sorumlu davranışlarına olan etkisini incelemektir. Bu kapsamda, 2008 yılında Ankara ilinde gerçekleştirilen ve TÜBİTAK tarafından desteklenen yaz doğa eğitimine katılan toplam 64 ilköğretim öğrencisi (26 kız, 38 erkek) bu çalışanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışma öntest - sontest deneysel desende tasarlanmıştır. Doğa eğitimi programının başlangıcında ve sonunda olmak üzere öğrencilerin bilgi, duyuş ve davranış kazanımlarını ölçmeye yönelik veri toplama araçları kullanılmıştır. Nitel veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak, nicel veriler ise bağımlı gruplar covaryans (ANCOVA) ve t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışma sonucunda, ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarına istatistiki olarak anlamlı bir katkı sağladığı görülmüştür. Ancak, öğrencilerin çevre bilgisi ve duyuşsal eğilimler sontest puanları öntest puanlarından yüksek olmasına rağmen, doğa eğitimi programının öğrencilerin çevre bilgisi ve duyuşsal eğilim puanlarına katkısı istatistiki olarak anlamlı değildir.

Okur Berberoğlu, Güder, Sezer ve Yalçın Özdilek (2013), "Sınıf Dışı Hidrobiyoloji Etkinliğinin Öğrencilerin Duyuşsal Bakış Açıları Üzerine Etkisi, Örnek Olay İncelemesi: Çanakkale, Bilim Kampı" adlı çalışmasının amacı, öğrencilerin, sınıf dışı eğitim

çerçevesinde hidrobiyoloji etkinliğine yönelik duyuşsal bakış açısını belirlemeye çalışmaktır. Araştırmada çocukların bakış açılarını derinlemesine anlayabilmek içi örnek olay incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Örnek olay incelemesi için veriler, "Bilim Yanıbaşımızda, Eğlenceli Yaz Bilim Kampı, 2010" adlı TÜBİTAK projesinden elde edilmiştir. Proje, 4 devre halinde düzenlenmiştir. Birinci devrede 33, ikinci devrede 31, üçüncü devrede 31 ve dördüncü devrede 32 öğrenci bulunmuş; toplamda 127 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi projeye katılmıştır. Veriler sadece, projenin fen eğitimi bölümünde yer alan "Doğal bir laboratuar, Akarsu" adlı etkinlikten toplanmıştır. Araştırma sürecinde etkinlikten sonra öğrencilere, düşüncelerini almak için bir form verilmiş ve bu formu yazılı olarak doldurmaları istenmiştir. Formlar içerik analizi ile incelenmiştir.

Araştırma sonucunda çocukların etkinlikleri ilginç buldukları, etkinlik esnasında eğlendikleri, dokunarak öğrendikleri, akarsuya ve akarsuda yaşayan canlılara karşı bakış açılarının değiştiği tespit edilmiştir.

Feyzioğlu, Özenoğlu Kiremit, Öztürk Samur ve Aladağ (2012), "Yibolar Doğal Ortamda Bilimsel Düşünüyor" adlı çalışmasının amacı, doğa eğitimi kapsamında geliştirilen ve uygulanan etkinlikleri tanıtmaktır. Çalışmanın bir diğer amacı gerçekleştirilen etkinliklere ve etkilerine ilişkin öğrencilerin, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve velilerin görüşlerini paylaşmaktır. Yenilenen ilköğretim ders programı hedefleri dikkate alınarak geliştirilen etkinliklerde, doğa ve doğada yer alan çevre sorunları, bunların biyolojik çeşitlilik ve insan sağlığı üzerine etkileri ve arkeoloji konuları ele alınmıştır. Etkinlikler, disiplinlerarası öğrenme ortamında, probleme ve araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımları kullanılarak ve drama tekniğine de yer verilerek, öğrencilerin doğa ile ve doğada yer alan çevre sorunlarıyla bire bir etkileşimi sağlanarak uygulanmıştır.

Yukarıdaki çalışmada gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrencilerin doğal ortamda bir bilim insanı gibi çalışarak gözlem yapmaları, problem belirlemeleri, denence kurmamaları, tahminlerde bulunmaları, deney yapmaları, problem çözmeleri ve çalışmalarını raporlaştırmaları sağlanmıştır. Ayrıca proje süresince farklı alanlarda çalışan bilim insanlarının çalışma yöntemlerini yerinde görmeleri ve bu süreçlere katılarak deneyim elde etmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerle beraber öğretmen adayları ve öğretmenlerde bu süreçte görev alarak aynı deneyimlerden yararlanma imkânı bulmuşlardır. Bu çalışma ile

öğrencilerin yaşadıkları doğal çevreye, çevre kirliliklerine, canlı türlerine yönelik duyarlılıklarının arttığı, farkındalığın oluştuğu görülmüştür. Öğretmen adayları da, etkinliklerde aktif görev alarak fen öğretiminde doğal çevrenin, yaparak yaşayarak öğrenmenin, drama çalışmalarının, deney yapmanın ne kadar etkili olduğunu deneyimle görmüşlerdir. Ayrıca, probleme dayalı, araştırmaya dayalı, işbirlikli öğrenme ortamlarında öğrencilerle çalışma fırsatı bularak mesleki bilgilerini geliştirmişlerdir. Proje içeriğinin ve deneyimlerin paylaşılması projenin yaygınlaştırılması açısından yararlı olabileceği gibi öğretmen ve akademisyenler için yeni fikirlerin oluşması açısından etkili olabileceği düşünülmektedir.

Balım, Deniş Çeliker, Türkoğuz ve Kaçar (2013), "Bilimin Doğaya Yansımaları Projesinin Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi" adlı çalışmasının amacı, öğrencilerin çeşitli fen ve doğa etkinliklerine aktif olarak katılabilecekleri sınıf dışı ortamların oluşturulduğu TÜBİTAK tarafından desteklenen Bilimin Doğaya Yansımaları projesinin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri üzerine etkisini ortaya koymaktır. Öğrencilerin bilimsel bilgiyi üretmelerini ve bilimin doğasını yaşayarak öğrenmelerini sağlaması açısından bilimsel süreç becerilerinin kazanılması önemlidir. Projenin uygulama süresi beşer günlük III dönem olarak toplamda 15 günde gerçekleştirilmiştir. Projeye İzmir ilinde farklı sosyoekonomik düzeye sahip 6. ve 7. sınıflarından random olarak seçilen 49 öğrenci katılmıştır. Proje sürecinde, farklı ortamlarda öğrencilerin aktif olarak katıldıkları ve düşünüp sorgulamalarına olanak sağlayan 38 etkinlik uygulanmıştır. Kontrol grupsuz ön test-son test modeline göre yürütülen çalışmada, proje uygulamaları öncesinde ve proje uygulamaları sonrasında öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini belirlemek amacıyla daha önce bir diğer araştırmacı tarafından geliştirilen 25 çoktan seçmeli maddeden oluşan ve güvenirliği 0.81 olan bilimsel süreç becerileri ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Karşılaştırmalarda bağımlı (ilişkili) grup t testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin Bilimin Doğaya Yansımaları projesi sonrasında bilimsel süreç becerileri puanlarında anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir, $t\ (39)=7,61$, $p<0,05$. Öğrencilerin uygulama öncesi bilimsel süreç becerileri ortalaması 13,00 iken, proje uygulaması sonrasında 16,97'ye yükselmiştir. Araştırma sonuçları, Bilimin Doğaya Yansımaları proje uygulamalarının, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini artırmada etkili

olduğunu göstermektedir. Çalışmanın, sınıf dışı ortamların öğrencilerin farklı becerilerine etkisini araştıran yeni çalışmalara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Çetin ve Metin (2013), "Mezarlık ve Şehitlik Ziyaretlerinin Tarih Bilgisi ve Bilinci Oluşumunda ve Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi" adlı makalesinin amacı, İlköğretim 7. Sınıfta Sosyal Bilgiler dersinde " Türk Tarihinde Yolculuk'' ünitesi işlenirken bu ünitenin mezarlık ve şehitlik ziyaretleri ile ilişkilendirilmesinin tarih bilincinin oluşumuna ve öğrencilerin akademik başarısına etkisini tespit etmektir.

Araştırma 2012-2013 öğretim yılında Manisa İli Akhisar İlçesi'nin Misak-ı Milli Ali Şefik Orta Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırma iki sınıf deney, iki sınıfta kontrol grubu olmak üzere toplam 93 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruba 32 maddeden oluşan tutum ölçeği ve akademik başarı testi uygulanmıştır. Dersler araştırmacı tarafından deney grubunda mezar taşları ve şehitlik fotoğrafları ile ilişkilendirilerek, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, SPSS 20.0 istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), iki faktörlü Anova ve Kovaryans Analizleri kullanılmış, anlamlılık düzeyi $p< 0.05$ olarak alınmıştır.

Mezarlık ve şehitliklerle ilişkilendirilerek öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubunun akademik başarı puanları karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Şehitlik ve mezarlık gibi somut öğrenme alanlarının Sosyal Bilgiler öğretimi için iyi birer araç oldukları gibi, ilgi, merak ve kavrama düzeylerine olumlu etki yaptığı; akademik başarıyı artırdığı söylenebilir. Tarih konularının öğretilmesinde merak duygusunun ve neden ve nasıl sorularına tatmin edici cevap arayan öğrencinin dikkatini artıran alan gezilerinin önemine ve bunun akademik başarıdaki yeri ön ve son test sonuçları ile daha iyi anlaşılmaktadır. Mezarlık ve şehitliklerle öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubunun tutum puanları karşılaştırıldığında son test puanlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kazanımları incelendiğinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler ve bunlara ilişkin değerler ile araştırmanın örtüştüğüne ulaşılmıştır. İlgili kazanım, beceriler dikkate alındığında öğrencilere kazandırılmak istenen değerler; Türk büyüklerine saygı ve duyarlılık olarak tanımlanmıştır. Gezi sonrası bu değerlerin büyük kısmının öğrenciler tarafından ifade edilmiş olması

mezarlıkların ve şehitliklerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının uygun olduğunu göstermiştir.

Hagen (2013), "Why students enjoy integrated outdoor mathematics activities" (Öğrenciler neden entegre açık hava matematik etkinliklerinden hoşlanır) adlı çalışmada matematik ve/veya dilde düşük başarı gösteren 9-12 yaş aralığındaki öğrencilerden oluşan bir grubu değerlendirmiştir. Bu aktiviteler, yaz okulunda sabahları dil ve matematik derslerinde geleneksel bir eğitime tabi olarak öğleden sonra ise sabahki dersleri destekleyen açık hava etkinlikleri biçiminde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçları, tıpkı diğer açık hava (outdoor) eğitim çalışmalarında olduğu gibi, öğrencilerin açık hava etkinliklerinden hoşlandıklarını göstermiştir. Bu çalışma, destekleyici açık hava etkinliklerinin hangi öğelerinin öğrencilerin ilgisini arttırdığına odaklanmıştır. Öğrencilerin işbirliği yapmaktan hoşlandıkları görülmüştür. Yine sonuçlar, öğrencilerin zor olarak deneyimledikleri ödevlerden de hoşlandıklarını göstermiştir. Açık hava eğitiminde tüm öğrencilerdeki görülen başlıca etki öğrencilerin tutumlarında yaşanmıştır. Öğrenciler, doğaya daha alışkın, daha az korkulu ve daha tutkulu bir hale gelmişler ve bu tutum değişimi öğrencilerin eğitimden daha çok keyif almasına katkı sunmuş olabilir.

Tekbıyık vd. (2013), "Aktif Öğrenmeye Dayalı Bir Yaz Bilim Kampının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" adlı makalelerinde TÜBİTAK, 4004 Doğa eğitimi ve bilim okulları projeleri kapsamında gerçekleştirilen "Gizemli Dünyanın Eğlenceli Keşfi Yaz Bilim Kampı II" projesinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Projeye, ilköğretim 7. sınıfı tamamlamış 48 öğrenci katılmıştır. Projenin katılımcılar üzerindeki etkilerini belirlemek amacı ile yarı yapılandırılmış mülakatlardan, güncelerden, Bilimsel Tutum Ölçeği"nden, "Fen Laboratuarı Tutum Anketi"nden ve katılımcıların kamp sonunda yazdıkları mektuplardan yararlanılmıştır. Kampta yürütülen etkinlikler, fizik, kimya, biyoloji, matematik ve çevre bilimi alanlarında, temel bilimsel olguları öğrencilerin kavramalarını sağlamaya yönelik olarak tasarlanmıştır. Bununla birlikte, projede yer alan bir Rehberlik uzmanıyla birlikte, öğrencilerin kişisel, akademik, mesleki gelişimlerine yönelik etkinlikler de yürütülmüştür.

Mülakatlar sonucunda öğrencilerin genel olarak etkinliklere ilişkin oldukça olumlu düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir. Kamp süresince öğrenci motivasyonunun yeterli düzeyde sağlandığı ortaya konulmuştur. Bilimsel Tutum ölçeğinden elde edilen veriler, yaz bilim kampına katılan ilköğretim öğrencilerinin bilime ve fen laboratuarına yönelik tutumlarının kamp sonrasında, kamp öncesine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiğini göstermiştir. Tüm değerlendirmeler göz önüne alındığında katılımcıların bilişsel ve duyuşsal olarak olumlu kazanımlarla kamp sürecini tamamladıkları ortaya konulmuştur.

Çalışmada projenin öğrenciler üzerine katkıları düşünüldüğünde, üniversiteler bünyesinde bu tür bilim kamplarının farklı hedef kitle, yer ve disiplinlerde yaygınlaştırılması, ayrıca uygulama ve katılımın teşvik edilmesi önerilebilir.

Benzer çalışmalardaki bulgular doğrultusunda okul dışı destekleyici öğrenmelerin iyi planlanması, maliyet-yarar analizinin iyi yapılması, iyi yapılandırılması bu bağlamda öğrencilerin öğrenme farklılıklarının ve risk unsurlarının göz önünde tutulması, aktif öğrenme stratejilerinin işe koşulması halinde öğrencilerin ders başarılarına, derse yönelik tutumlarına, sosyal becerilerine yönelik önemli katkılar sağladığı değerlendirilebilir. Okul dışı öğrenmelerin doğasından kaynaklanan sınırlılıklara rağmen bu alanın sahip olduğu potansiyele işaret edildiği ve paydaşlarca geniş ölçekte desteklenmesine ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır.

Yine benzer çalışmalarda okul dışı aktif öğrenmelerin olumlu sonuç raporları çerçevesinde teşvik edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Araştırmalarda okul dışı aktif öğrenmelerin niceliği ve niteliğine ilişkin çeşitli faktörlere/durumlara işaret edildiği ve bunların işlevlerinin ve etkilerinin yorumlanmaya çalışıldığı, çıkarsamalar yapıldığı ve öneriler getirildiği görülmüştür. Çalışmalarda okul dışı öğrenmeleri etkileyen benzer ve farklı çeşitli faktörler ön plana çıkarılmıştır.

Bu bağlamda, literatürdeki araştırmaları birlikte ele alıp değerlendirmeye raporları birbiriyle kendi içinde ve alınyazınla özellikle de okul dışı öğrenmelerin kuramsal alt yapısıyla ilişkilerini kuracak biçimde tartışan sentezleyici çalışmalara ihtiyaç olduğu değerlendirilebilir.

BÖLÜM III
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, verilerin toplanması, araştırmanın geçerlik ve güvenirliği ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin yöntemlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Bu araştırmada İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul kurumları) düzeyinde sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenme uygulamalarını konu edinen çalışmaların bulguları sentezlenerek kuramsal önermelere ulaşılmak istenmektedir. Bu amaçla, araştırma problemi çerçevesindeki araştırmaların sentezlenmesine dönük olarak meta-sentez yöntemi ile desenlenmiş nitel bir çalışma gerçekleştirilmiştir.

Meta-sentez yöntemi, bağımsız araştırmaların bulgularının bütünleştirilmesinde kullanılan yöntemlerden biridir (Sandelowski ve Barroso, 2003b: 907). Bu yöntem çeşitli araştırmaların sonuçlarını birleştirmeye ve araştırmaların ayrı ayrı vereceği anlamlar yerine bütüncül anlamlara ulaşmayı hedefler (Fingfeld, 2003; akt. Aveyard, 2007: 124). İlk kez Stern ve Harris tarafından 1985 yılında bir grup nitel çalışmanın birleşimini gösteren bir kavram olarak kullanılan meta-sentez yöntemi, araştırmaların genel bakışlarını içeren meta-analiz ile bazı benzerlikler paylaşmaktadır; ancak, meta-sentez, meta-analizdeki gibi basit bir olayın ve etki ilişkisinin açıklanmasına karşı olarak olguları açıklamaya ve anlamaya çalışmaktadır (Walsh ve Downe, 2005: 204).

Meta-sentez, araştırma bulgularından hareketle genellemelere ulaşılabileceği varsayımına dayanır (Jones, 2007: 66). Araştırma bulgularının, meta sentez yöntemiyle sentezlenmesi yönünde nitel araştırmacılar arasında bir konsensüs söz konusudur. Meta-sentez, nicel araştırmalar üzerindeki meta-analiz yönteminin eşdeğeridir (Walsh ve Downe, 2005; Sandelowski ve Barroso, 2007; Xu, 2008). Neden ve sonuçların kesinliğini arttırmayı amaçlayan meta-analizden farklı olarak meta-sentez diğer araştırma bulgularının yorumlanarak birleştirildiği metinler içerir (Poggenpoel ve Myburgh, 2008: 61). Meta-sentezdeki asıl amaç, incelenen bütün çalışmaların daha geniş yorumlayıcı dönüşümlerini

oluşturmak ve her bir özel çalışmadaki yorumlayıcı dönüşümlere sadık kalmaktır (Sandelowski ve Barroso, 2003a: 154).

Bu yöntem, birincil araştırma raporlarında verilen bulgulardan çok sayıda çıkarılan yorumlayıcı dönüşümlerin sonuçları olan bulguların yorumlarını sunduğundan, parçaların toplamından daha fazla olan bir bütüne ulaşmadır. Meta-sentez yöntemi, ortaya çıkan temaların metaforik olarak dönüşüm ve yorum temelli süreçte mevcut birincil araştırmaların geniş bir biçimde birleştirilmesini sağlayan bir araç olarak rol oynamaktadır (Welch, 2008). Meta-sentez, belirli bir alandaki araştırmaların özelliklerinin bir derlemesini oluşturduğu gibi, kabul edilen bulguların ve sonuçların anlayışını geliştiren temaların ve fikirlerin birleşimine de olanak sağlar (Sandelowski ve Barroso, 2007).

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma bulgularının birlikte sentezlenmesine imkân veren "meta-sentez" yöntemi kullanılmıştır. Bu esnada yapılan birleştirici ve ayrıştırıcı analiz ve yorumlar için literatür sürekli gözden geçirilmiş, gerekli görüldükçe de alan uzmanları ve alanda deneyimli kişiler ile görüşmeler yapılmıştır.

3.2. Verilerin Toplanması

Nitel çalışma sonuçları kimi zaman belirli bir evrene değil, kuramsal önermelere genellenebilir. Bu tür çalışmalarda amaç, bir evrene "istatistiksel genellemeler" yapmak yerine "analitik genellemeler" yapmak, yani "kuram oluşturmak" veya "kuramsal önermelerde" bulunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 280). Bu çalışmada da amaç, meta-sentez yöntemi kullanarak kuramsal önermelere ulaşmaktır. Bu sebeple nicel araştırmalardaki gibi bir evren ve örneklem seçimi yapılmamıştır. Meta-sentez yöntemine uygun olarak dâhil etme ölçütleri geliştirilmiş ve bu ölçütlere bağlı olarak çalışmaya dâhil edilen araştırmalar belirlenmiştir.

Meta-sentez yöntemi gereği çalışma kapsamına alınan araştırmaların bulguları bu çalışmanın verilerini oluşturmaktadır. Çalışmada meta-sentez yöntemi doğrultusunda aşağıdaki işlemler ile veriler toplanmıştır (Walsh ve Downe, 2005; Sandelowski, Docherty ve Emden, 1997):

- Meta-sentez uygulama çerçevesini oluşturmak: Araştırmanın amacı ve problemi çerçevesinde oluşturulur.

- Araştırma problemi doğrultusunda problemle ilişkili olan çalışmaları belirlemek.
- Meta-sentez çalışmasına araştırmaların dâhil edilme kriterlerini belirlemek.

Meta-sentez çalışmalarında anlamlı ve geçerli meta-sentezlere ulaşmak amacıyla çalışma amacına uygun en az 10-12 araştırmanın çalışmaya dâhil edilmesi önerilmektedir (Sandelowski, 1997, Patterson, 2001; akt. Jones, 2007: 67, Bondas ve Hall, 2007; akt. Poggenpoel ve Myburgh, 2008: 66).

Bu çalışmada anahtar terimlerle ulaşılan toplam 1128 tezin dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur. Bu tezlerden Şekil 1' de sunulmuş olan dâhil etme ölçütlerini karşılayan 61 tez, meta-senteze dâhil edilmiştir.

3.2.1. Çalışmaların Dâhil Edilme Ölçütleri

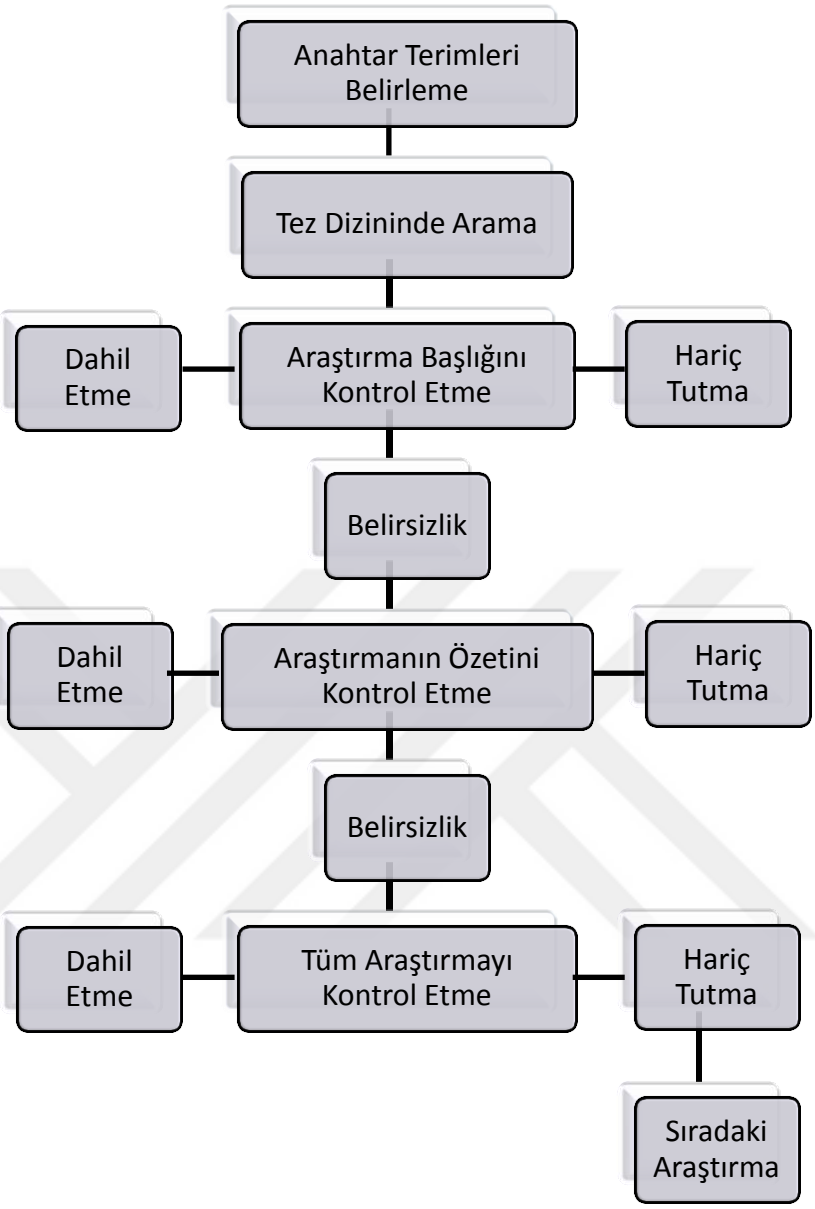
Noblit ve Hare'nin (1998) meta-senteze ilişkin önerileri doğrultusunda bu meta-sentez çalışmasında, araştırmaların dâhil edilme veya hariç tutulma kriterleri saptanmıştır. Bu çalışmaya dâhil edilecek araştırmaların seçilme kriterleri aşağıdaki biçimde belirlenmiştir:

- Araştırmanın ilköğretim düzeyine yönelik yapılmış olması.
- Araştırmanın sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeleri konu edinmesi.
- Araştırmanın, standart bir nitel veya nicel araştırma çerçevesinde problem durumunu, amaç ve alt amaçları, yöntemi, veri toplama tekniklerini, verilerin analizini, bulgular ve sonuçlarını içerecek şekilde açıkça yürütülmüş ve yazılmış olması.
- Araştırmaların 2004-2014 yılları arasında yapılmış olması (meta-senteze dâhil edilen çalışmalar için 2004 tarihinin bir alt sınır seçilmesinde şu faktörler dikkate alınmıştır: 2004 yılı itibariyle ülkemizde yapılandırmacı öğrenme kuramını benimseyen ilköğretim programlarının yürürlüğe girmesiyle birlikte sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı öğrenmelerin önemi program düzeyinde artmıştır. Bu doğrultuda İlköğretim Görsel Sanatlar dersi öğretim programına müze bilinci öğrenme alanı dâhil edilmiş, program düzeyinde müze gezileri teşvik edilmiştir. Ayrıca tüm ilköğretim

ders programlarının açıklamalar bölümünde kazanımlar ile okul dışı öğrenmeler daha somut bir biçimde ilişkilendirilmiştir. 2008 yılında MEB tarafından "İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi İle Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze İle Eğitim" adlı öğretim konuları ile okul dışı öğrenmeleri ilişkilendirmeye dönük rehber bir kitapçık yayınlanmıştır. Bu yöndeki gelişmeler doğrultusunda okul dışı öğrenmeleri konu edinen çalışmalarda bir artış olmuştur).

- Araştırmanın lisansüstü tezi olması (meta-sentez çalışmalarının bilimsel geçerliği, meta-senteze dâhil edilen birincil araştırmaların geçerliği ile sınırlıdır. Bu bağlamda, enstitülerin jüri komiteleri tarafından geçerli bulunmuş tezlerin meta-senteze dâhil edilmiş olması bu yönde alınmış bir tedbir olarak düşünülmüştür).
- Araştırma örnekleminin Türkiye sınırları içinde olması.

Dâhil edilme kriterlerini karşılayan tezlerin belirlenmesinde Jones (2007: 120) tarafından kullanılan "Araştırma Dâhil Etme İşlemi" Şekil 1'de görülen biçimde uyarlanarak kullanılmıştır:



Şekil 1: Araştırma Dahil Etme İşlemi

Şekil 1'de verilen "Araştırma Dahil Etme İşlemi" çerçevesinde ilk olarak anahtar terimler belirlenmiş ve anahtar terimler YÖK Tez Tarama kataloğunda taranarak araştırmanın konusu ile ilgili tezlere ulaşılmıştır. Uzman yardımıyla belirlenen anahtar kelimeler ve tezlerin dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4: Anahtar Terimlerle Ulaşılan Tezlerin Dağılımı

Sıra No:	Anahtar Terimler	F
1	Okul dışı	238
2	Sınıf dışı	97
3	Gezi	106
4	Bilim Merkezi	9
5	Botanik	3
6	Hayvanat Bahçesi	2
7	Müze	58
7	Kamp	73
8	Rekreasyon	26
9	İzcilik	9
10	Sosyal Etkinlik	29
11	Kulüp	49
12	Tarihi Mekân/Yer	6
13	Staj	284
14	Beceri Eğitimi	139
Toplam		1128

Tablo 4'te sunulmuş olan anahtar terimler ile yapılan taramalar sonucunda bazı tezlere birden fazla anahtar terim altında karşılaşılmış ve hangi kategoriye yakınsa o kategori kapsamında değerlendirilmiştir. Her bir anahtar terim altında kategorize edilen tezler Şekil 1'deki dâhil etme işlemine tabi tutulmuştur. Dâhil etme işlemi çerçevesinde Tablo 4'te dağılımı verilen tezlerin her birinin meta-senteze dâhil edilip edilmeyeceğine karar vermek için sırasıyla önce başlıkları, belirsizlik halinde ardından özetleri ve yine belirsizlik halinde son olarak araştırmanın tümü kontrol edilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmanın dâhil edilme kriterlerini karşılayan 61 adet tez meta-senteze dâhil edilmiştir.

Ayrıca, bu çalışmaya dahil edilen araştırmalar (birincil araştırmalar) yayın yılına göre sıralanmış ve birincil araştırmalara analizlerde tanımlayıcı olması amacıyla yayın yılı sırasına göre "$\boldsymbol{A_1, A_2, \ldots, A_{61}}$" araştırma kodları atanmıştır.

3.2.2. Meta-Senteze Dâhil Edilen Araştırmalar

Dâhil edilme ölçütlerini karşılayan 61 adet araştırma meta-senteze dâhil edilmiştir. Meta-senteze dâhil edilen her bir araştırmanın kodu, yazarı, yılı, yayın türü, yöntem bilgileri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Meta-Senteze Dâhil Edilen Birincil Araştırmaların Bazı Karakteristik Özellikleri

Araştırma Kodu	Yazarı (Yılı), Yayın Düzeyi, "Araştırmanın Adı"	Araştırmanın Amacı	Yöntemi a. Veri Türü-Modeli b. Örneklem (Örneklem Yöntemi) c. Veri Toplama Aracı d. Ölçme Aracının Geçerliği-Güvenirliği e. Verilerin Analizi	Araştırmanın Sonucu
A_1	Albayrak (2004), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Resim-İş Dersinde Tarihi Çevre Bilinci Uyandırılması"**	Tarihi çevre bilincinin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinde uyandırılmasında, tarihi mekânlara karşı olumlu bakış açısı kazandırılmasında Resim-iş dersinin rolünün belirlenmesi.	a. Nitel- Deneysel b. 21 öğrenci (tesadüfî örnekleme) c. Açık Uçlu Soru testi d. Uzman görüşü e. Betimsel Analiz	Tarihi çevre bilincinin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinde uyandırılmasında, tarihi mekânlara karşı olumlu bakış açısı kazandırılmasında Resim-iş dersinde gerçekleştirilen bir tarihi mekâna gidip sanatsal formları inceleme uygulaması olumlu sonuç vermiştir.
A_2	Gürkan (2004), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim II. Kademede Müze Eğitiminin Önemi Üzerine Araştırma"**	İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin müzelerle ilgili genel bilgilerini, müzelere bakış açılarını belirlemek ve müze eğitiminin sanat eğitimine etkilerini saptamak.	a. Karma(Nicel-Nitel)-Deneysel-Tarama b. 178 öğrenci (tesadüfî örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü e. Frekans, Yüzde	Öğrencilerin büyük çoğunluğu yalnızca okul gezileri olduğunda müzelere gitmektedirler. Müze eğitimi, müze gezileri yoluyla bu eğitime katılan İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kalıcı ve etkili öğrenmelerine yardımcı olmaktadır.
A_3	Akmehmet (2005), Doktora Tezi,	Arkeoloji Müzelerinin Sosyal Bilgiler Programı Tarih	a. Nitel- Betimsel b. Örneklem seçilmemiş	Arkeoloji Müzelerinin Sosyal Bilgiler Programı Tarih

	"İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Arkeoloji Müzelerinin Nesne Merkezli Eğitim Etkinlikleriyle Kullanılması"	Öğretiminde Kullanılması İçin Eğitim Programı Önerisi Geliştirmek.	c. BelgeselTarama, Doküman İncelemesi d. Uzman görüşü e. İhtiyaç Analizi	Öğretiminde Kullanılması İçin Eğitim Programı Önerisi geliştirilmiş ve müzelerin öğretim programlarıyla ilişkili bir eğitim programı hazırlanırken şu noktalara dikkat edilmesi gerektiği saptanmıştır: • Müzelerde müze eğitim uzmanları bulunmalıdır. • Müze eğitim programları öğrenci ve öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda planlanmalıdır. • Müze eğitim programın geliştirenler Yapılandırmacı Kurama göre geliştirilen 2004 İlköğretim Programını çok iyi bilmelidirler.
$\mathbf{A_4}$	Süzen (2005), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin ve Resim-İş Öğretmenlerinin Müze ve Sanat Galerilerinin Görsel Sanatlar Eğitimi Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Görüşleri"**	İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin ve resim-iş öğretmenlerinin müze ve sanat galerilerini görsel sanatlar eğitim amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek.	a. Nicel- Betimsel b. 48 Okul Yöneticisi, 40 Öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,85) e. Aritmetik Ortalama, t testi, Anova	Müze ve sanat galerilerinde sanat eğitimi uygulamalarının yapılmadığı, müze ziyaretlerinin kalabalık öğrenci grupları ile "bir piknik gezisinden" öteye geçmediği, okul yöneticilerinin ve resim-iş öğretmenlerinin müzede sanat eğitimi uygulamada yetersiz oldukları ve bu alanda hizmet-içi eğitim faaliyetleri istedikleri gözlenmiştir.

$\mathbf{A_5}$	Açıkgöz (2006), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Bilgiler Öğretiminde Gezi-Gözlem Ve İnceleme Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi"**	Gezi-gözlem ve inceleme yönteminin İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin örnek konu olarak seçilen "Anadolu Selçuklu Devleti'nde Kültür ve Uygarlık" konusunu anlamalarına ve sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisini incelenmek.	a. Nicel- Deneysel b. 56 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı Testi d. Uzman görüşü, Madde Ayırtedicilik İndeksi (0,20'nin altındaki maddeler çıkarılmıştır) e. Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t testi	Gezi- gözlem ve inceleme yöntemi kullanılarak öğrenim gören deney grubu öğrencileri, "Anadolu Selçuklu Devleti'nde Kültür ve Uygarlık" konusunu öğrenmede geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır. Elde edilen bulgular doğrultusunda; sosyal bilgiler dersinde gezi- gözlem ve inceleme yönteminin kullanımının başarıyı artırması bakımından geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır.
$\boldsymbol{A_6}$	Alakır (2006), Yüksek Lisans Tezi, **"Büyük İş Merkezlerinin İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesine ve Sosyal Beceriler Geliştirmelerine Katkıları"**	İlköğretimde çocukların sosyalleşme ve sosyal beceriler kazanmalarında, büyük alışveriş merkezlerinin etkisini incelemek.	a. Karma (Nicel-Nitel), Deneysel b. 13 Öğrenci, 12 Öğretmen (çalışma evreninin tamamı) c. Görüşme, Gözlem d. Uzman görüşü e. Betimsel Analiz, Aritmetik Ortalama	Sonuç olarak iş merkezlerine yapılan toplu geziler çocuklarda; toplumsal uyum, sosyal davranışları öğretme, topluma ayak uydurma ve özgüven kazandırmada etkili bulunmuştur.

A_7	Yeşilbursa (2006), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Konularının Öğretiminde Tarihi Yerler Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi"**	Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Konularının Öğretilmesinde Tarihi Yerleri Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Elde Edilen Bilgilerin Kalıcılığa Etkisini İncelemek.	a. Nicel- Deneysel b. 50 öğrenci (yansız seçim) c. Başarı Testi d. Madde Ayırtedicilik İndeksi, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,78) e. Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t testi	Tarihi yerlerle öğretim yöntemiyle ilgili bu araştırma sonucunda akademik başarının ve kalıcılığın arttığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmen merkezli öğretimden, öğrenci merkezli öğretime geçildiği, öğrencilerin keşfederek öğrenme olanağına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarihi yerlerin öğrenciler de merak uyandırdığı, bu merakın da onları araştırmaya sevk ettiği görülmüştür.
A_8	Bozdoğan (2007), Doktora Tezi, **"Bilim Ve Teknoloji Müzelerinin Fen Öğretimindeki Yeri ve Önemi"**	Bilim ve teknoloji müzelerindeki sergilerin ve yapılan etkinliklerin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fene karşı ilgilerine ve akademik başarılarına etkisini incelemek.	a. Nicel- Deneysel, Tarama b. 349 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı Testi, Anket d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha Katsayısı:0,83), Madde-Toplam Korelasyonları(0,30-0,50 arasında değişmektedir) e. Frekans,Yüzde, Ortalama, Anova, Betimsel Analiz	Feza Gürsey Bilim Merkezi'nde ve Enerji Parkı'nda bulunan araç gereçlerin ve burada yapılan etkinliklerin, öğrencilerin fen konularına karsı ilgilerini ve akademik başarılarını anlamlı bir şekilde geliştirmede ve devamının sağlanmasında önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

A_9	Deniş (2007), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yaşadıkları Çevrede Bulunan Milli Parklara Yönelik Tutumlarının Araştırılması (Isparta İli Örneği)"**	Milli parklar çevresinde yasayan 8.sınıf öğrencilerinin milli parklara yönelik tutumlarını belirlemek.	a. Nicel- Tarama b. 235 öğrenci (çalışma evreninin tamamı) c. Tutum Ölçeği d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha Katsayısı: 0,80) e. Frekans, Yüzde	Milli parklar çevresinde yasayan sekizinci sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun milli park ortamında ders işlemek istedikleri, milli parkta gezip dolaşırken dinlendiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin Milli Parklar ve bu parkların korunmasına yönelik olumlu tutum içinde oldukları görülmüştür.
A_{10}	Erdem (2007), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Tekniğine İlişkin Görüşleri"**	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, gezi-gözlem konusunda düşündüklerini; gezi-gözlem tekniğini sorunlarına, kullanımına ve kendi yeterliklerine ilişkin görüşlerini almak ve bu görüşleri değerlendirmek.	a. Nicel- Tarama b. 76 öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Anket d. Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha Katsayısı: 0,79), Madde Toplam Korelasyonları (0,36-0,73 arasında değişmektedir) e. Frekans, Yüzde, t testi, Anova	Öğretmen görüşlerine göre yakın çevre ile ilgili sosyal bilgiler konularının, en iyi gezi gözlem tekniği ile öğrenilebileceği sonucu elde edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler, "sosyal etkinlikler" yönetmeliğinde yapılan değişiklikleri yeterli görmemekte ve gezilerin yasal sorumluluğunun oldukça ağır olduğu görüşündedirler. Gezi düzenlerken öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır.

A_{11}	Mazman (2007), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Bilgiler Eğitiminde Gezi-Gözlem Metodunun Uygulanmasına İlişkin Bir Araştırma (Tokat Örneği)"**	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem metodunu kullanma durumları ve sıklıklarını betimlemek ve metodun kullanılmasında varsa karşılaşılan problemleri incelemek.	a. Karma (Nicel- Nitel)-Tarama b. 154 öğretmen (çalışma evreninin tamamı) c. Anket d. Uzman Görüşü, Açıklık ve Anlaşılırlık Amacıyla Ön Görüşme e. Frekans, Yüzde, t testi, Anova	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun gezi-gözlem metodunun uygulamasıyla ilgili bilgileri yeterli değildir. Öğretmenlere gezi gözlem metodunun uygulanması ile ilgili bir hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.
A_{12}	Şahin (2007), Yüksek Lisans Tezi, "**İzcilik Uygulamalarının Çoklu Zekâ Kuramı Açısından Değerlendirilmesi"**	İzcilik uygulamalarının, çoklu zekâ kuramı açısından öğrencilerin zekâ alanlarına etkisini incelemek.	a. Nitel- Tarama b. 15 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Anket, görüşme, gözlem d. Uzman görüşü e. Tematik analiz, frekans	İzcilik uygulamaları genel olarak öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Özellikle içsel zekâ ve sosyal zeka (kişisel zekalar), gelişimleri en çok vurgulanan iki zeka alanı olarak ortaya çıkmıştır. Doğa zekâsı, mantıksal zekâ ve bedensel zekanın da izcilik etkinlikleri ile gelişim gösterdiği söylenebilir.
A_{13}	Temür (2007), Yüksek Lisans Tezi, **"İnceleme Ve Çalışma Gezilerinin İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarını Gerçekleştirmesine**	İlköğretim düzeyinde inceleme ve çalışma gezilerinin yıllık planlarda yansıma düzeyini ortaya koymak ve öğretmenlerin bu yöntemi kullanmadaki yoğunluğunu araştırmaktır.	a. Karma (Nicel-Nitel)- b. 24 öğretmen (çalışma evreninin tamamı) c. Görüşme d. Uzman görüşü e. Betimsel analiz, frekans, yüzde	Gezi-Gözlem yönteminin diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında öğrenme üzerine katkısı belirtilmiş, kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirdiği ortaya konmuştur.

	Katkısı”			
A_{14}	Başar (2008), Yüksek Lisans Tezi, **“Düzce’de Kamu Ve Özel Öğrenim Kurumlarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders Dışı Etkinliklerinde Spor Alanlarının Etkin Kullanımı Üzerine Görüşleri”**	Düzce ilinde bulunan okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, cinsiyet, okul türü, çalıştığı kurumun niteliği, hizmet yılı ve okulun bulunduğu ilçeye bağlı olarak ders dışı etkinliklerinde spor alanlarını etkin kullanabilme üzerine görüşlerini alarak gereken çözüm önerilerini üretmektir.	a. Nicel- Tarama b. 76 öğretmen (çalışma evreninin tamamı) c. Anket d. Uzman görüşü e. Frekans, yüzde, t testi, anova	Beden eğitimi öğretmenlerinin, ders dışı etkinliklerin amaca uygun yapılması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları yönünde uygulanması, sportif faaliyetlerin güvenlik ve sağlık açısından özel alanlarda yapılması gerektiği belirlenmiştir. Kamu okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerine göre, beden eğitimi etkinliklerinin amaca uygun yapılmasında ve amaca ulaşmasında tesis ve araç-gerecin önemli olduğu anlaşılmıştır.
A_{15}	Eroğlu (2008), Yüksek Lisans Tezi, **“İlköğretim Okullarındaki Sosyal Kulüplerde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”**	İlköğretim okullarındaki sosyal kulüp çalışmalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri hakkında okul yöneticilerinin, kulüp rehber öğretmenlerinin ve kulüp yöneticisi olan öğrencilerin görüşleri nelerdir?	a. Nicel- Tarama b. 46 Kulüp Başkanı Öğrenci, 87 Öğretmen, 21 Okul Yöneticisi (çalışma evreninin tamamı) c. Anket d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Ölçme aracı örnekleme alınmayan bir okulda on gün arayla iki kez uygulanmış ve aynı	Araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir; ilköğretim okullarındaki sosyal kulüpler, genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarına ve çevre koşullarına göre belirlenmemektedir. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve aileler kulüpler hakkında yeterli bilgiye sahip değildir. Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler, kulüpleri yeterince önemsememektedir. Öğrenciler, genellikle ilgi, istek ve yetenekleri

			sonuçlar elde edilmiş) e. Frekans, yüzde	dışındaki kulüplere yerleştirilmektedir. Sosyal kulüp etkinlikleri için ayrılan süre yeterli değildir. Sosyal kulüp etkinlikleri büyük ölçüde uygulanmamaktadır. Sosyal kulüp çalışmaları sırasında resmi ve gönüllü kuruluşlarla yeterince işbirliği yapılmamaktadır.
$\mathbf{A_{16}}$	Göç (2008), Yüksek Lisans Tezi, **"Yerel Tarih Konularının Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanması; Karşılaşılan Güçlükler Ve Çözüm Önerileri (Yozgat Örneği)"**	Sosyal Bilgiler derslerindeki tarih konuları öğretilirken; öğretime yerel tarihten ve yerel örneklerden yola çıkarak başlamanın yararlarını ortaya koymaya çalışmaktır.	a. Nicel- Tarama b. 132 öğretmen (çalışma evreninin tamamı) c. Anket d. Uzman görüşü e. Frekans, yüzde, ki kare	Sonuç olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, kendilerini mesleki açıdan yeterli gördükleri fakat görev yaptıkları çevrenin yerel tarihi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, Sosyal Bilgiler yeni öğretim programlarını yerel tarih öğretimi açısından yeterli görmedikleri, yerel tarih ile ilgili görüşlere katıldıkları, yerel tarihi Sosyal Bilgiler derslerinde tam olarak uygulamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.
$\mathbf{A_{17}}$	Kısa (2008), Yüksek Lisans Tezi, **"Development and Implementation Of a "Science Center Learning Kit" Designed to Improve**	İstanbul'da bir bilim merkezini ziyaret eden öğrencilerin kazanımlarını artırmak için "Bilim Merkezi Öğrenme Paketi"nin	a. Nicel- Deneysel b. 77 öğrenci (Amaçlı Örnekleme) c. Başarı Testi, Tutum Ölçeği d. Uzman görüşü, Madde-	Araştırmada Bilim Merkezi Öğrenme Paketi geliştirlmiş ve İstanbul'da bulunan Şişli Belediyesi Bilim Merkezi'nde uygulanmıştır. Öğrencilerin kendi öğrenme durumları ile ilgili

	Student Outcomes From an Informal Science Setting"	geliştirilmesi, uygulanması ve etkililiğinin ölçülmesi.	Toplam Korelasyonu (değeri 0,15'in altındaki maddeler testten çıkarılmış), Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha değerleri iki ayrı ölçek için sırasıyla 0,82 ve 0,89) e. Yüzde,ortalama, standart sapma, t testi	olumlu bildirimde bulundukları görülmüş, bilim merkezlerini ilgi çekici bulmuşlardır.
$\mathbf{A_{18}}$	Sapsız (2008), Yüksek Lisans Tezi, **"Rekreasyonel Bir Etkinlik Olarak İlköğretim İzciliği"**	İlköğretim okullarında uygulanan rekreatif bir faaliyet olan izcilik etkinliklerine katılan öğrencilerin demografik özellikleri, izcilik etkinlikleri konusunda temel bilgi düzeyleri ve kişisel görüşlerinin tespit edilmesi.	a. Nicel- Tarama b. 163 öğrenci (küme örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü e. Frekans, yüzde, ki kare	Sonuç olarak; etkinliklere katılan öğrencilerin izcilik faaliyetleri ile ilgili temel bilgi ve uygulama düzeyine sahip oldukları, faaliyetlerin öğrenciler açısından verimli geçtiği, etkinliklerin öğrencilerin eğitimlerine ve sosyal yaşantılarına olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir.
$\mathbf{A_{19}}$	Utku (2008), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim 5. Sınıf Düzeyi Sanat Eğitiminde Müze Eğitiminin Öğrenci Tutumlarına Etkisi"**	İlköğretim okulu 1.Kademe 5.Sınıf düzeyi sanat eğitimi dersinde verilen Müze Eğitiminin öğrencilerin müze eğitimine ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek.	a. Nicel- Deneysel b. 259 öğrenci (Küme örnekleme) c. Tutum Ölçeği d. Faktör Analizi (Ön uygulama yoluyla), Güvenirlik Testi (Crobach Alpha: 0,95) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi	MEB'in Görsel Sanatlar Programı ile Özel Tevfik Fikret Okulları tarafından hazırlanan (deney grubu- müzede uygulama) program karşılaştırıldığında Özel Tevfik Fikret Okullarının hazırladığı MEB tarafından onaylanmış programın müze eğitimi kapsamında, kazanımları ve etkinlikleri bakımından daha etkili sonuçlar verdiği, içeriğinin

				daha olumlu tutumlara neden olduğu görülmüştür.
$\mathbf{A_{20}}$	Demirci (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"Kültürel Öğelerin Öğretiminde Müze Gezilerinin Önemi"**	İlköğretim 1. kademede (1-5) görev yapan sınıf öğretmenlerinin kültürel öğelerin öğretiminde müze gezilerinin yeri ve önemi konusundaki görüşlerini tespit etmek çalışmanın amacını oluşturmaktadır.	a. Karma (Nicel- Nitel)-Tarama b. 212 öğretmen (tabakalı örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü e. Tematik Analiz, frekans, yüzde, ki kare	Araştırmada müze gezilerine sınıf öğretmenlerinin olumlu baktığı fakat uygulamada müze gezilerine sınırlılıklar sebebiyle pek yer vermedikleri ortaya çıkmıştır.
$\mathbf{A_{21}}$	Göğebakan (2009), Doktora Tezi, **"Görsel Sanatlar Ve Sosyal Bilgiler Derslerinin İlişkilendirilmesinin Kültür Varlıklarını Tanıma Ve Sahip Çıkma İle İlgili Kazanımların Gerçekleşmesi Ve Öğrencilerin Tutumları Üzerinde Etkileri"**	Disiplinlerarası ilişkilerin öğrenmeye katkısını belirlemek için Görsel Sanatlar ve Sosyal Bilgiler derslerinin beraber işlenerek, uygulanan yöntemin konunun kavranmasına katkı sağlayıp sağlamadığı, derslerin farklı ortamlarda işlenmesinin öğrencilerdeki anlama ve başarı oranını etkileyip etkilemediği ve ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde kültür varlıklarının bire bir gözlem yoluyla tanınmasını sağlayarak sahip çıkma bilincinin oluşturulmasındaki katkısını belirlemektir.	a. Nicel- Tarama b. 128 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı testi, tutum ölçeği d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (KR-20: 0,57), Madde Analizi (Ayırt edicilik düzeyi 0,19'un altında olan maddeler testten çıkarılmış), Faktör Analizi, Madde-Toplam Korelasyonu. e. t testi	Yapılan bu araştırma sonrasında, öğrencilerde kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma bilinçlerinin oluşmasında, Görsel Sanatlar ve Sosyal Bilgiler derslerinin ortak kazanımlarının disiplinlerarası bir ilişkilendirme ile müzede farklı etkinliklerle işlendiği deney grupları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grupları öğrencilerinin erişi ve izleme testleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

$\mathbf{A_{22}}$	Kayağ (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Bilgiler Dersinin Etkililiği Açısından Materyal Kullanımı Ve Gezi Gözlem Metodunun Uygulanması"**	Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde kullanılan materyallerin ve gezigözlem tekniğinin dersin etkililiğine ilişkin öğretmenlerin materyal kullanımı ve gezi-gözlem tekniği konusunda düşündükleri; materyal kullanımı ve gezi-gözlem tekniğinin sorunlarına, kullanımına ve kendi yeterliklerine ilişkin görüşleri almak ve bu görüşleri değerlendirmektir.	a. Nicel- Tarama b. 150 öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü e. Frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, anova	Öğretmenlerin gezi-gözlem tekniğine değer verdikleri ancak istenen düzeyde kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
$\mathbf{A_{23}}$	Kulu (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mezarlıkların Ve Şehitliklerin Kullanılması"**	Sosyal Bilgiler eğitiminde, mezarlık ve şehitliklerin kullanılmasıyla, Sosyal Bilgiler Dersi'nin temel öğelerinden değerlerin öğretiminde ve aktarımında mezarlıkların ve şehitliklerin nasıl etkili olduğunu incelemektir.	a. Nitel- Tarama b. 19 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Görüşme d. Uzman görüşü, Pilot uygulama (çalışmayan maddeler belirlenerek ölçekten çıkarılmış) e. Betimsel analiz	İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımları incelendiğinde öğrencilere kazandırılmak istenen değerler; sorumluluk, vatanseverlik, dayanışma, özgürlük ve bağımsızlık, çalışkanlık, Türk büyüklerine saygı ve duyarlılık olarak tanımlanmıştır. Gezi sonrası bu değerlerin büyük kısmının öğrenciler tarafından ifade edilmiş olması mezarlıkların ve şehitliklerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının uygun

				olduğunu göstermiştir.
A_{24}	Metin (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"Yaz Bilim Kampında Uygulanan Yönlendirilmiş Araştırma Ve Bilimin Doğası Etkinliklerinin İlköğretim 6. Ve 7. Sınıftaki Çocukların Bilimin Doğası Hakkındaki Düşüncelerine Etkisi"**	Bilimin doğada yönlendirilmiş-araştırma ve doğrudan-yansıtıcı bilimin doğası etkinliklerinden oluşan bir yöntemle tanıtılmasının çocukların bilimin doğası hakkındaki düşüncelerini nasıl etkilediğini araştırmaktır.	a. Nitel- Yönlendirilmiş Araştırma b. 24 öğrenci (çalışma evreninin tamamı) c. Anket, Görüşme, Gözlem d. Geçerli ve güvenilir olduğu bilinen bir anket kullanılmış (Lederman ve Khishfe (2002) tarafından gelistirilen Çocukların Bilimin Doğası Hakkındaki Görüşleri Anketi) a. Yorumlayıcı Analiz	Bilimin doğada yönlendirilmiş araştırma ve bilimin doğası etkinliklerinden oluşan bir yöntemle tanıtılmasını amaçlayan Yaz Bilim Kampı'nın, doğrudan-yansıtıcı yaklaşımın kullanıldığı bilimin doğası etkinlikleri ve yönlendirilmiş araştırma modelinden oluşan yönteminin İlköğretim 6. ve 7. sınıfta okuyan çocuklara bilimin doğasını tanıtmakta etkili olduğunu göstermiştir.
A_{25}	Özeskici (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"Müzede Öğrenmenin Öğrencilerin Görsel, Duyuşsal Ve Kinestetik Yönleri Üzerine Etkileri (İlköğretim 6.Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama)"**	Müze eğitiminin bazı sanatsal etkinliklerle zenginleştirilip zenginleştirilemeyeceğini saptamak ve bu etkinliklerin öğrencilerin görsel, duyuşsal ve kinestetik öğrenme biçimleri üzerinde etkisinin olup olmadığını ortaya koymak. Eğer etki varsa bunun	a. Nicel- Deneysel b. 95 öğrenci (küme örnekleme) c. Başarı testi d. Uzman görüşü, Pilot uygulama. e. t testi	Rehber eşliğinde müze ziyareti ve sonrasında etkinlik çalışması gerçekleştirilen deney grubunda görsel, duyuşsal ve kinestetik öğrenme biçimleri bakımından olumlu anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

		derecesini saptamak.		
A_{26}	Özkan (2009), Yüksek Lisans Tezi, "**Gezi-Gözlem Ve İnceleme Yönteminin 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarılarına Etkisi"**	İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Gezi-Gözlem ve İnceleme Öğretim Yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini belirlemek.	a. Nicel- Deneysel b. 56 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı testi d. Uzman görüşü, Madde Ayırt Edicilik Değeri (0,25'in altında olan maddeler testten çıkarılmış), Güvenirlik Testi (KR-20 değeri: 0,72), Ortalama Güçlük: 0,54 e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi	Gezi- gözlem ve inceleme yöntemi kullanılarak öğrenim gören deney grubu öğrencileri, 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesini öğrenmede, geleneksel anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır.
A_{27}	Şentürk (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"Bilim Merkezlerinin Öğrencilerin Bilime Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi"**	Orta Doğu Teknik Üniversitesi Bilim Merkezi'nin (ODTU BM) öğrencilerin bilime yönelik tutumları üzerine etkisinin incelenmesi.	a. Nicel- Deneysel b. 251 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Tutum ölçeği d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,70) e. Aritmetikortalama, standart sapma, t testi, anova	Araştırma sonucunda ODTÜ Bilim Merkezi'nde gerçekleştirilen etkinliklerin ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin bilime yönelik tutumlarını artırmada yüksek bir potansiyele sahip olduğu belirlenmiştir.
A_{28}	Tosun (2009),	Müze incelemelerinin	a. Karma (Nicel, Nitel)-	Araştırmada elde edilen veriler

	Yüksek Lisans Tezi, **"Müze İncelemelerinin İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Eğitimine Katkısı (Bolu İli Örneği)"**	ilköğretim okullarındaki görsel sanatlar eğitimine katkısını araştırmak.	Deneysel b. 50 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı testi,uzman değerlendirmesi d. Uzman görüşü, Madde Ayırt Edicilik İndeksi (değeri 0,19'un altında olan maddeler ölçekten çıkarılmış), Güvenirlik Testi (KR-20: 0,85) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi	neticesinde deney grubunun başarısının kontrol grubunun başarısına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüş, müze incelemelerinin görsel sanatlar eğitimi üzerinde olumlu katkısı olduğu sonucuna varılmıştır.
$\mathbf{A_{29}}$	Ulucanlı (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Öğrencilerinin Yakın Çevrelerindeki Bitkileri Tanıma Düzeyleri: Bolu İli Örneği"**	İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çevrelerinde bulunan bitkilere karşı sahip oldukları farkındalık düzeylerini belirlemektir.	a. Karma (Nicel, Nitel)-Tarama b. 124 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Görüşme, başarı testi d. Uzman görüşü e. Frekans, yüzde	Öğrencilerin çevrelerinde bulunan bitkilere karşı sahip oldukları farkındalık düzeylerinin çok düşük olduğu sonucuna varılmıştır.
$\mathbf{A_{30}}$	Yardımcı (2009), Yüksek Lisans Tezi, **"Yaz Bilim Kampında Yapılan Etkinlik Temelli Doğa Eğitiminin İlköğretim 4 Ve 5. Sınıftaki Çocukların Doğa**	Doğa temelli etkinliklerden oluşan bir yaz bilim kampının ilköğretim 4. ve 5. sınıfta okuyan çocukların doğa algıları üzerine nasıl bir etkisi olduğunu incelemek.	a. Nitel- Deneysel b. 24 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü, Pilot uygulama (sorular açık ve anlaşılır hale getirilmiş)	Genel olarak yaz bilim kamp programının amacına ulaştığı ve çocuklara doğayı bütünlüğü içerisinde tanıtmakta etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

	Algılarına Etkisi”		e. İçerik Analizi	
A_{31}	Açar (2010), Yüksek Lisans Tezi, **“İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine Ve Çevre Duyarlılığına Etkisi”**	İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve çevre duyarlılıklarına etkisinin olup olmadığını incelemek.	a. Nicel- Deneysel b. 60 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Beceri ölçeği, tutum ölçeği d. Demir (2006) tarafından geliştirilen eleştirel düşünme ölçekleri, Araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği için Uzman Görüşü, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,82) e. Frekans, yüzde, t testi	Araştırma sonucunda, • Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. • Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılık sontest toplam puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
A_{32}	Arı (2010), Yüksek Lisans Tezi, **“Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Gerçekleşebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri”**	Görsel Sanatlar Dersi öğrenme alanlarından olan Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerinin gerçekleşebilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi.	a. Nitel- Tarama b. 18 öğretmen (amaçlı örnekleme) c. Görüşme d. Uzman görüşü, Pilot uygulama (soruların açık ve anlaşılır olduğu tesit edilmiş) e. Betimsel analiz	Sınıf öğretmenlerinin Müze Bilinci öğrenme alanının çocuklara kazandırdığı tutum ve davranış değişiklikleri bakımından önemli ve gerekli gördükleri, ancak bu alana yönelik kendilerini bilgi ve uygulama anlamında yeterli bulmadıkları ve bu alanda bir eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin Müze Bilinci öğrenme alanı içinde çeşitli sınırlılıklar sebebiyle sınıf dışı

				etkinlikleri yeterince gerçekleştiremedikleri ortaya çıkmıştır.
A_{33}	Bayındır (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"Reasons For Student Fıeld Trıps To Botanıc Gardens: A Case From Turkey"**	Nezahat Gökyiğit Botanik Bahçesi'ne öğrenci gezisi düzenleyen ilköğretim okulu öğretmenlerinin hangi nedenlerle gezi düzenlediklerini belirlemek.	a. Nicel- Tarama b. 149 öğretmen (amaçlı örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,96) e. Frekans, yüzde, ki kare, Man-Whiney U testi	Araştırmada ögretmenlerin kişisel ilgilerinin, öğrencilerine sundukları informal öğrenme imkânlarıyla anlamlı derecede ilişkili olduğu bulunmuştur.
A_{34}	Erenoğlu (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"Doğada Fen Öğretiminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilimin Doğası Anlayışlarına Etkisi"**	İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin doğada uygulamalı fen eğitimi almalarının, onların bilimin doğasını ve işleyişini anlamalarına etkisini araştırmak	a. Karma (Nicel, Nitel)- Deneysel b. 50 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Görüşme, tutum ölçeği d. Geban ve diğerleri (1994) tarafından hazırlanan "Fen dersine yönelik tutum ölçeği" ile Lederman, J. S. ve Ko, E. K. (2004) tarafından geliştirilen VNOS-E Views of Nature of Science Elementary Level) ölçeği a. Frekans, yüzde, aritmetik ortalama,	Araştırmada Doğada Fen Öğretimi gerçekleştirilen deney grubu öğrencilerinin bilimin doğası anlayışı düzeylerinin arttığı belirlenmiş, kontrol grubu öğrencilerinde ise bilimin doğasına ilişkin herhangi bir gelişme yaşanmamıştır.

			standart sapma, anova, tematik analiz	
A_{35}	Filiz (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müze Kullanımı"**	Müze eğitimi ile yapılan sosyal bilgiler eğitiminin öğrenciler için ifade ettiği anlamın ortaya konulmasıdır.	a. Nitel- Fenomenolojik desen b. 25 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Görüşme d. Literatür Taraması e. Betimsel Analiz	Araştırma bulguları, müze eğitimi ile yapılan sosyal bilgiler eğitiminin öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden olumlu kazanımlar sağladığını göstermiştir.
A_{36}	Gündoğdu (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"Sanat Eğitiminde Toplumsal Sorumluluk: Sokakta Sanat"**	Sanatı yaşamın içine dâhil ederek, sanata ulaşamayan, kendilerini ifade etme olanakları bulamayan çocukların, hayalgüçlerini ortaya çıkarmaları, duygularını ifade etmeleri için olanak sağlamak.	a. Nitel- Deneysel b. 20 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Gözlem, görüşme, anket d. Literatür Taraması e. Betimsel Analiz	Gerçekleştirilen pilot projenin sonucunda, özellikle gelir seviyesi düşük bölgelerde, çocuğun hayalgüçlerinin geliştirilmesi, çocuğun çevreyle olan iletişiminin artırılması ve sanatın çocuğun dünyasına dâhil edilmesinde faydalı olduğu belirlenmiştir.
A_{37}	Karakaş (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"Öğretmenlerin Yaşadıkları Çevrede Bulunan Milli Parka**	Öğretmenlerin yaşadıkları çevrede bulunan doğal, tarihi ve kültürel temelli çevre eğitiminin bir parçası olan milli parka yönelik tutumlarını	a. Nicel- Tarama b. 167 öğretmen (amaçlı örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü,	Araştırmada öğretmenlerin milli parka yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür.

	İlişkin Tutumlarının İncelenmesi"	belirleyerek, görev yapma sürelerinin, branşlarının, görev yaptıkları okulların, milli parka gidip, gitmeme durumlarının ve hangi amaçla gitmiş olduklarının öğretmenlerin milli parka yönelik tutumları üzerine oluşturduğu farklılıkları tespit etmek.	Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,83) e. Yüzde, frekans, t testi, anova	
$\mathbf{A_{38}}$	Koçak (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitimi Dersindeki Müze Etkinliklerine Yönelik, Öğrenci, Öğretmen Ve Müze Yetkililerinin Görüşleri"**	İlköğretim görsel sanatlar eğitimi dersindeki müze etkinliklerine yönelik, öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri doğrultusunda Görsel Sanatlar Eğitimi Dersi ile müze içi etkinliklerin ilişkilendirilmesinin gerekliliğini vurgulamak.	a. Karma (Nicel, Nitel)- Tarama b. 125 öğrenci, 30 öğretmen (amaçlı örnekleme) c. Görüşme, anket d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,84) e. Yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tematik analiz	Müze Gezisi etkinliklerinin öğrencilerin değişik bilim dallarına ilgilerini arttırdığı, müzelerin fiziksel olarak uygulama yapmaya yeterince imkân vermediği, öğretmen ve öğrencilerin müze gezilerini çok yararlı buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.
$\mathbf{A_{39}}$	Malkoç (2010), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Okullarında İzcilik Faaliyetlerinin Amaca Uygunluğunun Değerlendirilmesi"**	İlköğretim okullarında eğitici kol faaliyetleri arasındaki izcilik dersinin yapılmasında amaca uygunluğunun belirlenmesi konusunda öğretmen ve yöneticilerin rolleriyle ilgili	a. Nicel- Tarama b. 150 öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü e. Yüzde, frekans, aritmetik ortalama,	İzcilik uygulamalarının genel olarak öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Özellikle içsel zekâ ve sosyal zekâ gelişimleri üzerinde olumlu bir etki görülmüştür. Doğa zekâsı bedensel zekâsı ve müziksel zekâsı da izcilik

		bazı değişkenlere göre görüşlerinin değerlendirilmesi.	standart sapma, t testi, anova	etkinlikleri ile gelişim gösterdiği söylenebilir. İzciliğin toplumun her yaş kademesinde uygulanabilir olduğu görülmüştür.
$\mathbf{A_{40}}$	Özür (2010), Doktora Tezi, "**Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi"**	Sosyal Bilgiler Dersi öğrencilerinin sınıf dışında yapacakları etkinliklerin, öğrencilerin başarılarını nasıl etkileyeceğini ortaya koyabilmek.	a. Karma (Nicel, Nitel)-Deneysel, Tarama b.125 öğrenci, 827 öğretmen (tesadüfi örneklem) c. Öğrenci Anketi, öğrenci başarı testi, Öğretmen Anketi d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Madde Ayırtedicilik İndeksi e. Frekans, yüzde, t testi, betimsel analiz	Sosyal Bilgiler Dersi'nde sınıf dışı etkinliklerin uygulanmasının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler Dersi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikleri prosedür zorluğu, maddi imkansızlıklar ve zaman yetersizliği nedenleriyle sıklıkla uygulamadıkları, velilerin ise sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısını artıracağını düşündükleri ortaya çıkmıştır.
$\mathbf{A_{41}}$	Yazıcıoğlu (2010), Yüksek Lisans Tezi, "**Sosyal Bilgiler Öğretiminde İstanbul'daki Bazı Tarihi Mekânların Kullanımı"**	İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde tarihi mekânları ve müzeleri kullanmanın akademik başarıya ve kalıcılığa etkisini geleneksel yöntemle karşılaştırarak ortaya koymak.	a. Karma (Nicel, Nitel)-Deneysel b. 80 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı testi, görüşme, gözlem d. Madde Analizi, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,92) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi,	Öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama açısından, daha çok duyu organına hitap eden, öğrenci merkezli öğretimi temel alan tarihi mekân ve müzelerle öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine oranla daha başarılı olduğu anlaşılmıştır.

			betimsel analiz	
A_{42}	Akengin (2011), Doktora Tezi, **"İlköğretim 6.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Müze Kaynaklı İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Kazanımlarına Etkisi"**	İlköğretim 6.sınıf görsel sanatlar dersinde öğretmenin kullandığı yöntemle yürütülen ders etkinliklerinden farklı olarak, bu derste somut sanat ve kültür eserlerinin sergilendiği müzelerden işbirliğine dayalı öğretim yöntemi ile bir kaynak olarak yararlanılması sonrası elde edilecek sonuçlar ve buna bağlı olarak geliştirilecek önerileri ortaya koymak.	a. Karma (Nicel, Nitel)-Deneysel b. 61 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı Testi, Görüşme d. Uzman görüşü, Madde Güçlük ve Ayırtedicilik İndeksleri (çalışmayan maddeler testten çıkarılmış), Güvenirlik Testi (KR-20: 0,84) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, içerik analizi	Araştırma sonucunda işbirliğine dayalı müze eğitiminin uygulandığı deney grubu ile öğretmenin kullandığı yöntem temelli kontrol grubu arasında başarı ve öğrenci görüşleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin işbirliğine dayalı müze eğitimi sürecinde daha etkili öğrenmelere sahip oldukları görülmüştür.
A_{43}	Çakan (2011), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Röprodüksiyon Konusunun, Müze Eğitim Atölyeleri Ortamında İşlenmesinin İncelenmesi"**	İlköğretim 7. sınıf görsel sanatlar dersini alan öğrencilerin, müze eğitim atölyesi ortamında dersi işlediklerinde çalışmalarında daha başarılı ve eserler hakkında kalıcı bilgiye sahip olunup olunmadığının saptanması.	a. Nicel- Deneysel b. 50 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Başarı testi d. Uzman görüşü e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, man-whitney u	Öğrencilerin röprodüksiyon çalışmalarından aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin, (müze eğitim atölyesinde çalışan) kontrol grubu öğrencilerinden (sınıf ortamında çalışan) daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca, Müze eğitim atölyesinde çalışan deney grubunun bilgileri daha kalıcı olmuştur.
A_{44}	Egüz (2011),	İlköğretim 7. ve 8. sınıfta	a. Nitel- Tarama	Araştırma sonucunda Sosyal

	Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Müze İle Eğitimin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Samsun İli Örneği"**	Sosyal Bilgiler dersi veren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve bu dersi alan öğrencilerin müzelerin Sosyal Bilgiler eğitimi amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşlerini ve farkındalık düzeylerini belirlemek ve müzelerin eğitim amaçlı kullanılmasının Sosyal Bilgiler öğretimine katkısının ne olabileceğini ortaya koymak.	b. 10 öğretmen, 20 öğrenci (maksimum durum örneklemesi) c. Görüşme d. Uzman görüşü, Pilot uygulama (açıklık ve anlaşılırlık sağlanmış) e. Betimsel analiz	Bilgiler Programında yer alan müze ile eğitim konusunda öğretmenlerin yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca müze ile eğitim kapsamında yapılan etkinliklerin değerlendirilmediği de belirlenmiştir.
$\mathbf{A_{45}}$	Sönmez (2011), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim II. Kademe 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Eskiçağ Tarihi Konularının İşlenmesinde Müzelerin Önemi, Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri (Şanlıurfa İl Merkezi Örneği)"**	İlköğretim II. Kademe 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında eskiçağ tarihi konularının öğretilmesinde müzelerin önemi ve eskiçağ tarihi konusuna müzelerin etkisinde karşılaşılan sorunları çözüm önerileri ile belirtmek amacını taşımaktadır.	a. Nicel- Tarama b. 20 öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü e. Yüzde	Sosyal Bilgiler öğretmenlerin müzeleri önemli bir okul dışı öğrenme ortamı olarak gördükleri, müzelerin etkin ve kalıcı öğrenmeler sağladığı görüşüne sahip oldukları ve konuları ile ilgili olduğunda müze gezisi düzenledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
$\mathbf{A_{46}}$	Akay (2012), Yüksek Lisans Tezi, **"Öğretmenlerin Sosyal Kulüp Çalışmalarına Yönelik Tutumları Ve Bu Çalışmalarda Karşılaşılan**	Öğretmenlerin sosyal kulüp çalışmalarına yönelik tutumları ve bu çalışmalarda karşılaşılan sorunları ortaya koymaktır. Sosyal kulüp çalışmalarında öğretmenlerin	a. Nicel- Tarama b. 250 öğretmen (tesadüfi küme örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi	Öğretmenlerin, eğitsel kulüp çalışmalarına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği puanlarında cinsiyete göre, yaşa göre, kıdeme göre, ölçeğin alt boyutları bazında

	Sorunların İncelenmesi (Gediz İlçesi Örneği)"	tutumlarının araştırılması, karşılaşılan sorunların belirlenmesi, bu sorunlara çözümler bulunması ve çalışmaların amaca uygun olarak yapılmasına katkıda bulunmak.	(Cronbach Alpha: 0,86) e. Frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t testi, Kruskal Wallis, Man-Whitney U, anova	farklılıklar olduğu görülmüştür.
A_{47}	Altınok (2012), Yüksek Lisans Tezi, **"Sosyal Katılım Faaliyetlerinin 12-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Sosyal Problemlere Olan Duyarlılıklarına Etkisi"**	Sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerde sosyal problem duyarlılığına olan etkisini tespit etmek.	a. Karma(Nicel-Nitel)-Deneysel b. 160 öğrenci c. Anket, görüşme d. Öcal, Demirkaya ve Altınok tarafından geliştirilen "Sosyal Problemlere Duyarlılık Ölçeği e. Ortalama, t testi, anova, betimsel analiz	Sosyal katılım faaliyetlerine katılan öğrenciler ile katılmayan öğrenciler arasında sosyal problemlere duyarlılık bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenciler ile yapılan görüşmelerin sonucu olarak faaliyetlerin, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimleri ve sosyal duyarlılıkları üzerinde olumlu etkiler bıraktığı sonucuna varılmıştır.
A_{48}	Budak (2012), Doktora Tezi, **"Sosyal Bilgiler Dersinde (7.Sınıf) Doğal Ve Kültürel Varlıklar Aracılığı İle Estetik Değer Eğitimi (Tokat Örneği)"**	Sosyal bilgiler dersinde doğal ve kültürel varlıklar aracılığı ile yapılan yerel estetik eğitim etkinliklerinin estetik değer farkındalığı kazandırmadaki etkisini incelemek.	a. Karma (Nicel, Nitel)-Deneysel, Eylem Araştırması b. 80 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Sınıf içi ve sınıf dışı etkinlik formları, günlükler, öğrenci portfolyoları, gözlem, sanat ve estetik değer	Araştırma sonunda geliştirilen etkinliklerin estetik değer farkındalığı kazandırmadaki etkisini ölçmek için yapılan bağımlı gruplar için t testi sonucunda deney grubunun uygulama sonrası tutum puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş ve hazırlanan yerel estetik değer etkinliklerinin

			ölçeği d. Uzman görüşü, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,91) e. Aritmetik Ortalama, Frekans, t testi, Anova, İçerik Analizi	öğrencilerde estetik değer farkındalığı sağlamada etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca uygulanan etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur.
A_{49}	Demir (2012), Yüksek Lisans Tezi, **"Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Tarım Uygulamalı Bahçe Temelli Eğitim Modelinin Değerlendirilmesi"**	Tarım uygulamalı bahçe temelli eğitim modelinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinde, sürdürülebilir bir çevre anlayışına yönelik farkındalık, tutum, davranış ve fen başarılarına olan etkisini incelemek.	a. Karma (Nicel, Nitel)- Deneysel b. 18 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Başarı testi, çevre bilinci ölçeği, görüşme d. Uzman görüşü, Madde Ayırtedicilik İndeksi (değeri 0,20'nin altında olan maddeler ölçekten çıkarılmış), Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,80 ve diğer ölçek için 0,88) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, betimsel analiz	Araştırma sonuçlarına göre, sürdürülebilir tarım uygulamalı bahçe temelli eğitim modelinin, öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca sürdürülebilir çevre anlayışına yönelik tutum, farkındalık ve davranış olgularının gelişimini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.
A_{50}	Görkem (2012), Yüksek Lisans Tezi, "**İlköğretim**	Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımları, bunun duyuşsal bakımdan ele	a. Nicel- Tarama b. 626 öğrenci (tesadüfi örnekleme)	Öğrencilerin sosyal etkinliklere katıldıkça akademik başarılarının arttığı sonucuna varılmıştır.

	Öğrencilerinin Sosyal Etkinliklere Katılma Durumlarının Akademik Başarılarına Etkisi"	alınması ve bu durumun akademik başarılarına etkisinin incelenmesi.	c. Anket d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,88) e. Frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t testi, varyans, korelasyon	Ayrıca ders dışında yapılan sosyal etkinlikler sayesinde öğrenciler sosyalleşmekte, kendilerini daha rahat ifade edebilmekte ve hayalgüçleri gelişmektedir. Bu da akademik başarı ve sosyal etkinlikler arasındaki olumlu ilişkiyi açıklamaktadır.
$\mathbf{A_{51}}$	Kısa (2012), Yüksek Lisans Tezi, "**Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müze Kullanımına İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar Müzeleri)"**	Sosyal Bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini, öğretmenlerin müze gezisi düzenlemekte yaşadığı sıkıntılar ve öğrencilerin müze gezilerine katılmama nedenlerine ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemek.	a. Nicel- Tarama b. 423 öğrenci, 65 Sosyal Bilgiler öğretmeni (tesadüfi örnekleme) c. Anket d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Öğrenci formu için Cronbach Alpha: 0,93; öğretmen formu için Cronbach Alpha: 0,85) e. Ortalama, standart sapma, t testi, anova	Araştırmada: 8.sınıf öğrencilerinin müze etkinliklerine daha az katıldıkları görülmüştür. Yılda üç kez ve daha fazla müzeye giden öğrencilerin çoğunun okul gezileriyle ya da öğretmenleriyle müzeleri ziyaret ettikleri ve müze rehberiyle yapılan gezilerin daha verimli geçtiğine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin müze gezilerinde yaşadıkları en büyük problemin sınıfların kalabalık olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.
$\mathbf{A_{52}}$	Onay (2012), Yüksek Lisans Tezi, "**İlköğretim Okullarındaki Eğitsel Kulüp Uygulamalarının Etkililiğine İlişkin Öğrenci – Öğretmen –**	Eğitsel kulüp faaliyetlerinin etkililiğinin öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerin bakış açılarıyla ortaya çıkarılması.	a. Karma(Nicel-Nitel)- İlişkisel tarama b. 941 öğrenci, 27 öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Öğrenci anketi, öğretmen anketi, görüşme	İlköğretim okullarındaki eğitsel kulüp uygulamalarının etkin olarak faaliyet gösteremediği sonucuna ulaşılmıştır.

	Veli Ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi"		d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Madde Analizi, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi (öğrenci formu için Cronbach Alpha: 0,89; öğretmen formu için 0,96) e. Nonparametrik veri analiz yöntemleri, İçerik analizi	
$\mathbf{A_{53}}$	Tuncel (2012), Yüksek Lisans Tezi, **"Bir Yaz Bilim Kampının Çocukların Bilimsel Araştırma Hakkındaki Görüşlerine Etkisi"**	İnformal bir öğrenme ortamı olan yaz bilim kampı uygulayarak, bilimsel araştırmanın özelliklerini doğada yapılan araştırmalar yoluyla öğretmek.	a. Karma(Nicel-Nitel)-Deneysel b. 23 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Anket, görüşme d. Schwartz ve dig., (2008) tarafından geliştirilen bir anket Bilimsel Araştırma Hakkındaki Görüşler anketi [Views of Scientific Inquiry-Secondary-(VOSIS)], Pilot uygulama (düzeltmeler yapılmış) e. Tematik analiz	Araştırmada düzenlenen yaz bilim kampının çocuklara bilimsel araştırmaların sürecini öğretmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
$\mathbf{A_{54}}$	Turanlı (2012), Doktora Tezi, **"Oyuna Dayalı Müze Etkinliklerinin Öğrenci**	Müzeyi daha etkili bir öğrenme mekânı haline dönüştürmek için eğitsel oyunların etkisini tespit	a. Nicel- Deneysel b. 57 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı testi	Programda yer alan etkinlikler ve Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi'nde oyuna dayalı müze etkinliklerinin uygulandığı

	Erişi Ve Görsel Sanatlar Dersine Karşı Tutumları Üzerine Etkisi"	etmektir. Araştırmanın amacı, İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar dersinde, programda yer alan ders etkinliklerinden farklı olarak, bu derste müzelerden eğitsel oyun yöntemi ile yararlanılması sonrası elde edilecek sonuçlar ve buna bağlı olarak geliştirilecek önerileri ortaya koymak.	d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Madde Ayırtedicilik İndeksi, Güvenirlik Testi (Spearman-Brown formülü değeri: 0,71) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi	deney grubu öğrencilerinin erişi ve Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür. programın ve oyuna dayalı müze etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin erişi testi puanı, programda yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin erişi testi puanına göre daha yüksek bulunmuştur.
$\mathbf{A_{55}}$	Yavuz (2012), Yüksek Lisans Tezi, **"Fen Eğitiminde Hayvanat Bahçelerinin Kullanımının Akademik Başarı Ve Kaygıya Etkisi Ve Öğretmen-Öğrenci Görüşleri"**	Okul dışı öğrenme ortamlarından; hayvanat bahçelerinin eğitimsel amaçlı kullanımının ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve fene karşı kaygılarına etkisi ve bu ortamların fen öğretiminde kullanılmasına ilişkin fen ve teknoloji öğretmenleri ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin neler olduğunun araştırılması.	a. Karma(Nicel-Nitel)-İçiçe Gömülmüş Desen b. 65 öğrenci, 36 öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Başarı testi, kaygı ölçeği, görüşme d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Madde Analizi, Güvenirlik Testi (Başarı testi için Cronbach Alpha: 0,90, Kaygı ölçeği için 0,89) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, Kovaryans, t testi, ManWhitney-U testi, Wilcoxson İşaretli Sıralar testi, içerik analizi	Hayvanat bahçelerinin eğitimsel amaçlı kullanıldığı deney grubunda yer alan öğrencilerin başarısının etkinlikleri sınıfta gerçekleştiren kontrol grubundan daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerle yürütülen görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde yer alan fen ve teknoloji konuları kapsamında hayvanat bahçelerinden okul dışı öğrenme ortamı olarak yararlanabileceğini vurgulamışlar ve hayvanat bahçelerinin öğrencilerin çeşitli bilişsel ve duyuşsal özelliklerine olumlu yönde etkisinin olduğunu vurgulayarak öğretimde katkı

				sağlayabildiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda hayvanat bahçelerinin bir eğitim ve öğretim ortamı olarak algılandığı ve sınıf dışında fen konularının öğrenilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.
$\mathbf{A_{56}}$	Yıldırım (2012), Yüksek Lisans Tezi, **"İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Gezi-Gözlem Yönteminin Uygulanma Durumunun İncelenmesi"**	İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler derslerinde gezi-gözlem yönteminin uygulanma durumunun incelenmesi.	a. Nicel- Tarama b. 143 Öğretmen (çalışma evreninin tamamı) c. Anket d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Madde-Toplam Korelasyonları (0,32 ile 0,86 arasında değişmektedir), Güvenirlik Testi (Cronbach Alpha: 0,91) e. Aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, anova	Araştırmanın sonucunda Sosyal Bilgiler derslerinde gezi-gözlem yöntemine yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir. Öğretmenler gözlem gezilerini daha çok üniteden/konudan bağımsız olarak öğrencilerin derse olan motivasyonlarını artırmak için kullanmakta ve gezi sonrası sınıfta daha çok sözlü anlatım etkinliğini kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin gözlem gezilerini kullanımda karşılaştıkları en büyük zorluk ise öğrencilerin gezilerdeki disiplinsiz davranışlarıdır.
$\mathbf{A_{57}}$	Erentay (2013), Yüksek Lisans Tezi, **"Okul Dışı Doğa Uygulamalarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Fene İlişkin Bilgi, Bilimsel**	İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi, 'Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım' Ünitesi kapsamında 'İnsan ve Çevre' konusunun işlenme sürecinde	a. Nicel- Deneysel b. 59 öğrenci (amaçlı örnekleme) c. Başarı Testi, Süreç Becerileri Testi, Tutum Ölçeği	Araştırmanın sonucunda; bilgi, beceri ve tutum değişkenlerine yönelik olarak sınıf ve uygulama arasındaki etkileşimin anlamlı bulunduğu, sınıf değişkeni açısından kontrol ve deney

	Süreç Becerileri Ve Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi"	okul dışı doğa uygulamalarının, beşinci sınıf öğrencilerinin fene ilişkin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve çevreye yönelik tutumları üzerindeki etkililiğini ve kalıcılığını belirlemek.	d. Uzman görüşü, Madde Analizi, Güvenirlik Testi (KR-20 değerleri ölçekler için sırasıyla 0,89-0,84), Faktör Analizi e. Frekans, yüzde, kovaryans, varyans	grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmediği tespit edilmiştir.
$\mathbf{A_{58}}$	Karademir (2013), Doktora Tezi, **"Öğretmen Ve Öğretmen Adaylarının Fen Ve Teknoloji Dersi Kapsamında "Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerini" Gerçekleştirme Amaçlarının Planlanmış Davranış Teorisi Yoluyla Belirlenmesi"**	Planlanmış davranış teorisini kullanarak, fen ve teknoloji derslerini yürüten öğretmenlerin ve mezun olduktan sonra yürütecek olan öğretmen adaylarının fen dersleri kapsamında, okul dışı etkinlik yaptırma konusunda davranış amaçlarını incelemek.	a. Karma (Nicel, Nitel)-Tarama b. 236 öğretmen (tabakalı örnekleme) c. Okul dışı öğrenme etkinlikleri gerçekleştirme ölçeği, görüşme d. Uzman görüşü, Pilot uygulama, Faktör Analizi, Güvenirlik Testi (ölçeğin tüm alt boyutlarında Cronbach Alpha değeri 0,70'ten yüksek bulunmuştur) e. Betimsel analiz	Öğretmen örnekleminde, davranış amacıyla öznel norm ilişkisinin oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. Yani öğretmenlerin okul dışı etkinlik gerçekleştirmelerinin referans olarak gördükleri kişi veya kurumların (okul yöneticileri veya Milli Eğitim Müdürlüğü gibi) beklentilerinden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.
$\mathbf{A_{59}}$	Uçar (2013), Yüksek Lisans Tezi, **"Teknoloji Ve Tasarım Dersinde Yapılan Sanayi Gezilerinin Öğrencilerinin Tutumlarına Etkisi"**	Tokat ili merkez ilçeye bağlı ortaokullarda Teknoloji ve Tasarım dersi eğitimi gören öğrencilerin, okul sanayi işbirliği sonucunda derse olan tutmalarındaki değişimi incelenerek, çıkan sonucun	a. Nicel- Deneysel b. 207 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Tutum ölçeği d. Uzman görüşü, Güvenirlik testi (Cronbach Alpha: 0,82)	7. sınıflardaki yapım kuşağı konusu öğretiminde, gezi gözlem yönteminin kullanıldığında öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

		analizinin yapılması.	e. Frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi	
$\mathbf{A_{60}}$	Yazgan (2013), Doktora Tezi, **"Araştırmaya Dayalı Sınıf Dışı Laboratuar Etkinliklerinin Öğrencilerin Araştırma-Sorgulama Becerilerine Ve Çevreye Karşı Tutumlarına Etkisi"**	Araştırmaya Dayalı sınıf dışı laboratuar etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kavramsal anlamalarına, çevreye karşı tutumlarına, sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarına, araştırma becerilerine etkisinin belirlenmesi.	a. Karma(Nicel-Nitel) Deneysel b. 89 öğrenci (tesadüfi örnekleme) c. Başarı Testi, Anlama Testi, Tutum Ölçeği, Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Ölçeği d. Uzman görüşü, Güvenirlik Testi (Başarı testi için Cronbach Alpha: 0,79; Tutum Ölçeği için 0,84) e. Frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, içerik analizi	Araştırma sonuçlarına göre Araştırmaya Dayalı sınıf dışı laboratuar etkinlikleriyle işlenilen Fen ve Teknoloji dersinin, öğrencilerin akademik başarılarına, çevreye karşı tutumlarına, kavramsal anlama düzeylerine, sorgulayıcı öğrenme becerilerine anlamlı bir etkisinin olduğunu tespit edilmiştir.
$\mathbf{A_{61}}$	Malkoç (2014), Yüksek Lisans Tezi **"Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Okul Ortamlarının Kullanılma Durumları"**	Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumlarını belirlemek.	a. Nitel- Tarama b. 40 Öğretmen (tesadüfi örnekleme) c. Görüşme d.Uzman görüşü, Pilot uygulama, Kodlayıcı Güvenirliği (%91) e. Betimsel analiz	Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri sınıf dışı okul ortamlarından sosyal bilgiler öğretimine yapabileceği katkılara ilişkin olarak çoğunlukla olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler bu ortamların; öğrencilerde kalıcı öğrenmeler sağladığı, bilgiyi somutlaştırdığı, yaparak yaşayarak öğrenmelere olanak sunduğu, öğrencilerin sosyalleşmesini

	desteklediği ve ders dışı çalışmalara olanak sunduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 5'te sunulmuş olan meta-senteze dâhil edilen birincil araştırmalar göz önüne alındığında, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine ilişkin "öğretmen yeterliği algısını" ölçmeyi içeren bütün araştırmalarda (8 araştırma) öğretmenlerin düşük yeterlik algısına sahip oldukları, bu tür etkinliklere öğretmenlerin verdiği değeri öğretmen görüşlerine göre ölçmeyi içeren tüm araştırmalarda (14 araştırma) okul dışı aktif öğrenmelerin öğretmenler tarafından değerli bulunduğu, öğretmenlerin bu tür etkinlikleri önemsemelerine rağmen çeşitli sınırlılıklar yüzünden yeterince kullanmadıkları ortak sonuçlar olarak ön plana çıkmıştır.

Ayrıca, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin ders başarılarına etkisini ölçen toplam 22 birincil araştırmanın bir tanesi hariç geri kalan tüm araştırmalarda, öğrencilerin ders başarılarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin derse yönelik tutumuna etkisini ölçen toplam 17 birincil araştırmanın bir tanesi hariç geri kalan tüm araştırmalarda öğrencilerin derse yönelik tutumunu olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

3.2.3. Meta-Senteze Dâhil Edilen Araştırmalara İlişkin Bazı Betimleyici Özellikler

Meta-senteze dahil edilen tezlere ilişkin bazı betimleyici özellikler çerçevesinde tezlerin, ait olduğu enstitüler, tez düzeyi, veri türü, konu edindiği okul dışı öğrenme mekan ve/veya metodoloji, örneklemlerinde yer alan öğrencilerin ve öğretmenlerin sayıca dağılımları tablolar halinde sunulmuştur.

3.2.3.1. Meta-senteze Dâhil Olan Tezlerin Enstitülerine Göre Dağılımı

Tablo 6'da meta-senteze dâhil edilme ölçütlerini karşılayan 61 tezin (birincil çalışmalar) enstitülerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6: Birincil Araştırmaların Enstitülerine Göre Dağılımı

Sıra No	Enstitü Adı	Tez Adedi
1	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	17
2	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	4
3	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	4
4	Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	3

5	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	3
6	Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	2
7	Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2
8	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2
9	Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	2
10	HacettepeÜniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	2
11	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstütüsü	2
12	Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	2
13	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1
14	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1
15	Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	1
16	Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	1
17	Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstütüsü	1
18	Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü	1
19	Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	1
20	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	1
21	Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	1
22	İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	1
23	Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	1
24	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü	1
25	Ortadoğu Teknik Üniversitesi Doğal ve Uygulamalı Bilimler Enstitüsü	1
26	Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1
27	Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1
28	Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü	1
	Toplam	61

Tablo 6'da görüldüğü gibi bu çalışmanın problem durumu ile ilişkili en çok çalışmanın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde 17 çalışmayla gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir. Bununla beraber dikkat çeken bir diğer husus, okul dışı öğrenme alanının, literatürde belirtildiği gibi, pek çok bilim dalıyla ilişkilenmiş olmasıdır.

3.2.3.2. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı

Tablo 7'de meta-senteze dâhil edilme ölçütlerini karşılayan 61 tezin düzeyine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7: Birincil Araştırmaların Tez Düzeylerine Göre Dağılımı

Tez Düzeyi	**Tez Sayıları (f)**
Yüksek Lisans	52
Doktora	9
Toplam	61

Tablo 7'de görüldüğü gibi çalışmaların 52 tanesi yüksek lisans tezi, 9 tanesi ise doktora tezidir.

3.2.3.3. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Toplanan Veri Türlerine Göre Dağılımı

Tablo 8'de meta-senteze dâhil edilme ölçütlerini karşılayan 61 tezin veri türlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 8: Birincil Araştırmalarda Toplanan Veri Türlerine Göre Dağılımı

Araştırma Türü	Tez Sayıları (f)
Nicel	29
Nitel	10
Karma	22
Toplam	61

Tablo 8'de görüldüğü gibi problem alanıyla ilişkili tezlerde nicel veri daha çok toplanmış olsa da nitel verilerin de önemsendiği görülmektedir. Alana ilişkin deneyimlerin saptanmasında nitel verilerin önemli olduğu göz önüne alınırsa nicel ve nitel verilerin birlikte çalışıldığı karma çalışmaların 22 adet olmasının önemli olduğu söylenebilir.

3.2.3.4. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Konu Edindiği Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânı ve/veya Bağlamı

Tablo 9'da birincil araştırmaların konu edindiği okul dışı öğrenme mekânı ve/veya bağlamına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 9: Birincil Araştırmaların Konu Edindiği Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânı ve/veya Bağlamına Göre Dağılımı

Sıra No	Birincil Araştırmaların Konu Edindiği Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânı ve/veya Bağlamı	Frekansı
1	Müzeler- Doğal veya Kültürel Varlıklar- Sanat Galerileri	20
2	Alan Gezileri- Gezi, Gözlem Yöntemi	9

3	Bilim Kampı- Doğada Öğrenme	6
4	Bitki Çeşitliliği- Botanik Bahçe- Tarım Uygulamaları	5
5	Sosyal Katılım Faaliyetleri- Sosyal Kulüp Etkinlikleri	5
6	Yerel Tarih- Tarihi Mekânlar	5
7	İş Merkezleri- Müesseseler	3
8	İzcilik Faaliyetleri	3
9	Bilim Merkezi	2
10	Milli Parklar	2
11	Sanayi Gezisi	2
12	Hayvanat Bahçesi	1
	Toplam	63

Tablo 9'da görüldüğü gibi birincil araştırmalar okul dışı öğrenme mekânlarından en çok Müzeler- Doğal veya Kültürel Varlıklar- Sanat Galerileri öğrenme (20 tezde) çalışılmıştır. Bunun nedenleri arasında özellikle müzelerin Görsel Sanatlar, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleri başta olmak üzere pek çok dersle ilişkilendirilebilmesi, 2006 yılında uygulamaya konan Görsel Sanatlar Dersi Programında "Müze Bilinci" öğrenme alanının bulunması, 2008 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim klavuz kitapçığında müze ile ders kazanımları arasında ilişkilendirmelerin ve rehberliğin yapılması, müze gezilerinin program dâhilinde teşvik edilmesi gösterilebilir.

Tablo 9'da bir başka çok çalışılan konunun Alan Gezileri- Gezi, Gözlem Yöntemi (9 tezde) olduğu görülmektedir. Bundan başka Tablo 9'da farklı derslerle ilişkilendirilmiş olarak çeşitli aktif öğrenme mekânları, yanlarında verilen frekanslarla tezlere konu olmuştur. Hayvanat Bahçesi gibi Fen ve Teknoloji dersi açısından önemli bir öğrenme mekânının 2004-2014 yılları arasında yalnızca bir teze konu olması dikkat çekicidir. Alan gezilerinin kalitesinin yükselmesi bakımından farklı öğrenme mekânlarına yönelik çalışmaların sayısının artmasının yararlı olacağı söylenebilir.

3.2.3.5. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Örneklemlerinde Yer Alan Öğrencilerin Dağılımları

Birincil araştırmalarda yer alan öğrenci örneklemlerinin sınıf düzeylerine ve etkinlik gruplarına göre dağılımı sırasıyla Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 10: Birincil Araştırmalardaki Öğrenci Örneklemlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyleri	Kişi Sayısı (N)
3. Sınıf	13
4. Sınıf	200
5. Sınıf	1281
6. Sınıf	1575
7. Sınıf	1398
8. Sınıf	1086
Toplam	5553

Tablo 10'da, örnekleminde 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin yer aldığı çalışma bulunamadığından 1. ve 2. sınıf düzeyleri gösterilmemiştir. Meta-senteze dâhil edilen öğrenci örneklemlerinde sınıf düzeylerine göre toplam 5553 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 11: Birincil Araştırmalardaki Öğrenci Örneklemlerinin Etkinlik Gruplarına Göre Dağılımı

Etkinlik Grupları	Kişi Sayısı (N)
Kulüp Yöneticisi Öğrenciler	46
İzci Öğrenciler (7-13 yaş)	178
Sokakta Sanat etkinliği (7-14 yaş)	20
Müze Etkinliğine Katılan Öğrenciler (11-14 yaş)	125
Sosyal Katılım Faaliyetlerine Katılan Öğrenciler (12-14 yaş)	158
Toplam	527

Tablo 11'de görüldüğü gibi meta-senteze dâhil edilen birincil araştırmaların öğrenci örneklemlerinde etkinlik grupları halinde çalışılmış toplam 527 öğrenci bulunmaktadır.

3.2.3.6. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerin Örneklemlerinde Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Tablo 12'de birincil araştırmalarda yer alan öğretmen örneklemlerinin branşlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 12: Birincil Araştırmalardaki Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Öğretmen Dağılımı	**Kişi Sayısı (N)**
Sosyal Bilgiler	1513
Sınıf	669
Fen ve Teknoloji	202
Beden Eğitimi	78
Görsel Sanatlar	72
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	25
Diğer Branşlar	17
Sosyal Kulüp Rehber Öğretmeni	487
İzci Lideri Öğretmen	14
Toplam	3077

Tablo 12'de görüldüğü üzere meta-senteze dâhil edilen öğretmen örneklemlerinde toplamda 3077 öğretmen bulunmaktadır.

3.2.3.7. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğrenci Örneklemlerinin Sınıf Düzeylerine/Etkinlik Gruplarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı

Tablo 13'te birincil araştırmaların örneklemlerinde sınıfların/grupların tezlerde örnekleme alınma sıklığı gösterilmiştir.

Tablo 13: Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Örnekleme Alınma Sıklığı

Sınıf Düzeyleri	Tezlerde Örnekleme Alınma Sıklığı (f)
3. Sınıf	1
4. Sınıf	2
5. Sınıf	8
6. Sınıf	17
7. Sınıf	20
8. Sınıf	10
Toplam	58

3. Sınıf öğrencilerinin örnekleme alındığı bir tez, 4. Sınıf öğrencilerinin örnekleme alındığı iki tez bulunmuştur. İlköğretimin İlkokul kısmına yönelik toplamda yalnızca 3 tez yapılmışken İlköğretimin Ortaokul kısmına yönelik 56 tez yapılmıştır. Çalışmalar, ortaokul kısmına yoğunlaşmıştır. Araştırmanın amacıyla ilişkili olarak İlkokul kısmına yönelik birincil çalışmaların, Ortaokul kısmına yönelik olanlara göre oldukça az sayıda bulunması dikkat çekicidir.

Tablo 14: Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğrencilerin Etkinlik Gruplarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı

Etkinlik Grupları	Tezlerde Örnekleme Alınma Sıklığı (f)
Kulüp Yöneticisi Öğrenciler	1
İzci Öğrenciler (7-13 yaş)	3
Sokakta Sanat etkinliği (7-14 yaş)	1
Müze Etkinliğine Katılan Öğrenciler (11-14 yaş)	2

Sosyal Katılım Faaliyetlerine Katılan Öğrenciler (12-14 yaş)	1
Toplam:	8

Tablo 14'de görüldüğü gibi 4 ayrı etkinlik grubu toplamda 8 kez örnekleme alınmıştır.

3.2.3.8. Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı

Tablo 15'te birincil araştırmaların örneklemlerinde öğretmenlerin branşlarına göre tezlerde örnekleme alınma sıklığına ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 15: Meta-senteze Dâhil Edilen Tezlerde Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örnekleme Alınma Sıklığı

Öğretmen Dağılımı	**Tezlerde Örnekleme Alınma Sıklığı (f)**
Sosyal Bilgiler	10
Sınıf	7
Fen ve Tekonoloji	3
Görsel Sanatlar	2
Beden Eğitimi	1
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
Diğer Branşlar	1
Sosyal Kulüp Rehber Öğretmeni	3
İzci Lideri Öğretmen	1
Toplam:	29

Tablo 15'te görüldüğü üzere en çok Sosyal Bilgiler öğretmenlerini örnekleme alan tezler bulunmaktadır, bunu Sınıf öğretmenliği, Fen ve Teknoloji, Görsel Sanatlar öğretmenliği takip etmektedir.

3.3. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bu çalışmanın geçerlik ve güvenirliği iki düzeyde sağlanmaya çalışılmıştır. Bu düzeyler sırasıyla nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlik ve meta-sentez yöntemine özgü geçerlik-güvenirlik düzeyleridir. Aşağıda bu düzeyler çerçevesinde alınan tedbirler sunulmuştur.

3.3.1. Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması Çerçevesinde Gerçekleştirilen İşlemler

Nitel araştırmaların geçerlik ve güvenirliğinin sağlanmasında farklı kaynaklarda çeşitli yollar önerilmektedir. Bu araştırmada, Yıldırım ve Şimşek (2005) tarafından nitel araştırmaların geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla önerilen inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık, kararlılık ve teyit edilebilirlik yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca, çalışmada gerçekleştirilen kodlamaların güvenirliğinin sağlanması amacıyla kodlayıcı güvenirliği yöntemi kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanmasına yönelik kullanılan kavram ve yöntemler Tablo 16'da karşıladığı ölçütlerle birlikte verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 265):

Tablo 16: Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Kavram ve Yöntemler

Ölçüt	Nitel Araştırma	Kullanılan Yöntemler
Sonuçların gerçeği doğru temsili	İnandırıcılık	- Uzun Süreli Etkileşim - Derinlik Odaklı Veri Toplama - Çeşitleme - Uzman İncelemesi
Sonuçların uygulanması	Aktarılabilirlik (Transfer edilebilirlik)	- Ayrıntılı Betimleme - Amaçlı Örnekleme
Tutarlığı sağlama	Tutarlık	- Tutarlık İncelemesi
Nesnel olma	Teyit edilebilirlik	- Teyit İncelemesi

Tablo 16'da sunulan ve bu çalışmanın geçerlik ve güvenirliğinin sağlanmasına yönelik kavram ve yöntemlerin bu araştırmada nasıl işe koşulduğu aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

1. Bu araştırmada iç geçerlik anlamında inandırıcılığın sağlanması amacıyla aşağıdaki yöntemler uygulanmıştır:

Uzun Süreli Etkileşim: Araştırma sürecinin başından sonuna kadar literatür taramasına ve veri toplamaya devam edilmiştir.

Derinlik Odaklı Veri Toplama: Araştırmaya konu olan çalışmalardan elde edilen veriler birbiriyle sürekli karşılaştırılmış, literatür de göz önünde bulundurularak yorumlanmıştır.

Çeşitleme (Triangulation): Araştırmada veri çeşitlemesi yoluna gidilmiştir. Araştırmanın temelde literatür taramaya dayalı olması yüzünden veri çeşitlemesi farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak değil, gerçek durumu yansıtmak amacıyla araştırmaya dahil edilme kriterlerini karşılayan mümkün oldukça çok araştırmanın çalışmaya dahil edilmesi ve bu araştırmalardaki ortak ve farklı bulguların gruplandırılıp değerlendirilmesi ile sağlanmaya çalışılmış, ayrıca bu çalışmanın meta-sentez bulguları, literatürdeki benzer araştırma bulguları ile tartışılmıştır.

Uzman İncelemesi: Konu ile ilgili uzmanlar ve alanda deneyim sahibi kişiler ile değerlendirme amaçlı görüşmeler yapılmış ve fikirleri alınmış, ortak çıkarımlar elde edilmeye çalışılmıştır.

2. Bu araştırmada dış geçerlik anlamında aktarılabilirliğin sağlanması için ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır.

Ayrıntılı Betimleme: Araştırma sonuçlarının okuyucu açısından anlam kazanmasını kolaylaştırmak amacıyla sıklıkla doğrudan alıntılara yer verilmiş, durumun ayrıntılı betimlemeleri yapılmıştır.

3. Bu araştırmada iç güvenirlik anlamında tutarlığın sağlanması amacıyla tutarlık incelemesi yapılmıştır.

Tutarlık incelemesi, Erlandson vd. (1993, akt. Yıdırım ve Şimşek, 2005) tarafından önerilmiştir. Bu stratejinin amacı araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının baştan sona gerçekleştirdiği araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp davranmadığının ortaya konmasıdır. Bu tutarlılık veri toplama araçlarının oluşturulması, verilerin toplanması ve analizi aşamalarında kendini göstermelidir. Örneğin, tutarlık incelemesi yapan birey, verilerin benzer süreçlerde toplanıp toplanmadığına, verilerin kodlanması sürecinde kavramsallaştırma yaklaşımındaki tutarlığa, verilerin sonuçlarla ilişkilerinin kurulmasına bakabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 272). Bu araştırmada, araştırma süresince veri toplama, veri analizi ve bulgular kısmının tutarlı ilişkiler gösterip göstermediğine dair tutarlık incelemesi yapmak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur.

4. Bu araştırmada dış güvenirlik anlamında teyit edilebilirliğe yönelik olarak teyit incelemesine açıklık sağlanmıştır. Burada, amaç araştırmacının ulaştığı sonuçları ham verilerle karşılaştırarak bir teyit mekanizmasının olup olmadığına bakmaktır. Dışarıdan bir uzman araştırmada ulaşılan yargıların, yorumların ve önerilerin ham verilere geri gidildiği zaman teyit edilip edilmediğine ilişkin bir değerlendirme yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 272). Bu araştırmanın tüm ham verileri, analiz aşamasında yapılan kodlamalar-işlem ve süreçler, rapora temel oluşturan, notlar, yazılar, çıkarsamalar vb. teyit amacıyla saklanmıştır. Veriler, tez danışmanı öğretim üyesinin görüş ve önerileri doğrultusunda teyit edilmiştir.

Kodlayıcı Güvenirliği

Bu çalışmada birincil bulgular içerik analizine tabi tutulduğundan yapılan kodlamaların güvenirliğinin sağlanmasına yönelik olarak kodlayıcı güvenirliği yöntemlerinden kodlayıcılar arası güvenirlik ve zamana bağlı kodlama güvenirliği yöntemleri kullanılmıştır.

Özellikle içerik analizinde metinlerden elde edilen veri çıkarımlarının veya gözlemlerin kişilerin kodlaması yoluyla yapıldığı çalışmalarda kodlayıcı güvenirliği genel bir metodolojik ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Kodlamanın mümkün olduğunca gerçek durumu yansıtması istenmektedir. Kodlayıcı güvenirliği için birincil bulgular iki ayrı kodlayıcı tarafından kodlanmış ve kodlamaların uyumu incelenmiştir. Bu amaçla kodlayıcı

güvenirliği için aşağıda verilen uzlaşı yüzdesi bağıntısı kullanılmıştır (Krippendorf, 2011: 1):

Kodlayıcı Güvenirliği = (Kodlayıcılar arasında uzlaşılan kodlama sayısı)/(Tüm Kodlama Sayısı)

Bu çalışmada kodlayıcı güvenirliği 0,93 bulunmuştur. Bu sonuca göre, yapılan kodlamaların tutarlı olduğuna karar verilmiştir. Ardından görüş ayrılığı olan kodlar üzerine tartışılarak veriler uygun temalar altına yerleştirilmiştir.

Ayrıca yapılan kodlamaların kararlılık göstermesi, kodlayıcı güvenirliği yöntemlerinden zamana bağlı kodlama güvenirliği ile sağlanmıştır (Van den Hoonard, 2008:5). Güvenirlik, bir çalışmanın veya deneyin benzer sonuçlar ile tekrarlanabilirliğinin derecesidir. Bir çalışmanın farklı zamanlarda benzer sonuçlar vermesi çalışmanın kararlılığını ortaya koyar (Johnson, 2014: 111). Zamana bağlı güvenirlik, ölçülen olgunun zaman içinde aynı biçimde ölçülebilmesidir (Kirk ve Miller, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005: 260). Zamana bağlı kodlama güvenirliği, aynı araştırmacının aynı kodlama kurallarına göre içeriği iki farklı zamanda kodlaması ve bu kodlama sonuçları arasındaki ilişkinin incelenmesine dayanır. Birinci ve ikinci kodlamada ortaya çıkan uzlaşma ve uzlaşmama sayıları yardımıyla kodlama güvenirliği katsayısı elde edilir. Bu incelemenin yapılabilmesi için aşağıdaki eşitlik kullanılmıştır:

Kodlama Güvenirliği = (I. ve II. Kodlamada Uzlaşma sayısı)/(Uzlaşma sayısı+ Uzlaşmama sayısı)

Bu çalışmada önce veri kod tablosu (kuralı) geliştirilmiş, bu çerçevede birincil bulgular araştırmacı tarafından kodlanmış bir ay sonra aynı kodlama kuralı dâhilinde tekrar kodlama yapılmıştır. Kodlama güvenirliği 0,97 bulunmuştur. Uzlaşma olmayan kodlar yeniden değerlendirilerek uygun temalara yerleştirilmiştir. Hem kodlayıcılar arası güvenirlik hem de zamana bağlı kodlama güvenirliği bağıntılarından elde edilen değerler doğrultusunda yapılan kodlamanın güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

3.3.2. Meta-sentez Yöntemine Özgü Geçerlik ve Güvenirlik Yöntemleri Çerçevesinde Gerçekleştirilen İşlemler

Meta-sentez yöntemine mahsus olarak, Sandelowski ve Barroso (2007), üç tür geçerliği tanımlamaktadırlar: (1) Tanımlayıcı geçerlik, verilerin doğruluğunu gerçeklere dayanarak tanımlayan bir geçerlik türüdür. Bu, çalışmada kullanılan her bir rapordan elde edilen anlamlı ve doğru tanımlamalardır. (2) Yorumlayıcı geçerlik, bakış açılarıyla ilgili araştırmacıların anlayışlarının tam ve doğru temsil edilmesini sağlamaktadır. Bu çalışmada araştırma kodları aracılığıyla doğrudan alıntılara yer verilerek sağlanmaya çalışılmıştır. (3) Kuramsal geçerlik, bulguların yorumlanmasında araştırmacının güvenirliğine başvurmaktadır. Bu, bilgileri birleştirmede, verileri yorumlamak için kullanılan yönteme bağlı olmak anlamına gelmektedir. Bu çalışmada yöntemin geliştirilmesi ve uygulanması süresince araştırma danışmanının görüş ve önerileri doğrultusunda hareket edilmiştir.

Ayrıca, bu çalışmanın geçerliği, incelenen çalışmaların yazarlarının ve katılımcılarının güvenirliği ile sınırlıdır. Bu geçerlik, araştırmacıların anlayışlarının veya bakış açılarının tam ve adil temsilinden söz eden verilerin ve yorumlayıcı geçerliğin gerçekliğine dayanan tanımlayıcı geçerliği içermektedir (Sandelowski ve Barroso, 2007).

Alanyazındaki yazarların (Jensen ve Allen, 1996, Fingfeld, 2003, Patterson, 2001; akt, Jones, 2007: 69) görüşleri doğrultusunda kredibilite, uyumluluk ve denetlenebilirlikten oluşan bir meta-sentez kalite indeksi önerilmektedir.

Kredibilite: Bir meta-sentez orijinal verilere köklenmeli ve insanların kendi deneyimleri gibi çabucak tanıyabileceği, inandırıcı açıklamalar veya yorumlar sağlamalıdır. Kredibilite, meta-sentezdeki çıkarımlar orijinal çalışmalardan elde edilen alıntılar formundaki ham verilerce desteklendiğinde yükselir (Jones, 2007).

Bu çalışmada meta-senteze dâhil edilen birincil nicel bulguların ilk çalışmalardaki hali korunarak tablolar halinde derlenmiş, nitel bulgular ise doğrudan alıntılarla desteklenmiş böylece meta-sentez kredibilitesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Uyumluluk: Bulgular, meta-senteze alınan çalışmaların dışındaki bağlamla uyum göstermelidir. Çalışılan yaşam deneyimleri ile onun tipik olan ve olmayan elementlerine dayanmalıdır. Bir meta-sentez çalışması, teorik alanyazınla karşılaştırılarak geçerliği

sağlanırken bir yandan da böyle bir alanyazının tek başına yanılmaz olmayabileceği hatırda tutulmalıdır (Jones, 2007).

Bu çalışmada meta-senteze dâhil edilen tezlerin dışında alanyazındaki diğer benzer çalışmalar ayrıca özetlenerek sunulmuştur. Tartışma bölümünde meta-sentez bulguları ile alanyazındaki benzer çalışmaların bulguları karşılaştırılarak tartışılmış, çalışmalardaki uyumlu örüntüler belirlenmiş, uyumsuzluklar söz konusu olduğunda yapılan çalışmaların (çalışmaların bağlamı-örneklemi-tarihi-ortamı-metodu vb.) özellikleri gözden geçirilerek uyumsuzlukların makul gerekçeleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Denetlenebilirlik: Meta-sentez çalışmasının tekrar edilebilmesine imkân tanımak için amacı açıkça ifade edilmiş ve kullanılan yöntemler yeterince detaylı bir biçimde açıklanmış olmalıdır. Öte yandan, yorumlayıcı çalışmaların doğası gereği, sentezlemenin bir yorumlama olduğu ve tekrarın tamamen eş sonuçlar vermeyebileceği göz önünde tutulmalıdır (Jones, 2007).

Bu meta-sentez çalışmasının denetlenebilirliğini sağlamak için çalışmanın amacı, alan uzmanlarının görüşleri alınarak açık ve net hale getirilmeye çalışılmış, yöntem bölümünde meta-sentez adımları yeterince detaylandırılarak sunulmuş, birincil çalışmaların bulguları tablolar halinde derlenerek saklanmış, analizleri uzman görüşlerine başvurularak gerçekleştirilmiştir.

Hem nitel araştırmalar için geçerlik ve güvenirliğin hem de meta-sentez yöntemine özgü geçerlik ve güvenirliğin sağlanmasına yönelik bu çalışmada gerçekleştirilen işlemler ve alınan tedbirler doğrultusunda bu çalışmanın geçerliğinin ve güvenirliğinin sağlandığı söylenebilir.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Nitel araştırmalarda veri analizi çeşitlilik ve esneklik anlamına gelir. Her nitel araştırma farklı bir takım özellikler taşır ve veri analizinde birtakım yeni yaklaşımları gerektirir. Bu nedenle araştırmacının, gerek araştırmanın, gerekse toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkarak ve var olan analiz yöntemlerini gözden geçirerek, kendi araştırması için bir analiz planı geliştirmesi beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 221).

Meta-sentez yöntemi ile desenlenen bu çalışmada aşağıdaki adımlar izlenerek veriler çözümlenmiş ve yorumlanmıştır (Walsh ve Downe, 2005; Sandelowski, Docherty ve Emden, 1997):

1. Meta-sentez uygulama çerçevesini geliştirmek: Araştırmanın amacı ve amaç çerçevesinde belirlenen sorulara uygun olarak oluşturulur.

Bu çalışmanın soruları, meta-sentez uygulama çerçevelerini belirlemiştir. Her bir soru için $A_1, A_2, \ldots, A_n$ biçiminde kodlanan araştırmalar üzerinden meta sentez uygulanmıştır.

2. Araştırma problemi ile ilgili çalışmaları belirlemek: Dâhil etme kriterlerini karşılayan çalışmalar belirlenir.

Bu çalışmada araştırma problemi ile ilgili olarak dahil edilme kriterlerini karşılayan çalışmalar Şekil 1'deki prosedür çerçevesinde toplanmıştır ve Tablo 5'te araştırmalar genel özellikleriyle tanıtılmıştır.

3. Çalışmaya dâhil edilen araştırmalardaki verilerin benzerlik ve farklılıklarının belirlenmesi:

Birincil araştırmaların bulguları, bu çalışmanın amacı doğrultusunda süzülmüş; B_1, B_2, …, B_n şeklinde kodlanarak Tablo 17'de gösterildiği şekilde bu çalışmanın amacı ile ilişkili bulguları içeren birincil bulgu setleri tabloları şeklinde derlenmiştir.

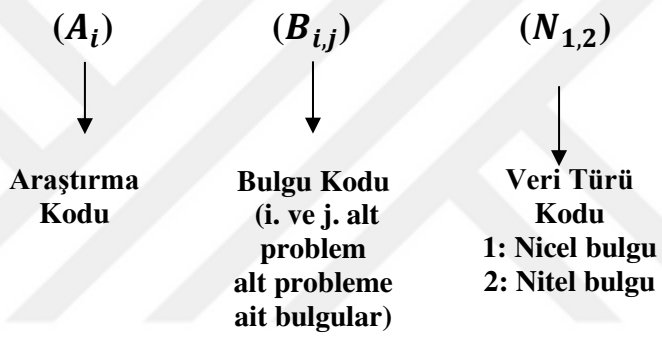
Tablo 17: Birincil Bulgu Setleri

Kod Düzeyi	**Araştırmanın Tanımlayıcı Özellikleri (Adı, Yazarı, Yılı, Tezin Düzeyi, Çalışmanın Amacı, Yöntem Bilgileri) ve Bulguları:**
A_nB_1	n. sıradaki araştırmanın birinci alt amacına/problemine ilişkin bulgular:
⋮	⋮
A_nB_k	n. sıradaki araştırmanın k.alt amacına/problemine ilişkin bulgular:

Tablo 17'de gösterilen biçimde verilen birincil çalışma bulguları meta-sentez çalışmasının verileri yerine geçer. Bu çalışmada bu birincil bulgular içerik analizine tabi tutularak baskın temalar belirlenmiştir.

4. Çalışmalardaki verilerin birbirine dönüştürülmesi:

Bu çalışmada birincil bulgular bir önceki aşamada belirlenen temalara göre ayrıştırılarak üretilen tema çatıları altında sentezlenmek üzere bir araya getirilmiştir. Birincil bulgunun kaynağına ilişkin uzun ifadeler kullanmak yerine birincil bulgunun kaynağını ve türünü gösteren Şekil 2'de gösterilen biçimde bir kodlama kullanılmıştır.



Şekil 2: Bulgu Kodu Düzeyleri

Böylece bulgunun hangi birincil araştırmanın hangi alt problemine (alt amaca) ilişkin olduğu ve veri türü özelliği bulgu kodundan anlaşılmaktadır.

Söz gelimi;

- $\mathbf{A_7B_1N_2}$ **bulgu kodu:** 7. Sıradaki birincil araştırmanın 1. alt probleminden (amacından) elde edilen nitel bulguyu,
- $\mathbf{A_4B_{2,3}N_1}$ **bulgu kodu:** "4. Sıradaki Birincil Araştırmanın 2. ve 3. alt problemlerinden (amaçlarından) elde edilen nicel bulguları, göstermektedir.

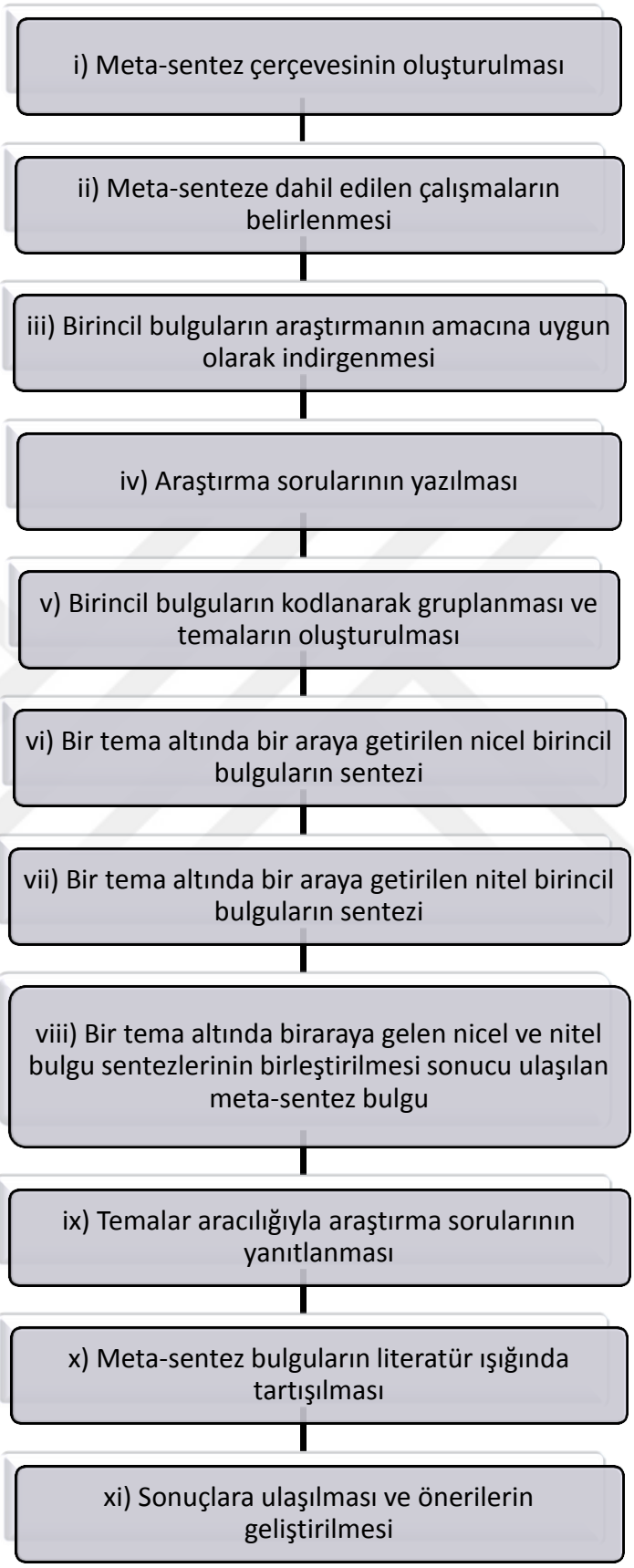
Her tema altında bulgu kodları ile bir araya getirilen bu birincil bulguların sentezlenebilmesi amacıyla veri türü ve istatistiki özellikleri dikkate alınarak birbirine dönüştürme işlemleri gerçekleştirilmiştir. Dönüştürme işlemine ilişkin detaylar, Şekil 3'te sunulan Meta-Sentez Akış Şeması çerçevesinde açıklanmıştır.

5. Yapılan dönüşümler ışığında bulgulara ulaşılması, yorumların yapılması, yeni anlayış ve kavramların geliştirilmesi:

Belli bir temaya kaydedilen nicel ve nitel birincil bulgular ayrı ayrı gruplanmıştır. Aynı tema altında bir araya getirilen (varsa) nicel birincil bulguların birincil araştırmalardaki ortalama değerleri toplanıp bulgu adedine bölünerek ortalamaların ortalaması alınmış ve nicel bulgular bu yeni ve üst ortalama değer üzerinden yorumlanmıştır. Yine aynı tema altındaki nitel bulgular betimsel analize tabi tutulmuştur. Nicel ve/veya nitel bulguların analizleri birleştirilerek meta-sentez bulgular elde edilmiştir. Meta-sentez bulgular yorumlanmış ve tartışılmıştır. Bu sırada destekleyici olması bakımından birincil bulgulara da yer verilmiştir.

Tartışma bölümünde bu çalışmayla ulaşılan meta-sentez bulguları, alanyazın ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Sonuç ve öneriler bölümünde ise bu çalışmayla elde edilen bulgular, yapılan yorumlar ve tartışmalar ışığında beliren sonuçlar, yeni anlayış ve kavramlar ile geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Yukarıdaki işlem adımları toplu bir biçimde aşağıdaki meta-sentez akış şemasında sunulmuştur:



Şekil 3: Meta-sentez Akış Şeması

Şekil 3'te sunulmuş olan meta-sentez akış şemasındaki aşamalar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

i) Meta-sentez çerçevesinin oluşturulması:

Meta-sentez çerçevesi araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulmuştur. Araştırmanın amacına uygun olarak çalışmaya dâhil edilen tezlerin bulguları meta-sentez çerçevesini belirlemiştir.

ii) Meta-senteze dâhil edilen çalışmaların belirlenmesi:

Tablo 4'te sunulan anahtar kelimeler doğrultusunda belirlenen 1128 lisansüstü tez arasından bu çalışma için geliştirilen dâhil etme kriterlerini sağlayan 61 lisansüstü tez meta-senteze dâhil edilmiştir.

iii) Birincil bulguların araştırmanın amacına uygun olarak indirgenmesi:

Meta-senteze dâhil edilen tezlerdeki bulguların tamamı bu çalışmanın amacı ile ilişkili değildir. Bu çalışmanın amacı ile ilişkili olan birincil araştırma bulguları, birincil bulgular adıyla meta-sentez uygulaması kapsamına alınmıştır. Bu çalışmanın amacı ile ilişkili olmadığı düşünülen bulgular ise kapsam dışında bırakılmıştır.

iv) Araştırma sorularının yazılması:

Araştırma soruları birincil bulguların sentezine dayalı olarak yanıtlandığından meta-sentez kapsamına alınan birincil bulgular gözönüne alınarak araştırma soruları yazılmıştır. Meta-sentez yöntemi ile anlamlı ve geçerli sentez bulgulara ulaşılması için araştırma sorularına ilişkin birincil bulguların en az 10-12 birincil araştırmaya dayalı olması önerilmektedir (Sandelowski, 1997, Patterson, 2001; akt. Jones, 2007: 67, Bondas ve Hall, 2007; akt. Poggenpoel ve Myburgh, 2008: 66). Araştırma soruları yazılırken birincil bulguların bu bakımdan yeterliği gözetilmiştir.

v) Birincil bulguların kodlanarak gruplanması ve temaların oluşturulması:

Birincil bulgular kodlanmış ve kodlar gruplanarak temalar oluşturulmuştur. Araştırma soruları bu temalar aracılığıyla yanıtlanmıştır. Bu çalışmada üretilen 13 tema ve bu temaların ilişkilendirildiği kod grupları Tablo 18'de sunulmuştur:

Tablo 18: Tema-Kod Gruplaması

Temalar	Kodlar
T_{11}: Öğrencilerin Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarından Yararlanma Düzeyi	Ziyaret Sıklığı, Ziyaret/Etkileşim Biçimi, Haberdar olma, Takip etme, Farkında olma
T_{21}: Öğrenci Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin Uygulanma Biçimi/Düzeyi	Alan Gezisi Sıklığı, Ulaşım Şartları, Gerçekleştirilme Koşulları, Planlama/Hazırlık Çalışmaları, Önceden Bilgilendirilme/Tanıtım, Önkoşul Öğrenmelerin Sağlanması, İlgi Çekilmesi, Alan Gezisi Sırasındaki Uygulamalar/Yöntem/Teknikler, Kullanılan Materyaller, Güvenlik Uygulamaları, Alan Gezisi Sonrasındaki Pekiştirici/Destekleyici Sınıf İçi Çalışmalar.
T_{22a}: Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretim Süreçlerinde Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin Kullanımına İlişkin Farkındalık/ Yeterlik Düzeyi	Öğretmenler Arasında Kullanma Sıklığı, Öğretim Yılı İçinde Kullanma Sıklığı, Kullanma Yeri, Öğretim Yılı İçinde Kullanma Zamanlaması.
T_{22b}: Öğretmenlerin Aktif Okul Dışı Öğrenmeler Öncesi Yaptıkları Hazırlık/Planlama Çalışmaları	Planlamaya/Hazırlığa Verilen Önem, Önkoşul Öğrenmeleri Sağlama, İlgi Çekme, Gezilecek Yeri Tanıtma, Planlama Biçimi Ve İçeriği, Her Türlü Gezi Hazırlığı Çalışmaları.
T_{22c}: Öğretmenlerin Aktif Okul Dışı Öğrenmeler Esnasındaki Uygulamaları	Öğrenme Yöntemi/Tekniği, Süresi, Kullanılan Materyal, İşleniş, Sınıf Yönetimi, Güvenlik Uygulamaları

T_{22d}: Öğretmenlerin Aktif Okul Dışı Öğrenmeler Sonrası Sınıf İçi Pekiştirici/Destekleyici Etkinlik Uygulamaları	Öğretmenler Arasında Alan Gezisi Sonrası Sınıf İçi Pekiştirici/Destekleyici Etkinlik Yapmaya Verilen Önem, Alan Gezisi İle Gerçekleşen Öğrenmelerin Sınıf İçinde Pekiştirilmesine Yönelik Kullanılan Yöntem Ve Teknikler.
T_{31a}: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi	Başarı testleri
T_{31b}: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi	Tutum ölçekleri
T_{41a}: Öğrenci Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin Yararları	Ders Başarısı, Kalıcılık, Aktif Öğrenme, Sosyalleşme, Paylaşım, Özgüven, İşbirliği vb. Olumlu Tutum Değişimi
T_{41b}: Öğrenci Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin Sınırlılıkları	İzin, Maddi Sorunlar, Ulaşım, İklim Koşulları, Güvenlik Riskleri, Sınıf Yönetimi, Veli-Öğretmen-Öğrenci-Öğrenme Mekânı Kaynaklı Sorunlar
T_{42a}: Öğretmen Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin Yararları	Ders Başarısı, Kalıcılık, Aktif Öğrenme, Sosyalleşme, Paylaşım, Özgüven, İşbirliği vb. Olumlu Tutum Değişimi
T_{42b}: Öğretmen Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin Sınırlılıkları	İzin, Maddi Sorunlar, Ulaşım, İklim Koşulları, Güvenlik Riskleri, Sınıf Yönetimi, Veli-Öğretmen-Öğrenci-Öğrenme Mekânı Kaynaklı Sorunlar
T_{52}: Öğretmenlerin Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin	Okul dışı aktif öğrenmelerin etkililiğini artırmaya yönelik yapılmış öğretmen önerileri

Niteliğini Arttırmaya Yönelik Önerileri

vi) Bir tema altında bir araya getirilen nicel birincil bulguların sentezi için yapılan işlemler:

Birincil nicel bulguların sentezi için aşağıda sırasıyla maddelenen işlemler gerçekleştirilmiştir.

a) Birincil araştırmalarda tarama yöntemi çerçevesindeki frekanslar, yüzde dağılımları ve aritmetik ortalama istatistikleri aracılığıyla ulaşılmış nicel bulguların sentezi için;

- Frekans dağılımları ile verilen nicel bulgular, yüzdeye dönüştürülmüş ve yüzde dağılımları ile verilen nicel bulgular ile birlikte ağırlıklı yüzde ortalaması hesabına katılmıştır.

Frekans dağılımı yüzde ölçeğine aşağıdaki biçimde çevrilmiştir:

f : gözlenme sıklığı (frekansı)

n: Bulgunun elde edildiği örneklemin sayısını göstermek üzere;

$$Yüzde\ Değeri = \frac{f}{n} \times 100$$

- Bir tema altında yalnızca yüzde ve/veya frekans istatistiği ile verilmiş n tane bulgu için ağırlıklandırılmış ortalama yüzdesi aşağıda gösterildiği biçimde hesaplanmıştır:

$i = 1,2, \dots, n$ sayılarını,

$\%_i$: i. bulgudaki yüzde değeri veya yüzdeye dönüştürülmüş frekansı,

n_i: i. bulgunun elde edildiği örneklemin sayısını,

n: Bulguların elde edildiği örneklemlerin toplam sayısını

$(n = n_1 + n_2 + \cdots + n_n)$,

göstermek üzere;

$$Ağırlıklandırılmış\ Ortalama\ Yüzde = \frac{n_1.\%_1 + n_2.\%_2 + \cdots + n_n.\%_n}{n}$$

- Bir tema altında yalnızca aritmetik ortalama değerleri ile verilen nicel bulgular bir araya gelmişse bu durumda aritmetik ortalamaların ağırlıklı ortalaması hesaplanmıştır. Bu doğrultuda sentez bulgu verilerine ulaşmak amacıyla aşağıdaki bağıntı kullanılmıştır. Ortalama ile ifade edilmiş n tane bulgu için aritmetik ortalamaların ağırlıklı ortalaması aşağıdaki bağıntı yardımıyla hesaplanmıştır:

$i = 1,2, \dots, n$ sayılarını,
$\overline{X_i} = i.$ bulgunun ortalamasını,
$n_i = i.$ bulgunun elde edildiği örneklemin sayısını,
$n =$ Bulguların elde edildiği örneklemlerin toplam sayısını
$(n = n_1 + n_2 + \cdots + n_n)$,
göstermek üzere;

$$Ağırlıklandırılmış\ Aritmetik\ Ortalama = \frac{n_1\overline{X_1} + n_2\overline{X_2} + \cdots + n_n\overline{X_n}}{n}$$

- Bir tema altında aritmetik ortalama değerleri ile frekans ve yüzde dağılımlarının birlikte yer aldığı karma bulgular söz konusu olduğunda aritmetik ortalama değerleri yüzde değerlerinden fazlaysa verilerin tümü ortalama değer ölçeğine çevrilmiş ardından daha önce verilen ağırlıklandırılmış aritmetik ortalama hesabı uygulanmıştır. Eğer yüzde değerleri fazlaysa bu durumda aritmetik ortalama değerleri yüzde ölçeğine dönüştürülmüş ve ağırlıklandırılmış ortalama yüzde hesaplanmıştır.

Yüzde değerinin aritmetik ortalamaya dönüşümü içi aşağıdaki bağıntı kullanılmıştır:

$$\bar{X} = \frac{Yüzde\ Değeri}{25} + 1$$

Bu şekilde ortalama değerine dönüştürülen yüzde değeri, diğer ortalama verileri ile birlikte ağırlıklandırılmış aritmetik ortalama hesabına katılmıştır.

- Görüşlerin Likert tipi ölçeklerle toplandığı birincil çalışmalarda, görüşlerin aritmetik ortalama değerlerinin yalnızca bir çalışma hariç tümünde "Beşli Likert" tipi ölçeklerden elde edildiği, bir çalışmada ise

"Dörtlü Likert" tipi ölçek kullanıldığı görülmüştür. Beşli Likert tipi ölçeklerdeki dört aralık ve "Dörtlü Likert" tipi ölçekteki üç aralık baz alınarak, aritmetik ortalamanın yüzde ölçeğine çevrilmesi aşağıdaki bağıntılar ile gerçekleştirilmiştir:

Beşli Likert tipi ölçekten elde edilmiş aritmetik ortalamanın yüzde ölçeğine dönüşümü için:

$$Yüzde\ Değeri = \frac{\bar{X} - 1}{4} \times 100$$

Dörtlü Likert tipi ölçekten elde edilmiş aritmetik ortalamanın yüzde ölçeğine dönüşümü için:

$$Yüzde\ Değeri = \frac{\bar{X} - 1}{3} \times 100$$

Bu şekilde yüzdelik değere çevrilen aritmetik ortalama verileri, diğer yüzdelik verilerle birlikte ağırlıklandırılmış ortalama yüzde hesabına katılmıştır.

Bir tema altında toplanan birincil araştırmaların ilgili maddelerine ait madde ifadeleri ile aritmetik ortalama ve yüzde değerleri (birincil istatistik adıyla) tablolar halinde sunulmuştur. Yorumlama kolaylığı sağlaması amacıyla ortak bir standart ölçek geliştirilmiş ardından gerek aritmetik ortalama ve yüzde değerleri ile verilmiş olan birincil istatistikler gerekse de ağırlıklandırılmış ortalama yüzde ve ağırlıklandırılmış aritmetik ortalama hesabı ile elde edilen değerler bu standart ölçeğe çevrilmiştir. Birincil istatistik değerlerini dönüştürmede kullanılan standart ölçek ve değer aralıklarına ait standart dönüştürme düzeyleri Tablo 19'da sunulmuştur:

Tablo 19: Yüzde Değerleri ile Aritmetik Ortalama Değerlerinin Bulunduğu Aralıklara Göre Standart Düzeylere Dönüştürülmesi

Yüzde Değerlerine İlişkin Aralıklar	**Aritmetik Ortalama Değerlerine İlişkin Aralıklar**	**Dönüştürülme Düzeyi**
% 0 ≤ Yüzde Değeri < % 20	1,00 ≤ Ortalama Değeri < 1,80	Hiç
% 20 ≤ Yüzde Değeri < % 40	1,80 ≤ Ortalama Değeri < 2,60	Az
% 40 ≤ Yüzde Değeri < % 60	2,60 ≤ Ortalama Değeri < 3,40	Orta
% 60 ≤ Yüzde Değeri < % 80	3,40 ≤ Ortalama Değeri < 4,20	Çok
% 80 ≤ Yüzde Değeri < % 100	4,20 ≤ Ortalama Değeri < 5,00	Tam

Tablo 19'da görüldüğü gibi, birincil araştırmalardaki bulgulara ilişkin yüzde, aritmetik ortalama ve nicel bulguların sentezlenmesi sırasında hesaplanan ağırlıklandırılmış ortalama yüzde, ağırlıklandırılmış aritmetik ortalama değerlerinin bir arada kullanılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla tabloda gösterilen aralıklar doğrultusunda beşli bir dereceleme işlemi gerçekleştirilmiştir. Böylece, elde edilen bulguların belli standartlara göre yorumlanması sağlanmıştır.

b) Bu çalışmanın ikinci sorusu çerçevesinde, birincil araştırmalardaki sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme yöntemini, geleneksel yöntemle karşılaştıran deneysel çalışmaların nicel bulguları sentezlenmiştir. Geleneksel yöntem kapsamında "yalnızca sınıf içi öğretim uygulamalarının" gerçekleştirildiği gruplar kontrol gruplarını, deneysel yöntem kapsamında ise "sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme uygulamalarının" gerçekleştirildiği gruplar deney gruplarını göstermektedir.

Birincil araştırmalarda, "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarıları Üzerine Etkisini" ölçmeye ilişkin 22 deneysel uygulama ve "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Aktif Okul Dışı Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumları Üzerine

Etkisini" ölçmeye ilişkin 17 deneysel uygulama yer almaktadır. Birincil araştırmalarda yukarıda sözü edilen tüm deneysel uygulamaların veri analizleri için t-testi istatistiği kullanılmıştır. Birincil araştırmalarda bu bulguları gösteren t-testi istatik tablolarında uygulamaya ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma verileri de sunulmuştur. Bu şartlarda deneysel birincil bulguların sentezlenmesine uygun bir teknik olarak Cohen's d etki büyüklüğü hesaplanmıştır.

İki grup ortalaması arasındaki farkın hesaplandığı istatistiksel yöntemler (tek grup t-test, ilişkili örneklemler için t-testi, ilişkisiz örneklemler için t-test, vb.) için etki büyüklüğü hesaplanmasında Cohen's d formülü, yaygın biçimde tercih edilen istatistiklerden biridir (Özsoy ve Özsoy, 2013: 338). Deneysel çalışmalardan elde edilen nicel verileri birleştirmek amacıyla ***etki büyüklüğü*** (effect size) kullanılmıştır. Etki büyüklüğünü hesaplayabilmek için her araştırmadaki deney ve kontrol gruplarının ortalama puanını ve standart sapmasını bilmek gerekir. Hesaplama yaparken tüm araştırmalardaki deneysel grupların ortalamasından ($\bar{X}e$) kontrol gruplarının ortalaması ($\bar{X}c$) çıkarılarak harmanlanmış standart sapmaya (S_p) bölünür (Cohen, 1998).

Cohen's d etki büyüklüğü:

$$d = \frac{\bar{X}e - \bar{X}c}{S_p}$$

Bağıntıda verilen S_p (harmanlanmış standart sapma) değeri aşağıdaki biçimde verilmiştir (Cohen, 1988):

$$S_p = \sqrt{\frac{(N_e - 1)S_e^2 + (N_c - 1)S_c^2}{N_e + N_c - 2}}$$

$S_p =$ Harmanlanmış standart sapma

$N_e =$ Deney grubu sayısı

$N_c =$ Kontrol grubu sayısı

$S_e^2 =$Deney grupları varyansı

$S_c^2 =$Kontrol grupları varyansı

Cohen's d değeri, aslında bir tür z puanıdır. Dolayısıyla bir tür standardizasyondur. Cohen's d etki büyüklüğü aşağıdaki standartlar çerçevesinde değerlendirilerek yorumlanmıştır (Cohen, 1988):

Cohen's d etki büyüklüğü değeri;
$d \leq 0{,}20$ - zayıf,
$0{,}20 < d \leq 0{,}50$ - düşük,
$0{,}50 < d \leq 0{,}80$- orta
$0{,}80 < d$ yüksek etki büyüklüğü olarak yorumlanmıştır.

vii) Bir tema altında bir araya getirilen nitel birincil bulguların sentezi için yapılan işlemler:

Bir tema altında bir araya gelen nitel bulgulara en az beş farklı çalışma kaynaklık etmişse bu bulgular, betimsel analiz yöntemiyle birleştirilmiştir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunmaktır. Bu çerçevede bulgular önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenmiş ve bu betimlemeler açıklanmış, yorumlanmış, neden-sonuç ilişkileri irdelenmiş ve bir takım sonuçlara ulaşılmıştır. Betimsel analizde, görüşleri çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara (birincil bulgu ifadelerine) sıklıkla yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224). Böylece, birincil bulgulardaki anlamlar ile bunlardan hareketle bu çalışmada ulaşılan meta-sentez bulgular arasındaki tutarlılığın daha açık olarak ortaya konması amaçlanmıştır.

Doğrudan alıntılar yapılırken, ilgili verinin birincil araştırmadaki kaynak kişi gösterim biçimi korunmuştur. Birincil araştırmada bir veriye kaynaklık eden kişi ismiyle verilmişse aynı isimle, kodla verilmişse aynı kodla aktarım yapılmıştır. Böylece teyit edilebilirlik açısından birincil verilere erişim kolaylığı sağlanması amaçlanmıştır.

Ayrıca, bir tema altındaki nitel bulgular beşten az birincil araştırmaya dayanıyorsa bunların sentezinin anlamlı sonuçlar vermeyebileceği düşüncesiyle bu bulgular derlenerek sunulmuştur.

viii) Bir tema altında bir araya gelen nicel ve nitel bulgu sentezlerinin birleştirilmesi:

Aynı tema altında bir araya gelen nicel ve nitel birincil bulguların kendi aralarında sentezleri sonrasında her iki veri türü grubundan elde edilen sentez bulgular birlikte ele alınmış, karşılaştırılarak değerlendirilmiş ve temaya ilişkin genel bir meta-sentez bulguya ulaşılmıştır.

Eğer nitel bulguların kendi aralarında sentezini anlamlı kılacak kadar araştırma çeşitliliği söz konusu olmamışsa bu durumda var olan nitel bulguların daha önce de ifade edildiği gibi derlenerek sunumu sonrasında nicel sentez bulgusunu açıklamada, desteklemede, tartışmada yararlanmak suretiyle meta-sentez bulguya ulaşılmıştır.

ix) Temalar aracılığıyla araştırma sorularının yanıtlanması:

Temalar altında toplanan nicel ve nitel birincil bulguların sentezlenmesi sonucu ulaşılan meta-sentez bulgular ilişkili olduğu araştırma sorularının yanıtlanmasında kullanılmıştır.

x) Meta-sentez bulguların literatür ışığında tartışılması:

Araştırma soruları çerçevesinde öğrenci ve öğretmen örneklemlerinden ayrı ayrı elde edilmiş ve bulgular bölümünde birbirinden ayrı olarak sunulmuş meta-sentez bulgular, tartışma bölümünde bir arada değerlendirilmiş, hem birbirleri ile hem de literatür ile karşılaştırılarak tartışılmış, böylece ortak ve daha üst düzey sentezlere ulaşmaya çalışılmıştır.

xi) Sonuçlara ulaşılması ve önerilerin geliştirilmesi:

Bu çalışmada meta-sentez sonucu elde edilen bulgular ve bulguların tartışılması ile sonuçlara varılmıştır. Çalışmanın sonuçları ile bu sonuçlara ve alanyazına dayalı olarak geliştirilen öneriler araştırma sorularındaki sıra gözetilerek sonuçlar ve öneriler bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM IV
BULGULAR

Araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan sorulara yönelik olarak birincil bulguların sentezlenmesi sonucu elde edilen meta-sentez bulgular bu bölümde sunulmuştur.

4.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın bu sorusu ile ilgili olarak birincil bulguların kodlanması sonucu dört tema üretilmiştir. Bunlar, ilköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre: (1) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Sınıf İçi Etkinlikler, (2) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleştirilen Etkinlikler, (3) Sınıf içi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Sonrasındaki Pekiştirici Etkinlikler, (4) Rekreasyon Etkinliklerinin Öğretmenler ve Okul Yöneticileri Tarafından Önemsenme Durumu, temalarıdır.

İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre bu temalar altında toplanan birincil bulgular ve meta-sentez sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur:

4.1.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil araştırmalardaki bulgular kodlanarak "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü Düzey
Öğretmen gezi öncesinde müze	$A_{38}B_1N_1$	125	$\overline{X} = 4,15$	Çok

hakkında bizi bilgilendirir.				
Öğretmen müze gezisi öncesi, müzelerle ilgili ne bildiğimizi sorgular.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 3,57	Çok
Öğretmen müzeyi gezmeden önce bize müze içinde uyulacak kuralları hatırlatır.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 4,60	Çok
Öğretmen gezeceğimiz müze ile ilgili bize önceden araştırma ödevi verir.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 2,93	Orta
Öğretmen gezeceğimiz müzede yapacağımız etkinliklerle ilgili önceden bize bilgi vermektedir.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 3,56	Çok
Öğretmen ziyaret öncesinde gideceğimiz müze ile ilgili bilgi verir.	$\boldsymbol{A_{44}B_1N_1}$	20	% 60,0	Orta
Okulumdaki sosyal kulüpler öğrencilerin isteklerine göre belirlenmektedir.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 3,47	Çok
Okulumuzda hangi sosyal kulüpler olduğunu biliyorum.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 4,10	Çok
Öğretmenimiz müze gezisi öncesi müzelerle ilgili ne bildiğimizi sorgular.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,48	Çok
Öğretmenimiz gezi öncesinde bizi bilgilendirir.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,75	Çok
Öğretmenimiz gezeceğimiz müze ile ilgili bize önceden araştırma ödevi verir.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 2,74	Orta
Öğretmenimiz müzede yapacağımız etkinliklere yönelik önceden bize bilgi verir.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,17	Orta
Öğretmen müzeyi gezmeden önce müzede uyulacak kuralları hatırlatır.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 4,03	Çok
Kulüplerin çalışma takvimi ve etkinlikleri tüm okula duyurulur.	$\boldsymbol{A_{52}B_1N_1}$	941	$\overline{X}$ = 3,34	Orta
Toplam 2289 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,53/ Çok**	

Tablo 20'de görüldüğü gibi toplam 2289 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X} = 3{,}53$ ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Öğrenci görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine hazırlayıcı sınıf içi etkinlikleri "çok" düzeyde gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\mathbf{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrencilerin büyük bir bölümü, müze ziyareti düzenleyen öğretmenlerin ziyaret öncesi kendilerine gidecekleri müzeye dair bilgi verdiklerini, bu bilgileri de müzeye gittiklerinde tekrarladıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmadaki bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

> *"Sosyal Bilgiler öğretmenimiz Kapadokya'ya gitmeden önce bilgiler verdi peri bacaları hakkında. Daha öncede zaten resimlerini göstermişti. Ne tür kiliselerin bulunacağını, hangi çağlardan kaldığını, zaten otobüste giderken de konuşmuştuk üzerlerinde tartışmıştık"(Ö3).*

> *"Kendisi konuyu anlattıktan sonra bizim gideceğimiz müzeyle ilgili araştırma yapmamızı istiyor çoğu zaman. Not defteri almamızı istiyor ve yolculuk sırasında anlatıyorlar yani genelde neleri gezeceğimizi, ne katkı sağlayacağını. İyi oluyor"(Ö13).*

> *"Müzeye gitmeden önce götüreceği yerle ilgili, konularla ilgili bize önce kısa bir bilgi verdi yabancılık çekmememiz için. Benimde anlatılanlar müzeye gidince aklıma geldi"(Ö18).*

$\boldsymbol{A_{17}B_{2,1}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, geziye gitmeden önce çalışma yapraklarının hazırlanması, bunların yönlendirici sorular içermesinin yararlı olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin geziye gitmeden önce çalışma yaprakları dağıtılmasına ilişkin görüşleri şöyledir:

"Gezi öncesinde ve sonrasında çalışmalar yapıldı. Geziye gitmeden önce bize verilen çalışma kâğıtları farklıydı"(Ö4).

"Sorular vardı. Sorular bu konuyu bizim kavramamızı sağladı. En farklısı buydu"(Ö7).

"Şimdi daha iyi anlıyorum. Oradakilerin ne işe yaradığını. "Bu sefer bence ordaki deneyleri daha iyi kavradık"(Ö9).

$\mathbf{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, gezi sırasında dikkat edilmesi gereken hususlara ilişkin yapılan bilgilendirmelere yönelik bir öğrenci görüşü şöyledir:

"Gitmeden önce bazı şeyler anlatmıştı, daha çok nasıl davranmamız gerektiğiyle ilgili bilgi vermişti. Sessiz olmamızı istemişti. Çünkü sınıfla gittiğimizde kalabalıktık. Birbirimizden ayrılmamızı da söylemişti"(Ö19).

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri" çerçevesinde toplanan nitel bulgular ışığında öğrenci görüşlerine göre, hazırlayıcı etkinlikler okul dışı öğrenmelerin etkililiğine katkı sağlamakta, işlenen konuyu kavramaya yardımcı olmaktadır.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel birincil bulgular çerçevesinde, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri gerçekleştiren öğretmenlerin etkinlik öncesinde hazırlayıcı çalışmaları "çok" düzeyinde yaptırdıkları ve bunların öğrenciler tarafından faydalı bulunduğu söylenebilir.

4.1.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 21'de sunulmuştur:

Tablo 21: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü Düzey
İzcilik faaliyetleri verimlidir.	$\boldsymbol{A_{18}B_1N_1}$	163	% 92,6	Tam
Gezi sırasında gözlemlerimize yönelik not tutuyoruz.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 3,43	Çok
Müzenin elverişli bir bölümünde müzedeki eserlerden yola çıkarak üç boyutlu yeni bir ürün ortaya koyarız.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 2,52	Az
Müze gezisi, müzede görevli bir rehber ya da yetkili eşliğinde yapılmaktadır.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 4,26	Tam
Müze rehberinin yaptığı açıklamalar bizim için bilgilendirici olmaktadır.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 4,26	Tam
Müze gezisi için ayrılan süre yeterli olmaktadır.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 3,90	Çok
Müzede bulunan eserlerin taslak resimlerini çizeriz.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 2,61	Orta
Okulumdaki sosyal etkinlikler öğretmenlerin gözetiminde yapılmamaktadır.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 3,44	Çok
Gezi sırasında gözlemlerimize yönelik not tutuyoruz.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,13	Orta
Müze gezisi sırasında dersin amacına yönelik müzede bulunan eserlerin fotoğraflarını çekeriz.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,15	Orta
Müze gezisi sırasında müzenin elverişli bir bölümünde müzedeki eserlerden yola çıkarak o konudaki görüşlerimizi birbirimiz ile paylaşırız.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,50	Çok
Müze gezisi sırasında müzedeki eserlerden yola çıkarak tarihi mekanın ya da eşyaların insanlar tarafından nasıl ve hangi amaçla kullanıldığıyla ilgili düşünceler ortaya koyarız.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 3,21	Orta

Müze gezisini bir rehber eşliğinde yaparız.	$A_{51}B_1N_1$	577	$\overline{X}$ = 3,90	Çok
Gezi sırasında müze rehberi bilgilendirici açıklamalar yapar.	$A_{51}B_1N_1$	577	$\overline{X}$ = 3,97	Çok
Eğitsel kulüp çalışmalarında bana sorumluluk verilmektedir.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 3,83	Çok
Eğitsel kulüp etkinliklerinden yeni bir şeyler öğreniyorum.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 4,26	Çok
Eğitsel kulüp etkinliklerinde diğer derslerde öğrendiğim bilgileri de kullanıyorum.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 3,85	Çok
Yaptığımız etkinlikler kulübümüzün amacıyla tutarlıdır.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 3,85	Çok
Kulüp çalışmalarımızda yeni teknik ve beceriler kazanıyorum.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 3,84	Çok
Kulübüm genellikle ilgi duyduğum alanda çalışmalar yapar.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 3,20	Orta
Toplam 2432 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,69/ Çok**	

Tablo 21'de görüldüğü gibi toplam 2432 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,69 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenme yaşantılarına ilişkin öğrenci görüşleri "çok" düzeyindedir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular şunlardır:

$A_{35}B_2N_2$ kodlu bulgu kapsamında, öğrencilerin müze çalışmaları süresince düşünme süreçlerini birlikte ve aktif olarak kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler yürütülen genel çalışmanın dışında ikili ve üçlü gruplar halinde sürdürdükleri etkinliklerde birbirleriyle daha yakın ilişki içerisinde olmuşlar, gözlemleyerek ve arkadaşlarıyla diyalog kurarak bilgilerini yapılandırmaya çalışmışlardır. Örneğin Melda, arkadaşı ile birlikte yürüttüğü grup etkinliğini söyle anlatmaktadır:

"*Çalışma yaprağını ikili grup halinde yapmıştık. O zaman çok az zorlanmıştım. Çünkü orada arkadaşlarımla cevaplayabileceğim sorular vardı. Onunla beraber fikirlerimiz farklı olduğu zaman biraz düşünüyorduk beraber eğer hala farklıysa yazıyorduk aynıysa yazıyorduk, orada biraz zorlandık. Biz biraz daha düşündük bir de yine soru sormada. Mesela ikimiz de farklı bir şey söylediğimizde onu yazdık, ama biz yine de biraz düşünmüştük hangisini yazsak ikimizinkini de mi yazsak diye o sırada biraz zorlanmıştık ama onu da düzelttik*"*(Melda).*

"*Daha iyi yorum yapanlar vardı. Özellikle Buse'den de yararlandım. O bana cevaplarda yardım etti. Tek basımıza çalışmak olmuyor, arkadaşlarla çalışmak daha eğlenceli. ... Burada utanmıyoruz, fikirler daha çok açığa çıkıyor. O açıdan da iyi oldu arkadaşlarımla olması"(Gülşah).*

Müze çalışması sırasında kurulan sosyal etkileşimi sadece akran iletişimi ile sınırlandıramayız. Müze çalışmasının planlı bir biçimde yürütülmesine ve nesnelerle ilişki kurulmasına rehberlik eden öğretmenin, öğrencilerin kendileri ve çevreleri ile kurdukları sosyal etkileşimin biçimlenmesindeki etkisi önemlidir. Öğrenciler bir uzmandan yoksun olarak gerçekleştirdikleri müze gezileri ile karşılaştırmalar yaparak öğrenmelerindeki etkiyi vurgulamışlardır:

"*Öncekilerde hep geçiyorduk pek bir yararı olmuyordu. ..öğretmenimiz hepsine değinmedi ama dolaşıyorduk benim ilgimi çektiği için sıkılmadım, eğlenceli geldi ama diğer bazılarına dikkat etmedim küçük olmadığı için onlara da bakmadım bile yani….burada soru-cevap seklinde yapıyorduk, daha çok üzerinde duruyorduk iyice ne olduğunu anlıyorduk ama orada bunları yapmamıştık, anlatıp geçiyorduk, bu yüzden farklı. Bu dersimiz açısından daha iyi, daha iyi öğreniyoruz. Oradaki eserler hakkında çok bilgi ediniyorduk önceki gittiklerimde değildi"(Gülşah).*

"*Önceki gezilerde öğretiyordu bir şeyler ama eğlencede daha azdı. Önceden sadece görüyorduk ama burada verilen çalışma yaprakları doğrultusunda araştırarak yaptığımız için daha çok bilgi kalıcı oldu daha çok öğrendik"(Ahmet).*

"*Zaten sizinle de bakmıştık onlara önceden, kitabımızdaki şeyler aklıma geldi. Onlardan da faydalanarak yaptım. Yapamadığım yerlerde yine önceden işlediğimiz konular aklıma geldi ders kitabında, çalışma kitabından da aklıma bir şeyler geldi, onların nasıl ortamlarda yasadıkları ile ilgili… Okulda öğrendiğimiz bilgilerden yararlandım"(Pelin).*

Lale müze etkinlikleri ile ders konuları arasında ilişki kurduğunu söyleyerek "*Onlarla ilgili sınıfta öğrendiğimiz şeyleri tekrar dile getirdik.*" demektedir. Tuğçe ise nesnelerin derste öğrendiklerini hatırlamasına yardımcı olduğunu söyleyerek "*Nesnelerin yanına gittim. Orada birtakım bilgiler vardı onları da kullandım ama daha çok derste de biraz işlemiştik o bilgiler aklıma geldi.*" demektedir. Gülşah önceden ders içerisinde değindiği ilkçağ kültürleri ile ilk müzede karşılaştığı kültürler arasında karşılaştırmalarda bulunarak "*Hititler dışındaki diğer medeniyetlere ait bölümlere gittiğimizde pek yorum yapamadım, biraz zor geldi. Hititleri kitapta da ayrıntılı gördük ama diğerlerinde pek yorum yapamadım*." demekte ve önceki bilgilerini hatırlayarak müze etkinliklerinde daha aktif olduğunu dile getirmektedir.

Zeynep öğrenme sürecinde aktif olmanın kendisini araştırmacı gibi hissetmesine destek olduğunu söyle dile getirmektedir: "*Nesnelerle çalışmak aslında daha iyiydi. Etkinlik kâğıtlarında da yazıyordu, onları daha kolay cevaplandırabildim. Sonra kendimi böyle arkeolog gibi hissettim.*"

Ahmet nesneleri arayıp bulmasına imkân veren bir etkinliği söyle değerlendirmektedir: *" Bulmaca seklinde bir çalışma yaprağı vardı. Orada daha çok bakmıştık daha çok aramıştık. Daha çok öğretici olmuştu. Oradaki nesneleri bulduk. Ondan sonra birisini takip ediyormuş gibi bir duyguya kapıldım. Orada hani tramvayın en son gittiği yer neresidir gibi. Zaten öyle şeyleri çok seviyorum macera gibi geliyor bana. Bir de kendin bulunca daha iyi hissettim kendimi, daha araştırmacı hissettim.*"

Katılımcı öğrenciler eğlenerek öğrenme imkânı kazandıkları bir uygulama olarak drama çalışmasını özellikle vurgulamışlardır:

"*Bana ilgi çekici gelen oradaki dramaydı, hiç düşünmemiştim. O yüzden Rahmi M. Koç Müzesi'ni daha iyi hatırlıyorum, daha çok zevk aldığım için genellikle öyle oluyor. Orada tiyatro yapmıştık orası daha çok eğlenceliydi. Keşke oradan hiç inmesek diye düşünüyordum. Orada da yorum önemliydi. Boşa değildi sonuçta o öğrenmek içindi. Hem eğlenmek için hem de yorum açısından. Hiç öyle bir şey olacağını düşünmedim, çok eğlenceliydi"(Gülşah)*.

Zeynep ise hem drama çalışmalarını hem de interaktif uygulamaları vurgulayarak "*Bu müzede diğerlerine nazaran biraz daha çok eğlendim. Drama da yaptık bir de orada çalışan trenler vardı onlar benim ilgimi çekmişti. Daha eğlenceli buldum. Eğlendim de hatta birkaç nesne vardı onları daha çok sevmiştim. ….kısacası hem öğrenmiştik hem de eğlenmiştik.*" demekte, eğlenme ve öğrenmenin bir arada gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. Lale, drama çalışması ile birlikte diğer uygulamaların da kendisine eğlenceli geldiğini dile getirmektedir: "*Uygulamalar çok güzeldi hele trende drama yapmıştık o çok zevkli geçmişti. Hem ders işledik hem de eğlenceli bir geziydi. Yaptığımız çalışmalar açısından da zevkliydi. Etkinliklerimiz de zevkliydi.*". Buse en sevdiği uygulama olarak drama çalışmasını ifade etmiş ve "*En çok ilgimi çeken şeyden başlayayım drama yapmıştık bir tane. Atlı tramvayın içinde bir drama yapmıştık onu çok sevmiştim… Çok keyif vericiydi drama çalışması.*" diyerek edindiği deneyimden keyif aldığını belirtmektir. Burada vurgulanan deneyim olgusunu değerli yapan sadece eğlenceli olması değil, bir öğrenme süreci ile birlikte kazanılması ve öğrencinin bu süreci içselleştirmesini sağlamasıdır. Tuğçe drama uygulamasına yönelik düşüncelerini dile getirirken "*Zaten yaptığımız tiyatroda çok eğlenceliydi. Herkes rolünü de çok güzel yaptı. İçine binmek de ayrı bir zevkti. Daha gelişmiş tramvaylarda daha mutlu oldum o daha güzeldi. Rahmi M Koç Müzesi'nde drama hem öğreticiydi hem de eğlenceliydi.*" diyerek, diğer katılımcılarla benzer şekilde öğrenme sürecini eğlenerek yürüttüğünü ifade etmektedir. Melda ise drama çalışmasını müze içerisinde gerçekleştirdiği diğer interaktif uygulamalarla birlikte sayarak "*Burası daha eğlenceliydi. Drama yaptık, drama eğlenceliydi, trenin nasıl*

çalıştığını görmek de eğlenceliydi bir de trenlerin içine bindik o da eğlenceliydi."

$\boldsymbol{A_{41}}$ kodlu araştırmada, tarihi yerlerle öğretim yöntemi uygulanmış 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesi çerçevesinde "Osmanlı Devleti Yeni Başkentinde" konusu doğrultusunda öğrencilerin İstanbul il merkezinde gezmek istedikleri tarihi mekân ve müzelere ilköğretim 7. Sınıftan 40 öğrencinin katıldığı alan gezisi düzenlenmiştir. Gezi sırasında, öğrencilerin meraklarını uyandıracak sorular yöneltilmiş. Öğrenciler, öğretmenin anlattıklarını yanlarında getirdikleri not defterine not almışlar. Öğrenciler bir taraftan müze içini gezerken bir taraftan da çalışma kâğıdında yer alan soruları cevaplamışlar. Bazı öğrenciler fotoğraf çekerken, bazı öğrenciler de geziyi kamerayla kaydetmiştir.

$\boldsymbol{A_{41}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında 10 öğrenciyle görüşme yapılmış, "Sizce yapılan gezilerde başka hangi etkinlikler olmalıdır?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

"Hem not almak hem de sizi dinlemek bizim için zor oldu. Bize, gitmeden daha önce gideceğimiz yerlerle ilgili bilgi notu verebilirdiniz. Bir taraftan not alırken bir taraftan da sizi dinlemek bizi yordu. Onun için bazı yerleri kaçırdık. Bu, bizim vakit kaybetmemize sebep oldu. Sizin söylediğiniz bazı şeyleri not alamadık"(Ö1).

"Gittiğimiz tarihi mekân ve müzeler çok kalabalıktı. Belki bu kadar kalabalık olmasaydı gittiğimiz yerlerde tarihi bir oyun sergileyebilirdik. Bir drama çalışması yapabilirdik. Topkapı Sarayı'nda bir drama çalışması yapabilseydik orada bulunan turistlerin ve diğer insanların ilgisini çok çekerdi. Fakat bunları yapmak için de ayrı bir çaba ve zaman gerekir"(Ö2).

"Gezimizin daha eğlenceli geçmesi için bizlerin gideceğimiz yerlerle ilgili bilgi sahibi olması gerekirdi. Panorama Müzesi'ni gezerken birisi Fatih Sultan Mehmet gibi giyinebilirdi. Yanında da yeniçeriler olabilirdi"(Ö3).

"Mesela kâğıdın bir yönüne gideceğimiz yerlerle ilgili fotoğraf yapıştırılabilir, bir yönünde de, gideceğimiz yerlerle ilgili bilgi olabilirdi. III. Ahmet Çeşmesi'nin yanma gittiğimizde III. Ahmet'e benzer bir kıyafetle bir kişi olabilirdi. Biz de onun yanında fotoğraf çektirebilirdik"(Ö4).

"Gezi-sır asında gideceğimiz yerlerin minyatürleri elimizde olsaydı daha iyi olurdu. O minyatürlere de bakardık. Topkapı Sarayı'nda Divan-ı Hümayun'un olduğu bir yerde bir drama yapılabilirdi"(Ö5).

"Bir drama yapabilseydik iyi olurdu. Topkapı Sârayı'nda yer alan kıyafetlerden giyebilsek iyi olurdu. Yine Hazine Odası'nda yer alan zırhı giyebilsek güzel olurdu"(Ö6).

"Topkapı Sârayı'nda bir mehter müziği çalsaydı daha iyi olurdu. Topkapı Sârayı'nda Divan-ı Hümayun odasında bir Divan-ı Hümayun toplantısı canlandırılabilirdi. Bir drama yapılabilirdi. Geçmişte olanlar, yaşananlar canlandırılabilirdi"(Ö7).

"Bu tarihi eserlerin ne zaman, kim tarafından daha iyi yapıldığını anlamak için bize oralarda kısa filmler izletilebilirdi. Bize hikâyeler anlatılabilirdi"(Ö8).

"Gittiğimiz yerlerde hafıza oyunu oynayabilseydik bilgiler aklımızda daha çok kalırdı"(Ö9).

Bu görüşler doğrultusunda, okul dışı aktif öğrenme mekânlarını yalnızca gezmeyle yetinmemek, gezi sırasında çalışmanın daha iyi yönlendirilmesine, daha eğlenceli hale gelmesine ve çalışmadan beklenen etkinin artmasına yönelik olarak rehberlik hizmeti alma, çalışma yaprakları, drama, oyun, not alma, fotoğraf çekme, kameraya kaydetme gibi çeşitli etkinliklere yer vermek yararlı olabilir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel bulgular birlikte göz önüne alındığında, öğrenme yaşantılarına ilişkin öğrenci görüşlerinin "çok" düzeyinde olduğu söylenebilir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda, okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenme yaşantılarının, sınıf içinde

öğrenilenleri hatırlatan ve pekiştiren bir etkiye sahip olduğu yine okul dışı öğrenme mekânlarını yalnızca gezmeyle yetinilmemesi gerektiği bu sırada grupla işbirliği içinde çeşitli etkinlikler yoluyla öğrenmelerinin öğrenmeyi daha etkili hale getirebileceği bulunmuştur.

4.1.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 22'de sunulmuştur:

Tablo 22: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü Düzey
Müze gezisi sonrasında müzede bulunan eserlerden yola çıkarak, gezi sırasındaki gözlemlerimiz ve etkinliklerimiz ile ilgili bir araştırma ödevi hazırlarız.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 3,17	Orta
Müze gezisi sonrasında, görsel sanatlar dersinde bulunan bir ya da birkaç eserden yola çıkarak üç boyutlu yeni bir ürün ortaya koyarız.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 2,70	Orta
Müze gezisi sonrasında müzedeki eserlerden yola çıkarak görsel sanatlar dersinde tartışma yaparız.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 3,20	Orta
Müze gezisi sonrasında müzedeki eserlerden yola çıkarak drama gösterisi yaparız.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 2,72	Orta
Müze gezisi sonrasında okulumuzda müze gezisi ile ilgili yapılan etkinliklerden oluşan bir sergi hazırlanmaktadır.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ = 2,91	Orta
Müze gezisi sonrasında müzede bulunan eserlerden yola çıkarak, gezi sırasındaki gözlemlerimiz ve	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 2,84	Orta

etkinliklerimiz ile ilgili bir araştırma ödevi hazırlarız.				
Müze gezisi sonrasında sosyal bilgiler dersinde müzedeki eserlerden yola çıkarak hikâyeler yazarız.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 2,58	Az
Müze gezisi sonrasında müzede yaptığımız etkinliklerden oluşan bir sergi hazırlarız.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 2,56	Az
Müze gezisi sonrasında müzede bulunan eserlerden yola çıkarak kartpostal, fotoğraf ve benzeri materyallerden yararlanarak koleksiyon hazırlarız.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 2,62	Orta
Müze gezisi sonrasında sosyal bilgiler dersinde müzedeki eserlerden yola çıkarak proje görevleri gerçekleştiririz.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ = 2,66	Orta
Kulüp çalışmalarımız öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir.	$\boldsymbol{A_{52}B_1N_1}$	941	$\overline{X}$ = 2,04	Az
Toplam 1643 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 2,56/ Az**	

Tablo 22'de görüldüğü gibi toplam 1643 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 2,56 ve düzeyi "az" olarak bulunmuştur. Okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine katılmış öğrencilerin görüşlerine göre etkinlik sonrasındaki pekiştirici öğretimin "az" düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrenciler, gezi sonrası etkinlik örnekleri olarak kendilerinden düşüncelerini kâğıda dökmelerinin, sözlü olarak anlatmalarının ve slayt hazırlayarak sunum yapmalarının istendiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmaların yararlı olduğunu ifade eden bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

"Öğretmenimiz dönerken otobüste sorular sordu. Burası neresiydi? Buralarda neler öğrendiniz, ne gibi şeyler gördünüz işte şurasının adı neydi, işte ad sordu, burada neler vardı? dedi. Bu şekilde. Sınıfta ise öğretmenimiz bizden slayt istiyor. Gezi sonrası neler öğrendiğimiz hakkında bilgileri slaytlar eşliğinde sunum yaparak anlatıyoruz"(Ö3).

"Gezi sonrası gördüklerinizi anlatın dedi. İster resme dökün ister hikâyeleştirin yani ne duygu içinde olduğumuzu anlatmamızı istedi. Hani hikâyeleştirmeseydim daha eğlencesiz olurdu açıkçası. Zaten gittiğimde ben küçüktüm hani her şeyimde bir oyun vardı. Eğitimde de oyun kullanıldığı zaman daha eğlenceli ve daha işlenmesi zevkli oldu ve mesela şu anda benim bir tane defterim var mesela geziye gittiğim gördüğüm yerleri not ediyorum"(Ö4).

"Müzeye gittikten sonra öğretmen, okula tekrar geldiğimizde bize şey istemişti müzede gördüklerimizi yazmamızı ve müzeye gitmeden önceki duygularımızla gittikten sonraki duygularımızı karşılaştırmamızı istemişti onları yazmıştık"(Ö7).

"Gezi sonrası konuyla ilgili hani o müzede gezdiklerimizi onları konumuzla bağdaştırdı anlattı bu sefer aklımıza daha iyi oturmuş oldu"(Ö7).

"Öncelikle müzeler hakkında birçok fotoğraf çekiminden sonra bunları kâğıda yapıştırıp altına gördüğümüzdeki duyguları ve bilgileri döktük ama kendi dilimizle. Hani daha çok büyüklerin yardımıyla değil de kendi duygularımızla. Öğretmen bunu daha çok beğendi"(Ö17).

"Geziden dönünce gezide hani ne anladığımızı neler gördüğümüzü bir özet çıkartarak bize bir kâğıda yazmamızı istedi. Hani etkili oldu mu bize öğretici oldu mu diye ve bizde gördüklerimizden anladıklarımızı bir kâğıda yazdık. Sonra diğer arkadaşlarımızla değişerek birbirimizin yazdıklarını okuduk. Bence iyi oldu"(Ö18).

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri Teması" altında toplanan nitel bulgular ışığında

öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin pekiştirici etkinlikleri önemsedikleri, bunun hem okul dışı öğrenmeleri pekiştirdiği hem de sınıfta işlenen konuyla ilişkilendirmeyi güçlendirdiği söylenebilir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri Teması" altında birleştirilen nicel ve nitel bulgular çerçevesinde öğrenci görüşlerine göre, okul dışı aktif öğretme etkinlikleri sonrasındaki etkinliklere "az" yer verildiği ancak öğrencilerin pekiştirici etkinliklerden memnun olduğu söylenebilir.

4.1.4. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğretmenler ve Okul Yöneticileri Tarafından Önemsenme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Rekreasyon Etkinliklerinin Öğretmenler ve Okul Yöneticileri Tarafından Önemseme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23: Rekreasyon Etkinliklerinin Öğretmen ve Okul Yöneticileri Tarafından Önemsenme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü Düzey
Öğretmenler öğrenci kulüpleri hakkında yeterli bilgiye sahiptir.	$\boldsymbol{A_{15}B_1N_1}$	46	%17,3	Hiç
Öğrenci kulüpleri çevre koşullarına göre belirlenir.	$\boldsymbol{A_{15}B_2N_1}$	46	%58,7	Orta
Öğretmenler kulüp çalışmalarını önemser.	$\boldsymbol{A_{15}B_3N_1}$	46	% 21,7	Az
Okul yöneticileri kulüp çalışmalarını önemser.	$\boldsymbol{A_{15}B_3N_1}$	46	% 41,4	Orta
Okulda toplum hizmeti çalışmaları göz ardı edilir.	$\boldsymbol{A_{15}B_3N_1}$	46	% 26	Az
Okul yönetimi izcilik faaliyetlerine katılabilmek için imkân sağlar.	$\boldsymbol{A_{18}BN_1}$	163	% 85,9	Tam
Düzenlenen izcilik çalışmalarının sıklığı yeterlidir.	$\boldsymbol{A_{18}BN_1}$	163	% 76,1	Çok
Sosyal etkinliklere katılmam için ailem bana destek olmaz.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	% 16	Hiç

Ailem sosyal etkinliklerdeki başarımla ilgilenmez.	$A_{50}B_1N_1$	626	% 16	Hiç
Okul müdürümüz kulübümüzü arada bir ziyaret eder.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 2,74	Orta
Kulüp öğretmenimiz öneri ve düşüncelerimizi dikkate alır.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 4,15	Çok
Kulübümüz bir etkinlik planladığında öğretmenlerimiz bize destek olurlar.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 4,07	Çok
Eğitsel kulüplerle ilgili okul dışında da etkinlikler yaparız.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 2,82	Orta
Eğitsel kulüp çalışmalarımıza gönüllü veliler de katılır.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 2,24	Az
Kulübümüz kulübümüzün dışındaki öğrencilerin de katılabileceği etkinlikler düzenler.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 2,68	Orta
Eğitsel kulüp faaliyetlerine yaz tatilinde de olsa katılmayı isterim.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 3,02	Orta
Kulüp etkinliklerimizi yaparken bazen yakın okullarla birlikte çalışırız.	$A_{52}B_1N_1$	941	$\overline{X}$ = 1,95	Az
Toplam 1736 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değer/Düzey:			**$\overline{X}$ = 2,68/ Orta**	

Tablo 23'te görüldüğü gibi toplam 1736 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 2,68 ve düzeyi orta düzey bulunmuştur. Öğrenci görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin rekreasyon etkinliklerini orta düzeyde önemsediği söylenebilir.

4.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri

Bu soruyla ilgili olarak birincil bulguların kodlanması sonucu altı tema üretilmiştir: Bunlar, ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre, (1) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılması, (2) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Verme, (3) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik

Algısı, (4) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlık Aşaması, (5) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantıları, (6) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Sonrasındaki Pekiştirici Etkinlikler, temalarıdır.

İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre bu temalar altında toplanan birincil bulgular ile meta-sentez sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur:

4.2.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel bulgular Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılması Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Sıra No:	Araştırma Kodu	N	Kullanan (f)	Kullanmayan (f)	Kullanma (%)	Dönüştürüldüğü Düzey
1	A8	50	25	25	%50,0	Orta
2	A11	154	94	60	%61,0	Çok
3	A13	24	8	16	%33,3	Az
4	A16	132	8	124	%6,0	Hiç
5	A20	212	82	130	%38,7	Az
6	A32	18	3	15	%16,7	Hiç
7	A40	322	166	156	%51,6	Orta
8	A45	20	2	18	%10,0	Hiç
9	A52	27	6	21	%22,2	Az
10	A55	36	6	30	%16,7	Hiç
11	A56	143	99	44	%69,2	Çok
Toplam 995 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Yüzde Değeri/Düzeyi:					**% 45,4/ Orta**	

Tablo 24'te görüldüğü gibi toplam 995 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı yüzde değeri % 45,4 ve düzeyi "orta" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri öğretmenler tarafından "orta" düzeyde kullanılmaktadır.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{32}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğretmenlerin büyük kısmının okullarının bulunduğu bölgede, Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerini (okul dışı aktif öğrenme bağlamında) gerçekleştirmeye yönelik bir öğrenme mekânının bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğrenme mekânında Müze Bilinci öğrenme alanı etkinlik/etkinliklerini sadece bir öğretmenin gerçekleştirmiş olduğu belirlenmiştir.

Buna ilişkin çalışmadaki öğretmenlerden biri "*Bunlar yapılabilecek şekilde. Yani yapılabilmesi için ailenin desteği olması gerekir… öğretmenin de o konuda hazırlığını yapması gerekir… Eskişehir o konularda çok şanslı, çevredeki kültürel varlıkların çokluğu önemli*" şeklindeki ifadesiyle, etkinliklerin uygulanabilir olduğunu fakat aynı zamanda bunun ailenin desteğine ve öğretmenin derse hazırlığına bağlı olduğuna vurgu yapmıştır.

Çalışmadaki diğer öğretmenler ise okul dışı aktif öğrenmelerin ekonomik sorunlar, sınıf mevcudunun fazlalığı, öğrenme mekânlarında öğrencileri kontrol etme güçlüğü, resmi prosedürlerin zorluğu, ulaşım gibi sorunlar ön plana çıkararak okul dışı aktif öğrenme etkinliklerinin düzenlenmemesi veya az düzenlenmesini bunlara bağlamışlardır($A_{32}B_{3,5}$).

Birincil araştırmalardaki "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altındaki nicel ve nitel bulgular bir arada ele alındığında, öğretmenlerin sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine orta düzeyde yer verdikleri söylenebilir.

4.2.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 25'te sunulmuştur:

Tablo 25: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Fen ve Teknoloji öğretmenleri tarafından Bilim ve Teknoloji müzeleri hakkındaki haberleri takip edilmesi	$A_8B_{1,1}N_1$	50	% 56	Orta
Fen ve Teknoloji öğretmenleri tarafından Bilim ve Teknoloji müzeleri ziyaret etme durumu	$A_8B_{1,1}N_1$	50	% 60	Orta
Geziler, Sosyal Bilgiler dersinin ayrılmaz bir parçasıdır.	$A_{10}B_3N_1$	76	$\overline{X}$ = 4,16	Çok
Öğrencilerle geziye gitmekten hoşlanırım.	$A_{10}B_3N_1$	76	$\overline{X}$ = 2,68	Orta
Geziler belli bir düzeyde zorunlu hale getirilmelidir.	$A_{10}B_3N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,46	Çok
Geziler basit bir ziyaretten ibaret olmamalıdır.	$A_{10}B_3N_1$	76	$\overline{X}$ = 4,33	Çok
Ders dışı etkinlikleri okullarda yeterli süre uygulanmaktadır.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ = 2,02	Az
Ders dışı etkinlikleri okullarda tüm öğrencileri kapsayacak şekilde ve ayrıca uygulanmaktadır.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ = 2,07	Az
Ders dışı spor etkinlikleri göstermelik olarak yapılmaktadır.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ = 1,82	Az
Ders dışı spor etkinliklerinde sorunlarla karşılaştığımda sorunların çözümü için koşulların iyileştirilmesinde	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,25	Orta

severek görev alırım.				
Kulüplerin Çevre Koşullarına Göre Belirlenme Durumu	$A_{15}B_1N_1$	87	% 65,5	Çok
Öğretmenlerin kulüpler hakkında yeterli bilgiye sahip olma durumu	$A_{15}B_1N_1$	87	% 59,7	Orta
Öğretmenlerin kulüp çalışmalarını önemseme durumu	$A_{15}B_1N_1$	87	% 67,8	Çok
Toplum Hizmeti çalışmalarının gerçekleştirilmesi durumu	$A_{15}B_2N_1$	87	% 25,3	Az
Okul yönetiminin kulüplerin okul dışında çalışmalarına olumlu bakma durumu	$A_{15}B_3N_1$	87	% 29,9	Az
Sosyal Bilgiler derslerinde yerel tarih konularına değinebilmek için görev yaptığım çevrenin yerel tarihi, gelenek ve görenekleri hakkında araştırma yapıyorum.	$A_{16}B_5N_1$	132	% 43,0	Orta
Sosyal Bilgiler derslerinde görev yaptığım çevrenin gelenek ve göreneklerinin (çevrenin yasayan tarihi) yaşlılardan öğrenilmesi ve ilgili konularla bağlantı kurulmasına dikkat ederim.	$A_{16}B_5N_1$	132	% 75	Çok
Geziler Sosyal Bilgiler dersinin ayrılmaz bir parçasıdır.	$A_{22}B_2N_1$	150	$\overline{X}$ = 2,08	Az
Geziler sayesinde Sosyal Bilgiler dersi daha eğlenceli bir hale gelir.	$A_{22}B_2N_1$	150	$\overline{X}$ = 1,91	Az
Milli Parkta ders işlemek isterim.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 85,2	Tam
Milli Parklar hakkında yeterince bilgim var.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 46,7	Orta
Milli Parklar hakkında çıkan haberlere karşı duyarlıyım.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 87,6	Tam
Milli Parklarda öğrencilerle birlikte kamp yapmak isterim.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 84,0	Tam
Öğrencilere Milli Parkların önemi hakkında bilgi veririm.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 64,5	Çok
Öğrencilerin Milli Parklar hakkında olumlu tutum geliştirmelerini önemserim.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 94,7	Tam
Öğrencilerin Milli Parklar hakkında bilgilenmesini	$A_{37}B_1N_1$	167	% 98,0	Tam

önemserim.				
Milli Parklara günlük geziler düzenlenmelidir.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 79,3	Çok
Milli Parklar öğrencilere aktif öğrenme imkânı sağladığı için önemlidir.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 90,4	Tam
Müzeler, Sosyal Bilgiler dersinin sadece okulda değil okul dışında da sürdürülebileceği ortamlardır.	$A_{45}B_1N_1$	20	% 95,0	Tam
Müzelerin öğrencilerde merak uyandıran en önemli okul dışı eğitim ortamlarından biri olduğunu düşünüyorum.	$A_{45}B_1N_1$	20	% 90,0	Tam
Rehberi olduğum sosyal kulüple ilgili etkinlik yapıyorum.	$A_{46}B_1N_1$	250	% 70,0	Çok
Rehberi olduğum sosyal kulüple severek ve isteyerek ilgileniyorum.	$A_{46}B_1N_1$	250	% 47,6	Orta
Sosyal kulüpte ne beklendiğini biliyorum.	$A_{46}B_1N_1$	250	% 87,2	Tam
Fen ve Teknoloji öğretmenlerine göre Hayvanat Bahçelerinin Fen ve Teknoloji dersi ile ilişkisi vardır.	$A_{55}B_3N_1$	71	% 91,2	Tam
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Müzekart sahibi olma durumu	$A_{56}B_1N_1$	143	% 30,8	Az
Toplam 1146 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,16/ Orta**	

Tablo 25'te görüldüğü gibi toplam 1146 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,16 ve düzeyi "orta" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelere öğretmenlerin "orta" düzeyde değer verdikleri söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$A_{44}B_{1,2,3}$ kodlu bulgu kapsamında görüşme yapılan on öğretmenden beşi programdaki müze ile eğitimin mevcut durumu hakkında yeterli bilgiye sahip

olmadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler derslerinde müze ile eğitimden ne kadar yararlandıklarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlarda birçoğunun bu derste müze ziyaretleri yapmanın faydalı olduğunu belirttikleri ve sıklıkla yapılmasının gerekli olduğunu söyledikleri görülmüştür. Ancak öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması, ders saati içinde ziyaretlerin yapılmasının zorunlu olması ve Samsun'da programa uygun müzeler bulunmaması gibi sıkıntılardan dolayı çok sık müze ziyaretleri yapmadıkları belirlenmiştir. Birkaç öğretmen ise müzelerle ders konularını ilişkilendirerek daha çok sınıf içinde sanal ziyaretler yaptıklarını söylemişlerdir. Bir öğretmen programı yetiştirmenin kendisi için daha önemli olduğunu bu yüzden yapılması gereken ziyaretlere yeterince önem veremediğini ifade etmiştir. Beş sanal müze ziyaretlerine başvurduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca programdaki değişiklikle ilgili bilgisi olan öğretmenlerin bazıları da müze ziyaretlerinin program içerisinde yer almasına rağmen uygulamakta sıkıntı çektiklerini ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nün bu konuda yeterli desteği vermediğini dile getirmişlerdir. Yine, araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı daha önce müzelerle ilgili olarak herhangi bir eğitim programına katılmadıklarını, ancak öğretmenlere yönelik böyle bir eğitimin verilmesinin öğrencileri doğru bir şekilde yönlendirmede etkili olabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

$\boldsymbol{A_{32}B_5N_2}$ kodlu bulgu çerçevesinde öğretmenlerin Müze Bilinci öğrenme alanını, çocuğun kültürünü, tarihini tanımasını ve ona sahip çıkmasını, çocukların sanat eserlerini tanımalarını, gezerek, görerek öğrenmesini, çocuğun geçmişini öğrenerek geleceğini yönlendirmesini sağlaması bakımından gerekli ve önemli buldukları ortaya çıkmıştır. Yine araştırmada, Müze Bilinci öğrenme alanının öğretim programına eklenmesindeki gerekçelere ilişkin öğretmen görüşleri, çocukların öğrenme mekânlarını ve buradaki eserlerin önemini anlamalarını sağlamak, çocukların yaşayarak öğrenmesinin daha kalıcı ve etkili olması, çocukların öğrenme mekânlarını koruma bilinci kazanmasını sağlamak, öğrenme ortamının her yerde olabileceği düşüncesi, çocukların öğrenme mekânlarında nasıl davranılması gerektiğini kavrama biçiminde ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenler okul yönetiminin tutumunun okul dışı aktif öğrenmeleri önemsemeleri üzerinde etkili olduğunu beyan eden şu ifadeleri vermişlerdir:

"*Gezi yapacağımız ya da sergi yapıcağımız zaman gerçekten yardımcı oluyolar. Okulumuz bu konuda yetersiz (sergileme alanı) ancak koridorlarda*

yapabiliyoruz ya da sınıflardan sıralarımızı çıkartıp ancak öyle sergileyebiliyoruz. Yönetimimizden olumsuz bir davranış görmedik. Yapılan çalışmaların sergilenmesinde okul yönetimi memnun oluyor"(Kaya, Sınıf Öğrt).

"*Okul müdürümüzün desteği şöyle. ... sorumluluklarımızı yasal sınırlar içinde yaptığımız sürece destekler her zaman. Ama şimdi ... geziye giderken işleyen bi prosedür var. İzin alırız, plan yaparız çünkü bi sürü çocuğun sorumluluğu. Arabaya bindiriyoruz, indiriyoruz. O yasal prosedürleri yerine getirmemizi özellikle ister… Bazen turlar var. Turlar geliyo okula. Turların organizasyonu ile gidiyoruz. Turlar pahalı geliyo bazen biz araba tutup sadece araba… parasını çocuklardan topluyoruz, ... götürüyoruz çocukları*" *(Ceren, Sınıf Öğrt),*

Şeklindeki ifadesiyle okul yönetiminin özellikle okul dışında yapılacak olan bir etkinliği gerçekleşmesini, var olan kurallar çerçevesinde desteklediğini fakat bunun dışında etkinliğe ait diğer işlemlerin öğretmenlere kaldığını, ayrıca gezi ile ilgili masrafların da öğrencilerden karşılanmak zorunda olduğunu belirtmektedir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nitel bulgular çerçevesinde öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini öğrenciler için yararlı buldukları ancak yaşanan sınırlılıklar karşısında yalnız kaldıkları, yeterli destek alamadıkları söylenebilir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine Değer Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel ve nitel bulgular göz önüne alındığında, öğretmenlerin sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere orta düzeyde değer verdiği söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini sınıf içi öğrenmeleri destekleme bakımından yararlı buldukları ancak bu konuda pek çok sınırlılık yaşandığı ve öğretmenlerin değer vermesinin öğretmenlerin ilgisi yanında daha bütünsel bir çerçevede Milli Eğitim Müdürlülükleri, okul yönetimleri, eğitim programları, veliler gibi diğer paydaşların önemsemelerinden ve desteklerinden etkilendiği söylenebilir.

4.2.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 26'da sunulmuştur:

Tablo 26: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Gezi-gözlem tekniğine yatkınım.	$A_{10}B_2N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,50	Çok
Geziler konusunda deneyimli olduğuma inanıyorum.	$A_{10}B_2N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,52	Çok
Gezileri planlama bakımından kendimi yeterli görüyorum.	$A_{10}B_2N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,74	Çok
Gezi-gözlem tekniği hakkında yeterli teorik bilgiye sahip olduğuma inanıyorum.	$A_{10}B_2N_1$	75	$\overline{X}$ = 3,58	Çok
Sosyal etkinlikler yönetmeliğinde geziler ile ilgili yapılan değişiklikler hakkında bilgim var.	$A_{10}B_2N_1$	73	$\overline{X}$ = 3,04	Orta
Gezi esnasında ortaya çıkan ufak tefek olaylar karşısında soğukkanlı davranırım.	$A_{10}B_2N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,58	Çok
Gezileri organize etmekte zorlanmam.	$A_{10}B_2N_1$	76	$\overline{X}$ = 3,13	Orta
Öğretmenlerin kulüp hakkında yeterli bilgiye sahip olma durumu.	$A_{15}B_1N_1$	87	% 59,7	Orta
Müzede öğrencilere gereken rehberliği yapabilecek yeterlilikteyim.	$A_{20}B_{13}N_1$	212	% 39,2	Az
Müze Bilinci alanıyla ilgili kendi alan bilgimi yeterli buluyorum.	$A_{32}B_2N_2$	25	% 28,0	Az
Müze Bilinci öğrenme alanıyla ilgili etkinlikleri gerçekleştirmek	$A_{32}B_5N_1$	28	% 46,4	Orta

için kendimi yeterli buluyorum.				
Milli Parklar (Milli Parka yakın okullarda) hakkında yeterli bilgiye sahibim.	$A_{37}B_1N_1$	167	% 46,7	Orta
Geziler konusunda deneyimli olduğuma inanıyorum.	$A_{56}B_4N_1$	143	$\overline{X}$ = 3,25	Orta
Toplam 886 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 2,91/ Az**	

Tablo 26'da görüldüğü gibi toplam 886 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 2,91 ve düzeyi "az" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri düzenlemeye ilişkin öğretmenlerin özyeterlik algısının "az" düzeyde olduğu söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$A_{32}B_{3,5}N_2$ kodlu bulgu kapsamında, Müze Bilinci öğrenme alanına yönelik olarak öğretmenlerin, kendilerini bilgi anlamında çok yeterli bulmadıkları, bu alan için bir araştırma yapmadıkları, öğrencilik yıllarında edindikleri bilgilerle sınırlı oldukları ve bu alanın birinci sınıftan itibaren branş öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Müze Bilinci öğrenme alnına yönelik öğretmenlerden bazıları, öğrencilerin ilgilerini çekecek bilgilere başvurduğunu, çocukların yaptıkları işleri kontrol ettiğini, kendisini bu alanda geliştirmeye çalıştığını ve bu alanda yeterli bulduğunu ifade etmiştir. Bu hususdaki öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

> *"Bana çok açık gelmiyo. Uygulatamıyorum. Dersin şeyini almadığım için uygulatamıyorum. Zorluk çekiyorum, muhakkak fire veriyoruz yani"(Hilal, Sınıf Öğretmeni)* sözleriyle görsel sanatlar dersi Müze Bilinci alanına yönelik eğitim almadığı için etkinlikleri gerçekleştirmekte zorlandığını belirtmiştir.

> *"Bu dersin branş öğretmeniyle daha verimli işleneceğini "Ya etkinlikler yani uygulanabilir tam değil. Şeyi gerektiriyo, branş öğretmenini*

bence. Yani birinci sınıf bile olsa branş öğretmeni bence benden daha verimli olur" (Figen, Sınıf Öğretmeni).

Özlem Öğretmene göre sınıf öğretmenlerince yaşanan asıl sıkıntı, her derse ait farklı öğrenme alanlarının olması ve her bir öğrenme alanın tek bir öğretmenin sorumluluğuna bırakılması durumudur. Özlem öğretmen konuya ilişkin görüşlerini "*... sınıf öğretmenin… yani her alana yetişme gibi bir . O sıkıntı bütün derslere yansıyor. ... dersi hepsi çok önemli dersler ... işlenmesi gereken dersler ama bir kişi hepsine yetemiyor. Yani kaç dersimiz var, ama hepsinde çok öğrenme alanı. Yedi, sekiz tane ders var bizde şimdi. Ama ... bi annenin yedi, sekiz çocuğu olup ta yedi , sekiz çocuğuna da yeterince annelik yapamaması gibi oluyo bizimkisi. Yetişemiyosun yani. Hem bedenen hem de ... ruhen yani aşamıyosun bütün engelleri*" biçiminde ifade etmiştir.

"*... müze haftalarında veya ... ünite konularımız olduğu zaman, öyle yerlere gezi düzenlemeye çalışıyoruz. Ama bunda ne kadar başarılı oluyoruz. Sadece turistik bi gezi gibi oluyo… sıradan giriyoruz, sıradan çıkıyoruz"(Mehmet, Sınıf Öğretmeni)* biçimindeki ifadesiyle düzenlenen müze gezilerinin başarılı bir şekilde gerçekleşmediğine işaret etmektedir.

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında görüşme yapılan on öğretmenden beşi programdaki müze ile eğitimin mevcut durumu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Yine görüşülen öğretmenlerin tamamı daha önce müzelerle ilgili olarak herhangi bir eğitim programına katılmadıklarını, ancak öğretmenlere yönelik böyle bir eğitimin verilmesinin öğrencileri doğru bir şekilde yönlendirmede etkili olabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nitel bulgular çerçevesinde öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinlikleri konusunda kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin Özyeterlik Algısına Yönelik Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel

bulgular birlikte göz önüne alındığında, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin özyeterlik algılarının "az" olduğu söylenebilir.

4.2.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında iki alt tema geliştirilmiştir. Bunlar sırasıyla "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" ile "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinlikler" alt temalarıdır. Aşağıda bu alt temalara ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.2.4.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri alt temasına yönelik olarak bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 27'de sunulmuştur:

Tablo 27: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Gezi Planı Hazırlama Durumu	$\boldsymbol{A_8B_{1,2}N_1}$	25	% 52	Orta
Gezi planını yaparken öğrencilerin fikirlerini göz önünde bulundururum.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,08	Çok
Gezi esnasında ne olursa olsun gezi planına sadık kalınmalıdır.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,08	Çok
Gezi Planı yaparım.	$\boldsymbol{A_{11}B_6N_1}$	84	$\overline{X}$ = 3,52	Çok
Gezi Planı yaparım.	$\boldsymbol{A_{20}B_{19}N_1}$	212	%56,6	Orta
Gezi yapılacak yer ile ilgili	$\boldsymbol{A_{22}B_4N_1}$	150	$\overline{X}$ = 2,32	Az

gezi planı hazırlarım.				
Okul dışı öğrenme ortamlarından hayvanat bahçesinin kullanılması aşamasında gezi planı hazırlanır.	$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$	36	% 100	Tam
Okul dışı öğrenme ortamlarından hayvanat bahçesinin kullanılması aşamasında ders planı hazırlama durumları.	$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$	36	% 47,2	Orta
Gezi planı hazırlamak gezide gruba önemli ölçüde zaman kazandırır.	$\boldsymbol{A_{56}B_4N_1}$	143	$\overline{X}$ = 4,29	Tam
Öğrencilerin gezi aşamalarını takip edebilmeleri için gezi planını çoğaltıp öğrencilere dağıtırım.	$\boldsymbol{A_{56}B_4N_1}$	143	$\overline{X}$ = 3,61	Çok
Toplam 726 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,39/ Orta**	

Tablo 27'de görüldüğü gibi toplam 726 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,39 ve düzeyi "orta" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenme etkinliklerinin "orta" düzeyde planlandığı söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğretmenler, gezi planını bir zorunluluk gereği hazırladıklarına işaret eden şu ifadeleri kullanmışlardır:

*"Tabiî ki zaten prosedür gereği de hazırlamak gerekiyor. Öğrenci sayısını bildirmek gerekiyo*r, *hangi vasıtayla gidilecek ne kadar kilometre yol gidilecek bunların hepsi, arabanın plakasına varınca, veriyorsunuz idare*

onaylarsa ilçe milli eğitimde onaylarsa, izin çıkarsa gidebiliyorsunuz yani sadece öğretmenin istemesiyle de olmuyor"(Fen ve Teknoloji Dersi, Ö7).

"Hazırlama zorunluluğu var. Prosedür de var"(Fen ve Teknoloji, Ö25).

"Evet hazırladık gezi planı. Onu zaten milli eğitim istiyo planın detayını istemiyo buradan okuldan kaldık İstanbul'a gittik o şekilde. Güzergah belirtiliyo orda ki anlatım yapma onlara Milli Eğitim karışmıyo"(Fen ve Teknoloji, Ö11).

"Ee dönemin en başında biz yıllık ders planı hazırlıyoruz. Yıllık ders planın da böyle bir gezi planı varsa orda dahi belirtiyorsunuz. Ayrıca böyle bir plan matbuu hazırlayıp hani dediğim gibi çok teferruatlı bilgilere varınca yazıp onaylatmanız gerekiyor. Onaydan geçmezse gidemiyorsunuz zaten."(Fen ve Teknoloji, Ö7)

Bu tür ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenlerin bir bölümü yalnızca Milli Eğitim Müdürlüğüne prosedür gereği sunulan Matbu Gezi Planını hazırlamakla yetinmekte bundan başka öğrenme mekanındaki öğrenme-öğretme sürecini planlayan ve okul dışı aktif öğrenme-öğretmen etkinliklerinin etkililiğine katkı sağlaması bakımından oldukça önemli olan bir ders planı hazırlamamaktadırlar.

Bununla birlikte aynı çalışmada gezi sırasındaki etkinlikleri planlamayı önemseyen öğretmen görüşleri de aşağıda sunulmuştur:

"*Kesinlikle ..siz ona önceden biraz bilgilendirirseniz, çocuğa bi kere neyin ne olduğunu fark et.. vurgularsınız. Baktığı zaman görmeyi öğrenir. Böyle boş bakmaz neye bakması gerektiğini neye dikkat etmesi gerektiğini bilir, sınıfa döndüğü zamanda bi sonuç çıkartmanız lazım…"(Fen ve Teknoloji, Ö5).*

Gezi planı hazırlarım tabi ki….Daha çok anlık dönütlere cevap verecek şekilde bir şekilde gezi planı hazırlanırım. Tabi ki hazırlanması gereklidir."(Fen ve Teknoloji, Ö29)

"…önce nerden gezilmesi gerektiği, hangi hayvanlardan, onların özellikleri ile ilgili bilgileri vermek adına bir ders plan yapılması mutlaka gerekiyo…bir amacı olması gerekiyo, belirtilebilir. şu hayvanın özelliklerini kavrar, şu hayvanın üreme şekillerini bilir, hangi hayvanda hangi özellikler görülür onların farkında olur diye kazanımlar yazılır..."(Fen ve Teknoloji, Ö13)

"Mutlaka nerde ne anlatıcam ordakiler orda hangisini anlatıcak işte burada ön hazırlık aşaması çocuklar ne biliyolar ne bilmiyolar çünkü bildikleri şeyleri dinlemekten artık onlarada bıkkınlık geliyo. Bilmedikleri şeyleri birazcık daha, ilginç olan şeyleri özellikle nasıl gidilceğini bi ders planı çocuklar şunu yapıcaz, burada bunu yapıcaz beraber hareket edicez"(Fen ve Teknoloji, Ö20)

"Zaten bir ders planı yoksa yok olunmaya mahkum bir ders olur. Her şeyde plan hazırlama taraftarıyım, plansız olmaz. Esneklikler olmalı bence çerçevede bir plan olur ama öğrencinin orda merak ettiklerine de cevap verilir…."(Fen ve Teknoloji, Ö36)

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nitel bulgular ışığında matbu gezi planı ile yetinip ders planı yapmayan öğretmenler olduğu gibi, ders planı yapmayı önemseyen öğretmenler de bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme mekânlarında sınıf içinde ders işlemeye göre daha deneyimsiz oldukları, koordinasyon sorunları ve/veya sürpriz durumlar yaşanabileceği dikkate alınırsa iyi bir hazırlığa ve dersi iyi planlamaya duyulan ihtiyaç kendiliğinden ortaya çıkar.

Birincil araştırmalardaki "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel ve nitel bulgular birlikte göz önüne alındığında, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini "orta" düzeyde planladıkları, öğretmenlerin bir kısmının Gezi Yönergesinde matbu olarak hazırlanması zorunlu Gezi Planı ile yetindikleri, öğretmenlerin diğer bir bölümünün ise zorunlu Gezi Planı dışında okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini ayrıca planlamayı önemsedikleri söylenebilir.

4.2.4.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri alt temasına yönelik olarak bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Gezi esnasında koordinasyon sorunlarıyla karşılaşma olasılığına karşı önceden tedbir alırım.	$\boldsymbol{A_{10}B_1N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,38	Tam
Geziden önce gezilecek yer hakkında ön inceleme yaparım.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,21	Tam
Gezi planını yaparken öğrencilerin fikirlerini göz önünde bulundururum.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,08	Çok
Geziden önce öğrencilere gezilecek yerlerle ilgili bilgi veririm.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,21	Tam
Geziye ilişkin ön bilgi veririm.	$\boldsymbol{A_{11}B_6N_1}$	84	$\overline{X}$ = 3,33	Orta
Müzede ön incelemede bulunurum.	$\boldsymbol{A_{20}B_{19}N_1}$	212	% 23,1	Az
Müzede uygulanmak üzere etkinlikler geliştiririm.	$\boldsymbol{A_{20}B_{19}N_1}$	212	% 12,7	Hiç
Geziye gitmeden önce gezilecek yer ve gezinin amacıyla ilgili olarak öğrencilere ön bilgi veririm.	$\boldsymbol{A_{22}B_3N_1}$	150	$\overline{X}$ = 1,72	Hiç
Öğrencilere müze gezisinden önce gezilecek müze ile ilgili bilgi veririm.	$\boldsymbol{A_{38}B_2N_1}$	30	$\overline{X}$ = 4,80	Tam
Öğrencilerin müze gezisi öncesinde müzelerle ilgili ön bilgilerini sorgularım.	$\boldsymbol{A_{38}B_2N_1}$	30	$\overline{X}$ = 4,50	Tam

Öğrencilere müzeyi gezmeden önce müzede uyulacak kuralları hatırlatırım.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,70	Tam
Öğrencilere gezilecek müze ile ilgili önceden araştırma ödevi veririm.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,13	Çok
Öğrencilere müzede yapacakları etkinliklere yönelik önceden bilgi veririm.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,30	Tam
Müzeye gitmeden öğrencilerime müze ve müzedeki eserler hakkında bilgi veririm.	$A_{45}B_1N_1$	20	% 90,0	Tam
Öğrencilerin müze gezisi öncesinde müzelerle ilgili önbilgilerini sorgularım.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,90	Çok
Öğrencilere müze gezisinden önce gezilecek müze ile ilgili bilgi veririm.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 4,38	Tam
Öğrencilere gezilecek müze ile ilgili önceden araştırma ödevi veririm.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,70	Çok
Öğrencilere, müzeyi gezmeden önce, müzede uyulacak kuralları hatırlatırım.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 4,60	Tam
Öğrencilere müzede yapacakları etkinliklere yönelik önceden bilgi veririm.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 4,09	Çok
Geziden önce hangi konu veya sorunların gözlemleneceğini öğrencilere bildiririm.	$A_{56}B_5N_1$	143	$\overline{X}$ = 3,72	Çok
Toplam 780 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,55/ Çok**	

Tablo 28'de görüldüğü gibi toplam 780 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,55 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine hazırlayıcı etkinlikleri "çok" düzeyde gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri alt temasına yönelik olarak bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğretmenlerin verdikleri cevaplar çerçevesinde iki öğretmen ziyaretlerin ani olduğunu, bu nedenle belli bir yöntem izlemediklerini, bir öğretmen yöntem teknik olarak eski eserleri toplamaya çalışarak öğrenciye müze bilincini aşıladığını, öğretmenlerden ikisi özel bir yöntem uygulamadığını ancak gezi öncesi mutlaka birkaç öğrenci belirleyerek ziyaret edilecek müzeyle ilgili bilgi toplamalarını isteyerek sonrasında sunum yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen de gezi yapılacak müzeyle ilgili var olan dokümanı kullanarak öğrenciyi bilgilendirdiğini ifade etmiştir. İki öğretmen ise hem ziyaretlerde hem de sınıfta bu eğitim kapsamında kendilerine göre belli yöntemler takip ettiklerini özellikle bu bağlamda planlamaya önem verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca birçoğu yöntem takip ederken internetten de faydalandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

> *"Tabi ki öğrencilere gitmeden önce ön bilgi vererek, bir program yaparak gittik ve çok başarılı da olduk bu konuda diye düşünüyorum. Çünkü müzeye gittiğimizde direk gözleri anlatılanları aradı, ayrıca müzede onlarla ilgili sorular sordular"(Sosyal Bilgiler, Ö4).*

> *"Gezi düzenlenecek müzeye ilişkin bilgiler öğrencilere verebiliyorum ve onlarında bu konuda araştırma yapmalarını isteyebiliyorum. Mesela İstanbul Arkeoloji'ye gidileceğini düşünün. Orda biliyorsunuz tarihin en eski antlaşmasının yani Kadeş Antlaşması'nın metni var. Mesela Kadeş Antlaşması'nın niye, kimler arasında yapıldığı şeklinde bir takım ön hazırlık yapmalarını isterim. Bende sonrasında bilgilendiririm. Çünkü onların bilgiye kendilerinin ulaşması bence daha önemli (Sosyal Bilgiler, Ö5).*

> *"Çocukları oraya götürüp de bomboş müzeyi gezdirmek değil amaç. Amaç, müzeyi tanıtabilmek, çocuklara müzeyi kavratabilmek, o içindeki olguları onlara verebilmektir. İşin özü odur yani yoksa götüreyim de ev gezer gibi işte müzeyi gezeyim olmaz. Zaten çocukların ilgisi çok fazla açık değil yani böyle aman gideyim de müzede ne varmış işte ben bunu öğreneyim belki*

30 çocuk içinden bir tane çıkar. Diğer 29 çocuğu sizin yönlendirmeniz gerekiyor. Onun için o konuda bilgi sahibi olmanız lazım. İşte o yüzden de görüşmek lazım tabi. Ziyaret öncesi bilgilendiriyorum öğrencileri. Müzeyle ilgili sorular hazırlarken bilgi künyeleri de hazırladım bu şekilde hem dikkatlerini çekmeyi başardım hem de eleştirel düşünmelerini sağladım. Ziyaret öncesi müzelerle ilgili birkaç öğrenci görevlendiriyorum, belli müzelerin adlarını verip de çocuklar bu müzeler hakkında bilgi toplayacaksınız ve geleceksiniz sınıfta arkadaşlarınıza anlatacaksınız demek bile yeterli oluyor inanın onlar böyle resimlerle işte internetten indirdikleriyle dokümanlarla o kadar güzel geliyorlar ki! Öğrenciye bilinçli olarak bazı şeyleri vermek yeterli bana göre. Bu ayrıca gezinin verimli geçmesini de sağlıyor.(Sosyal Bilgiler Ö8)".

"Daha önceden gitmiştim zaten, o yüzden bir daha ön ziyarette bulunmadım ama görevliye haber veriyoruz hani şu şekilde oluyor biz şu kadar öğrenciyle müzeyi ziyaret etmek istiyoruz şeklinde haber veriyoruz. Onlarda uygun olup olmadıklarını söylüyorlar. Öğrenciyi bilgilendirmem için önce benim araştırıp öğrenmem gerekiyor bunun yerine "tourist information"un kitapçıklarını alıp çocuklara vermek belki daha kolayıma gidiyor. Bu şekilde gezi öncesi bilgilendirme yapmaya çalışıyorum. Yöntem olarak eski eserleri toplamayı kullanıyorum. Mesela böyle toplama yoluyla oluşturduğum müzeye "yakın tarihimizin müzesi" diye yazdık. Çünkü ne getirdi çocuklar işte bakır taşlar getirdi, işte tahtadan kaşıklar getirdi, işte babaannelerinin kıyafetlerinden getirdiler, çok eski çevirmeli telefon vardı. Çok çok eski bir eser bulma şansımız olmuyor. Maksat müze bilincini bu yolla çocuklara verme(Sosyal Bilgiler, Ö9)."

Bir başka çalışmadaki, gezi için öğrencileri hazırlamanın okul idaresi, öğretmen ve gezi kulübünün koordinasyonunu gerektirdiğini vurgulayan şu öğretmen görüşü ilgi çekicidir (**$A_{32}B_5N_2$**):

"... en önemli şey ... idarenin, öğretmenin veya bu gezi kulübünün bu işi mutlaka çok iyi planlaması ve teşvik etmesi gerekiyo. Bunu yaptıktan sonrada, ... çocuklara bilinç kazandırmak ... gerekir. Eğer biz o ilgiyi

uyandırabilirsek, çocukta zaten görme isteği kendiliğinden oluşuyor(Pekin, Sınıf Öğretmeni)"

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nitel bulgular ışığında hazırlayıcı etkinliklerin okul dışı öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenmeleri istendik bir doğrultuya çekmek bakımından kritik öneme sahip olduğu değerlendirilebilir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Hazırlayıcı Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri" temasına ilişkin nicel ve nitel bulgular birlikte göz önüne alındığında, öğretmen görüşlerine göre, öğretmenleri okul dışı aktif öğrenmelere hazırlayıcı etkinlikleri "çok" düzeyinde gerçekleştirdikleri, öğrencilerin okul dışı öğrenme konusuna ilgilerini çekmeye çalıştıkları, öğrencilere soru sorma, ön bilgi verme, ön araştırma yaptırma, sunum hazırlatma vb. etkinliklerle okul dışı aktif öğrenmelere öğrencileri hazırladıkları söylenebilir.

4.2.5. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Gezi esnasında öğrencilerin fikirlerini dikkate alırım.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 4,09	Çok
Gezi esnasında, öğrencilerin etkin katılımını sağlamak için çeşitli etkinlikler düzenlerim.	$\boldsymbol{A_{10}B_3N_1}$	76	$\overline{X}$ = 3,95	Çok
Sınıf Öğretmenlerinin müzede uygulanmak üzere etkinlik hazırlama durumları	$\boldsymbol{A_{20}B_{19}N_1}$	212	% 39,6	Az

Gezi esnasında öğrencilerin etkin katılımını sağlamak için çeşitli etkinlikler düzenlerim.	$A_{22}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ = 2,15	Az
Öğrenciler görsel sanatlar dersi kapsamında müzede bulunan eserlerin eskizlerini çizerler.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 3,47	Çok
Gezi sırasında öğrenciler gözlemlerine yönelik not tutarlar.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,00	Çok
Öğrenciler müzenin elverişli bir bölümünde müzede bulunan eserlerden yola çıkarak üç boyutlu yeni bir ürün ortaya koyarlar.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 3,13	Orta
Müze gezisi müzede görevli bir rehber eşliğinde yapılmaktadır.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,17	Çok
Müze rehberinin yaptığı açıklamalar öğrenciler için bilgilendirici olmaktadır.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,47	Tam
Müze gezisi için ayrılan süre yeterli olmaktadır.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 3,93	Çok
Müze gezisi sırasında öğrenciler gözlemlerinden hareketle not tutarlar.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,15	Orta
Müze gezisi sırasında öğrenciler dersin amacına yönelik müzede bulunan eserlerin fotoğraflarını çekerler.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,10	Orta
Müze gezisi sırasında öğrenciler müzedeki eserlerden yola çıkarak tarihi mekanın ya da eşyaların insanlar tarafından nasıl ve hangi amaçla kullanıldığıyla ilgili düşünceler ortaya koyarlar.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,20	Orta
Müze gezisi sırasında öğrenciler müzenin elverişli bir bölümünde müzede bulunan eserlerden yola çıkarak o konudaki görüşlerini birbirleri ile paylaşırlar.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,20	Orta
Gezi boyunca kontrollü davranmak adına araçtan ilk inen	$A_{56}B_4N_1$	143	$\overline{X}$ = 3,61	Çok

ve araca en son binen olurum.	
Toplam 676 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:	**$\overline{X}$ = 3,58/ Çok**

Tablo 29'da görüldüğü gibi toplam 676 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,58 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenme yaşantılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin "çok" düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

4.2.6. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 30'da sunulmuştur:

Tablo 30: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Gezi sırasında öğrencilerle birlikte gezinin bir değerlendirmesini yaparım.	$A_{10}B_3N_1$	75	$\overline{X}$ = 4,27	Tam
Gezi sonrasında gezi ile ilgili görüşleri yazılı veya sözlü alırım.	$A_{11}B_1N_1$	165	% 35,8	Az
Gezi sonrasında öğrencilere gezi ile ilgili bir rapor hazırlatırım.	$A_{11}B_1N_1$	165	% 5,46	Hiç
Öğrenciler gezi sonrasında, gezi sırasındaki gözlemleri ve varsa yaptıkları etkinlikleri ile ilgili bir araştırma ödevi hazırlarlar.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,07	Çok
Müze gezisi sonrasında öğrenciler, müzede bulunan seçtiği bir ya da birkaç eserden	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 4,13	Çok

yola çıkarak yeni bir ürün ortaya koyarlar.				
Müze gezisi sonrasında öğrenciler, görsel sanatlar dersinde müzedeki eserlerden yola çıkarak tartışma yaparlar.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 3,93	Çok
Müze gezisi sonrasında okulumuzda yapılan etkinlik ile ilgili bir sergi hazırlanmaktadır.	$A_{38}B_2N_1$	30	$\overline{X}$ = 3,47	Çok
Müze gezisi sonrasında, öğrenciler sosyal bilgiler dersinde, müzedeki eserlerden yola çıkarak hikâyeler yazarlar.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 2,67	Orta
Öğrenciler, müze gezisi sonrasında, müzede bulunan eserlerden yola çıkarak, gezi sırasındaki gözlemleri ve varsa yaptıkları etkinlikler ile bir araştırma ödevi hazırlarlar.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,29	Orta
Müze gezisi sonrası öğrenciler müzede bulunan eserlerden yola çıkarak kartpostal, fotoğraf benzeri materyallerden yararlanarak koleksiyon hazırlarlar.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 2,83	Orta
Müze gezisi sonrasında müze ile ilgili etkinliklerden oluşan bir sergi hazırlanır.	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ = 3,38	Orta
Eğitsel kulüp çalışmalarımızı, çalışmalarımızın sonunda değerlendiriyoruz.	$A_{52}B_1N_1$	27	$\overline{X}$ = 3,59	Çok
Gezi ile ilgili görselleri okul gazetesi, web sayfası gibi araçlarla yayımlatmaktan zevk alırım.	$A_{56}B_4N_1$	143	$\overline{X}$ = 4,15	Çok
Toplam 505 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 2,62/ Orta**	

Tablo 30'da görüldüğü gibi toplam 505 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 2,62 ve düzeyi "orta" olarak bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri sonrasındaki sınıf içi pekiştirici etkinlilerin "orta" düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Pekiştirici Etkinlilere İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, görüşme yapılan on öğretmenden biri gezi sonrası etkinlik yaptırmadığını, üçü gezi sonrasında yalnızca gezi üzerine sözel anlatımla değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında kalan öğretmenlerin uygulamaları örnek teşkil etmesi bakımından aşağıda verilmiştir:

> *"Öğrencilerimiz müzede çekmiş oldukları fotoğrafları edinmiş oldukları bilgileri bir slayt hazırlayarak bizlere teslim ediyorlar. Bunu grup çalışması olarak yaptığımızda oldu. Gayet iyi, olumlu dönütler elde ettik diyebilirim. Okulumuzun kendi sitesinde gezilerimize yer veriyoruz. Bir de bizim gezilerimizle ilgili olarak zaten zaman zaman yerel gazetelerde de yaptığımız gezilere yer verildi. Ayrıca okulumuzun kendisinin çıkarmış olacağı okul gazetesinde ve dergisinde de yer alacak. Şuanda dergimizi tam çıkarma aşamasındayız"(Sosyal Bilgiler, Ö3).*

> *"Müze gezisinden döndüğümüzde hepsinden değerlendirme istedim. Geziye dair rapor yazdılar, onları bir araya getirdim ve okuduğumda da gezinin amacına ulaştığını gördüm. Bu raporlardan birkaçını okul yönetimine de verdik. Köy okuluydu bizimki, internet sitemiz yoktu. O şekilde değerlendirdik yani duvar gazetesi ile değerlendirebildik ama imkânlar sınırlıydı"(Sosyal Bilgiler, Ö4).*

> "*Gezi sonrası kompozisyon tarzında aklında kalanları yazmalarını istiyorum"(Sosyal Bilgiler, Ö5).*

> "*Öğrencilerin elde ettikleri kazanımlara yönelik, müzede gördüklerini, orada ilgilerini çeken eserleri ve memnun kalmadıkları durumları yazmalarını istedim. Sonra diğer öğrencilerle yazdıkları metinleri değiştirerek birbirlerinin çalışmalarını okumalarını ve eleştirmelerini*

sağladım. Köy okulunda götürdüm en son çocukları. Orada da yaptığımız müze etkinliğine dair bilgileri okulun panosunda verdik. Fotoğraflar çekmiştik müzeye gittiğimizde. O fotoğrafları okul panosuna astık. Bunun gitmeyen öğrencilerin ilgilerini çektiğini ve yararı olduğunu düşünüyorum. İmkân olsaydı belki başka şeylerde yapabilirdik"(Sosyal Bilgiler, Ö7).

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Sonrasındaki Pekiştirici Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altındaki nicel ve nitel bulgular sentezlendiğinde, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmeler sonrasında sınıf içi pekiştirici etkinliklere "orta" düzeyde yer verdikleri değerlendirilebilir. Öğretmenlerin genel olarak okul dışı öğrenmeler sonrasında sınıf içi pekiştirici etkinlikler bağlamında en azından sözel değerlendirme yaptıkları bunun dışında bazı öğretmenlerin öğrencileri aktif kılacak slayt sunumları, alan gezisine ilişkin haber ve fotoğrafların okul gazetesi/dergisi veya okulun internet sitesinden verilmesi, öğrencilerin kompozisyon yazması, değerlendirme raporu hazırlamaları, birbirlerinin yazdığı rapor veya metinleri okuma, eleştirme gibi çeşitli etkinliklere yer verdikleri söylenebilir.

4.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarılarına Etkisi

Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin ders başarılarına etkisini ölçmeye çalışan deneysel çalışmalardaki birincil nicel bulgular ile deneysel uygulama sonrasındaki nitel bulgular (görüşler) sentezlenmiştir. Deney sonuçlarının ortak etkisini saptamak için etki büyüklüğü hesaplanmıştır.

Aşağıda sırasıyla Tablo 31'de, birincil araştırmalardaki deneysel uygulamalara ilişkin nicel bulgular ve etki büyüklüğü, ardından aynı tema altındaki nitel bulgular ile bunların birleştirilmesi sonucu ulaşılan meta-sentez bulgular sunulmuştur.

Tablo 31: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Ders Başarısına Etkisini Ölçen Deneysel Uygulamalara İlişkin Nicel Birincil Bulgular ile Etki Büyüklüğü

Deneysel Çalışma	**Kontrol Grubu Öntest**			**Deney Grubu Öntest**			**Kontrol Grubu Sontest**			**Deney Grubu Sontest**			**Farkın Anlamlılığı**
Araştırma Kodu	N	$\bar{X}$	Ss.	N	$\bar{X}$	Ss.	N	$\bar{X}$	Ss.	N	$\bar{X}$	Ss.	P < 0,05
A_5	28	4,6	1,9	28	4,6	1,5	28	10,3	2,2	28	14,9	3,1	Anlamlı
A_7	25	6,8	1,7	25	7,0	1,6	25	13,2	3,8	25	21,8	2,1	Anlamlı
A_8 (I.)	-	-	-	27	6,4	2,6	-	-	-	27	7,8	3,5	Anlamlı
A_8 (II.)	-	-	-	19	9,2	3,3	-	-	-	19	13,5	4,0	Anlamlı
A_8 (III.)	-	-	-	31	6,3	2,8	-	-	-	31	9,4	2,9	Anlamlı
A_{17} (I.)	-	-	-	13	9,5	6,2	-	-	-	13	10,9	5,7	Anlamlı Değil
A_{17} (II.)	-	-	-	12	21,7	5,0	-	-	-	12	23,0	5,4	Anlamlı Değil
A_{21}	64	27,0	4,7	64	26,0	5,3	64	25,1	7,5	64	30,0	6,1	Anlamlı
A_{25}	-	-	-	95	41,6	6,7	-	-	-	95	43,8	6,4	Anlamlı
A_{26}	28	7,6	2,6	28	8,0	2,9	28	12,3	3,9	28	14,9	3,4	Anlamlı
A_{28}	25	10,9	4,8	25	10,9	5,2	25	12,7	6,2	25	20,0	3,1	Anlamlı
A_{31}	31	43,5	8,4	29	43,1	7,6	31	45,4	6,5	29	47,4	5,7	Anlamlı Değil
A_{40} (I.)	31	30,7	11,5	31	32,4	12,9	31	55,2	10,5	31	70,7	18,2	Anlamlı
A_{40} (II.)	32	41,7	15,7	31	48,5	16,0	32	70,2	14,5	31	81,5	12,6	Anlamlı
A_{41}	40	68,6	14,6	40	69,9	16,1	40	71,5	19,7	40	79,3	12,5	Anlamlı
A_{42}	30	18,2	3,6	30	18,3	5,3	30	21,5	4,5	30	27,8	7,0	Anlamlı
A_{43}	25	14,2	2,0	25	12,8	1,6	25	9,0	2,0	25	13,2	1,5	Anlamlı
A_{49}	-	-	-	18	11,3	4,4	-	-	-	18	20,9	2,7	Anlamlı
A_{54}	28	40,6	9,9	28	36,1	11,9	28	52,8	15,9	28	72,3	15,5	Anlamlı
A_{55}	32	64,5	20,0	33	61,7	17,6	32	60,7	21,7	33	65,8	17,0	Anlamlı
A_{57}	27	8,1	2,7	32	6,6	2,4	27	8,9	2,6	32	6,9	2,9	Anlamlı
A_{60}	43	13,5	4,6	46	15,2	4,0	43	15,0	4,9	46	22,6	4,1	Anlamlı

Kontrol gruplarında toplam 704, deney gruplarında toplam 710 öğrenci ile gerçekleştirilen 22 deneysel uygulamanın ortak etki büyüklüğü değeri/düzeyi:	**0,965/ Büyük Etki**

Tablo 31'de görüldüğü gibi, meta-senteze dâhil edilen tezlerde sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ders başarısına etkisi ölçen kontrol grupları toplamı 704, deney grupları toplamı 710 öğrenci olan toplam 22 deneysel uygulama bulunmaktadır. 22 deneysel uygulamadan 19 tanesinde deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu uygulamaların ortak etkisini saptamak için etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü 0,965 bulunmuştur. Bu değer, Cohen (1988) sınıflamasına göre, büyük etki gücündedir. Bu doğrultuda, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin ders başarısını yüksek düzeyde olumlu etkilediği söylenebilir.

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin ders başarısına etkisine ilişkin deneysel uygulamalar sonrasındaki öğrenci görüşlerinden elde edilen nitel bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_1B_2N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 7. Sınıftan 21 öğrenciyle resim-iş (araştırmanın yapıldığı tarih-2004- itibariyle görsel sanatlar dersi yerine resim-iş dersi bulunmaktaydı) dersine tarihi mekan ziyaretlerinin etkisi incelenmiştir. Ziyaret öncesinde ve sonrasında açık uçlu sorulardan oluşan bir test uygulanmış ve öğrenci görüşleri çerçevesinde öğrencilerdeki değişim ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin denel uygulama öncesinde öntestteki açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarda resim-iş dersi ile tarihi çevre arasında ilişki kuramadıkları görülmüştür, fakat çalışma sonrasında resim-iş dersi ile tarihi çevrenin birbiri ile ilişkili olduğuna ilişkin görüşler geliştirdikleri sonteste verdikleri yanıtlardan çıkarılmıştır.

"Sizce tarihi çevrenin resim-iş dersi ile nasıl bir ilgisi vardır?" Bu çalışma ile neler öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?" sorusunu ön testte 21 öğrenciden yalnızca 10'u yanıtlamış ve yanıtların birbiriyle ilişkisiz olduğu görülmüştür. Son testte ise öğrencilerin tamamı soruyu yanıtlamış ve yanıtların resim-iş dersi ile tarihi çevre ilişkisini ortaya koyduğu görülmüştür. Şöyle ki:

9 öğrenci *"Resim-iş dersi ile tarihi çevreyi tanımak mümkündür, çevre hakkında bilgi edinip buraların önemini anlar ve resimlerini çizeriz"*; 7 öğrenci, *"Bu mekanları, gezmek, görmek ve tanımak buralardaki güzelliklerden esinlenerek resim yapmak ile tarihi çevre ve resim-iş dersi birbiriyle ilgilidir";* 3'ü "*Resim-iş dersinde buralara gidip, bu tarihi zenginlikleri tanıyabiliriz, hakkında bilgi ediniriz ve bir şeyler öğreniriz";* 2 öğrenci "*gezip görerek resim yaptığımızda hem daha iyi resim yaparız, hem de bu tarihi yerleri daha iyi tanıyıp anlayabiliriz"* demişlerdir.

$\boldsymbol{A_6B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, deneysel bir okul dışı aktif öğrenme uygulaması olarak alışveriş merkezine götürülen 13 ilkokul 3. Sınıf öğrencisiyle yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin, alışveriş listesi yapma, alışveriş sırasını belirleme, malların TSE bandrolünü kontrol etme, garanti belgelerini sorma, saklama koşullarını sorgulama gibi kazanımlar elde ettikleri belirlenmiştir. Bu çalışma bağlamında, öğrencinin ihtiyaçları temelinde aktif bir öğrenme yönteminin öğrencinin zihinsel süreçlerini harekete geçirmiş olduğu söylenebilir.

$\boldsymbol{A_{24}BN_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 6.sınıftan 13 öğrenci ve 7. sınıftan 11 öğrenci ile yapılan bir bilim kampı (kamp boyunca doğada yaptıkları kısa araştırma ve gözlemlere ek olarak, grup olarak karar verdikleri bir araştırma sorusu ile başlayarak bir bilim danışmanı rehberliğinde planlayarak uyguladıkları ve sonuçlarını bir posterle ailelerine sundukları yönlendirilmiş-araştırma süreci) sonrasında öğrencilerle yapılan ön ve son görüşmeler çerçevesinde öğrencilerde şu değişimlerin ortaya çıktığı belirtilmiştir:

Çocukların bilim kampı öncesindeki bilim tanımları ve bilim hakkındaki düşünceleri genel olarak ele alındığında, çocukların bilimsel süreci yüzeysel de olsa bildikleri, bilimi tanımlarken araştırma, deney, gözlem gibi kavramları sadece birer kelime olarak kullandıkları, bilimin kapsamını ve çalışma alanlarını geniş tuttukları görülmüştür. Ayrıca bilim kampı öncesinde çocukların çoğunlukla bilimi fen, teknoloji ve doğa ile ilişkilendirdikleri, çoğu zaman ise eş anlamlı kullandıkları görülmüştür.

Bilim kampı sonunda çocukların düşüncelerinde en çok farklılık gösteren kategori, bilimin işleyişi ile ilgili olmuştur. Bilim kampı öncesinde bilimsel süreci ifade ederken yüzeysel ifadeler kullanan çocukların, bilim kampı sonrasında bilimsel süreci, bilim

kampında yaşadıkları deneyimler ile detaylandırdıkları görülmüştür. Bilim kampı öncesinde bilimi sadece sonuç (bilgi bütünü) olarak ifade eden çocuklar bulunurken, bilim kampı sonrasında bu düşünceye sahip çocuk bulunmamaktadır.

Bilim kampı sonrasında azımsanmayacak sayıda çocuk ise bilimin sadece sürecinden bahsetmiştir. Bilimin sürecini ifade eden çocuklar, bilimi tanımlarken araştırma, gözlem ve inceleme gibi kavramları kullanmışlardır. Ayrıca bilim kampı sonunda veri toplama, yorumlama ve tahmin etme gibi yeni süreçler de eklenmiştir. Bilim kampı öncesinden farklı olarak çocuklar, bu süreçlerin bilimdeki işlevinden de söz ederek, bu tanımlarını detaylandırmışlardır. Çocukların bilimi tanımlarken kullandıkları kavramlarda da hem nicel artış gözlenmiş hem de yeni kavramların eklendiği görülmüştür. Çocuklar, araştırma, deney ve gözlem gibi kavramları bilimdeki işlevlerini de ifade edecek şekilde kullanmalarının yanı sıra, bilim kampının başlangıcında kullanmadıkları veri toplama, tahmin etme ve ölçüm yapma gibi süreçleri de kullanmışlardır. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

> *Bilim insanları hiç bilmedikleri bir bilgiyi araştırırken veriler toplayıp bunları gözlemleyerek o konu hakkında bilgi edinirler. Simdi sorumuza dönecek olursak bilim insanları verileri kadar konuşur. Veriler ne kadar detaylı ise o bilgiden o kadar emindir. Verilerin yetmediği yerde hayal güçlerine başvururlar. (Ömer)*

> *Konuyu araştırmaya başladığı ilk anda bütün verileri topluyor, bunları topladıktan sonra belli bir düzene koyuyor. Bunların yetmediği yerde de hayal gücü devreye giriyor. (Zehra)*

> *Küp etkinliğimiz, kapalı kutu etkinliğimiz vardı, bunlarda tahminlerimizi geliştirdik. Küp için rakamlar geliştirdik, yöntemler geliştirdik, 2 ise, 4 ise, asal sayı ise. Böylece, tahminler yaptık, hayal gücümüzü geliştirdik bu kampta. (Giray)*

Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü gibi çocukların büyük bir çoğunluğu bilimi tanımlarken, bilimi anladığını, bilimin işleyişini kavradığını gösteren cevaplar vermişlerdir. Çocukların çoğunun bilimin hem sürecinden hem sonucundan bahsederek, açıklamalarını bilimin işleyişini yansıtacak şekilde yapmaları olumlu bir gelişmedir.

Ayrıca çocuklar, bilim kampı süresince veri toplama, tahmin etme ve ölçüm yapma gibi kendilerince yeni olan süreçleri fark etmişler ve mevcut kavramların bilimdeki işlevini daha çok kavramışlardır.

Çocuklardaki bir başka önemli değişim bilimin deneysel ve veriye dayalı olma özelliğinde olmuştur. Kampın başında bilimi araştırma, inceleme, gözlem yapma olarak yüzeysel tanımlayan çocuklar kampın sonunda araştırma ve gözlemlerin nasıl yapıldığını ve toplanan verileri yorumlayarak bilgi oluşturulduğunu açıklayan daha derin ifadelerle bilimi anlatmışlardır.

Kampın başında bilimin doğasının değişik özellikleri hakkında günlük hayattan gelen yüzeysel fikirlere sahip oldukları ve bunların birbirleriyle ilişkilendirilmediği, ilişkilendirilen özelliklerin de yine çok yüzeysel kaldığı sonucuna varılmıştır. Örneğin, bilimin araştırma, inceleme, gözlem yapmak olduğunu altını doldurmadan belirtme, bilimsel bilginin teknolojik gelişmelerle değişeceğini belirtme v.b. Kampın sonunda ise, bilimin deneysel doğasını veri odaklı olarak anlamaları, bilimsel bilgideki değişimin ve bilimsel modellerin de veri odaklı anlamalarına zemin oluşturmuştur. Toplanan verilerden hemen anlaşılmadığını, o veriden anlam çıkarılması gerektiğini anlamaya başlamışlardır. Çocuklar bilim söz konusu olduğunda veri odaklı düşünmeye alıştıkları için hayal gücünün de verideki eksik kalanları tamamlamak için kullanıldığı gibi pek yanlış olmasa da tam da doğru olmayan bir fikre kapılmışlardır. Kampın başında objektif bilgi olabileceğine yakın fikirler öne sürerken kampın sonunda bilim insanlarının eğitimlerinin, çevrelerinin ve hayal gücü ve izlenimlerinin fikirlerini etkileyebileceğini anlamışlar ve bilimsel bilgide az da olsa subjektif bir boyut olduğunu anlamışlardır.

Bilim kampı programının, ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerine bilimin doğasını tanıtmakta etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, doğada ilk elden veri toplayarak yaptıkları araştırma onlara bilimsel süreci ve bilimin deneysel ve veriye dayalı olma özelliğini, bilimin değişebilirliğini anlamalarına destek vermiş olduğu söylenebilir.

$\boldsymbol{A_{28}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, müze incelemelerinin ilköğretim öğrencilerinin görsel sanatlar eğitimine katkısı ele alınmıştır. Bu doğrultuda yapılan 7. Sınıftan 25 öğrencinin kontrol grubunu, yine 7. Sınıftan 25 öğrencinin deney grubunu oluşturduğu bir çalışmada aşağıdaki bulguya ulaşılmıştır:

Denel uygulama sonrasında kontrol ve deney grubundaki öğrenciler, müzedeki Hermes Büstü'nün resimlerine ve fotoğraflarına bakarak üç boyutlu olarak kil çalışması ile büstün küçük bir kopyasını yapmaya çalışmışlardır. Her iki grubunda kille üç boyutlu çalışmaktan dolayı bu uygulamadan zevk aldıkları görülmüştür. Ders sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaptıkları üç boyutlu kil çalışmaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Müze ortamında iki büstü inceleyen deney grubu öğrencileri, büst kavramını, büstün nasıl bir hacme sahip olduğunu yakından inceleyerek özümsemiş, çalışmalarını gerçekleştirirken bunlara dikkat etmiştir. Deney grubu öğrencilerinin çalışmalarında büstün hacmine dikkat ederek, büstü üç boyutlu olarak yaptıkları dikkat çekmiştir. Sadece resim üzerinden çalışan kontrol grubu öğrencileri ise tam aksine, aynı büstü, yassı bir şekilde, hacim kavramından uzak bir şekilde uygulamışlardır.

Bu çalışma bağlamında, birinci elden gerçek bir incelemenin, boyut ve derinlik kavramlarını anlamaya daha iyi katkı sağladığı söylenebilir.

$\boldsymbol{A_{30}BN_2}$ kodlu bulgu kapsamında, doğada yapılan bir haftalık yaz bilim kampında çocukların doğada gözlemler yaparak ve gözlemlerini uzmanların rehberliğinde tartışarak doğayı tanımaları amaçlanmıştır. Kampa ilköğretim okullarında 4 ve 5. sınıfı bitirmiş toplam 24 çocuk katılmıştır. Kampın amacı doğayı tanıtmak olduğu için, kamp programının etkililiği çocukların doğa algılarını ortaya çıkaracak açık uçlu sorulardan oluşan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anketin kamp başında ve sonunda uygulanması ile araştırılmıştır.

Öntestte genellikle çocukların doğanın içinde bulunan öğelerle tanım yaptıkları görülmektedir. Böylece, çocukların bazıları doğayı sadece canlı öğeleriyle algılarken birkaçı sadece cansız öğeleriyle anlatmıştır. Hem canlı hem cansız öğelerden bahseden çocuklar da yer almasına rağmen çocukların tanımlarının kısıtlı olduğu görülmektedir. Ayrıca, çocuklar çok genel ifadeler kullanmış olup, doğada yer alan diğer canlılar, örneğin, küçük mikroorganizmalar ya da mantarlar gibi canlı türlerinden de bahsetmemişlerdir. Dikkat çeken önemli bir nokta da çocukların söyledikleri öğeleri doğada "bulunmak-yaşamak" şeklinde ifade etmeleri, çocukların doğadaki etkileşimler hakkında bazı bilindik örnekler dışında detaylı bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir.

Sontestte ortaya çıkan kavramsal çatıda yine çocukların doğanın içeriğinde birçok öğenin bulunduğunu söyledikleri görülmektedir. Bu öğeler dikkatle incelendiğinde dikkati çeken en belirgin değişim çocukların doğa tanımlarını artık sadece cansız öğeler üzerinden yapmadıklarıdır. Sadece canlı öğelerden oluşan tanım yapan çocukların sayısı da önteste göre azalmıştır. Bu çocuklar bitkiler (ağaçlar) ve hayvanları kapsayan, canlı öğeleri vurgulayan değişik tanımlar yapmışlardır. Çocukların tamamına yakını sontestte canlı ve cansız öğelerden oluşan doğa tanımları yapmışlardır. Öntesttekine benzer şekilde yapılan kodlamada "canlı ve cansız öğeler" kategorisi, "canlılar", "cansızlar" ve "ekosistemler" şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Canlıları belirten çocuklar yine çoğunlukla bitki ve hayvanlar üzerinden doğayı anlatmışlar fakat tanımlarını zenginleştirmişlerdir.

Birkaç çocuk tanımına mikroskobik canlılar ve mantarları eklerken, bitkilerden bahseden çocukların sayısı önteste göre oldukça yüksek bir artış göstermiştir. Bitkiler altında kodlanan ağaçlar, yeşillikler, çiçekler ve otlar ifadelerinin kullanımı da beklenildiği gibi önteste göre daha fazla olmuştur. Yine son testte canlı ve cansız öğeler altında hayvanlardan bahseden çocuk sayısının artış gösterdiği görülmektedir. Çocukların çoğu genel olarak "hayvan" terimini kullanırken, bazı çocuklar özellikle hayvan ismi belirterek (insan, kuş, karınca, sincap, köpek, solucan, böcek, tavuk ve inek) doğa tanımı yapmışlardır. Çocukların tanımlarında kullandıkları hayvan isimleri genellikle kamp esnasında gözlemledikleri hayvanlardan oluşmaktadır. Konuya ilişkin bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

> *Bence doğa canlı ve cansız varlıkların oluşturduğu, içinde birçok hayvan, bitki, mantar, mikroskobik canlı türleri vardır. Doğa deyince akla yeşillik, orman, ağaçlar, temiz hava gibi şeyler geliyor(A.A).*

Ekosistem kavramı öntestte çocukların doğa tanımlarında yer almazken, sontestte iki çocuk tarafından doğada ekosistemlerin olduğu belirtilmiştir. Çocuklardan birinin tanımı şöyledir;

> *Canlı ve cansız varlıkların, bir arada ekosistem olarak yaşadığı yer(B.Ç.).*

Doğadaki canlı ve cansız öğelerin sadece bir arada bulunmayıp aralarında etkileşim oluşturduğunu fark eden çocuk sayısı önteste göre artmakla birlikte yine de beklenenden

düşüktür. Bu çocuklar canlı ve cansızlar arasındaki etkileşim için, "birbirini etkileme", "oksijen sağlama", "barınma", beslenme" ve "yağmurun bitkileri büyütmesi" gibi durumları dile getirmişlerdir. "Birbirini etkileme" ifadesi çok genel bir ifade olup çocukların hangi yönde bir etkileşimi kastettikleri açık değildir. Örneğin, bu durumda olan çocuklardan birinin sözleri;

> *Bence doğa, canlı ve cansız varlıkların birbirini etkilediği, içinde daha çok ağaç bulunan alan, yer (İ .İ.).*

Doğada birlikte bulunma ve yaşamaya ek olarak birkaç etkileşime de tanımında yer veren bir çocuk şöyle söylemektedir;

> *Doğa içinde canlıların bulunduğu yer. Örneğin, bitkilerin, hayvanların ve diğer canlıların bulunduğu, içinde yaşadığı, yaşam alanı, yer. Doğada yeşillik alanlarda, yani ağaçlar oksijen verir bize, karbondioksiti emip,oksijen haline getirip bize oksijen verir. Doğanın içinde hava, toprak, su bunlar vardır(E.A.).*

Bu çalışmayla öğrencilerdeki dikkat çekici bazı değişimler şu şekilde özetlenebilir; İki test arasındaki en genel değişim, çocukların sontestte daha zenginleşmiş ifadeler kullanmalarıdır. Ayrıca, kamp boyunca yaptıkları doğa gözlemlerini de tanımlarına yansıtmaları kamp programının etkililiği açısından olumlu bir durumdur.

Öntestte kuşlar doğada hayvanların sembolü olarak görülürken, sontestte değişik hayvan türleri söylenmiştir. Çocuklar kampta hayvanlarla olan deneyimlerini doğa tanımlarına yansıtabilmişlerdir. Çocukların öntestte doğayı en çok içinde barındırdığı canlı ve cansız öğelerle anlattıkları görülmektedir. Fakat burada ilginç olan bir nokta, doğayı hem canlı hem de cansız bütün öğeleriyle anlatan çocukların ifadelerinde insanlara yer vermemiş olmalarıdır. Sontestte doğayı, canlı ve cansız öğeleri içeren, doğayı her şeyiyle bir bütün olarak algılayan çocuk sayısı önteste göre oldukça artmıştır. Yine öntestte hiç olmayan fakat sontestte az da olsa bazı öğrenciler tarafından doğanın etkileşimli bir bütün olduğuna işaret eden ifadelerle karşılaşılmıştır.

$\boldsymbol{A_{34}}$ kodlu araştırma kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin doğada uygulamalı fen eğitimi almalarının, onların bilimin doğasını ve işleyişini anlamalarına etkisini araştırmak

amacıyla oluşturulan deney grubunda (27 öğrenci) açık ortamlarda öğretici bilim etkinlikleriyle, kontrol grubunda (23 öğrenci) ise sınıfta geleneksel yöntemlerle öğrencilere bilim öğretilmiştir. $\boldsymbol{A_{34}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, deney grubu öğrencilerinin bilimin doğası anlayışı düzeylerinin arttığı belirlenmiş, kontrol grubu öğrencilerinde ise bilimin doğasına ilişkin herhangi bir gelişme yaşanmamıştır.

Deney sonrasında öğrencilerin yaptıkları bilim tanımlarına bakıldığında çoğunun bilimin fayda sağladığını düşündüğü yani bilimin amaç içerikli tanımları yaptıkları görülmüştür. Görüşme yapılan öğrencilerin hepsinde bilimsel bilginin değişebilirliği anlayışının oluştuğu görülmüştür. Öğrenciler, bilimsel bilginin öznel olduğu ve bilim insanının koşullarından etkilendiği ifadelerini kullanmışlardır. Öğrenciler, sonuçlara ulaşmadan önce tahminler yaptıklarını belirtmişlerdir. Tüm öğrenciler ünite süresince yapılan etkinliklerde bilim insanı gibi çalıştıklarını ortaya koyan *"Evet, biz de bilim insanı gibi çalıştık, gözlem yaptık, inceleme yaptık, fikir ürettik, sonuçlara vardık." (ö.4)* benzeri ifadeler kullanmışlardır.

Çalışmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin bilimin doğasının birçok özelliklerinde gerçekçi bakış açısına sahip olmadığı tespit edilmiştir. Kontrol grubunun son test sonuçlarında da bilimsel süreçle ilgili, öğrencilerin çalışmada ele alınan boyutlar açısından, halen yetersiz görüşlere sahip olduğu bulunmuştur. Buna karşın, deney grubu öğrencilerinde ise ön test sonuçlarına göre son test sonuçlarında bilimin doğasına ilişkin görüşlerin önemli ölçüde geliştiği söylenebilir.

$\boldsymbol{A_{35}}$ kodlu araştırmada, dört farklı müze etkinliği geliştirilerek geziler düzenlenmiş ve etkinliğe katılan 10 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. $\boldsymbol{A_{35}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrenme konusunda güdülenmiş olan öğrenciler bilişsel becerilerini etkin bir biçimde kullanmaya başlamışlar, derinlemesine incelemeler yürütmüşler, nesnelerle çalışma deneyimi elde etmişler ve kendi araştırma süreçleri içerisinde aktif bir rol edinmişlerdir. Öğrenciler tarafından tarihsel bilgi yapılandırılmaya başlamıştır. Tarihsel nesnelerle birlikte çalışmak öğrencilerin bilişsel süreçlerinin gelişimine destek olmaktadır. Öğrencinin kendi zamanından çok önce olmuş olayları anlaması, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini kurarak çıkarımlarda bulunması müzede yürütülen uygulamalar sayesinde kolaylaşmış görünmektedir. Öğrenciler, bu süreçte bilişsel kazanımlar elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci görüşlerinden bazıları şunlardır:

"Onları görerek, onların hakkında kurgu yaparak. Mesela tramvayın bir köşesine geçtim, orada eski insanların olduğunu farz ettim, 'Ne yapabilirler?" diye düşündüm veya 'Neler konuşabilirler?"(Buse)

"Hatta büyük bir kap vardı, depo olarak kullanılıyordu, ona baktım. Türk İslam kültürlerinin nasıl yasadığını, ne tür aletler yaptığını neler kullandıklarını, mesela seccadeyi gördüğümde namaz kıldıklarını anladım, büyük kabı gördüğümde tahıllarını sakladıklarını anladım"(Zeynep).

"Ben Türklerin İslamiyet'e geçtikten sonra sanatla çok uğraşmadıklarını daha çok dine yöneldiklerini düşünmüştüm hep veya siyasete. Daha sonra eserleri gördükten sonra görüşüm tamamen değişti o kadar eserler yapıyorlarmış ki el emeği gerektiren eserler. Oradaki halıların deseninden çok etkilendim. Veya minyatür sanatlarının motiflerinden çok etkilendim"(Buse).

"Mesela biz şimdiki vazolara çiçek koyuyoruz. Ama onlar kendileri kullanıyorlar. Suda kullanıyorlar ne bileyim yemekte kullanıyor olabilirler, daha başka şeylerde de kullanıyor olabilirler"(Merve).

"Bu müzede, önceden yapılan eşyaların sonra ilerleyerek geliştiğini bastaki şekillerinin farklı, motiflerinin farklı olduğunu, ondan sonra kendilerini geliştirerek farklı amaçlarla kullanıldığını öğrendim. Bu çalışma ile yani eşyaların tarihini öğrendim"(Lale).

$\boldsymbol{A_{41}}$ kodlu, 40 8.sınıf öğrencisinin deney ve 40 8. Sınıf öğrencisinin kontrol grubu olduğu ve deney grubunda tarihi mekân ve müzelerle öğretim yönteminin, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemin kullanıldığı çalışmada, $\boldsymbol{A_{41}B_{3,4,5}N_2}$ kodlu bulgular dayanılarak, öğrencilerin ders başarılarını ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama açısından, daha çok duyu organına hitap eden, öğrenci merkezli öğretimi temel alan tarihi mekân ve müzelerle öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine oranla daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

"Ders kitabına bağlı olarak ders işlemek yerine o yerleri gezmek o tarihi yerlerin içinde olmak daha etkiliydi. Ders kitabında sadece resimleri

görebiliyoruz. Geçmiş dönemlerde yaşayan insanların yaşadığı yerleri gördük. Buraları görmek insanı mutlu ediyor. Bu şekilde daha çok öğrenmiş oluyoruz. Ben oraları gezdiğim ve oradakileri gördüğüm için aklımda daha çok bilgi kaldı. Bundan sonra gittiğimiz yerlerle ilgili bir soru karşıma çıktığında bunları cevaplayabilirim"(Ö1).

"Tarih bilincim arttı. Sizin bize aktardığınız bilgileri bizler de gelecek nesillere aktarabiliriz. İstanbul'da yer alan bu tarihi mekânların ne zaman yapıldığını, neden yapıldığım öğrenmiş oldum"(Ö2).

"Tarihimizi öğrenmiş oldum. Tarihi eserler zaten orada yaşanılan hayatı anlatıyor. Bundan sonraki hayatımda da bu öğrendiklerimin faydası olacağını düşünüyorum. Bundan sonraki öğrenim hayatımda tarihi mekânlarla ilgili bir şey karşıma çıktığında yapabilirim. Çünkü gezdim, gördüm ve buralara ilgim var"(Ö3).

"Daha çok bilgilendim. Eskiden gezip gördüğüm yerlere boş boş bakıyordum. Siz, bize bilgi verdiğiniz için daha iyi öğrendim"(Ö5)

"Derslerde çok büyük faydalar sağladı. Özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde çok büyük fayda sağladı. Öğretmenimizin sorduğu sorulara daha kolay ve daha iyi cevaplar verebiliyoruz"(Ö7).

"Bu öğrendiklerimin derslerime katkısı olacağını düşünüyorum. Bundan sonra birisi sorarsa ben buralara gittim diyebilirim. Tarihi eserlerden bir konu açıldığında ben de artık bir şeyler söyleyebilirim. Tarihi eserlerimiz hakkında bilgi sahibi oldum. Biz "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesini işliyoruz. Biz burada tarihi eserlerimize doğru yolculuğa çıktık. Tarihi eserlerimizi tanımaya başladık. Ben daha önceden Arkeoloji Müzesi'ni, Çinili Köşk'ü bilmiyordum. Bunların İstanbul'da yer aldığını bile bilmiyordum. Sizin sayenizde öğrendik. Gittik, gezdik, gördük, öğrendik. Kitaplardan okuyarak bir yere kadar öğreniyoruz. Gezip görerek öğrendiğimizde kafamızda canlandırabiliyoruz. Bu şekilde öğrenmemiz daha kolay oluyor"(Ö9).

"Bu tarihi eserleri görmek herkese kısmet olmaz. Bu öğrendiklerimiz derslerimizde çok işe yarayacak. Buraları gördüğüm için çok sevindim. Bu öğrendiklerimiz pek çok yerde bize lazım olacaktır diye düşünüyorum. Bundan sonra bu gezdiğim tarihi mekânlarla ilgili bir soru karşıma çıktığında cevaplayabilirim. Kendi kültürümüzü öğrenmiş olduk"(Ö10).

Öğrencilerin tamamı, gezerek öğrenmenin daha kalıcı öğrenme sağladığını vurgulamıştır.

"Gezerek ders işlemek daha faydalı oldu. Kuru kuru ders işlemek yerine gezip görerek ders işlemek daha iyi ve faydalı oldu. Sadece ders kitaplarına bağlı kalarak ders işlediğimizde bilgileri unutabiliyoruz. Ama gezi yaparak ders işlediğimizde bilgiler daha çok aklımızda kalıyor"(Ö1).

"Sadece ders kitabına bağlı kalarak ders işlemek faydalı olmuyor. Çünkü ders kitabından sadece resimlere bakıyoruz, bilgileri okuyoruz onun için aklımızda pek kalıcı olmuyor. Fakat geziye gidip o yerleri gördüğümüzde o yerler hakkında daha iyi bilgiler edinmiş oluyoruz ve bilgiler aklımızda daha çok kalmış oluyor"(Ö2).

"Tarihi mekânları gezip görerek öğrendiğimizde daha çok bilgi edinmiş olduk. Ders kitaplarında sadece resimlerden görüyoruz. Fakat gezip gördüğümüzde o tarihi mekânları yakından incelemiş oluyoruz. Ders kitabından öğrendiğimizde fazla kalıcı olmuyor. Gezip gördüğümüzde ise daha kalıcı oluyor"(Ö3).

"Tabii ki de tarihi mekân ve müzeleri gezerek görerek ders işlemek daha iyi ve faydalı oldu. Tarihi eserleri gördüğümüzde onlara dokunduğumuzda bilgiler daha çok aklımızda kalıyor. Gezip gördüğümüz yerlerde bir taraftan not alıyoruz bir taraftan da gülerek eğlenerek daha çok öğrenmiş oluyoruz(Ö5)".

"Tarihi yerleri gezerek öğrenmek daha faydalı oldu. Sadece bir ders kitabına bağlı kalarak ders işlemek olumlu değil. Gezerek öğrenmenin, görsel açıdan öğrenmenin daha önemli olduğunu düşünüyorum. Sadece yazıları

okuduğumuzda bilgiler aklımızda kalmayabilir; ancak gezip görüp öğrendiğimizde bilgiler aklımızda daha çok kalıyor"(Ö6).

"Tarihi mekân ve müzeleri gezerek ders işlemek daha faydalı oldu. Gezdiğimizde bilgiler aklımızda daha çok kalıyor. Bu şekilde öğrendiğimizde bilgiler aklımızda daha çok kalıyor"(Ö10).

$\boldsymbol{A_{60}}$ kodlu araştırma, 7. sınıfta okuyan ilköğretim okulu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu (n=43), Araştırmaya Dayalı sınıf dışı laboratuar etkinlikleriyle öğretimin yapıldığı deney grubu (n=46) olmak üzere 2 grupla çalışılmıştır. Sınıf dışı laboratuar etkinlikleri çerçevesinde Arboretum, su arıtma tesisi gezisi, botanik bahçesi gezisi, fidan dikme etkinliği ve hayvanat bahçesi gezisi olmak üzere 5 adet gezi etkinliği gerçekleştirilmiştir. Yapılan her sınıf dışı gezi Fen ve Teknoloji dersinin "İnsan ve Çevre" ünitesindeki kazanımlar ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Araştırmaya Dayalı sınıf dışı laboratuar etkinlikleriyle işlenilen Fen ve Teknoloji dersinin, öğrencilerin ders başarılarına, kavramsal anlama düzeylerine, sorgulayıcı öğrenme becerilerine anlamlı bir etkisinin olduğunu tespit edilmiştir. Aşağıda bu bulguları destekleyen bazı öğrenci görüşleri sunulmuştur:

"Bu etkinliklerle konuları daha kolay anladım. Çünkü bitkileri yakından inceleyip çalışma kâğıtlarını araştırarak aklımızda daha iyi kaldı. Böylelikle ekosistemler hakkında daha fazla bilgi öğrendim. Araştırma yapmayı öğrendim. Geziler çok güzel geçti. Derse katıldıkça dersi daha da çok seviyorum"(1. Öğrenci).

"Derslere aktif olarak katılmam konuyu daha iyi anlamamı sağladı. Daha çok bilgi sahibi oldum. Dersteki öğrendiğim bilgilerin daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Gezide gördüğümüz hiçbir konuyu unutmuyorum. Her gezi ile ilgili fotoğraflarımız ve anılarımız var. Uygulamalı olduğundan gezerek ve eğlenerek öğrendik"(3. Öğrenci).

"Her şeyden önce gezmek, görmek, tanımak beni mutlu etti. Derse karşı bakış açım değişti. Kendimi ön plana çıkardım. Akılda kalıcı oldu. Dersime de yararlı oldu. Etkinliklerde yaparak öğrendiğim için ileride konuları unutmayacağımı düşünüyorum"(8. Öğrenci).

"Araştırmalarımızı grupça sınıf dışında uygulamalı olarak yapmak ile kitapta işlemek arasında fark var. Uygulayarak araştırma insanın aklında daha çok kalıyor bu da bizi başarılı yapıyor. Konuyu nedenleriyle araştırmak eksik bilgilerimi gidermeme yardımcı oldu. Ayrıca daha önce bilmediğim birçok bilgi öğrendim. Kafamda soru işareti kalmadı ve bilgiler açısından daha tamamlayıcı oldu"(2. Öğrenci).

"Sorgulama-Araştırmanın konuyu öğrenmede daha etkili olduğunu düşünüyorum. Bu sayede konuyu ezberleyerek değil nedenini ve nasılını bularak öğreniyoruz. Ders daha kolay ve zevkli işlendi. Ben konuları çok iyi anladım. Hiç canım sıkılmadı"(7. Öğrenci).

"Bitkilerin bilmediğim yönlerini öğrendim. Aslında bitkiler hakkında şimdiye kadar ne kadar az bilgi sahibi olduğumu gördüm. Hayvanları kitaplarda değil de, canlı görmek çok güzeldi. Tür, populasyon ve habitat nedir? Karıştırdığım kavramlardı, uygulamalı olarak öğrendim"(9. Öğrenci).

"Su arıtma tesisi gezisinde suların nasıl arıtıldığını öğrendim. Atık sular havuzlarda bakterilerle arıtılıyor. Ama korkunç bir koku çıkıyor. Arıtma tesisi çok kötü kokuyordu. Koku dayanılmazdı. Su arıtılırken gaz çıkıyormuş ve bu gaz tanklarda depo ediliyormuş. Ben bunları daha önceden hiç bilmiyordum"(9. Öğrenci).

"Musluktan akan suların temiz su olduğunu çünkü klorlama yapılarak dezenfeksiyon yapıldığını gezide öğrendim. Çeşmeden akan suyun temiz su olduğunu evdekilere de anlattım. Artık çeşmeden akan suyu annem rahatlıkla kullanmaya başladı."(6. Öğrenci).

"Arkadaşlarımla etkinlik yapmam çok iyi oldu çünkü birlikten kuvvet doğar. Eğer tek başına yapsaydım hiç zevk alamazdım ve eğlenemezdim. Ayrıca fazla hata yapmadık birinin bilmediğini diğeri biliyor. Böylece farklı fikirlerle eğlenerek çalışma yaptık"(9. Öğrenci).

"Çalışmayı grup arkadaşlarımızla yapmamız gezilerde bilgi alışverişi yapmamız açısından önemliydi. Birlikte çalışarak soruları cevaplandırdık. Grup Arkadaşlarımızla aramızdaki diyalog arttı. Bu yüzden tek başıma yapmayı tercih etmezdim"(4. Öğrenci).

Birincil araştırmalardaki, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin ders başarılarına etkisine ilişkin nicel ve nitel bulgular sentezlendiğinde, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin ders başarısına yüksek düzeyde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

4.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi

Bu soruya yanıt bulmak için de bir önceki soruda olduğu gibi, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin derse yönelik etkisini ölçmeye çalışan deneysel çalışmalardaki birincil nicel bulgular ile deneysel uygulama sonrasındaki nitel bulgular (görüşler) sentezlenmiştir.

Deneysel uygulamaların öğrenci tutumlarına etkisini saptamak için etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Tablo 32'de sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin derse yönelik tutuma etkisine ilişkin önce birincil nicel bulgular ve etki büyüklüğü değeri sunulmuştur. Ardından birincil nitel bulgulara yer verilmiştir. Son olarak birincil nicel ve nitel bulguları birleştiren meta-sentez bulgular sunulmuştur.

Tablo 32: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutuma Etkisini Ölçen Deneysel Uygulamalara İlişkin Nicel Birincil Bulgular ile Etki Büyüklüğü

Deneysel Çalışma	**Kontrol Grubu (Öntest)**			**Deney Grubu (Öntest)**			**Kontrol Grubu (Sontest)**			**Deney Grubu (Sontest)**			**Farkın Anlamlılığı**
Araştırma Kodu	N	$\bar{X}$	Ss.	N	$\bar{X}$	Ss.	N	$\bar{X}$	Ss.	N	$\bar{X}$	Ss.	p < 0,05
A_8 (I.)	-	-	-	27	72,3	16,8	-	-	-	27	80,4	19,2	Anlamlı
A_8 (II.)	-	-	-	19	78,5	16,0	-	-	-	19	87,9	17,8	Anlamlı

A_8 (III.)	-	-	-	31	69,5	12,2	-	-	-	31	83,3	10,7	Anlamlı
A_{19}	124	88,0	24,4	135	86,5	23,4	124	93,2	26,2	135	111,1	24,0	Anlamlı
A_{21}	64	84,8	9,6	64	82,6	8,4	64	112,8	15,6	64	114,5	14,7	Anlamlı değil
A_{27}	46	22,7	4,8	46	23,9	4,6	46	22,4	4,9	46	26,1	4,2	Anlamlı
A_{31}	31	79,2	7,5	29	78,0	5,6	31	78,7	7,4	29	86,0	3,9	Anlamlı
A_{34}	23	52,4	9,5	27	60,2	9,6	23	54,4	9,4	27	73,0	1,5	Anlamlı
A_{47}	80	82,8	20,3	78	80,6	20,5	80	85,3	26,3	78	113,4	5,0	Anlamlı
A_{48} (I.)	-	-	-	27	75,4	13,2	-	-	-	27	88,6	3,5	Anlamlı
A_{48} (II.)	-	-	-	27	78,6	7,5	-	-	-	27	99,0	14,7	Anlamlı
A_{49} (I.)	-	-	-	18	57,2	8,3	-	-	-	18	67,4	9,5	Anlamlı
A_{49} (II.)	-	-	-	18	65,4	10,7	-	-	-	18	81,2	8,1	Anlamlı
A_{54}	28	3,5	0,8	28	3,5	0,9	28	3,6	0,8	28	4,5	0,3	Anlamlı
A_{57}	27	63,9	5,4	32	64,5	6,5	27	66,6	6,8	32	63,0	13,2	Anlamlı
A_{59}	-	-	-	207	86,4	8,6	-	-	-	207	89,7	9,0	Anlamlı
A_{60}	43	81,3	22,7	46	82,4	23,7	43	82,1	16,8	46	90,2	19,2	Anlamlı Değil
Kontrol gruplarında toplam 840, deney gruplarında toplam 859 öğrenci ile gerçekleştirilen 17 deneysel uygulamanın ortak etki büyüklüğü değeri/düzeyi:													**0,955/ Büyük Etki**

Tablo 32'de görüldüğü gibi, meta-senteze dâhil edilen tezlerde, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin derse yönelik tutumlarına etkisini ölçen ve kontrol grupları toplamı 840, deney grupları toplamı 859 ilköğretim öğrencisi olan toplam 17 adet deneysel uygulama sonucu bulunmaktadır. 17 deneysel uygulamanın 15'inde deney grubu

lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bunların ortak etkisini saptamak için hesaplanan etki büyüklüğü değeri 0,955 bulunmuştur. Bu değer, Cohen (1988) sınıflamasına göre, büyük etki gücündedir. Buna göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği söylenebilir.

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin derse yönelik tutumuna etkisini belirlemeye dönük deneysel uygulamalar sonrasında öğrenci görüşlerinden elde edilen nitel bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_1B_{1,3,4}N_2}$ kodlu bulgular kapsamında, 7. Sınıftan 21 öğrenciyle resim-iş (araştırmanın yapıldığı tarih-2004- itibariyle görsel sanatlar dersi yerine resim-iş dersi bulunmaktaydı) dersine tarihi mekan ziyaretlerinin etkisine ilişkin şu bulgular elde edilmiştir:

Öğrenciler, tarihi bir mekâna gidip burada sanatsal formlar ile ilgili inceleme yaptıktan sonra, sınıf ortamında uygulamalı çalışma yaptıklarında daha çok zevk aldıkları ve daha üretici oldukları görülmüştür.

> *"Tarihi bir mekânı (ya da mekânları) incelemek, bilgi edinmek, ona dokunmak, görmek, onun hakkında düşünmek sizde ne gibi bir his uyandırdı?" yazınız. Sorusunu öğrencilerin tamamı yanıtlamıştır. Öğrencilerden 13'ü "mutluluk", 2'si "çok güzel bir his", 1 öğrenci, "huzur, mutluluk, sevinç", 1 öğrenci, "hüzün ve sevinç", 1 öğrenci, "zevk alıp eğlendiğini", 1 öğrenci, "duygulandığını" içerikli ifadeler kullanmışlardır. Öğrencilerin tümünün denel uygulama sonucunda olumlu duygular hissettikleri anlaşılmıştır.*

Öğrencilerin şu ifadelerinde ise tarih bilinci oluşumunun izleri görülmektedir:

> *9 öğrenci ifadesinde "tarihi çevrenin önemini, korunması gerektiğini ve geleceğe taşınması gerektiğini öğrendim", 6 öğrenci ifadesinde "Ülkemizin, Ankara'nın zengin bir tarihi çevreye sahip olduğunu öğrendim. Tarihi mekanların bizim kültürümüzü zenginleştirdiğini ve zarar vermememiz gerektiğini öğrendim" içerikli ifadeler kullanmışlardır.*

Bu görüşler çerçevesinde, Resim-iş dersinin, ilköğretim öğrencilerine tarihi çevreyi tanıtmada, önemini kavratmada ve koruma bilinci geliştirmede rolü olduğu söylenebilir.

$\boldsymbol{A_6B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, deneysel bir okul dışı aktif öğrenme uygulaması olarak alışveriş merkezine götürülen 13 ilkokul 3. Sınıf öğrencisiyle yapılan görüşmeler neticesinde,

Görüşmeler ve yapılan gözlemler çerçevesinde geziye katılan çocuklarla yapılan söyleşilerde çocukların bu faaliyete katılmaktan oldukça etkilendikleri tespit edilmektedir. Onlar bunu bir ders gezisi değil adeta bir oyuna benzetmektedirler. Öğrencilerin şu ifadelerinden öğrenme birimlerinden duyuşsal olarak güçlü izlenimler elde ettikleri anlaşılabilir:

—Saint Petersburg Balmumu Heykel Müzesinde gördükleriniz, hatırladıklarınız neler? Anlatır mısınız? Neler öğrendiniz?

— "II.Katerina Osmanlı Devletine Büyük zarar vermiştir. Bu beni çok etkiledi ve tarihten ders almamız gerektiğini hatırlattı. Çünkü II. Katerina şimdi yaşasaydı ve Osmanlı Devletine zarar verseydi onu durdurabilirdik ve onun yaptığı planları bilirdik"(Sema ÇELİK 5/A).

—Ben oraya gittiğim zaman çok heyecanlandım, Çünkü çok güzeldi. Heykeller sanki bir an canlanacak sandım. Tebrik ederim çok güzel yapmışlar. Oradaki ağabey bize heykellerin tarihçelerini söyledi. Çok uğraşmış olmalılar amma değmiş. Bu heykelleri yaptıkları bence iyi olmuş. Çünkü herkes o zamanlarda ne olmuş, nasıl olmuş, hepsi çok önemli bilgiler. Bu kadar uğraşmışlar hiç ilgi göstermemek olur mu? Eski zamanlarda kimlerin yaşadığını bilmekte çok önemli. Bunlar çok kalıcı bilgiler, beşinci ve altıncı sınıflarda da lazım olabilir. Oraya gittiğimiz çok iyi oldu. Heykellerin şekillerini bile hatırlıyorum"(Ünzile ÖZDEMİR 4/A).

—Çanakkale Şehitleri Resim Sergisi ve Balmumu Heykel Müzesinde gördükleriniz, hatırladıklarınız neler? Anlatır mısınız? Neler öğrendiniz?

—Türk ve yabancı ünlüleri, ondan sonra resim ve yazıları gördüm. Daha iyi öğrenmeyi, düşüncelerimi söylemeyi, soru sormayı, teşekkür etmeyi, dinlemeyi yeni insanlar tanımayı öğretti"(Büşra KONUK 3/E).

—Çanakkale savaşının ne zorluklarla kazanıldığını öğrendim. Ünlü isimlerin heykellerini gördüm. Resim sergisini gezdik. Çanakkale savaşından resimler gördük. Bazı yerlerde özür dilemem gerektiğini, sorumluluk almayı, dinlemeyi ve utanmadan soru sormayı öğrendim"(Y. Çağrı GÜZEL 3/E).

Çocukların bu gezilerde önceden verilen bilgilerden önemli ölçüde faydalandığını ve buna göre hareket ettiğini söyleyebiliriz. Öğrenciler etkinlik sırasında ekonomiklik, tutumluluk, hoşgörü, bağımsız iş yapabilme gibi sosyal aktiviteleri gayet iyi bir şekilde öğrendiği görüşmeden çıkan neticelerdir.

$\boldsymbol{A_{23}}$ kodlu araştırmada, Sosyal Bilgiler eğitiminde, mezarlık ve şehitliklerin kullanılmasıyla, Sosyal Bilgiler Dersi'nin temel öğelerinden değerlerin öğretiminde ve aktarımında mezarlıkların ve şehitliklerin etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunda, 19 8. Sınıf öğrencisi yer almaktadır. Araştırmada elde edilen nitel bulgular doğrultusunda Şehitlik ve Devlet Mezarlığı gezisi öncesi ve sonrası öğrencilerin duygularının tamamen olumlu yönde değiştiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin mezarlıklara karşı gezi öncesindeki olumsuz duyguları gezi sonrasında böyle bir gezi deneyimi ile olumlu yönde değişmiştir.

$\boldsymbol{A_{23}B_{1,2}N_2}$ kodlu bulgular çerçevesinde, öntest ve sontestte bu değişimi yansıtan bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

Şehitlik ve Devlet Mezarlığı gezisi öncesi "mezarlık senin için ne ifade ediyor, sana neler hissettiriyor sorusuna öğrencilerin verdiği ifadeler arasında bazı öğrencilerin betimlemeleri dikkat çekicidir. Bunlar arasında; *"Eğer şehitlik ve devlet mezarlığı bakımlı ve huzur verici yerler ise mutluluk hissettirir.", "Korku filmleri geliyor aklıma bir de dedemin mezarı.", "Sonuçta eğlenceli yerler", "Ürkütücü, düşünmek istemiyorum.", "Pek hoş bir duygu değil", "Korkutucu, korku filmlerini anımsatıyor"* sıralanabilir.

Şehitlik ve Devlet Mezarlığı gezisi sonrası "mezarlık senin için ne ifade ediyor, sana neler hissettiriyor sorusuna öğrencilerin verdiği ifadeler arasında

ise *"İnsanın maneviyatı yükseliyor, şehit olmak istedim. Çok şanslı bir durum.", "Geçmiş atalarımız orada, duygulandım", "İnsanın geçmişini tanıdığı yerler"* olduğu belirlenmiştir.

Şehitlik ve Devlet Mezarlığı gezisi öncesi görüşme formuna bazı öğrencilerin verdikleri cevaplardan dikkat çekici ifadeler aşağıda özetlenmektedir:

"Şehitlik bizlere ve vatana verdikleri değerden dolayı canlarını feda eden insanların yattığı yer. Bana vatan sevgisini hissettiriyor."

"Şehitlerimiz bizim tarihimiz, geçmişimiz. O insanların vatan aşkıyla doldukları ve kendilerini feda ettiklerini hissediyorum."

Şehitlik önemli bir yer. Oradaki insanlar vatan borcunu öderken ya da ülkeyi savunurken ölmüş. Bu bende vefa borcunu ortaya çıkarıyor."

Şehitlik savaş, düşman anlamı taşıyor. Başarmak vatanı korumak hissi oluyor."

Şehitlik ve Devlet Mezarlığı gezisi sonrası uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna bazı öğrencilerin verdikleri cevaplardan dikkat çekici ifadeler aşağıda özetlenmektedir.

"Kanlarını, canlarını feda eden şanlı askerlerdir. Vatanını, milletinin namusunu, şerefini her şeyin üstünde tuttular. Şehitlerimizle gurur duyuyor, bağımsızlığımızın önemini anlayıp, al kanlarını temsil eden bayrağımıza daha çok sahip çıkıyorum."

"Milli duyguların var olduğunu hissettiğiniz nadir yerlerden biri şehitlikler. Vatan sevgisi, bayrak, toprak, bağımsızlık hepsi her bir şehidin kanlarıyla canlarıyla varoldu."

"(...) vatanın kıymeti bilinmeli, kolay elde edilmedi bu topraklar. (...) sorumluluk duygum arttı. Daha çok çalışıp daha büyük başarılarla bu ülke hep ileri götürülmeli."

"Şehitlik vatan demek, vatan sevgisinin ortaya çıktığı sulandığı yerler demek, şehitlik tarih demek, şehitlik senin vatanın olduğunun kanıtlandığı yer demek.

Aileme, vatanıma, ülkemdeki herkese karşı duyarlılığım arttı."

"Şehitlik bir ülkenin tapusudur. O şehitler olmasa bu vatan bizim olmazdı. (...) hissettiğim vefa borcu." "O yüce insanların huzurla yattığı yerler."

"Şehitsizlik benim, ailemin, vatanımın, milletimin varlığının korunacağının bir simgesidir."

"(...) bu ülkenin parçası olduğumu daha çok şey yapmam gerektiğini hissettim.

Atalarımız canlarını verdi, (...) ama biz daha doğru dürüst derslerimize çalışmıyor sorumluklarımızı yerine getirmiyoruz. Utandım kendimden."

Öntest ve sontest cevapları kıyaslandığında, öğrencilerin son testte duygularını daha iyi ve daha detaylı ifade ettikleri görülmüştür. Şehitlik ve Devlet mezarlığı gezisinde öğrencilerin geçirdikleri duygusal yaşantıların bunun sebebi olduğu söylenebilir.

Araştırmada sonuç olarak, İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımları incelendiğinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler ve bunlara ilişkin değerler ile araştırmanın örtüştüğüne ulaşılmıştır. İlgili kazanım, beceriler dikkate alındığında öğrencilere kazandırılmak istenen değerler; sorumluluk, vatanseverlik, dayanışma, özgürlük ve bağımsızlık, çalışkanlık, Türk büyüklerine saygı ve duyarlılık olarak tanımlanmıştır. Gezi sonrası bu değerlerin büyük kısmının öğrenciler tarafından ifade edilmiş olması mezarlıkların ve şehitliklerin Sosyal Bilgiler Dersi' nde kullanılmasının uygun olduğunu göstermiştir.

$\boldsymbol{A_{35}B_{1,2,4,5}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda müze ortamında nesnelerle sosyal bilgiler öğrenmenin öğrencilerin öğrenme birimlerine yönelik tutumunu etkileyen şu dört bileşen tespit edilmiştir:

1. Uyarım ve Geçmişi Öğrenme Konusunda Güdülenme: Müze ortamı öğrencilerde şaşkınlık ve heyecan ortaya çıkararak geçmişi öğrenme konusunda merak duygusunu harekete geçirmiş ve bu durum tarihi öğrenme konusunda motive edici olmuştur. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

> "*Bana bir heyecan verdi, neler göreceğim hakkında"(Ahmet).*

> "*Oradaki nesnelerin hepsi ilgimi çekti. Hepsi de birbirinden değişikti. İlk önce mutlu oldum. Çünkü o sansı herkes yakalayamazdı. Ben o sansı yakaladım; oranın tadını çıkardım. Orada güzel eşyalar vardı; onları izledim"(Can)*.

> "*...heyecanlandım daha önce yaşanmış olaylardan, eski çağlardan kalan eşyaları görünce.... çünkü o zamanlarda yaşanmış olayları birer nesne ile görmek benim için mutluluk verici bir şey"(Zeynep)*.

> "*Zaten orada onların yanında durmak bile, kaç yıl önceki, yıllar önce kullanılan eşyaların yanında durmak bile insanı heyecanlandırıyor"(Melda).*

2. Öğrenmeye aktif katılım: Öğrenme konusunda güdülenmiş olan öğrenciler bilişsel becerilerini etkin bir biçimde kullanmaya başlamışlar, derinlemesine incelemeler yürütmüşler, nesnelerle çalışma deneyimi elde etmişler ve kendi araştırma süreçleri içerisinde aktif bir rol edinmişlerdir. Bunlara ilişkin öğrenci görüşleri ve bu öğrenci görüşlerine dayalı çıkarımlar aşağıda sunulmuştur:

> Katılımcılardan Buse, Arkeoloji Müzesi'nde ilgisini çeken nesneleri saydıktan sonra "*İlk insanlar hakkında aklıma çok soru takıldı.*" demektedir. Ayrıca soru sormanın kendisini aktif kıldığını onun su ifadesinden anlayabiliyoruz: "*Soru sorunca kafama takılanı döküyordum ortaya.*". Ahmet müze etkinliklerinin kendisinin sorgulama sürecini başlattığına işaret ederek "*Öğrenmek için orada kendi kendime bazı sorular sormaya başladım*" demektedir. Bu sorgulama süreci öğrencinin öğrenme sürecine aktif olmasına yardımcı olmuş ve müze etkinliği içerisinde yürüttüğü

çalışmalara kendi soruları ile katılmasını desteklemiştir "*Kendi ürettiğim soruları sormak ve söylemek istedim.*"

Can müzede hem canlandırmalar yoluyla hem de nesnelere dokunarak bilgi edinme süreci içerisinde bulunmaktan memnun olduğunu dile getirmektedir: "*Onların içine girdik, baktık, onların taklitlerini yaptık. Böyle daha iyi çalıştık. Oradaki ilk tramvayı görüp, tren ve tramvaylarla ilgilendik daha çok, iyi hissettim. Orada olmak ayrıcalık, orada ders yapmak da ayrıcalık, çok güzeldi. Burada izleyip var, bir de orada onları görerek, elleyerek yani onları daha iyi canlı görerek yapmak daha iyiydi. Ben elektrikli tramvayı seçmiştim, içinde daha değişik şeyler vardı, telefon gibi, direksiyonu vardı kornası vardı. Telefonla direksiyona dokundum.*".

Buse de interaktif panolardan birini defalarca kullandığını ifade ederek "*Bir tane tren vardı. Ona tam 7 kez basmıştık. Çalışıyordu böyle alttan ayna ile gözüküyordu, onun çalışmasını izlemiştik.*" demekte ve öğrenme deneyimini kazanmada aktif olarak görev aldığını belirtmektedir. Tuğçe interaktif panoları kullanarak öğrenme deneyimini yürüttüğünü ve bu panoları kullanmaktan hoşnut olduğunu ifade ederek "*Bir düğmesi vardı hatta basınca ilerliyordu, o çok güzeldi, çuf çuf falan yapıyordu. Bunun üzerinde yine tartıştık, nasıl çalıştığını öğrenebildik. Sonuçta altını görebiliyorduk eğilip baktığımızda, nasıl çalışabildiğini gördük.*" demektedir.

Melda, soru sorup cevaplamanın kendisini araştırmacı gibi hissetmesini sağladığını belirterek "*Sanki müze araştırmacısısın, müze ile ilgili kontrol ederler, bir şeyler yazarlar, onun gibi hissettim kendimi, arkeolog gibi hissettim.*" demektedir. Buse de çalısma yapraklarını kullandığı bir müze gezisinden bahsederken "*Mesela kazı alanında bir eserle karşılaşınca bir deftere dolduran bir arkeolog gibi hissettim.*" demekte ve araştırma sürecine aktif katılımın araştırmacılarla özdeşim kurmasını sağladığını ifade etmektedir.

3. Sosyal bilgiler öğrenmekten keyif almak: Öğrenciler, müze etkinlikleri ile sosyal bilgiler öğrenmenin eğlendirici olduğunu ve akranları ile esnek bir çalışma ortamını

paylaşmaktan dolayı zevk alarak öğrendiklerini vurgulamışlardır. Öğrencilerle yürütülen görüşmelerde onların öğrenme süreçlerini ifade ederken kullandıkları tanımlama '*eğlenerek öğrenmek'* olmuştur.

> "*Bu çalışma diğer gezilere göre güzel bir çalışma oldu, bilgi doluydu, öğreticiydi. Daha çok merak uyandırıyordu. Bize araştırma hırsı veriyordu Böyle yapınca da bize daha çok eğlenceli gelmeye başladı*"(Ahmet).

> "*Nesneleri yakından görmek ve incelemek kitaptan okumaktan daha eğlenceli ve öğretici. Öğrenciler daha rahat anlayabiliyor. Sınıfta yapılan derslerin dışında olduğu için de çok eğlenceli oluyor*"(Pelin).

> "*Daha çok bilgi edindik o nesneler hakkında, okuyup geçmedik. Çok eğlenceli geçti bence. Ben ilk defa müzede ders yapmaya gidiyorum, çok eğlenceli geldi bana*"(Gülşah).

> "*Güzel geçmişti, eğlendim, öğrendim. Zevkliydi orada hem merak ettiğimiz sorduk, ek bilgiler aldık bilmediğimizi öğrendik. Hem daha önce hiç gitmediğim bir müzeye gitmiştim"(Lale).*

> *Müzeyi gezersin onunla ilgili notlar yapan kişilere benzettim kendimi çok eğlenceliydi. Hem ders amaçlı hem gezmek amaçlı çok zevkliydi"(Melda).*

> Pelin sınıf ortamında islediği derslerle karşılaştırma yaparak "*Nesneleri yakından görmek ve incelemek kitaptan okumaktan daha eğlenceli ve öğretici. Öğrenciler daha rahat anlayabiliyor. Sınıfta yapılan derslerin dışında olduğu için de çok eğlenceli oluyor.*" demekte ve nesnelerle yürüttüğü çalışmaları öğrenme sürecini kolaylaştırması açısından eğlenceli bulduğunu belirtmektedir.

4. *Sosyal bilgilere değer vermek:* Öğrenciler, müze etkinliklerinin sosyal bilgiler dersine verdikleri değerin artmasına yardımcı olduğunu ve etkinlik sonrası derse karsı olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmişlerdir:

> "*Sosyal bilgiler dersini daha da çok sevdim"(Buse)*.

"*Sosyal bilgiler dersine ilgim daha çok arttı. Bu çalışma benim hiç unutamayacağım bir çalışma* oldu"(Pelin).

"*Keşke öyle olsa her sosyal dersini öyle yapmak tabi mümkün değil ama orada yapınca daha iyi oluyor. Sosyal bilgiler dersine daha çok ilgim arttı. Böyle ders islemek sosyal dersinin çok önemli olduğunu hissettiriyor. Ben eskiden sosyal bilgiler dersine çok önem vermezdim, nasılsa kolay diye. Simdi, böyle müze gezilerine katılınca ne kadar önemli olduğunu anladım. Bu yüzden artık sosyal dersine çok çalışıyorum. Böyle düşündüm; bir konu için bu kadar çok müzeye gittik, sosyal dersi gerçekten önemli bir ders"(Zeynep).*

"*Sosyal bilgiler dersini ben zaten seviyorum. Ama konular biraz eski konular olduğu için biraz aslında kafa karıştırıcıydı. Ama bu müze sayesinde bunları ben daha iyi anlayabildim, daha sevdim, daha güzel geldi o konu bana. Bazılarına sıkıcı gelir tarih dersi gibiydi sonuçta ama bana sıkıcı gelmedi farklıydı değişikti, şaşırtıcıydı. Müzelerde de gördüğüm şeyler zaten çok güzeldi değişiklerdi"(Tuğçe).*

"*Sosyal bilgiler dersi sadece okunup geçilecek, görsele dayalı pek değil kitabımızda görseller var ama hani daha çok okunup geçilebilecek bir şey ama bu çalışmada hem görseli de gördük hem nesneyi de inceledim……İlgimi arttırdı. Derste kitaptan isleseydik biraz daha sıkılırdım, derse ilgim azalırdı. Ama görselle yaptığımız için ilgimi çekti. Çünkü ben tarihte biraz sıkılırdım ama bu nesnelerle çalıştıktan sonra derse ilgim fazlalaştı"(Zeynep).*

$\boldsymbol{A_{41}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, gerçekleştirilen tarihi yer gezileri sonrasında öğrencilerin bu yöntemle öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Buna ilişkin "Tarihi yerleri gezerek gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle daha çok ve daha zevkli öğrenebileceğini düşünüyor musun? Neden?" sorusuna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Evet düşünüyorum. Çünkü toplu halde gittik. Arkadaşlarımla iç içeydim. Ailemle birlikte buralara gitseydik bu kadar zevkli olacağını

zannetmiyorum. Siz bir taraftan bize bilgi verdiniz, gezdik, gördük bir taraftan da arkadaşlarımla birlikte olmanın heyecanını yaşıyordum"(Ö1).

"Bu şekilde öğrendiğimizde daha zevkli oluyor. Ders kitabından bir şeyler öğrenmek çok sıkıcı geliyor. Ama bu şekilde tarihi eserleri gezerek, görerek öğrendiğimizde daha zevkli oluyor"(Ö2).

"Evet düşünüyorum. Sadece Sosyal Bilgiler ders kitabından ders işlemek zevkli olmuyor. Gezip gördüğümüzde ise daha zevkli oluyor. Siz de zaten gezerken konuları anlattığınız için aklımızda daha çok kaldığını düşünüyorum(Ö3)"

"Evet düşünüyorum. Geziye giderken geziyorsun, eğleniyorsun, arkadaşlarınla beraber oluyorsun. Eleştirebiliyorsun. Bu çok güzelmiş, bu çok iyi olmuş diyebiliyorsun"(Ö7).

"Bu şekilde daha çok öğrendiğimi düşünüyorum. Daha çok aklıma girdi. Daha zevkli oldu. Arkadaşlarımla gitmek daha eğlenceli oldu. Ailemle birlikte gitseydim bu kadar zevkli olmayacağım düşünüyorum"(Ö10).

Yine aynı çalışmada, tarihi yerleri gezerek yapılan öğretimin tarihe, kültüre ve kültürel eserlere sahip çıkmaya ilişkin bilinci geliştirdiği saptanmıştır. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

"Evet. Çok önemli buluyorum. Böylece tarihimizi öğrenmiş olduk. Alman arkeolog Heinrich Schliemann Çanakkale'de yer alan Truva Hazineleri'ni ülkemizden yurt dışına kaçırmış. Bundan sonra daha dikkatli olmamız gerekir. Bu tarihi eserlerimizi gelecek kuşaklara aktarmak için onlara daha çok sahip çıkmamız gerekir. Tarihi eserlerimizin zarar görmesini engellememiz gerekir. Tarihi eserlerimize yönelik ilgiyi artırmak için, tarihi eser kaçakçılığına karşı daha bilinçli olmak için televizyonlarda Türk tarihine yönelik yayınlar yapılabilir"(Ö1).

"Bu tarihi eserleri görmeseydik tarihi eserlerimizi kaçıranları da önemsemezdik. Bu tarihi eserlerimizi gördüğümüz için daha iyi koruyacağız ve onlara daha çok sahip çıkacağız"(Ö2).

"Evet. Yaptığımız bu gezileri çok önemli buluyorum. Ülkemizdeki birçok tarihi eser yurt dışına kaçırılmış. Bazı arkeologlar, tarihi eserlerimizi yurt dışına kaçırmış. Tarihi eserlerimizin bazıları, başka ülkelerin müzelerinde sergileniyor. Ülkemizden kaçırılan eserlere sahip çıksaydık, o eserler şimdi bizim müzelerimizde olacaktı. Biz o tarihi eserlerimizi de görecektik. O tarihi eserler kaçırılmasaydı daha çok şey öğrenecektik. Elmalı Sikkeleri, Bergama Sunağı gibi birçok tarihi eser ülkemizden kaçırılmış. Bu tarihi eserlerimiz kaçırılmasaydı daha güzel olacaktı. Geçmişte sahip çıkmadığımız tarihi mekânlarımıza, tarihi eserlerimize bundan sonra sahip çıkmalıyız. Onlara zarar vermemeliyiz. Ülkemize turistler geldiğinde, İstanbul'a geldiklerinde, tarihi eserlerimizi gördüklerinde bizim için daha iyi olur. Tarihi eserlerimizi elimizden geldiğince korumalı ve onlara sahip çıkmalıyız"(Ö3).

"İnsanlar gezdiklerinde bu tarihi eserlerin değerlerini daha iyi anlayacaklardır. Bu tarihi eserleri, ellerinden geldiği kadar korumaya çalışacaklar. Kültürel değerlerine sahip çıkmaya çalışacaklar"(Ö4).

"Tarihi eserlerimizi görünce onların önemini daha iyi fark ediyoruz. Onları kaybetmenin ne kadar büyük zararlara yol açabileceğini fark ediyoruz. Tarihi eserlerimizi korumalı ve onlara sahip çıkmalıyız. Kültürümüze sahip çıkmalıyız. Farklı yerlerden ülkemize yabancı insanlar geldiğinde onlara gösterilebilecek eserlerimiz olmalıdır. Tarihi eserler de kültürümüzün bir parçasıdır. Bu sebeple onları yaşatmalıyız"(Ö6).

"Bence bu gezileri yapmamız çok önemli. Çünkü bir milletin, tarihine sahip çıkması, o milletin, tarihi eserlerini koruması ve ziyaret etmesiyle belli olur. Dolayısıyla tarihi eserleri ziyaret etmek çok önemlidir diye düşünüyorum"(Ö9).

$\boldsymbol{A_{42}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ilköğretim öğrencilerinin müze ziyareti öncesi ve sonrası görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarında olumlu değişim saptanmıştır. Bu doğrultuda, bazı öğrencilerin müze ziyareti öncesi ve sonrası görüşleri birlikte verilmiştir:

Müze Ziyareti Öncesi: *"Pek fazla seviyor sayılmam, Bana basit bir ders olarak geliyor"(DK).*

Müze Ziyareti Sonrası: *"Evet severek geliyorum. Çünkü daha zevkli olduğunu anladım. Resimleri çizmekte daha kolay şeyler öğrendim öğretmenimden"(DK).*

Müze ziyareti öncesi: "*Resim konuları birazcık daha hafifleştirilebilir. Ya da eğlenceli böyle direk resim yaprak değil de başka konulara ağırlık vererek. Mesela böyle başka konulara ağırlık vererek sınıflarda değil de dışarıda da yapılabilir. Dışarıda ki resimleri, dışarıda ki görüntüyü çizmemiz için. Eğlenceli olarak dışarıda yapmamızı isterdim"(K.A).*

Müze ziyareti sonrası: *"Daha verimli yapılabilmesi için konular daha eğlenceli hale getirilebilir. Sınıflarda değil de daha farklı yerlerde yapılabilir. Rengârenk ortamlarda yapılabilir. Renkli ortamlarda yapılabilir. Resim yaparken daha farklı tekniklerle kâğıtlarla, elişi kâğıtlarıyla uğraşılarak yapılabilir"(K.A).*

Müze ziyareti öncesi: *"Öğrencilerden görüş alınabilir. Başka konular yerleştirilebilir. Fark etmez benim için. Bilgisayar olsaydı daha iyi olurdu. Bilgisayarda resim falan çizmek iki grup olabilir. Grup çalışması"(İ.E).*

Müze ziyareti sonrası: *"Geziler düzenlenebilir. Kurslar verilebilir. Ders sırasında daha çok resim yapılabilir"(İ.E).*

Görsel sanatlar dersi sana bir şey katıyor mu? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri, müze gezisi öncesinde ve sonrasında aşağıdaki biçimde şekillenmiştir:

Müze ziyareti öncesi: *"Evet düşünüyorum" (K.A).*

Müze ziyareti sonrası: *"Evet. Düşünüyorum. El becerilerim daha fazla gelişiyo. Bazı ödevlerde resim yaptığım için diğer ödevleri daha kolay yapabiliyorum"(K.A).*

Müze ziyareti öncesi: *"Evet" (İ. E).*

Müze gezisi sonrası: *"Dünyamızın güzelliğini önümüzdeki nesillere aktarmak için"*(İ. E).

Müze ziyareti öncesi: *"Evet" (D.K).*

Müze ziyareti sonrası: *"Evet. İlerde bir ressam olursam bu teknikleri öğrenmem gerek. Temelini atmam gerek. Temelini atmazsam bir kursa gittiğim zaman zayıf olucam. O zamanda ressamlığım kötü bir yönde olacak. Renkleri daha çok anlayabilmem onların ne anlama geldikleri"(DK).*

Müze ziyareti öncesi: *"Evet düşünüyorum" (K.A).*

Müze ziyareti sonrası: "*Resim yaparak kendimi daha rahat hissediyorum. Duygularım gelişiyo, hayal gücüm gelişiyo resim yaparak." (K.A).*

Müze ziyareti öncesi: *"Evet"(M.Y).*

Müze ziyareti sonrası: *"Yok. Hıhı. Mesela çizdiğimiz zaman nasıl boyayacağımızı, ana renkleri felan kullanabiliriz. Ona göre bulabiliriz" (M.Y).*

Müze ziyareti öncesi: *"Resimlere dokunmamayı. Ses çıkarmadan o resme konsantre olarak izlemeyi. Başka gelen onları seyretmeye gelen insanları rahatsız etmeden bakmayı"(D.K).*

Müze ziyareti sonrası: *"Mesela bir arkadaşım resim yaptığında hangi hataları yaptığını söyleyebiliyorum. Eskimiş bir binanın boyaları dökülüyor. Onlarla alakalı eleştiriler yapabiliyorum"(DK).*

Müze ziyareti öncesi: "Evet*" (S.S.).*

Müze ziyareti sonrası: "*Resimlere daha farklı bakmak güzel oluyor. Diğer arkadaşlarımın da öğrenmesi iyi olurdu" (S.S.)*

Müze ziyareti öncesi: *"Okulda atölyede yapılmasını isterdim. Sınıf da resim yapılması biraz zor oluyor. Atölyede büyük olup rahat etmemiz gerekiyor. Resim yaparken. Sınıflarımız da sıralarımız küçük olduğu için eşyalarımızı pek rahat koyamıyoruz"(K.A).*

Müze ziyareti sonrası: *"Çalıştığımız yerde rahat olabiliriz. Bazı mekânlarda rahat oluruz, kendimizi rahat hissederiz, kendimizi rahat hissedebiliriz. Hayal gücümüzü daha da zenginleştirebiliriz bazı mekânlarda.*

Mevsimine göre yerlerde yapılmasını isterdim. Bazı zamanlarda müzelere, daha farklı resimlerin olduğu yere gitmek isterdim"(K.A).

Öğrenciler müze ziyareti öncesi genellikle "evet", "gerekli" gibi kısa cevaplarlar verirken; müze ziyareti sonrası ifadelerinin güçlendiği görülmüş ve sorular gerekçeleriyle cevaplanmıştır. Bu da müze eğitiminin, öğrencilerin farkındalıklarına dönük olumlu bir katkısı olarak yorumlanabilir.

$\boldsymbol{A_{49}}$ kodlu araştırmada, 7. sınıftan 18 öğrenci ile tarım uygulamalı bahçe temelli eğitim modeli gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sürdürülebilir tarım uygulamalı bahçe temelli eğitim modelinin, öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Uygulamaya katılan tüm öğrenciler kendi yetiştirdikleri bitkilerden ürün almanın zevkini vurgulayarak ifade etmişlerdir. Genel olarak öğrenciler bahçe temelli eğitim ve sürdürülebilir tarım uygulamalarından memnun kaldıklarını, fen derslerinde daha başarılı ve aktif olduklarını, uygulamalara büyük bir istekle geldikleri, bu tür uygulamaların sadece fen dersinde değil diğer derslerde de yapılması gerektiği yönünde görüşler ifade etmişlerdir. Öğrencilerle uygulamalar sonunda yapılan görüşmeler sonucunda bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibi olmuştur:

"Benim çok hoşuma gidiyor hocam isteyerek geliyorum, bir şeyler öğrenebildiğimi düşünüyorum, tarlada yaptığımız şeylerle verdiğiniz örnekler daha iyi anlıyorum. Bence diğer derslerde de yapılmalı uygulamalı olduğu için daha iyi anlamamızı sağladı. Ben fen derslerini pek sevmiyordum o yüzden uygulamalı anlıyorum hocam bunlarla biraz daha sevdim sanki…" (K2).

"Ziraati daha da sevdirdi, daha değişik bitkilerin nasıl dikileceğini öğrendim, mesela daha yakından tanıdım, iki bitki arasındaki farkı söyleyebilirim, mesela tohumla ya da çilekteki sürünücü gövdeyi öğrendim, damla sulamadaki su tasarrufunu öğrendim. Bitkileri daha az masrafla daha çok verimli olabileceğini mesela yani hiçbir şeyi dışarıdan almadan yerine bitkinin kendi yaprağından yapabiliyoruz, yoktan var etmek gibi, tabi bu Allaha mahsus ama basitinin nasıl yapılacağını öğrendim, bizde bahçemize de yapıyoruz bahçemize organik gübre getirttik bildiğin saman ve hayvan gübresini karıştırdık yaptık bide çim kaldı" (E3).

"Oraya gidiyoruz bir iki saat duruyoruz nasıl geçtiğini hiç anlamıyorum sanki bir buçuk saat bana orda on yirmi dakika gibi geliyor yani bilgi açısından iyi. Benim zamanım boşa gitmiyor bana göre"(E2).

Çalışma grubuna katılan öğrencilerin, yapılan uygulamalarda çevre bilincinin geliştiği şu öğrenci ifadelerinden anlaşılmaktadır:

"Önceden çimlere basıyordum artık basmıyorum yerlere artık çöp atmıyorum. Tarlamızda nasıl mıntıka temizliği yapıyorduk ya şimdi de çevremde çöp bulunca çöp kutusuna atıyorum (K4)".

"Hortumla bile suladığımda daha çok su gidiyor ona üzülüyorum, hep suyu kapatıyorum artık damla damla olsa bile kapatıyorum"(K5).

"Çevreye zarar vermemek için damlama sulama yaptık su israfı yapmadık ki çünkü sulama suyu dünyada çok az olduğu için kaçındık doğaya zarar vermedik hem de toprağa da aynı zamanda zarar vermedik, yabani otlara bile çapalarla söktük eğer ilaç verseydik yanındaki bitkiye zarar verirdi, toprağa geçerdi, bize her şeye zarar verebilirdi"(E5).

Öğrenciler uygulama sonrası tuttukları günlüklerinde genel olarak duygusal düşüncelerini yansıtmışlardır. Görüşmelere paralel olarak ilk uygulamalarda hiçbir şey bilmedikleri için çok heyecanlı olduklarını, her uygulamada ortama daha çok bağlandıklarını ve çok mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulamaya katılan tüm öğrenciler kendi yetiştirdikleri bitkilerden ürün almanın mutluluğunu ifade etmişlerdir.

"Sevgili günlük, bu hafta tarıma gideceğim için çok mutlu ve heyecanlıydım. Ama iyi ki de gitmişim. Çünkü orada "toprak işledik, parsellerimizi belirledik" toprakla oynadım bile yorucu ve güzel bir hafta geçirdik ama yorulmamıza değmişti (K9)"

"Geçen hafta diktiğimiz çileklerimiz erişmişti. Hocamız alıp yiyebilirsiniz dedi. İnsanın kendi eliyle yetiştirdiği böyle mi oluyormuş? İlk defa kendimin yetiştirdiği bir "sebze ve meyveyi" yiyecektim. Grup

arkadaşımla paylaştık. İkimize de ikişer tane düşmüştü. Tekini yedim tekini eve götürdüm (K7)"

"Bitkileri dikip onların büyümesini gelişmesini izlemek sonra toplayıp sonra hele bir de tadına bakıyoruz ya… Yani pazardakinden alıp yediğimizden çok farklı oluyordu. Bu salatalık mı diyordum çok değişik bir tat gelmişti (E10)".

$A_{60}B_6N_2$ kodlu bulgu kapsamında, Fen ve Teknoloji dersinde "İnsan ve Çevre" ünitesine yönelik olarak gerçekleştirilen alan gezileri sonrasında öğrencilerin gerçekleştirilen gezi etkinlikleriyle Fen öğrenmeye yönelik tutumlarının geliştiği bulunmuştur. Bu çerçevedeki bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

"Her şeyden önce gezmek, görmek, tanımak beni mutlu etti. Derse karşı bakış açım değişti. Kendimi ön plana çıkardım. Akılda kalıcı oldu. Dersime de yararlı oldu. Etkinliklerde yaparak öğrendiğim için ileride konuları unutmayacağımı düşünüyorum"(8. Öğrenci).

"Daha etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü araştırma-sorgulama yöntemi ile konuyla ilgili akıldaki tüm sorulara cevap buldum ve kendime soruları yöneltip kendimi daha iyi ifade etmeye başladım. Ünitede bence çok faydası oldu. Mesela ben bitkiler ve hayvanlar hakkında daha önce hiç bilmediğim yeni bilgiler öğrendim. Araştırarak öğrenmek grupça derse olan ilgimizi artırdı. Gezerek öğrendiğimiz için hiç sıkılmadan verimli çalışmalar yaptık"(4. Öğrenci)

"Sorgulama-Araştırmanın konuyu öğrenmede daha etkili olduğunu düşünüyorum. Bu sayede konuyu ezberleyerek değil nedenini ve nasılını bularak öğreniyoruz. Ders daha kolay ve zevkli işlendi. Ben konuları çok iyi anladım. Hiç canım sıkılmadı. Fidan dikmeyi öğrendim. Fidana ekildikten sonra ilk verilen suyun can suyu olduğunu öğrendim: Bitkilerle uğraşmak gerçekten çok keyifliymiş. Bir canlıya hayat vermenin önemini anladım"(7. Öğrenci).

"Hangi bitkinin nasıl bir ortamda yaşadığını öğrendim. Uygulama sonunda artık çevreyi ve doğayı düşünerek hareket ediyorum. En ufak canlılara yapılan bir zararın canlıların nesillerini sonlandıracağını biliyorum Fidan dikmeyi, şehir suyunun nasıl arıtıldığını ve bitkilerin dilinden anlamayı öğrendim. Bitkilere olan sevgim arttı. Hava kirliliğini ağaç dikerek önleyebiliriz. Fidan dikmenin inceliklerini ve can suyunu öğrendik.Fidana can suyunu dökmek heyecanlıydı"(8. Öğrenci).

"Çevre ile ilgili daha çok bilgi edinmemizi, hem eğlenip hem de öğrenmemize yardımcı oldu. Ünitedeki bilgileri görsel olarak gördük. Bu üniteyi daha iyi kavramamızı sağladı Grupla çalışma yapmayı öğrendik. Fen ve Teknoloji dersini daha çok sevmeye başladım."(2. Öğrenci).

"Bu ünitede insan ve çevre arasındaki ilişkiyi biraz daha kavradım. Ve İnsanların çevreye karşı nasıl duyarlı olabileceğini anladım. Araştırma yapmayı öğrendim. Çevremizi korumanın ne kadar önemli olduğunu, bitki ve hayvanların hayatımızdaki önemini anladım"

"Bence daha sonraki derslerin işlenmesinde çok yardımcı olacak. Görsel şekilde öğrendiğimiz için aklımıza yerleşti ve kalıcı bir etki bıraktı. Konular daha zevkli hale geldi. Grupla yaptığımız için çalışma oldukça güzel ve eğlenceli geçti"(5. Öğrenci).

Birincil araştırmalardaki, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin derse yönelik tutumlarına etkisine ilişkin nicel ve nitel bulgular sentezlendiğinde, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği söylenebilir.

4.5. İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Yararları

Bu soruyla ilgili olarak birincil bulguların kodlanması sonucu üç tema üretilmiştir: Bunlar, ilköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre, (1) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkıları, (2) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkıları, (3)

Rekreasyon Etkinliklerinin Yararları, temalarıdır. İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre bu temalar altında toplanan birincil bulgular ve meta-sentez sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur:

4.5.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 33'te sunulmuştur:

Tablo 33: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Müze gezileri genel kültürümün artmasına yardımcı oluyor.	$\boldsymbol{A_2B_2N_1}$	178	% 66	Çok
İzcilik çalışmalarının öğrencilerin derslerine olumlu katkısı vardır.	$\boldsymbol{A_{18}BN_1}$	163	% 72,4	Çok
Sosyal etkinliklere katılmak Sosyal Bilgiler dersi başarımı olumlu yönde etkiler.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 3,75	Çok
Sosyal etkinliklere katılmak Fen ve Teknoloji dersi başarımı olumlu yönde etkiler.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ =3,47	Çok
Sosyal etkinliklere katılmak Türkçe dersi başarımı olumlu yönde etkiler.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ =3,61	Çok
Sosyal etkinliklere katılmak Matematik dersi başarımı olumlu yönde etkiler.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ =3,28	Orta
Sosyal etkinliklere katılmak Yabancı Dil dersi başarımı	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ =3,16	Orta

olumlu yönde etkiler.				
Sosyal etkinliklere katılmak derslerdeki başarılarımı olumlu yönde etkiler.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ =3,87	Çok
Müze gezisi, sosyal bilgiler dersine yönelik yeni ve farklı bilgiler kazanmamıza katkı sağlar.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ =3,74	Çok
Müze gezisi, sosyal bilgiler dersine yönelik sorgulama ve değerlendirme yapma davranışımızı geliştirmektedir.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ =3,63	Çok
Toplam 1544 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,55/ Çok**	

Tablo 33'te görüldüğü gibi toplam 1544 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,55 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Öğrenci görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel gelişimine "çok" düzeyde katkı sağladığı söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{41}B_{3,5,6,7}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrenciler, gerçekleştirilen alan gezileri sayesinde İstanbul'un tarihi mekânları ve müzeleri konusunda bilgi birikimlerinin arttığını, daha bilinçli hale geldiklerini ifade etmişlerdir. Gezip görerek öğrendiklerinde bilgilerin akıllarında daha çok kaldığını söylemişlerdir. Sadece ders kitabına bağlı kalarak ders işlemenin ise sıkıcı ve etkisiz olduğunu belirtmişlerdir. Ziyaret edilen tarihi mekân ve müzelerin öğrencilerin ilgisini çekmesi ve öğrencilerin bunları, geziden sonra hatırlaması tarihi mekân ve müze gezilerinin eğitimde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bundan sonraki eğitimlerinde, bu öğrendikleri bilgileri kullanabileceklerini söylemektedirler. Bu öğrendikleri bilgi, beceri, yöntem ve teknikleri bundan sonra

çevrelerindeki yakınlarıyla da paylaşacaklarını ifade etmişlerdir. Bu çerçevede bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

"Ders kitabına bağlı olarak ders işlemek yerine o yerleri gezmek o tarihi yerlerin içinde olmak daha etkiliydi. Ders kitabında sadece resimleri görebiliyoruz. Fakat biz o yerleri gezdik gördük. Geziye katılamayan arkadaşlarımız bizim gezdiğimiz ve gördüğümüz yerleri görme fırsatı bulamadı. Geçmiş dönemlerde yaşayan insanların yaşadığı yerleri gördük. Buraları görmek insanı mutlu ediyor. Bu şekilde daha çok öğrenmiş oluyoruz. Ben oraları gezdiğim ve oradakileri gördüğüm için aklımda daha çok bilgi kaldı. Bundan sonra gittiğimiz yerlerle ilgili bir soru karşıma çıktığında bunları cevaplayabilirim"(Ö1).

"İstanbul'u eskisine göre çok daha iyi öğrendim. Yaptığımız bu geziler, benim ve arkadaşlarım için çok yararlı oldu. Yaptığımız bu geziler sayesinde ileride daha başarılı olacağıma inanıyorum. İstanbul hakkında yeni bilgiler edindiğimi düşünüyorum(Ö4)."

"Bundan sonra İstanbul'un tarihi mekân ve müzeleri konuşulduğunda ben de artık yorum yapabileceğim, görüşlerimi ifade edebileceğim. Ben de artık bu konular hakkında bir şeyler söyleyebileceğim. Artık bu gezdiğim, gördüğüm yerleri biliyorum"(Ö8).

"Bu öğrendiklerimin derslerime katkısı olacağını düşünüyorum. Bundan sonra birisi sorarsa ben buralara gittim diyebilirim. Tarihi eserlerden bir konu açıldığında ben de artık bir şeyler söyleyebilirim. Tarihi eserlerimiz hakkında bilgi sahibi oldum. Biz "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesini işliyoruz. Biz burada tarihi eserlerimize doğru yolculuğa çıktık. Tarihi eserlerimizi tanımaya başladık. Ben daha önceden Arkeoloji Müzesi'ni, Çinili Köşk'ü bilmiyordum. Bunların İstanbul'da yer aldığını bile bilmiyordum. Sizin sayenizde öğrendik. Gittik, gezdik, gördük, öğrendik"(Ö9).

"Bu tarihi eserleri görmek herkese kısmet olmaz. Bu öğrendiklerimiz derslerimizde çok işe yarayacak. Buraları gördüğüm için çok sevindim. Bu

öğrendiklerimiz pek çok yerde bize lazım olacaktır diye düşünüyorum. Bundan sonra bu gezdiğim tarihi mekânlarla ilgili bir soru karşıma çıktığında cevaplayabilirim. Kendi kültürümüzü öğrenmiş olduk"(Ö10).

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında da 20 öğrenciyle yapılan görüşmeler, doğrultusunda gezerek öğrenmenin daha etkili bir öğrenme sağladığı ve özellikle kalıcılığa vurgu yapıldığı görülmüştür. Buna ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

"Tabii ki etkili olduğunu düşünüyorum. Bu tarihi yerleri gezerken siz bize bilgiler verdiniz. Biz de ileride öğrendiğimiz bu bilgileri çevremizdeki insanlara öğretebiliriz. Böylelikle yararlı bir iş yapmış olacağız. Herkes tarihi eserlerini öğrenemiyor. Biz tarihi eserlerimizi öğrenme fırsatı bulduk. İleride Sosyal Bilgiler öğretmeni olursam ben de öğrencilerime sizin gibi bu şekilde bilgiler vereceğim"(Ö1).

"Sadece ders kitabına bağlı kalarak ders işlemek faydalı olmuyor. Çünkü ders kitabından sadece resimlere bakıyoruz, bilgileri okuyoruz onun için aklımızda pek kalıcı olmuyor. Fakat geziye gidip o yerleri gördüğümüzde o yerler hakkında daha iyi bilgiler edinmiş oluyoruz ve bilgiler aklımızda daha çok kalmış oluyor"(Ö2).

"Bence gezerek ders işlemek daha iyi oldu. Bununla ilgili bir atasözü de var: "Çok okuyan değil çok gezen bilir. " Gezerek daha iyi anlıyorum. Aklımda daha çok kalıyor. Sadece ders kitabına bağlı olarak, okuyarak anlamak zor oluyor. Gezerek öğrenmek daha iyi bir fikir veriyor"(Ö4).

"Tarihi yerleri gezerek öğrenmek daha faydalı oldu. Sadece bir ders kitabına bağlı kalarak ders işlemek olumlu değil. Gezerek öğrenmenin, görsel açıdan öğrenmenin daha önemli olduğunu düşünüyorum. Sadece yazıları okuduğumuzda bilgiler aklımızda kalmayabilir; ancak gezip görüp öğrendiğimizde bilgiler aklımızda daha çok kalıyor"(Ö6).

Fen ve Teknoloji dersi bağlamında elde edilmiş olan $\boldsymbol{A_{55}B_4N_2}$ kodlu araştırma bulgusu kapsamında da yukarıdaki sosyal bilgiler dersi bağlamında $\boldsymbol{A_{41}B_{3,5,6,7}N_2}$ ve

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}}$ kodlu bulgulardaki öğrenci görüşlerini destekleyen benzer öğrenci görüşleri ile karşılaşılmıştır. Bu öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıya alınmıştır:

> *"... biz işte kitaptan hayvanları görüyoruz resimden orda daha yakından görüceğimiz için daha ayrıntılı anlarım böyle"(Ö4).*

> *"Notlarımı etkileye bilir daha da yükseltebilir, o konu hakkında daha da çok bilgim olur. Hımm o gün o konular hakkında daha da iyi anlamış olurum pekiştiririm, orda öğrendikçe, izledikçe, gördükçe bu kadar"(Ö5).*

> *"Daha fazla bilgi öğrenebilicem. Yani hayvanların nasıl bişi olduğunu, ee hayvanlar sürüngen hayvanlar var onların nasıl olduğunu öğrenebilicem yani daha fazla, eve geldiğimde daha fazla bişi öğrenmiş olucam"(Ö31).*

Yine, $\boldsymbol{A_{55}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, hayvanat bahçesini ziyaret ettikten sonra sınıf dışında fen konularının öğrenilmesi durumuna ilişkin öğrencilerin büyük çoğunluğu sınıf dışında fen konularının öğrenileceğini vurgulamıştır. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

> *"Nasıl diyim ee caddeler mesela bi şeyi itip çekerken o da kuvvet ve hareket neydi unuttum onu ya. Sürat şey nedir arabalarda olabilir hızlanır, bitki hücresiyle hayvan hücresi nerde öğrenebiliriz…onları da yine böyle yeşillik olan yerlerde bitki olan ee zaten orda da tanıtırlar sen onun oldukları"(Ö29).*

> *"Evet. Mesela kuvvet ve hareket ama onun sürati onlarda ay ağırlık ölçüleri işte onları şey yapacaktım yeni konuya geçtik şimdi bize ağırlık mesela bir markete ya da bakkala gittin orda bir şey aldın mesela bir kilo un aldın mesela onu tartarsın o da bir kütle hacime geçer."(Ö32)*

> *"Evet. Fen öğretimi dış ortamlarda okul dışında yani laboratuarlar sınırlı kalmayıp dış ortamla sürdürülebilir. Bazı konular için mesela bitkiler için yeşillik bir yer ya da alan olabilir. Bitki kökleri çiçekli mi çiçeksiz mi görmek için. Mesela kuvvet hareketi tehlikeli olmayacak şekilde araçların*

izlenmesiyle olabilir ailemizle belki arabada yolculuk esnasında olabilir."(Ö33)

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında toplanan nitel bulgular çerçevesinde öğrenci görüşlerine göre, okul dışı öğrenme mekânlarını gezerek öğrenmenin anlamaya daha fazla yardımcı olduğu ve özellikle de öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağladığı vurgulanmıştır.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel ve nitel bulgular birlikte ele alındığında, öğrenci görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel gelişimlerine "çok" katkıda bulunduğu, daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağladığı söylenebilir.

4.5.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 34'te sunulmuştur:

Tablo 34: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
İzcilik çalışmalarının çevre duyarlılığına katkısı vardır.	$\boldsymbol{A_{18}BN_1}$	163	% 87,7	Tam
Müze gezisi bizim görsel sanatlar dersine yönelik üretkenliğimizi geliştirmektedir.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ =4,09	Çok
Müze gezileri bizim uygarlık tarihi, sanat tarihi, arkeoloji gibi bilim dallarına olan ilgimizi	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ =4,23	Tam

artırmaktadır.				
Müze gezileri, bizim sanatsal ve estetik beğenilerimizi güçlendirmektedir.	$\boldsymbol{A_{38}B_1N_1}$	125	$\overline{X}$ =4,35	Tam
Sosyal etkinliklere katıldığımda kendime olan güvenim artar.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ =4,28	Tam
Sosyal etkinliklere katıldığımda çevremin benimle gurur duyduğunu hissederim.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 3,94	Çok
Müze gezileri bizde tarihi eserlerin ve müzelerin korunması gerektiği bilincini arttırır.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ =4,28	Çok
Müze gezileri bizim uygarlık tarihi, sanat tarihi, arkeoloji gibi bilim dallarına olan ilgimizi artırmaktadır.	$\boldsymbol{A_{51}B_1N_1}$	577	$\overline{X}$ =3,80	Çok
Toplam 1491 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 4,11/ Çok**	

Tablo 34'de görüldüğü gibi toplam 1491 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 4,11 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Öğrenci görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin duyuşsal gelişimine "çok" düzeyde katkı sağladığı söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{41}B_{1,2,3,4,12,13}N_2}$ kodlu, İstanbul ilindeki tarihi mekan ve müze gezilerine katılan 10 öğrenciyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular kapsamında, öğrenciler İstanbul'un tarihi mekânlarını ve müzelerini ziyaret ettikleri için kendilerini mutlu hissetmişlerdir. Bu tarihi mekânları ve tarihi mekân ve müzeleri gezerek ders işlemenin ise zevkli, eğlenceli ve çok yararlı olduğunu söylemişlerdir. Öğrenciler, tarihi mekânlara ve

müzelere düzenlenen bu gezilerden sonra İstanbul'un önemini ve değerini daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Tarihi mekân ve müze gezilerinden sonra öğrencilerde; tarihe, tarihi eserlere, tarihi eser kaçakçılığına karşı oluşan bilinci gösteren cevaplar vermişlerdir. Bu bulgulara ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Bu şekilde öğrendiğimizde daha zevkli oluyor. Ders kitabından bir şeyler öğrenmek çok sıkıcı geliyor. Ama bu şekilde tarihi eserleri gezerek, görerek öğrendiğimizde daha zevkli oluyor"(Ö2).

"İstanbul'un önemli bir şehir olduğunu zaten önceden de biliyordum. Ama o tarihi eserleri, tarihi mekânları gezdikten sonra İstanbul'un ne kadar paha biçilemez bir şehir olduğunu anladım, İstanbul bir kültür kentidir"(Ö3).

"Gezip gördüğümüz yerlerde bir taraftan not alıyoruz bir taraftan da gülerek eğlenerek daha çok öğrenmiş oluyoruz"(Ö4).

"Evet. Yaptığımız geziler çok zevkliydi. Ders kitabından öğrendiğimizde zevk alamıyordum. Fakat tarihi mekânları gezdiğimizde çok zevkli oluyor. Ders kitaplarında sadece resim ve yazı var. Fakat tarihi mekânlara gezi düzenlediğimizde kitaplarda gördüklerimizi canlı olarak görmüş oluyoruz"(Ö6).

"Geziye giderken geziyorsun, eğleniyorsun, arkadaşlarınla beraber oluyorsun. Eleştirebiliyorsun. Bu çok güzelmiş, bu çok iyi olmuş diyebiliyorsun"(Ö7).

"Yaptığımız bu gezilerden önce İstanbul'un bu kadar önemli olduğunu düşünmüyordum. Tarihi, mekânlara gezi düzenledikten sonra İstanbul'un çok önemli bir şehir olduğunu anladım. Yaptığımız bu gezilerden sonra İstanbul'a daha çok ilgi duymaya başladım"(Ö8).

"Bu tarihi eserleri görmeseydik tarihi eserlerimizi kaçıranları da önemsemezdik. Bu tarihi eserlerimizi gördüğümüz için daha iyi koruyacağız ve onlara daha çok sahip çıkacağız"(Ö2).

"...insanlar gezdiklerinde bu tarihi eserlerin değerlerini daha iyi anlayacaklardır. Bu tarihi eserleri, ellerinden geldiği kadar korumaya çalışacaklar. Kültürel değerlerine sahip çıkmaya çalışacaklar"(Ö4).

"Tarihi eserlerimizi görünce onların önemini daha iyi fark ediyoruz. Onları kaybetmenin ne kadar büyük zararlara yol açabileceğini fark ediyoruz. Tarihi eserlerimizi korumalı ve onlara sahip çıkmalıyız. Kültürümüze sahip çıkmalıyız. Farklı yerlerden ülkemize yabancı insanlar geldiğinde onlara gösterilebilecek eserlerimiz olmalıdır. Tarihi eserler de kültürümüzün bir parçasıdır. Bu sebeple onları yaşatmalıyız"(Ö6).

$\boldsymbol{A_{55}B_4N_2}$ kodlu bulgular kapsamında, hayvanat bahçesi gezisine katılan öğrenciler tarafından en çok beğenilen husus ders ile ilişkili olacak şekilde hayvanat bahçesinde yürütülen etkinlikler olmuştur. Çünkü farklı bir mekânda yürütülen bu tarz etkinlikler, öğrenciler için eğlenirken öğrenebileceklerini görmelerine yardımcı olan aynı zamanda kendilerini daha rahat ifade edebilme şansı buldukları ve daha özgür hareket edebildikleri bir öğrenme deneyimi sağlamıştır. Bu bağlamda bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

"Hayvanat bahçesi gezisi, fen dersine daha çok ilgi göstermemi, hayvanlar konusuna, canlılara daha çok sevgi göstermemi, onları daha iyi anlamamı sağlıcaktır. Onlarında onlara da yaşam alanı daha çok onlara iyi davran sıcakkanlı olmanın, hayvanları da anlamanın, onlara onların canını acıtacak davranışlarda bulunmamalarını, arkadaşlarımız eğer böyle yapıyorsa onları uyarmamız gerektiğini anlıyorum"(Ö7).

"Hayvanlara ilgimin daha fazla artacağını düşünüyorum. Immm mesela sevmediğim hayvanları daha fazla seveceğime o hayvanların gerçek özelliklerini bilmediğim özelliklerini daha kapsamlı bir şekilde yüz yüze göreceğimi yani düşünüyorum. Bana kaktı sağlayacağımı düşünüyorum" (Ö8).

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel bulgular doğrultusunda, öğrenci görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen

okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin duyuşsal gelişimine "çok" katkıda bulunduğu değerlendirilebilir. Öğrenci görüşleri çerçevesinde, okul dışı aktif öğrenmelerin duyuşsal katkıları, derse yönelik ilgi artışı, öğrenme birimlerinin daha zevkli öğrenilmesini sağlama, öğrencilerin daha az sıkılması ve olumlu değer ve bilinç kazanımı gerçekleşmesi, biçiminde özetlenebilir.

4.5.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35: Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Milli Parkta dolaşmak dinlendiricidir.	$\boldsymbol{A_9B_2N_1}$	235	% 89,0	Tam
Milli Parklar sessiz, sakin, dinlendirici ortamlardır.	$\boldsymbol{A_9B_2N_1}$	235	% 91,9	Tam
Açık hava çalışmalarına katılırım.	$\boldsymbol{A_{18}BN_1}$	163	% 79,8	Çok
Sosyal etkinlikler eğlendirir, dinlendirir ve can sıkıntısından kurtulmayı sağlar.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 4,16	Çok
Sosyal etkinlikler yeni arkadaşlıklar kurmayı sağlar.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 4,41	Tam
Sosyal etkinlikler hayal gücümüzü kullanmamıza izin verir.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 4,19	Çok
Sosyal etkinlikler yeni beceriler kazandırır.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 4,44	Tam
Sosyal etkinliklere katıldığımda rahatlar, mutlu olurum.	$\boldsymbol{A_{50}B_1N_1}$	626	$\overline{X}$ = 4,29	Tam
Eğitsel kulüp çalışmalarına katılmak zevk verir.	$\boldsymbol{A_{52}B_1N_1}$	941	$\overline{X}$ = 4,04	Çok
Eğitsel kulüpte edindiğim kazanımları tüm yaşamım boyunca kullanabilirim.	$\boldsymbol{A_{52}B_1N_1}$	941	$\overline{X}$ = 3,88	Çok

Eğitsel kulüp çalışmaları bana ait üstün yönlerin ortaya çıkmasını sağlıyor.	$\boldsymbol{A_{52}B_1N_1}$	941	$\overline{X}$ = 3,51	Çok
Eğitsel kulüp çalışmaları farklı arkadaşlar edinmemi sağlıyor.	$\boldsymbol{A_{52}B_1N_1}$	941	$\overline{X}$ = 3,89	Çok
Toplam 1965 öğrenci görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 4,07/ Çok**	

Tablo 35'te görüldüğü gibi toplam 1965 öğrencinin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 4,07 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Rekreasyon etkinliklerinin öğrencilere yararlarına ilişkin öğrenci görüşleri "çok" düzeyinde bulunmuştur.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{12}}$ kodlu araştırma ile İzcilik uygulamalarının çoklu zekâ kuramı açısından öğrencilerin zekâ alanlarına etkisi nedir?" sorusuna cevap aranmış ve izcilik uygulamalarının, çoklu zeka alanlarına -özellikle de kişisel zekalara- olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmelerden ve yine gözlemlerden elde edilen veriler ışığında denebilir ki, izciler izcilik uygulamalarının kendileri üzerinde olumlu etkileri olduğunun bilincindedirler. İzciler, doğa zekâsını daha ön planda tutmuş, sosyal ve içsel zekâlara ise hemen doğa zekâsının yanında yer vermişlerdir. İzcilikten önce (iyi) yapamadıkları, fakat izcilik çalışmalarına katıldıktan sonra (daha iyi) yapmaya başladıkları şeyler sorulduğunda, değişik zekâ alanlarına ait etkinlikler belirtilmiştir. Yüzmek, bir oyun sergilemek, paylaşmak, kendine güvenmek, odasını/dolabını toplamak, bir grup önünde konumsak, böceklerle ilgilenmek, vb. Bunlar içerisinde, doğa zekâsına ve sosyal zekâya ait bulgulara daha sık rastlanmıştır. Günlük yaşantı ile ilgili olarak etkinliğe katılan öğrencilerden Esma Ezgi ve Emine, özellikle odalarını toplama ve annelerine yardımcı olma konularında daha gayretli olduklarını, bunun da izcilik çalışmalarına başladıktan sonra ve izcilik çalışmaları sayesinde olduğunu belirtmişlerdir.

$\boldsymbol{A_{12}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında izcilik etkinliğine ilişkin yer verilen bazı öğrenci görüşlerine şu şekildedir:

> *"Ben içime kapanıktım, ama izciliğe geldiğimden beri, derslerimde daha iyi olmaya başladım, içime kapanmıyorum, derslerde hep parmak kaldırıyorum, etkisi oluyor"(Goncagül, izci Öğrenci).*
>
> *"Eskiden ben denizde kalkıp el üstünde duramıyordum, artık duruyorum. Arkadaşlarımın biraz, baya biç katkısı oldu. Bazıları 'böyle yap' dedi, bazıları 'ayağımdan tuttu, böyle alışırsın' dedi"(Yiğit Han, İzci Öğrenci).* sözlerinin sahibi Yiğit Han ise sosyal etkileşimin diğer zekâ alanlarına etkisine güzel bir örnek vermektedir.
>
> Daha önce bilinmeyip (ya da yapılamayıp), simdi bilinen (yapılabilen) şeyler arasında; düğüm atmak, çadır kurmak, su içerisinde amuda kalkmak gibi birtakım etkinlikler sayılmıştır. Neslihan, *"Resim yapamazdım (normal ve elişi kağıtları ile), lider öğretti. Koşamazdım, simdi koşabiliyordum."* derken görsel ve bedensel zekâlara atıfta bulunmaktadır. Yine daha önceki birtakım hallerini *"Parmak kaldıramıyordum, heyecanlanıp düzgün konuşamıyordum"* seklinde ortaya koyan Ezgi, su anki durumunu ise *"Düzgün cümleler kuruyorum, heyecanım daha az"* cümleleri ile ifade etmiştir ki, bu sözleri içsel ve dilsel zekâların gelişimi olarak anlaşılabilir.

"İzciliğe başladığımdan beri, ben daha . . . bir insanım" cümlesini izciler, "sevinçli", "iyi", "kendine güvenen", "iyimser", "cesaretli" gibi içsel zekaya; "sosyalleşmiş", "yardımsever", "uyumlu", "dayanışmacı", "saygılı", "faydalı" gibi sosyal zekaya; "dinç", "sportif", "becerikli" gibi bedensel zekaya yönelik kelimelerle doldurmayı tercih etmişlerdir.

İzciler "Ormanı seviyor musun?" sorusunu, kesin bir "Evet" ile cevaplamış, ve hemen ormanla ilgili bir hatırasını anlatmaya koyulmuşlardır. Bu soruya kiminin kertenkelelerden, kiminin ağaç dallarından, kiminin denizin dalgalarından, kiminin yengeçlerden bahsederek cevap vermesi, sorunun "Doğayı seviyor musun?" seklinde algılanmış olabileceğini göstermektedir. Bu sevginin sebebi ile ilgili soruya Recep:

"Doğada kuşların cıvıltısı çok güzel oluyor. Çadıra gidip dinlenirken ben kuşların sesini dinliyorum. Cırcır böceklerinin sesi olur, rüzgar estiğinde ağacın sesi, güneşleneceğimizde denizin sesi çok güzel olur. Odaklanıyoruz o sese, bizi mutlu ediyor." seklinde cevap verirken; Betül *"İnsan bazen balık alır, akvaryuma koyar, sonra da bunu izlerken bir huzur duyar ya . . . Biz burada doğayla iç içeyiz. Balıkları hapsetmiyoruz, düz, denizde izliyoruz. Rüzgar eserken ağaçların dallarının hışırtısı, kuşların cıvıltısı, bize şarkı gibi geliyor. Denizin dalgalarının kıyıya çarpması çok güzel geliyor. İnsanın güzel hisleri ortaya çıkıyor. Rahatlıyor."* sözleri ile benzer düşüncelere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

"Çevreye (hayvanlara, bitkilere, vb.) hiç iyilik yaptın mı? Neydi?" şeklindeki soruya istisnasız bütün izciler "Evet" cevabı vermişler. Bunlardan Esma Ezgi'nin *"Konya altı'nda çöp topladık"* ve *"Bakkala gittiğimizde, dondurma kabını yanlışlıkla atmıştım, aldım"* cevapları ile Abdullah'ın *"Yerlere çöp atmadım. Kâğıt, bidon vardı, aldım."* Yine Yiğit Han'ın *"Sevilmeye de muhtaç olanlar oluyor ya, Asena'yı (kopek) sevdim. Bir kurbağayı kertenkeleden kurtardık. Onu da incitmeden . . ."* sözleri ile Neslihan'ın *"Güvercinlere, köpeklere, kedilere tek başıma kulübe yaptım" ve Esma Ezgi'nin "Karıncalara kırıntılar verdik"* cevapları hayvanlarla ilgili cevaplara örnek olarak gösterilebilir. "Bitkilere iyilik yaptın mı?" sorusunu *"Evet. Suladım onları."* şeklinde cevaplayan ve bunun sevinç ve mutluluk duymasına sebep olduğunu belirten Aleyna ile *"Bitkilere su verdim, bazı insanlara da olduğu gibi . . ."* diyen Yiğit Han ve dedesinin bahçesinde ağaç suladığını belirten Eren, bitkilere iyilik yaptığını ortaya koyan izcilerdendir. Bir soru üzerine *"(İzcilik) hayvan sevgisini öğretti. Yani, işte, yardımlaşmayı öğrettiği için, hayvanlara da yardım etmeyi öğretti."* diyen Betül, izciliğin hayvan sevgisi ile ilgili katkısını ortaya koymaktadır.

$\boldsymbol{A_{36}}$ kodlu araştırmada, sanat eğitimi alma imkânı kısıtlı çocuklara "Sokakta Sanat" etkinlikleri yaptırmak yoluyla onları hayata hazırlamak ve yaşam boyu sanata ilgi duymaya yöneltebilmek hedeflenmiştir. Çalışmanın diğer amaçları, Sokakta Sanat" projesinde sanatı yaşamın içine dâhil ederek, sanata ulaşamayan, kendilerini ifade etme olanakları bulamayan çocukların, üretkenliklerini ortaya çıkarmaları, duygularını ifade

etmeleri, hayal güçlerini geliştirebilmeleri için olanak bulmaları, çocukların etraflarında bulunan her türlü malzemeyi doğru değerlendirme becerisi edinmeleri ve tüketici bilincinin gelişimine katkı sağlanmasıdır. Açık havada gerçekleştirilen projede çocukları kaynaştırmak ve canlı bir atmosfer oluşturmak amacıyla müzik, yaratıcı drama ve oyundan yararlanılmıştır. Projede kullanılan materyaller, atık malzemelerden seçilmiştir. Projeye katılan çocuklar, 7 ile14 yaş arası farklı yaş gruplarından 20 çocuktur. Her yaşın gelişim özellikleri farklı olmasına rağmen, sokakta sanat etkinliğinde çocuklar arasında yaş farkı uyum sorununa neden olmamıştır. Dışlama davranışı gözlenmemiştir. Böylece çocuklar birbirilerinin deneyimlerinden yararlanarak yardımlaşarak çalışmayı gerçekleştirmişlerdir.

$\boldsymbol{A_{36}B_2N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, gerçekleştirilen pilot projenin, özellikle gelir seviyesi düşük bölgelerde, çocuğun hayalgücünün ve üretkenliğinin geliştirilmesi, çocuğun çevreyle olan iletişiminin artırılması ve sanatın çocuğun dünyasına dâhil edilmesinde faydalı olduğu belirlenmiştir. Buna ilişkin bazı çocukların görüleri şöyledir:

> *"Sokaktaki etkinlikten herkes çok hoşlandı. Bende kardeşlerim de dâhil. Bize önceden haber verilince kardeşlerim o günü iple çektiler. Biz hamurla Şekiller, topla oyunlar oynadık. Boya yapmak çok güzeldi. Kardeşlerimde etkinliklerden en çok boyamayı sevdiler. Bizim fotoğraflarımızı çeken abi ve ablaların ne dediklerini anlamasakta, etkinlik bittikten sonra fotoğraf çektirdik. Bu etkinlik çok eğlenceliydi. Bu etkinliğe benzer "sokakta sanat" oyunları yine oynasak yine herkes çok ama çok eğlenir. O günkü gibi sokak kalabalık olacak. Çocuklar bu etkinliğin yine yapılmasını isterler. Eğer yine yapılırsa bence sokakta yapılsın"(B.D. kız, yaş, 11).*

> *"Burada bir sürü şey yaptık. Her gün gelmenizi isterim. Oyunları sevdim. Sanatın hayatımda nasıl olduğunu bilmiyordum. Sanat içimizdeki şey. Sanat nasılsa bizde öyleyiz"(S. D. erkek, yaş,11).*

> *"Çok beğendim. Bir daha gelin istiyorum. Resim öğretmeni ya da ressam olacağım. Sanat dünyanın en güzel şeyi. Kalbimiz nasıl atıyorsa sanatta bizim için öyle atıyor"(R. S. kız, yaş,10).*

"Çok hoşuma gitti. Keşke daha sık olsa"(M. Ö. erkek, yaş,9)

"Mahallede ilk kez böyle bir şey yapıyoruz, çok güzel"(E. D. erkek, yaş,12).

$\boldsymbol{A_{47}}$ kodlu araştırmada, sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerde sosyal problem duyarlılığına olan etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini iki ilköğretim okulunda bulunan 12-14 yaş grubu öğrencilerinden seçilen toplam 160 öğrenci oluşturmaktadır.

Sosyal katılım projesinin ve proje süresince yapılacak sosyal katılım faaliyetlerinin belirlenmesinden önce öğrencilere "Sosyal Problem Tespit Formu" dağıtılmıştır. Bu formda çevrelerinde problem olarak gördükleri, çözümünde rol oynamak isteyecekleri sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini yazmaları istenmiştir. Öğrenciler belirlenen sorunlar arasından "Okula kütüphane kurulması" önerisi üzerinde fikir birliğine varılarak projenin ana teması belirlenmiştir. Bu projenin seçilmesinde, doğrudan öğrencilere ve yakın çevrelerine fayda sağlayacak bir proje olması, öğrencilerin okulları için aciliyeti olan bir ihtiyaç olduğunu düşünmeleri ve sonuçlarının somut olarak öğrenciler tarafından rahatlıkla görülebilecek olması etkili olmuştur.

Okula kütüphane kurma projesi kapsamında öğrencilerin yapabilecekleri faaliyetler belirlenmiştir. Yapılacak faaliyetler için gönüllülük esas alınmak koşuluyla, öğrenciler gruplara ayrılmış ve öğrenciler arasında işbölümü yapılmıştır. Faaliyetlerin bir kısmı küçük gruplarla, bir kısmı ise çalışma grubunun tamamı ile birlikte gerçekleştirilmiştir.

$\boldsymbol{A_{47}B_7N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrenciler ile yapılan görüşmelerin sonucu olarak faaliyetlerin, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimleri ve sosyal duyarlılıkları üzerinde olumlu etkiler bıraktığı bulunmuştur. Bu çerçevede bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

"Kampanyaya birçok katkım oldu. Arkadaşlarımla güzel bir şey başardık. Ayrıca tüm okuldaki öğrencilerin faydalanabileceği bir kütüphanemiz oldu. İşbirliği yaparak çalışmanın önemli olduğunu gördük"(Ö12).

"Radyo sayesinde birçok kişi kampanyamızı duydu. Mahalledekiler de kitap toplarken çok güzel bir kampanya olduğunu söylediler. Böylece biz de daha çok şey yapmak istedik"(Ö8).

"Başta bu kadar büyükbir kütüphane yapabileceğimizi düşünmemiştim. Bu yüzden çok gururlandım ve sevindim"(Ö17).

"Bu topladığımız kitapların okunacağı ve benim de buna faydalı olduğum için gurur ve mutluluk duydum"(Ö32).

"Mutlu oldum. Çünkü kütüphaneye girdiğimde burada bizim emeğimiz çok diyebiliyorum. Ama orada olumsuz örnek olursa mesela dağıtırlarsa, kitap kaybolursa falan çok üzülürüm"(Ö18).

"Heyecanlandım. Sonucu görünce keşke daha çok şey yapabilseydim dedim. Bu yüzden sonra başka bir kampanya olsa yine katılırım ama daha çok çalışırım"(Ö19).

"... bir sürü kitabımız oldu. Arkadaşlarımız ve çevredeki başka kişiler bunları okuyabilecek. Kendime güveniyorum, arkadaşlarıma da. Birlikte bunu başardık. Artık bir sorun olunca başka kurumlara da başvurarak başarabiliriz. Önceden çekiniyordum gitmeye, artık çekinmem. Hem dilekçeyi nasıl yazacağımı da öğrendim"(Ö32).

"Daha fazla kitap seçme imkanına sahip olduk. Ayrıca başka kampanyalara daha duyarlı oldum. Bundan sonra başka kampanya yapılırsa katılmak isterim"(Ö24).

"Küçük şeylerin birleşip büyük bir şey olabileceğini gördüm"(Ö21).

Öğrenci görüşlerinden öğrencilerin kampanya sırasında işbirliği içinde çalıştıkları, özgüvenlerinin ve sosyal becerilerinin geliştiği, ortaya somut bir eser çıkarmış olmaktan ötürü çok mutlu oldukları anlaşılmaktadır.

"Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya gelen nitel bulgular doğrultusunda öğrencilerin rekreasyon

etkinlikleri sırasında özgüvenlerinin geliştiği, iletişim, işbirliği gibi daha çok sosyal alan becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

"Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altındaki nicel ve nitel bulgular birlikte ele alındığında öğrenci görüşlerine göre, rekreasyon etkinliklerinin öğrencilere yararlarının "çok" düzeyde olduğu, öğrencileri rahatlattığı, doğa sevgisi, çevre bilinci, tüketici bilinci, sanat sevgisi ve özellikle de sosyal beceriler üzerine olumlu katkılar sağladığı belirtilebilir.

4.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Yararları

Bu soruyla ilgili olarak birincil bulguların kodlanması sonucu üç tema üretilmiştir: Bunlar, ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre, (1) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişime Katkıları, (2) Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişime Katkıları, (3) Rekreasyon Etkinliklerinin Yararları. İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre bu temalar altında toplanan birincil bulgular ve meta-sentez sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur:

4.6.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkıları" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 36'da sunulmuştur:

Tablo 36: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Müze ve sanat galerisi ziyareti sırasında öğrenciler eserlerin yapıldığı malzeme ve üslubu konusunda bilgilenir.	$\boldsymbol{A_4B_4N_1}$	40	$\overline{X}$ =4,28	Tam

Müze eğitimi, kendi kültürünü ve farklı kültürleri anlamaya yardımcı olur.	$A_4B_4N_1$	40	$\overline{X}$ =4,30	Tam
Müze ve sanat galerisi ziyareti kültürün öğrenilmesinde ve aktarılmasında etkilidir.	$A_4B_4N_1$	40	$\overline{X}$ =4,32	Tam
Sosyal etkinliğe katılmak öğrencilerin bilgi toplama becerilerini geliştirir.	$A_6B_1N_1$	12	$\overline{X}$ =4,75	Tam
Gezi yöntemi bilgilerin kalıcı olmasını sağlar.	$A_{11}B_1N_1$	154	% 89,6	Tam
Sosyal Bilgiler derslerinde tarihin somutluluğunu kavramada ve geçmişle bugün arasında somut bağlantı kurulmasında yerel tarihin rolü vardır.	$A_{16}B_3N_1$	132	% 81,8	Tam
Kültürel öğelerin öğretiminde müze, tarihi eser ve mekânlar yardımcı kaynak olarak yardımcı olur.	$A_{20}B_7N_1$	212	% 72,2	Çok
Müze gezisi zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem becerisi gibi zihinsel becerileri geliştirir.	$A_{20}B_{11}N_1$	212	% 87,7	Tam
Botanik bahçe gezisi, sınıf içi öğrenmeleri güçlendirir.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4,54	Tam
Müzeler, sosyal bilgiler dersi kapsamında Eski Çağ tarihi konusunun öğretilmesinde öğrencilere etkili ve kalıcı öğrenme ortamları sağlar.	$A_{45}B_1N_1$	20	% 100	Tam
Müzeler, yaparak-yaşayarak öğrenme imkânı sağlamaktadır.	$A_{45}B_1N_1$	20	% 75,0	Çok

Müzeler, öğrencinin sosyal bilgiler dersi Eski Çağ tarihi konusunun görselleştirmesi ve tarih hakkında değerlendirme yapmasında büyük öneme sahiptir.	$\boldsymbol{A_{45}B_1N_1}$	20	% 80,0	Tam
Yapılan müze gezileri, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik sorgulama ve değerlendirme yapma davranışlarını geliştirmektedir.	$\boldsymbol{A_{51}B_8N_1}$	65	$\overline{X}$ =3,93	Çok
Yapılan müze gezileri, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik yeni ve farklı bilgiler kazanmalarına katkı sağlar.	$\boldsymbol{A_{51}B_8N_1}$	65	$\overline{X}$ =4,18	Çok
Toplam 784 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 4,20/ Çok**	

Tablo 36'da görüldüğü gibi toplam 784 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 4,20 ve düzeyi "tam" olarak bulunmuştur. Öğretmen görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler öğrencilerin bilişsel gelişimlerine "tam" düzeyde katkı sağlamaktadır.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{13}B_7N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 24 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda, gezi gözlem metodunun öğrenmeye etkilerine ilişkin olarak ö*ğrenilenlerin kalıcılığını arttırdığı, gezi-gözlem sırasında öğrencilerin gördüklerinin daha dikkat çekici ve etkili olduğu, diğer yöntemleri pekiştirdiği, yaparak yasayarak öğrenme imkanı verdiği, sınıf ortamının monotonluğundan öğrencileri kurtardığı, grupla çalışmanın kural ve ilkelerini öğrenmeyi sağladığı,* bulgularına ulaşılmıştır.

$\boldsymbol{A_{32}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 18 Sınıf Öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucunda, Görsel Sanatlar dersi programında yer alan Müze Bilinci öğrenme alanının çocuğun kültürünü, tarihini, sanat eserlerini tanımasını ve ona sahip çıkmasını, gezerek, görerek öğrenmesini, geçmişini öğrenerek geleceğini yönlendirmesini, yaşayarak daha kalıcı ve etkili öğrenmesini, öğrenme mekânlarını koruma bilinci kazanmasını, öğrenme ortamının her yerde olabileceği düşüncesini, öğrenme mekânlarında nasıl davranılması gerektiğini kavramasını, hayal dünyalarını gelişmesini, çocuklarda var olan sanatsal yetenekleri ortaya çıkarmaya yardımcı olmasını, çocuklara estetik açıdan farklı bir bakış açısı kazandırmasını, çocukların müzede bulunan eserlerin sanatsal özelliklerini kavramasını sağladığı gibi olumlu katkıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu doğrultudaki bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

"Yani çocuğun biliyorsunuz yaparak, görerek öğrenmesi daha etkili… Müze bilincini gezerek görerek zihinde kalması daha iyi, programın olması da güzel"(Deniz Öğretmen)

"Gezmek, görmek bi kere çok faydalı çocuklar için. Bunun içerisinde yani müzeleri gezmeleri de çok akılda kalıcı bi şey. Unutmazlar… Yani ufak çapta bile olsa bu şeyleri biriktirmek, göstermek, sergi açmak, ufak çapta bile olsa bunlara ön ayak olacaktır yani"(Özlem Öğretmen).

"Öğrenme ortamının her yerde olabileceği düşünülerek konulmuş olabilir… Bir müzede… bir öğrenme ortamı oluşabilir. Yani daha rahatlıkla çocuklar ordaki malzemeleri kullanarak öğrenebilir. Canlandırabilirler düşündüklerini"(Gamze Öğretmen).

... çocuğun tarihi eserlerin müzelerde sergilendiğini görmesi, onu orada algılaması, farklı bir bakış açısı, güzel bi şey, olumlu bi alan diye düşünüyorum"(Ceren Öğretmen).

"Müzelerde eskiden kalan tarihi eserler sergilendiği için görsel sanatlar dersine faydalı olacağını düşünüyorum ben. Yani en azından estetik açıdan çocuklara … bi görüş açısı kazandırabilir. Yetenekli çocuklarımıza bi ışık tutabilir diye düşünüyorum"(Tülay Öğretmen).

"Müzelerde bulunan eserlerin sanatsal özelliği olan eserler olduğunu kavrayacağından, bu eserleri örnek alıp uygulamaya, varsa yeteneğini ortaya çıkarmaya çalışacağından, yararlı olacağını düşünüyorum"(Selin Öğretmen).

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 10 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yapılan görüşmeler doğrultusunda, öğretmenlerin birçoğu müze ziyaretlerinin öğrencileri soru sormaya daha fazla teşvik ettiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, müzedeki nesnelerle birebir karşılaşan öğrencilerin müzelerden edindikleri bilgiler ışığında Sosyal Bilgiler dersiyle bağlantı kurulmasının öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasına katkı sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

"Eğitimde işte görmek ya biliyorsunuz ne kadar çok işitme organına hitap ederse, ne kadar çok duyu organına hitap ederse o kadar kalıcı o kadar faydalı olacağı düşüncesiyle zaten hareket ediyoruz. Kalıcılık konusunda etkili bir unsur olduğunu düşünüyorum açıkçası ve örnek veriyorum müzeden herhangi bir görüntü gösterirken onunla işte cilalı taş devrinden bir şeyi örnek gösterirken onu bir insanın kullandığını ve onu bir insanın yapmak için uğraştığını çocuğun görerek yaşamasının anlamasının etkili olduğunu gördüm. Bu konuda en büyük destek elbette müzelerdir. Özellikle tarih konularında kesinlikle müze ile eğitim alınarak müzeler ziyaret edilmelidir. Ancak bu şekilde eğitim tamamlanabilir. O zaman bilgiler hem daha fazla etkili hem de kalıcı olacaktır"(Ö3).

"Çocuklar daha çok işitsel değil de görsel objelere yatkınlar. Onlardan öğrendiklerini daha iyi akılda tutabiliyorlar. Birebir görmeden ya da somutlaştırma olmadan yapılan eğitim tamamıyla hayal unsuru olarak çocuğun beyninde kalıyor. Çocuk kafasında canlandırma yapmaya çalışıyor. Hayal dünyaları geniş olmasına rağmen bu konularda kafalarında çok fazla canlandırma yapamadıkları için bir zaman sonra zaten tamamen unutuluyor. Bu nedenle müzelerin etkin olarak derslerde kullanılması bilgiyi daha kalıcı kılacaktır diye düşünüyorum"(Ö5).

"...Sosyal Bilgiler. Hayatı anlatan bir derste hayatın içinden örneklerle işlemek ve çevreyi gezip görmek öğrencileri çok daha motive

edecektir. Nasıl bir iklimi anlatırken, bir bitki örtüsünü anlatırken göstererek anlatırsak daha verimli olacaksa, müzeyi ya da tarihimizi anlatırken de tarihimizi tarihin olduğu yerde görmek öğrencilerin aklından hiçbir şekilde çıkmayacaktır. Tarihimizi dersten anlattığımızda tarihleriyle şöyle oldu böyle oldu neden-sonuç ilişkisi içinde anlatımı belki 20 dakikalık 30 dakikalık hafızada kalıyor ama müzede gidip de görmeleri işte tarihimizde şuradaydık buradaydık, haritalar şöyleydi çıkan defineler buydu şeklinde akıllarında daha cazip bir şekilde kalırsa hiç unutmayacaklardır"(Ö6).

$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 36 Fen ve Teknoloji öğretmeniyle yapılan görüşmeler ışığında, Dolayısıyla da öğretmenlerin büyük bir kısmı hayvanat bahçelerini okul dışı öğrenme ortamı olduğunu belirtmiştir. Bu ortamların fen ve teknoloji dersi konu ve üniteleriyle ilişkilendirerek öğrencilerin öğrenmelerine ve derse yardımcı olarak kullanılabileceği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin ders başarısının ve kalıcılığın okul dışı öğrenme ortamlarından biri olan hayvanat bahçelerinin kullanılmasıyla olumlu bir şekilde değişeceğini vurgulamıştır. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıya alınmıştır:

"....Hayvanın doğurarak mı çoğaldığını, yumurtlayarak mı çoğaldığını bilmiyo olabilirler, neyle beslendiğini, nerelerde yaşadığını bilmiyo olabilirler bu yüzden hayvanat bahçelerinde birebir görerek, bir rehber eşliğinde onların hayat hikayelerini dinleyerek daha kalıcı olabileceğini düşünüyorum"(Ö1).

"...hayvanlarda üreme, büyüme, gelişme ve bunları hayvanat bahçelerinde ee bizim sınıflandırdığımız hayvanları eee orda çocuklara göstererek işte kuşlarda örnek onların yaşam alanlarında, hayat döngülerini...Belki bi memeli görücek yavrusunu beslerken görücek bu anlamda çok olumlu olucaktır"(Ö3).

"Şu an ki programda bana göre yok ama genel kültür anlamında orangutanla maymun arasında ki farkı çocuk orda görür. Ama bu program dışında."(Ö21).

"Kesinlikle. Hayvanat bahçeleri branşım için en donanımlı yerlerden biridir. Hayvanların sınıflandırılması, yaşama ortamları, beslenme şekilleri, anatomik yapıları birinci kaynaktan gözlemlenebilir."(Ö35)

"...hayvanat bahçesini gezmesi onun *hayvanlar hakkında bi fikir edinmesi, hayvanların yaşam tarzını keşfetmesine hani nerelerde yaşıyo, neler yiyo yani hangi besinlerle besleniyo mesela onların farkına varır"(Ö4)*

"Mesela diyelim ki hayvanlarda üreme şekillerini şey yaptığınızda resimleri gösteriyorsunuz veyahut da internetten gösteriyorsunuz. Ama birebir öğrencinin onu görmesi yani o türü görmesi unutmamak için daha avantajlı bir bilgi edinmeyi sağlıyor...."(Ö9).

"...yapılandırmacı eğitim kapsamında yaşayarak görerek tamamen hani o anda sorarak belki neden, bu niye diye sorarak öğrenmesini sağlayabilir."(Ö2)

"Etkiler...Sonuçta işte veterinerlik gibi ee işte botanik bahçelerini gezdiğimizde ziraat mühendisliği gibi belli meslek alanlarıyla da ilişki kurulabilir o geziler sırasında işte siz de bu mesleği seçerseniz..."(Ö7).

"Ders başarısı... ders içerisinde öğrendikleri şeyleri uygulayarak yapacakları için başarılarını da ister istemez artıracaktır; anlamadıkları, anlaşılmayan noktaları merak etme yönünden. Soracakları sorularla pekiştirebiliriz bu tür bir katkısı olabilir"(Ö16).

"Nasıl bir değerlendirme yapıldığı çok önemli, çocuk etkili bir öğrenme yapacak. Oradan etkili öğrenme yaptığı için kesinlikle başarıyı arttıracak..." (Ö19)

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya gelen nitel bulgular çerçevesinde öğretmen görüşlerine göre, dikkati daha çok çekmesi, yaparak-yaşayarak öğrenmeye daha uygun olması, öğrencinin daha çok duyu organıyla öğrenme fırsatı elde etmesi, sınıf içi öğrenmeleri pekiştirmesi, öğrenmelerin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlaması ön plana çıkmıştır.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel bulgular sentezlendiğinde, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel düzeylerine "tam" düzeyde katkı yaptığı söylenebilir. Bu bağlamda öğretmen görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin, zengin öğrenme ortamları sunduğu, formal eğitimde yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin okul dışı öğrenme ortamlarıyla desteklenmesi sonucu mevcut öğrenmelerin pekiştirildiği, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini desteklediği ve özellikle kalıcılığa olumlu katkılar sağladığı bulgularına ulaşılmıştır.

4.6.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkıları" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Okul dışı aktiviteler çocuğun okula bağlanmasını, öğretmeni sevmesini sağlar.	$\boldsymbol{A_{14}B_1N_1}$	76	$\overline{X}$ =4,08	Çok
Yerel tarih öğretiminde öğrenciler, kendi bölgelerini dışarıdan seyrettikleri bir filmden çok içinde aktörü oldukları ve bu yerel tarihin devamını sağladıkları bireylerdir.	$\boldsymbol{A_{16}B_3N_1}$	132	% 82,5	Tam
Kültürel öğelerin çocuğa kazandırılmasında tarihi mekan, müze vb. alanları gezmesini	$\boldsymbol{A_{20}B_7N_1}$	212	% 61,8	Çok

sağlamak etkili bir yoldur.				
Müze gezileri, öğrencilere tarih bilinci kazandırır.	$A_{20}B_{11}N_1$	212	% 92,5	Tam
Müze gezileri, çocuklara çevre bilinci aşılar.	$A_{20}B_{11}N_1$	212	% 76,4	Çok
Müze gezileri, öğrencilere toplumsal değerler kazandırır.	$A_{20}B_{11}N_1$	212	% 62,3	Çok
Müze koleksiyonları kültürel değerlerimizi kazandırma misyonuna sahipler.	$A_{20}B_{12}N_1$	212	% 66,5	Çok
Botanik bahçe gezisi öğrencileri yaşam boyu öğrenmeye teşvik eder.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4,60	Tam
Botanik bahçe gezisi öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu yükseltir.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4,53	Tam
İzcilik faaliyetleri, bireyin özgüven duygusunu geliştirir.	$A_{39}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ =4,42	Tam
İzcilik faaliyetlerinde bulunan birey zamanla başkalarına yardım etmekten haz duyan bir insan haline gelmektedir.	$A_{39}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ =4,42	Tam
İzcilik faaliyetleri, bireyin demokratik kararlar verebilme yeteneğini geliştirir.	$A_{39}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ =4,28	Tam
İzcilik faaliyetleri, bireyin kendine karşı olan görev ve sorumluluklarının farkına varmasını sağlar.	$A_{39}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ =4,42	Tam
Müzelerin öğrencilere görsel materyal sağlamaları yönüyle öğrencilerin empati becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	$A_{45}B_1N_1$	20	% 75,0	Çok
Yapılan müze gezileri öğrencilerde tarihi eserlerin ve	$A_{51}B_8N_1$	65	$\overline{X}$ =4,26	Çok

müzelerin korunması gerektiği bilincini arttırır.				
Yapılan müze gezileri öğrencilerin uygarlık tarihi, sanat tarihi, arkeoloji gibi bilim dallarına öğrencilerin ilgisini arttırır.	$\boldsymbol{A_{51}B_8N_1}$	65	$\overline{X}$ =4,29	Çok
Toplam 804 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 3,83/ Çok**	

Tablo 37'de görüldüğü gibi toplam 804 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 3,83 ve düzeyi "çok" olarak bulunmuştur. Öğretmen görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine "çok" düzeyde katkı sağladığı söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Duyuşsal Gelişim Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{32}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 18 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler doğrultusunda, Öğretmenlerin Müze Bilinci öğrenme alanını, çocuğun kültürünü, tarihini tanımasını ve ona sahip çıkmasını, çocukların öğrenme mekânlarını koruma bilinci kazanmasını sağladığı bulgularına ulaşılmıştır. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

> *"... öğrencilere belli davranışlar kazandırmak, kültürümüzü öğretmek adına yapıldığından dolayı,... Çocukların ... farklı ortamlar görmeleri, işte tarihi tanıması, geçmişine ilgi duyması ... efendim geçmişini öğrenirse geleceğini daha iyi yönlendirir düşüncesiyle müze bilinci, oluşturması konusunu ben gerekli görüyorum ..."(Deniz Öğretmen).*

> *"Haa, öğrencilerin müzelerde, sanat galerinde, ören yerleri, tarihi yapı, anıtlarda nasıl davranılması gerektiğini kavramalarını sağlamak, bu*

gibi yerlerin önemini benimsemek, buraları korumak, gelecek nesillere zarar vermeden aktarmak bilincini geliştirmek olabilir"(Selin Öğretmen).

"*Bence kazanmalılar da böyle bi bilinci. Çünkü oradaki eserler geçmişimizi çocukların daha iyi tanıması, onlar hakkında bilgi edinmeleri önemli. Bu yaşlarda da kazandırılır bu bilinç o yüzden olumlu bakıyorum*"*(Nihal Öğretmen).*

"*Yani böyle bi şey yapılmalı ve… bu yaştaki bi çocuk… müzenin bizim geçmişimizdeki var olan bi takım tarihi kalıntıların, eserlerin işte korunduğu, muhafaza edildiği, sergilendiği yer, yani bir kültür öğesi olduğunu, bizim geçmişimize yönelik kültürümüzü yansıttığını anlar, böyle bir bilinç kazanır"(Pekin Öğretmen).*

"Müze Bilinci alanının eklenmesinin nedenlerinden birincisi kültüreldir. Müze bizim kültürel varlığımızda önemli bir yer tutmaktadır… Bence bu nedenlerle kültürel varlığımızı korumak, geliştirmek ve geleceğe aktarmak nedenleriyle konulmuştur"(Emre Öğretmen).

"*Geçmişe sahip çıkmak yapılan şeylerin değerini kazandırmak. İnsanların sanata verdiği önemi ortaya çıkarmak. Sanatsız bir milletin birçok şeyden geri kalacağı düşüncesiyle verildiğini düşünüyorum"(Hilal Öğretmen).*

$\boldsymbol{A_{44}B_{1,2,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 10 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin birçoğu müze ziyaretlerinin öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığını ve merak duygularını geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

"Urfa'da çalışırken öğrencileri Antep'e müzeye götürmüştük. Zeugma Müzesi vardı orayı gezmiştik. Müzede, ilkçağ uygarlıklarından kalan birçok araç, gereç, takı vs. çocukların ilgisini çekmişti. Mesela hem çok keyif almışlardı hem de çok etkilenmişlerdi gerçekten. Ayrıca çocukların derse karşı ilgileri artıyor"(Ö2).

"Müze ile eğitim Sosyal Bilgiler dersine karşı ilgiyi artırdığına inanıyorum. Özellikle çocuklarda bir şeyleri gördükten sonra sanki merak duyguları daha fazla artıyor. Özellikle gezi dönüşünde akıllarında bir çok soruyla geldiklerini biliyorum. Ayrıca sonra daha fazla soru sorduklarını gördüm ben. Öğrencilerin ziyaret sonrası sürekli olarak gördükleri bir şeyler hakkında bilgi almak istemeleri de müzelerin çocukların gerçekten dikkati çektiğini gösteriyor"(Ö3).

$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 36 Fen ve Teknoloji öğretmeninin görüşlerine göre, öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin fene karşı kaygı düzeyinin okul dışı öğrenme ortamlarından hayvanat bahçelerinin kullanılmasıyla olumlu bir şekilde değişeceğini vurgulamıştır. Hayvanat bahçesinde yürütülen faaliyetler, fen ve teknoloji dersinin öğrencilerin algıladığı gibi zor bir ders olmadığını, aynı zamanda bu dersin sınıf dışında farklı bir öğrenme ortamında eğlenceli ve ilgi çekici olarak yürütülebileceğini göstererek; fene karşı kaygı düzeylerinin azalmasına sebep olabileceği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Buna ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

"Evet, fene karşı kaygılı bir öğrencinin bence eeee hayvanat bahçesine gittikten sonra kaygısının ortadan kalkıcağını düşünüyorum. Çünkü orda aslında fenin öyle zor bir yanının olmadığını hayattın bir dalı hayatın içinde bir ders olduğunu anlayabilir"(Ö2).

"Yapabileceğini mesela hani bir konuyu anlamayan bir çocuk, hani mesela hayvanlarda üreme böyle bir gezi yaptıysa ve bişiler bildiğini fark ettiyse ben bunu yapabiliyorum diyebilir. Buda kaygı düzeyini azaltır"(Ö4).

"Yani belki gördükleri için orda her şeyi, birebir gördükleri ve aldıkları için belki ben bu konuyu daha iyi anladım bundan sonra fen derslerini daha iyi anlayabilirim diyip olumlu bir etkisi olabilir"(Ö13)

"Tabii ki mutlaka etkiler kaygı durumlarını da öyle olunca. Yapabiliyorum düşüncesi olduktan sonra çocuklar kesinlikle yapacaklardır…"(Ö16)

"Etkilemez. Bir kere götürmenin etkili olabileceğini düşünmüyorum. Sık sık yapılabilse belki"(Ö29).

"Bence burada etkileyecek bir durum yok çünkü hayvanlarla ilgili düşünceleri bildikleri tanıdık oldukları şeyler fende kaygılandıkları konular daha farklı o yüzden etkilemiyor. Fende kaygılandıkları konular işte fizik konuları, kimya konuları biraz daha sayısal işlemli konular…Sebebi işte kaygı alanlarının farklı olmasıdır"(Ö30).

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya gelen nitel bulgular ışığında, öğrencilerin kültürel varlıkları koruma bilinci kazanması, alan gezileri ile öğrenme konularının öğrencilerin ilgi ve meraklarını daha çok çekmesi ve öğrenme kaygısını azaltması yönündeki görüşler ön plana çıkmıştır.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen, nicel ve nitel bulgular birlikte ele alındığında, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin duyuşsal gelişimini "çok" düzeyde etkilediği değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğretmen görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin geçmişini anlayarak geleceği şekillendirme noktasında kültürel varlıklarını koruma bilinci kazandırdığı, derse yönelik ilgilerini yükselttiği, daha eğlenceli bir biçimde öğrenme imkânı sağladığı ve derse yönelik kaygıyı azalttığı söylenebilir.

4.6.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nicel birincil bulgular ve istatistiki dönüşümleri Tablo 38'de sunulmuştur:

Tablo 38: Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Temasına Alınan Nicel Birincil Bulgular ve İstatistiki Dönüşümleri

Madde	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil İstatistiği	Dönüştürüldüğü İstatistik
Beden eğitimi dersi dışında yapılan sportif faaliyetler öğrencilerin zararlı alışkanlıklar edinmesini engeller.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ =4,04	Çok
Ders dışı etkinlikleri uygulaması sağlıklı bir vücuda sahip olma açısından önemlidir.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ =4,35	Tam
Ders dışı etkinlikleri dinamik, sağlıklı ve dayanıklı bir toplum oluşturmak için gereklidir.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ =4,01	Çok
Ders dışı etkinlikleri uygulaması gençlerde bir gruba ait olma ve işbirliği yapabilmeyi geliştirme açısından önemlidir.	$A_{14}B_1N_1$	76	$\overline{X}$ =4,03	Çok
Öğrenciler, botanik bahçede eğlenirler.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4, 69	Tam
Botanik bahçe gezisi, rutinde ve düzende bir değişiklik sağlar.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4, 29	Tam
Botanik bahçe gezisi, öğrencilere farklı ve yeni bir öğrenme deneyimi sunar.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4, 55	Tam
Botanik bahçe gezisi öğrencilerin sosyal gelişimini destekler.	$A_{33}B_1N_1$	149	$\overline{X}$ =4, 52	Tam
İzcilik insanların iyi vasıflı bir birey haline gelmesine katkı sağlar.	$A_{39}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ =4,43	Tam
İzcilik faaliyetleri bireyi hayatın durağanlığından kurtarıp aktif bir yaşam tarzı seçmesinde etkili bir rol oynamaktadır.	$A_{39}B_4N_1$	150	$\overline{X}$ =4,46	Tam

İzcilik faaliyetleri bireylerin yeni birşeyleri keşfetmesine yardımcı olur.	$\boldsymbol{A_{39}B_4N_1}$	150	$\overline{X}$ =4,53	Tam
İzcilik faaliyetleri genç insanları toplumun aktif bir üyesi olarak hazırlamaktadır.	$\boldsymbol{A_{39}B_4N_1}$	150	$\overline{X}$ =4,38	Tam
İzcilik faaliyetleri bireyin sosyal anlamda gelişmesine katkı sağlamaktadır.	$\boldsymbol{A_{39}B_4N_1}$	150	$\overline{X}$ =4,44	Tam
Toplam 375 öğretmen görüşünden elde edilen Ağırlıklı Ortalama Değeri/Düzeyi:			**$\overline{X}$ = 4,41/ Tam**	

Tablo 38'de görüldüğü gibi toplam 375 öğretmenin verilen maddelere yönelik görüşlerinin ağırlıklı ortalama değeri $\overline{X}$ = 4,41 ve düzeyi "tam" olarak bulunmuştur. Öğretmen görüşlerine göre, rekreasyon etkinliklerinin öğrencilere yararlarının "tam" düzeyde olduğu söylenebilir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_{12}B_2N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 14 İzci Lideri öğretmen görüşüne göre, izcilik çalışmaları her şeyden önce bir eğitim faaliyetidir. Öyle ki, "İzcilik nedir?" sorusuna verilen cevaplarda "yetiştirme", "geliştirme", "öğrenme" ve diğer eğitimle ilgili tabirlerin kullanılma sıklığı bunu ortaya koymaktadır. Nitekim "yetiştirme" kökenli kelimeler (yetiştirme, yetiştiren) yedi kez, "gelişim" kökenli kelimeler (gelişim, geliştirme) altı kez, "öğrenme" kökenli kelimeler iki kez, "eğitim" kökenli kelimeler iki kez kullanılmıştır. Kullanılan sosyal zeka alanına ait kelime ve cümlelerin kullanılma sıklığı tüm zeka alanları içerisinde en yüksek olandır; toplam 16 kez vurgulanmıştır. İçsel zeka ile bedensel zeka, sosyal zeka alanının sadece yarısı nispetinde -8'er kez vurgulanırken, doğa zekası 7 kez, mantıksal zeka ise 6 kez vurgulanmıştır. Bu bağlamda, öğretmen görüşlerine göre, izcilik faaliyetlerinin öğrencilerin en çok sosyal gelişimlerine olmak üzere bununla birlikte, içsel,

bedensel ve mantıksal zeka gelişimlerine de katkı sağladığı bulunmuştur. Buna ilişkin bazı İzci Lideri öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

> *"İzcilik, gençleri ve çocukları topluma yararlı fert olarak yetiştirmeyi amaçlayan faaliyetler bütünüdür. İzcilik etkinlikleriyle, çocukta doğa sevgisi, insan sevgisi, yurt sevgisi kazandırılması hedeflenmektedir. İzcilikle, kendi isini kendi yapabilme sayesinde kendine güven duygusu gelişmektedir"(Hakkı, İzci Lideri Öğretmen).*

> *"Paylaşmaktır, dürüstlüktür, kardeşliktir. Vatan millet bayrak duygularının pekişmesidir. Gezmek, eğlenmektir. Yardımseverliktir. Doğayı tanımadır. Büyüklerini saymak, küçüklerini sevmektir"(Emine, İzci Lider Öğretmen).*

> *"İzcilik, bence kişinin kendisini tanıması, kendisine güvenmesi ve kendini sosyal olarak geliştirmesidir"(İsmini vermek istemeyen, İzci Lideri Öğretmen).*

> *"İzcilik etkinliği, öğrencinin kendine özgüveni, yapıcı, yardımlaşma duygularını geliştirmek için yapılır"(Murat, İzci Lideri Öğretmen).*

> *"Bazı öğrencilerim içine kapanıkken izcilik çalışmalarından sonra kendine kapanıklığını yenerek sosyalleşti"(Levent, İzci Lideri Öğretmen).*

> *"Kendine olan özgüveni gelişmiştir. Kendi başlarına iş yapabilme yeteneği gelişti. Kurallara uyan, hakkını savunan, yeteneklerini özgürce sergileyen bireyler oluştu"(Emine İzci Lideri Öğretmen).*

"Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirildiğinde, rekreasyon etkinliklerinin öğrencilere "Tam" düzeyde yarar sağladığı söylenebilir. Öğretmen görüşlerine göre, rekreasyon etkinliklerinin, öğrencilerin, toplumsal değerler kazanmaları, özgüvenlerinin artması ve sosyal açıdan gelişmeleri yönünde olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.

4.7. İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıkları

Bu soruyla ilgili olarak birincil bulgular kodlanmış ve Tablo 39'da sunulan sınırlılıklar matrisi elde edilmiştir:

Tablo 39: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Temasına Alınan Birincil Nicel Bulguların Sentezi

Sınırlılıklar	Bulgu Kodu	Kişi Sayısı	Birincil Yüzde Değeri	Ağırlıklı Yüzde Değeri
Olumsuz Algı (İsteksizlik, Kaygı, Risk, Güçlük Algısı)	$A_8B_{1,2}N_1$	349	% 16,0	% 23,5
	$A_{50}B_1N_1$	626	% 34,0	
	$A_{51}B_5N_1$	423	% 14,2	
Zaman yetersizliği	$A_2B_3N_1$	178	% 43,0	% 23,0
	$A_8B_{1,2}N_1$	349	% 8,0	
	$A_{50}B_1N_1$	626	% 31,5	
	$A_{51}B_5N_1$	423	% 14,4	
Ekonomik nedenler	$A_8B_{1,2}N_1$	349	% 15,0	% 13,8
	$A_{50}B_6N_1$	201	%7,9	
	$A_{51}B_5N_1$	423	% 15,6	
Tanıtım yetersizliği	$A_2B_3N_1$	178	% 26,0	% 13,4
	$A_8B_{1,2}N_1$	349	% 6,0	
	$A_{51}B_5N_1$	423	% 14,1	
Ulaşım sorunu	$A_2B_3N_1$	178	% 11,0	% 9,6
	$A_8B_{1,2}N_1$	349	% 3,0	
	$A_{51}B_5N_1$	423	% 14,5	
Diğer				% 16,7
Toplam				% 100

Tablo 39'da görüldüğü gibi, öğrenci görüşlerine göre, en önde gelen sınırlılıklar Olumsuz Algı (%23,5) ve Zaman Sorunu (%23,0)'tür. Bunları sırasıyla, Ekonomik Sorun (%13,8), Tanıtım Yetersizliği (%13,4) ve Ulaşım Sorunu (%9,6) izlemiştir.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$\boldsymbol{A_8B_{1,2,3,4}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrenciler zaman sorunu, ulaşım sorunu, ekonomik sorunlar, tanıtım yetersizliği, müzeden kaynaklanan yetersizlikler, velilerin ilgisizliği ile ilgili aşağıdaki görüşleri ileri sürmüşlerdir:

> *(1)"En önemli sebeplerden biri ailelerden kaynaklanan sebeptir. Anne ve babalarımızın ya isi çıkar götürmezler ya da götürmemek için iş çıkarırlar. Böylece müzeye gidemememizin en önemli sebebi oluşur"(Eray); (2)"İnsanların bir şeylerle uğraşıp müze gezmeye vakit bulamıyorum gibi laflar edip gitmemeye gayret gösterirler"(Mehtap); (3)"İnsanlar vakitlerini öyle harcamak istemiyorlar, uğraşmıyorlar ve bazı insanların müzelerin olduğundan bile haberi yok"(Erdem). (4) "İnsanlar müzelere para vermemek için gitmiyorlar ama eğer müzelere gitmezsek çağdan geri kalırız"(Selin).*

Bu görüşler, çerçevesinde zaman olmaması ile ilgisizlik arasında bir paralellik olduğu dikkati çekmektedir. Öğrenciler, velilerinin veya büyüklerinin müzeleri önemsemedikleri için buna ayıracak zamanlarının olmadığını ifade etmektedirler.

> *(4)"İnsanlar genelde sabah işe gidip aksam eve geliyor. Biz öğrencilerde aynı şekilde sabah okula gelip aksam eve gidiyoruz ve bu sayede müzeye gidecek zaman kalmıyor"(Yağmur).*

Bu görüş çerçevesinde okulda geçen sürelerin okul dışı öğrenmelerin önünde bir engel oluşturduğu anlaşılmaktadır.

> *(5)"İkamet ettiğimiz yerde müze olmamasından gidemiyoruz"(Yunus); (6)"Ulaşım sorunu ve ülkemizin bu konulara ilgisiz davranması"(Özge).* Yunus ve Özge, ulaşım sorununa değinmekle birlikte Özge, ülkemizde alan gezisinin önemsenmediğini vurgulamaktadır.

> *(7)"Müzelere gidilmemesi okulumuzda çoğu kişinin durumu yetmediği içindir"(Ayşe); (8) "Müzelere gidilmemesinin en önemli nedeni fakirlik ve*

issizliktir"(Ahmet); (9)"Ailenin giderleri olabilir. Aile fakirse parasını nasıl ödeyecek?"(Halil).

Bu görüşler, alan gezilerinin diğer bir sınırlayıcısının ekonomik sorunlar olduğunu göstermektedir.

(10)"Müzelere gidilememesinin en önemli sebepleri, insanların ilgilerini bir yöne çekmede hiç kimsenin faaliyetleri yok. Eğer böyle faaliyetler olsaydı beklide çoğu insan böyle müzelere giderdi"(Rukiye); (11) "...böyle bir müze olduğunun bilinmemesi ve böyle müzeleri az kişinin bilmesi"(Medine); (12)"Müzeler hakkında insanların yeterince bilgilendirilmemesi."(Ezgi); (13)".... Ailelerin bu müzeler hakkında pek bilgi edinememesi." (Gülcan).

Bu görüşler doğrultusunda, müzeler özelinde olsa da okul dışı öğrenme mekânlarının yeterli tanıtımının yapılmadığı ve bunun da okul dışı öğrenmelerin bir sınırlılığı olduğu sonucu çıkarılabilir.

(14) Daha fazla görevli olarak oraya gelen ziyaretçilerle uzun süreli ilgilenmelidir. Yüzeysel anlatmamalıdır. Dar bir zamanda anlatılmaya çalışılmamalıdır." (Melike) (Feza Gürsey Bilim Merkezi); (15)"Bir soru sorunca hemen kızar gibi cevap veriyorlar." (Oguzhan) (Feza Gürsey Bilim Merkezi); (16) "Görevlilerin ilgisiz olduğunu düşünüyorum. Bence bu konuda görevlilere eğitim verilmelidir." (Başak) (Feza Gürsey Bilim Merkezi); (17) "Daha tecrübeli ve daha fazla görevli alınmalıdır." (Fatih) (Enerji Parkı); (18) "Anlaşılması çok zor bir anlatım vardı" (Yasin) (Tabiat tarihi Müzesi). "Görevli sayısı çok az." (Tayfun) (Enerji Parkı); "Tabiat tarihi müzesinde görevliler yeterli değildi. Öğretmenlerimiz gezdirmişti." (Dilara) (Tabiat tarihi Müzesi).

Bu görüşlere göre, öğrenme mekânlarındaki görevlilerin yeterli rehberliği yapamadığı sonucu çıkarılabilir.

$\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, öğrencilerin okuldan kaynaklanan sorunlar noktasında görüş bildirmedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin sorunlarının genellikle müze

kaynaklı sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Görüşme yapılan üç öğrenci müzedeki eserler hakkında bilgi verici notların ayrıntı içermediğini ve başlarında bilgi verecek bir kişi olmadığı için sadece eserlere bakıp geçtiklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin büyük bir kısmı ise müzelerin kalabalık olduğunu ve herkesin aynı anda görmek istemesi nedeniyle eserlerin çoğunu göremeden geçtiklerini ifade etmişlerdir. İki öğrenci yapılan müze ziyaretinin daha uzun sürmesi gerektiğini söyleyerek zaman sıkıntısını dile getirmişlerdir. Birkaç öğrenci de görevlilerin sürekli kendilerini izlemelerinden ve davranışlarından rahatsız olduklarını bu nedenle de eserlere odaklanamadıklarını ileri sürmüşlerdir. Bir öğrenci ise tanıtım faaliyetlerinin yetersiz olduğunu söyleyerek müze görevlilerinin ziyaretçilere broşür ya da müzeye dair küçük kalıcı maketler vermelerinin ziyaretleri olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin sorunlarının genellikle müzelerin kalabalık olması, müze görevlilerinin olumsuz davranışları, tanıtım faaliyetlerinin zayıflığı gibi noktalarda yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrencilerden bazılarının görüşleri şöyledir:

"Biraz kalabalıktı bu yüzden net göremedik. Biraz daha az kişi olsaydı daha net görebilirdik"(Ö5).

"İzin konusunda da pek bir sorunumuz yok. Hani gidebilmek için imkânlarımız da var sadece vakit yok"(Ö8).

"Aslında şu şekil olabilirdi yani Samsun'da bir sürü müze var. Ama bunlar neredeyse hiç tanınmıyor. Ondan gideni de çok olmuyor. Böyle hep broşür verseler, yanında küçücük böyle kalıcı eserler verseler daha çok müzelere gidenler olur. Zaten müzelerin güzelliği falan her şeyi tam yani hep güzel yapmaya çalışmışlar ama tanıtımı az olduğu için gideni az bence. Tanıtımı daha çok olsa gideni de fazla olur" (Ö10).

"Eksik ya da aksayan pek bir şey olmuyor. Ama ben kalabalıktan şikâyetçiyim daha çok. Tam insanların gelme saatinde bir topluluk olarak müzeye gitmek bence garip. Çünkü zaten duymamız görmemiz gerekiyor. Tam bakarken ya da bir şey dinlerken arkadan ses gelmesi, önümden insanların geçmesi beni rahatsız eden bir şey o yüzden tam sakin zamanlarda gitmek isterdim"(Ö13).

"Olumsuz bir şeyle karşılaşmadım. Görevlilerin sürekli bakması hoşuma gitmedi sadece"(Ö14).

"Eksik gördüğüm hani müzeler biraz dar oluyor. Oraya hani biz sınıfça gidince sınıfımız mesela 25 kişi olduğu zaman hani herkes aynı anda görmek istiyor. Orda daralıyorsun, bunalıyorsun. Hani böyle bir hevesin kaçıyor. Oralar daha ferah olsa iyi olabilir. Hani başında o eşyaların başında rehberler durup orda mesela Yunanistan'da rehber duruyor rehber anlatıyor ama Türkiye'de şeyler koyuyorlar okumamız için. Onları biz kendimiz okuyoruz. Ondan sonra mesela Yunanistan'daki müzeler daha böyle bakımlı, temiz hani camlarını falan siliyorlar. Burada da öyle ama yine daha bakımlı olması gerekir bence"(Ö19).

"Bayağı bir vakit olsaydı olurdu çünkü çok büyüktü bir baştan girdik, diğer baştan çıktık yani biraz daha uzun zaman olsa daha iyi olurdu diye düşünüyorum. Sonuçta başımızda bize anlatan bir kişide yoktu. Çok doluydu çünkü. Yeterince de gezemedik, tanıdığım bir arkadaşımla birlikte gezdik işte"(Ö20).

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" teması altında toplanan nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrenciler okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları olarak sırasıyla olumsuz algı (isteksizlik, kaygı, risk vb.), zaman yetersizliği, ekonomik sorunlar, tanıtım faaliyetlerinin yetersizliği, ulaşım sorununu ön plana çıkarmışlardır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler bu bulguları pekiştirmektedir. Ayrıca, alan gezilerine katılan öğrenciler, kalabalık nedeniyle koordinasyon sorunları yaşandığını, öğrenme mekânlarındaki rehberlik ile görevli personellerin hem nicelik olarak hem de rehberlik etme bakımından yeterli olmadıklarını savunmuşlardır. Öğrencilerin vurguladığı bir başka önemli nokta da okul dışı öğrenmelerin yeterince önemsenmediği ve buna ilişkin sorunlarla yeterince ilgilenilmediğidir.

4.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıkları

Bu soruyla ilgili olarak birincil bulgular kodlanmış ve Tablo 40'ta sunulan sınırlılıklar matrisi elde edilmiştir:

Tablo 40: Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri Temasına Alınan Birincil Nicel Bulguların Sentezi

Sınırlılıklar	**Bulgu Kodu**	**Kişi Sayısı**	**Birincil Yüzde Değeri**	**Ağırlıklı Birincil Yüzde Değeri**	**Birleştirilmiş Yüzde Değeri**
Bürokratik Sınırlılıklar (ağır yasal sorumluluk ve işlemler)	$A_{11}B_1N_1$	189	%16,3	%15,3	**%14,2**
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%15,1		
	$A_{55}B_3N_2$	36	%13,9		
	$A_{56}B_3N_1$	143	% 14,7		
Ekonomik sorunlar	$A_{11}B_8N_1$	126	%15,1	%13,7	**%12,7**
	$A_{13}B_6N_1$	24	%33,0		
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%10,7		
	$A_{32}B_3N_1$	14	%14,3		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%10,0		
	$A_{52}B_2N_1$	27	%7,4		
	$A_{55}B_3N_2$	36	%13,9		
	$A_{56}B_3N_1$	143	%16,5		
Sorumluluk ve risk algısı sorunu	$A_{11}B_1N_1$	189	%7,8	%12,3	**%11,4**
	$A_{13}B_6N_1$	24	%25,0		
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%14,7		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%11,7		
	$A_{55}B_3N_2$	36	%11,1		
	$A_{56}B_3N_1$	143	%13,0		
Ulaşım sorunu	$A_{11}B_8N_1$	126	%9,6	%11,3	**%10,5**
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	% 13,4		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%6,5		

	$A_{55}B_3N_2$	36	%13,9		
Koordinasyon -Kontrol Güçlüğü	$A_{11}B_1N_1$	189	%4,2	%10,3	**%9,5**
	$A_{13}B_6N_1$	24	%25,0		
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%13,4		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%12,3		
	$A_{55}B_3N_2$	36	%11,1		
Kalabalık sınıf sorunu	$A_{11}B_1N_1$	189	%4,2	%10	**%9,3**
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%11,7		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%12,6		
	$A_{56}B_3N_1$	143	%11,5		
	$A_{61}B_3N_1$	40	%18,7		
Zaman sorunu	$A_{11}B_3N_1$	342	%10,1	%8,7	**%8,0**
	$A_{13}B_6N_1$	24	%17,0		
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%2,6		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%11,1		
	$A_{52}B_2N_1$	27	%14,8		
	$A_{61}B_3N_1$	40	%16,6		
Okul Yönetiminin Olumsuz Tutumu	$A_{13}B_6N_1$	24	%20,8	%7,5	**%6,9**
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%3,2		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%8,1		
	$A_{56}B_3N_1$	143	%12,8		
	$A_{61}B_3N_1$	40	%2,1		
Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%7,6	%7,5	**%6,9**
	$A_{32}B_3N_1$	14	%14,3		

Nicelik ve Nitelik Olarak Yetersizliği	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%5,8		
Deneyim-Bilgi eksikliği Sorunu	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%3,9	%6,0	**%5,6**
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%11,8		
	$A_{55}B_3N_2$	36	%8,3		
Velilerin Olumsuz Tutumu (İsteksizlik-İzin-Onay vermeme)	$A_{11}B_8N_1$	126	%5,0	%5,5	**%5,0**
	$A_{20}B_{23}N_1$	212	%3,6		
	$A_{51}B_{11}N_1$	65	%10,1		
	$A_{52}B_2N_1$	27	%11,1		
Toplam:					**%100**

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıkları sırasıyla, Bürokratik Sınırlılıklar (ağır yasal sorumluluk ve işlemler) (% 14,2), Ekonomik Sorunlar (% 12,7), Sorumluluk ve Risk Algısı (% 11,4), Ulaşım Sorunu (% 10,5), Koordinasyon-Kontrol Güçlüğü (% 9,5), Kalabalık Sınıf Sorunu (% 9,3), Zaman Sorunu (% 8,0), Okul Yönetiminin Olumsuz Tutumu (% 6,9), Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Nicelik ve Nitelik Olarak Yetersizliği (% 6,9), Deneyim- Bilgi Eksikliği Sorunu (% 5,6), Velilerin Olumsuz Tutumu (İzin-Onay vermeme) (% 5,0) olarak bulunmuştur.

Birincil bulguların kodlanması sonucunda "Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri" teması altında bir araya getirilen nitel birincil bulgular aşağıda sunulmuştur:

$A_8B_{1,3}N_2$ kodlu bulgu kapsamında, 50 Fen ve Teknoloji öğretmeninin görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları olarak ekonomik sorunlar, ulaşım sorunları, bürokratik engeller, yeterli zamanın olmaması, yeterli tanıtımın yapılmaması, ilgi duyulmaması, eğitimsizlik, bilinçsizlik ve duyarsızlık gösterilmiştir.

$A_{32}B_3N_2$ kodlu bulgu kapsamında, 18 Sınıf öğretmeninin okul dışı öğrenme mekânında herhangi bir etkinlik düzenlemeyen öğretmenlerin, arkeoloji müzesinin kapalı

oluşu, hava şartları, sınıf dışı etkinliklerin zorluğu, maddi engeller, gidilecek mekânda çocukları kontrol edememe düşüncesi, okul çevresinde böyle bir mekân olmaması gibi nedenlerle etkinlikleri gerçekleştirmede zorluk yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

$\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 49 Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşlerine göre, alan gezilerinin yapılamama sebepleri arasında bürokratik engeller, ekonomik sorunlar, zaman sorunu, sınıf mevcudunun kalabalık olması, ulaşım sorunları ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin yazdıkları görüşlerden 13 maddede sınıf dışı etkinliklerin uygulanmama gerekçesi olarak, ekonomik nedenler gösterilmiştir. Genel toplamın yarısına yakının bildirdiği bu görüş, öğretmenlerin farklı sosyo-ekonomik çevrede görev yaptıkları düşünülürse dikkat çekicidir. Bir diğer yaygın gerekçe gezi prosedürünün ağır olmasıdır.

$\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 10 Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşlerine göre, Görüşme yapılan öğretmenlerden yedisi bu konuda görüş bildirmiştir. Bu başlık altında bir öğretmen ziyaret süresince hiçbir problem yaşamadığını ifade etmiştir. Diğer altı öğretmenin görüşleri genel olarak incelendiğinde ise öğretmenler; maddi imkânların yetersizliği, giriş ücreti alınmasının sıkıntıya neden olduğu, sınıfların kalabalık olmasının ziyaret esnasında kontrolü zorlaştırdığı, ziyaretlerin ders saati içinde yapılmasının zorunluluğu, ders süresinin kısa olması, sınav yoğunluğunun ziyaretleri engellemesi gibi nedenlerden yakınmışlardır. Öğretmenlerden dördü, müze ile eğitim etkinlikleri sırasında izin alma sürecinin uzun sürmesi ve çok önceden planlama yapma gerekliliğinin sıkıntı verici olduğunu ileri sürmüşlerdir. Öğretmenlerden bazıları, öğrenci velilerinin de bazen okulda düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlere karşı ilgisiz davrandıklarını ya da müze ziyaretlerine karşı çıktıklarını öne sürerek bütün bunların müze ziyaretleri düzenleme konusunda isteklerini kırdığını dile getirmişlerdir. Ayrıca müzelerde rehberlik edebilecek kişilerin bulunmaması, müzeyi tanıtıcı broşürlerin öğrencilere verilmemesi, müze görevlilerinin öğrencilerin davranışlarına karşı aşırı müdahaleci tutumu ve müzede nasıl davranılacağına dair öğrencilerin bilgi sahibi olmaması gibi güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında, 36 Fen ve Teknoloji öğretmeninin görüşlerine göre, hayvanat bahçelerine gezi tasarlamayan öğretmenler neden tasarlamadıklarına yönelik sorulan soruda öğretmenlerin, izin işlemlerinin güçlüğü, organize olamama, ulaşım sorunu, ekonomik sorunları ön plana çıkardıkları görülmüştür.

Aşağıda beş farklı çalışmanın $\boldsymbol{A_8B_{1,3}N_2}$, $\boldsymbol{A_{32}B_3N_2}$, $\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$, $\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$, $\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulguları kapsamında yer alan öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıklarına ilişkin görüşleri sırasıyla (1) bürokratik sınırlılıklar, (2) ekonomik sorunlar, (3) mevcudun kalabalık olması ve koordinasyon güçlüğünden kaynaklanan sorunlar, (4) zaman yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, (5) ulaşım sorunu, (6) öğretmen ve/veya okul yönetiminden kaynaklanan sınırlılıklar, (7) okul dışı öğrenme mekânlarından kaynaklanan sorunlar temaları altında toplanarak sunulmuştur:

1) Bürokratik Sınırlılıklara İlişkin Öğretmen Görüşleri:

$\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında bürokratik sınırlılıklara ilişkin görüşler:

"Okul dışında öğrencileri bir araya getiremiyoruz. Resmi işlemler zor geliyor. Başkentte olmamıza rağmen imkânlarımız çok sınırlı"(Ö5).

"Okul dışı gezilerin mesuliyetinin ağır olması. Benim zamanımın olmaması. Çünkü bu tür etkinliklerin ders zamanının haricinde olması gerekiyor. Yönetmeliğe göre öyle olunca sabahtan akşama kadar okulla meşgul olmamız gerekiyor. Dilekçe ve izin gibi pek çok formalitesi de var"(Ö20).

"...prosedürün, izin alma işlemlerinin uzun olması..."(Ö28).

"Okulun bulunduğu sosyo ekonomik düzey okul dışı etkinlikler yapmamıza pek imkân tanımaması. Ayrıca resmi işlemlerin çok vakit alması"(Ö40).

"...izin alma gibi konularda karşımıza çıkarılan zorluklar arzuları öldürmekte"(Ö49).

"Gezi prosedürü ağır, çocukları okul dışına sık çıkarmak yorucu ve yükümlülüğü ağır ve zaman alıcı (Ö45)".

$\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında bürokratik sınırlılıklara ilişkin görüşler:

"Resmi prosedürler çok fazla ne yazık ki bazen caydırıcı olabiliyor gerçekten. Hani resmi prosedürlerden şikâyetçi olduğumdan da değil bunlar olması gerek yani sonuç itibariyle bir sürü öğrencinin sorumluluğunu alıyorsun. Sen o sorumluluğu alınca insanlara bir güvence göstermek de

lazım yani, onlardan kesinlikle şikâyetçi değiliz ama uygulamaya geçildiği zaman işte o izinlerin alınması bazen aylar sürebiliyor. Dolayısıyla hani siz o konuyu işlemek için nerdeyse iki ay önceden planlama yapmanız lazım. Bazen izinler çıkmayabiliyor, işte müze tadilatta olabiliyor, bir sürü olumsuzluk var. Okul yönetimiyle pek bir sıkıntı çıkmıyor. Bizim daha çok sıkıntımız validen onayın çıkmasıyla alâkalı şimdi siz gezi programını yapıyorsunuz gezi tarihini belirtiyorsunuz ve onaya gönderiyorsunuz ama sizin belirttiğiniz tarihte mesela vali beyin önüne gitmeyebiliyor. Onay çıkıyor ama sizin onay aldığınız tarihten sonraki bir tarihte çıkıyor. Bunlar olurken ilişkilendireceğiniz konu da çoktan işlenmiş bitmiş oluyor"(Ö5).

"Okul idaresine belirli zamanlarda işte böyle geziler yapsak etsek diye tekliflerimizi sunuyoruz toplantılarda. Ancak hocam Milli Eğitim izin vermiyor. Öğrencilerimiz bu konuda çok istekli değil. Veliler karşı çıkıyor. Aldığımız tepkilerden dolayı da bu konudaki şevkimiz işin açıkçası kırılıyor. Aslında ben öğrencileri götürme taraftarıyım. Sadece bize destek olunmuyor. Yani şöyle deniliyor bir olay olursa bunun biz cevabını veremeyiz. Biz veremediğimiz gibi siz hiç veremezsiniz. Basına ne deriz, veliye ne deriz, tepki toplarız şeklinde bir anlayış var. Bu da bu konuda bizim biraz daha kısıtlanmamıza sebebiyet veriyor. Önümüze çok fazla prosedür konuluyor. Okul onayı, veli onayı, il ve ilçe Milli Eğitim onayı derken olay çok fazla boyutlara taşınıyor. Yani biz bu konuda fazla destek göremiyoruz"(Ö6).

"Milli eğitim ders saatleri içerisinde izin alınmasına karşı. Yapılacak gezi ders saatleri dışında olacak. Okul yönetiminin daima desteklerini gördüm bu konuda"(Ö9).

"Okul yönetimiyle ilgili bir problem yaşamıyorum müze ile eğitim konusunda. İşte çok fazla prosedür var. O da aslında biraz insanı yoruyor, sıkıyor, bunaltıyor, hazırlıklar bayağı sürüyor. O yüzden hani o da bir engel belki bunun önünde ne bileyim biraz daha hani bu prosedür azaltılabilir mi? Gerçi bunlarda gerekiyor. Velilerin birçoğu ilgisiz ve isteksiz. Ancak veliden izin almak zorundasınız. Çocuğu çünkü okuldan çıkarıyorsunuz. Biz gerçi hafta sonu gitmiştik, o kadar yine de prosedürdü evraktı uğraşılmıştı. Allah"tan bu işleri idare bizim için halletmişti bizim için. O yüzden sorun

olmadı. Her şey yol güzergâhınız belli olacak, aracınız belli olacak plakasına kadar. Kaç öğrenci götüreceksiniz. Velilerden izin alacaksınız o izin belgelerini de teslim edeceksiniz. Bu da aslında bir engel oluşturuyor hem öğretmene hem de idarecilere."

Öğretmen görüşlerine göre, bürokratik sınırlılıklara ilişkin olarak, izin işlemlerinin ve geziye ilişkin prosedürlerin uzun, zor ve zahmetli oluşu ön plana çıkmıştır.

2) Ekonomik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri:

$\boldsymbol{A_8B_{1,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ekonomik sorunlara ilişkin görüşler:

"...Müze giriş ücretlerinin okulumuz öğrencilerinin ve öğretmenlerinin veremeyeceği kadar pahalı olması"(Fen ve Teknoloji Ögrt.33).

"..... Ünite konusu ilerledikçe o konu ile ilgili bölümün gezilmesi öğrenmeyi daha anlamlı kılabilmektedir. Bu da aynı müzeyi 1-2 hafta içerisinde 4-5 kere ziyaret etmek demektir. O zaman daha yararlı olacağına inanıyorum. Ama bu günkü şartlar altında bu çok zor. Yılda bir kere yaptığımız geziye maddi olanaksızlıklar yüzünden bir sınıfın tüm öğrencileri bile katılamıyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.43).

$\boldsymbol{A_{32}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ekonomik sorunlara ilişkin görüşler:

"*Ama işte bazen maddi imkânsızlıklar. Geziler parayla oluyor. Okulumuzun bulunduğu çevrede böyle bir yer olmadığı için, mecburen maddiyata da dayandığı için çoğunluğunu yapamıyoruz*"*(Kaya Öğrt.)*.

$\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ekonomik sorunlara ilişkin görüşler:

"Ailelerin sosyo ekonomik durumlarının yetersizliği..."(Ö24).

"Çevrenin sosyo ekonomik durumu alt gelir seviyesinde olmasından dolayı, okul aile birliği bütçesinden ayrılan payın yeterli olmamasından dolayı, gezi ve araştırma etkinlikleri yapılamamaktadır"(Ö36).

"Okulun bulunduğu sosyo ekonomik düzey okul dışı etkinlikler yapmamıza pek imkân tanımaması"(Ö40).

"Özellikle ekonomik sebepler izin alma gibi konularda karşımıza çıkarılan zorluklar arzuları öldürmekte"(Ö49).

"Okulumuzun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik şartları… bizim bu konuda yeterli olmamıza engel teşkil etmektedir"(Ö50).

"Şartlar, imkânlar, ekonomik nedeniyle"(Ö10).

"… okul çevresinin maddi sıkıntıları"(Ö46).

$\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ekonomik sorunlara ilişkin görüşler:

"Burada sadece şunu söyleyeyim müzelere gittiğim zaman özellikle öğrenciler için çoğu müzenin ücret konusunda sıkıntı yaşamamasını isterim. Bir defa bununla ilgili olarak işte bu sorunu Amasya da yaşamıştık. Paso almamız gerek, evrak neyse artık oraya giriş için onu alma konusunda bir sıkıntı yaşamıştık"(Ö3).

Öğretmen görüşlerine göre, bir diğer önemli sınırlayıcı ekonomik sınırlılıklardır. Özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeyli çevrelerde okulların alan gezileri gerçekleştirmesi önünde bunun çok büyük sorun oluşturduğuna değinilmiştir.

3) Mevcudun Kalabalık Olması ve Koordinasyon Güçlüğünden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri:

$\boldsymbol{A_8B_{1,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ziyaretçi yoğunluğundan kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşler:

"Çocukların sayısı fazla olduğu için anlatımda sıkıntı yaşanıyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.26).

"Ziyaretçi sayısının çokluğu sorun oluyor. Aynı güne randevu verilen okullar fazla olunca sorun yaşanıyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.43).

"Öğrencilerin kurallara uymaması"(Fen ve Teknoloji Ögrt.40).

"Müzeye gidildiğinde birden fazla okul orada ziyaret amaçlı bulunabiliyor. Bu yüzden orada düzensizlik oluyor. Görevliler yetişemiyorlar.

Sonuçta ziyaret amacına ulaşamıyor. Bu durum öğretmenlere yılgınlık veriyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.44).

"Müze giriş-çıkış ve gruplara ayırmada sorunlar çıkıyor. Daha önceden hangi grup hangi saatte girecek, ne kadar sürede ziyareti tamamlayacak gibi planlar yapılmalıdır. Öğrenci boylarında dikkate alınarak sıralı ve düzenli dinleti sağlanmalıdır"(Fen ve Teknoloji Ögrt.44).

$\boldsymbol{A_{32}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında mevcudun kalabalık olması ve koordinasyon sorunlarına ilişkin görüşler:

"*... sınıfımız kırk kişilik. Onları orda (müzede) zapt etmek, zarar verecek, şu, bu hesabıyla ben henüz gitmedim, ... daha önceki sınıfımla ben ee Medeniyetler Müzesi"ne, ondan sonra Atatürk Müzesine, Devlet Demiryolları Müzesi"ne gittiğimde bu sorunla karşılaştım... Kırk kişilik bi sınıfla bu çok zor bi şey*" *(Leman Öğrt.).*

"*Oralara aslında götürmeyi çok isteriz ama ... ikinci sınıf öğrencisini neden götüremeyeceğimizi sorarsanız ... onları kontrol etmede zorluk çekebileceğimizi düşünüyoruz bazı müzelere götürmekte. Büyük bi alanda ... onların güvenliklerini sağlamak ve onlara zarar gelmeden dolaştırmak zor olucaktır"(Tülay Öğrt.).*

$\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında mevcudun kalabalık olması ve koordinasyon sorunlarına ilişkin görüşler:

"..Sınıfların kalabalık olması…"(Ö20).
"Öğrencilerin fazla olması…(Ö28).
"Sınıfların kalabalık olması"(Ö30).
"Öğrenci sayısının fazla olması"(Ö12).

$\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında mevcudun kalabalık olması ve koordinasyon sorunlarına ilişkin görüşler:

"Götürmedim ama düşüncede bile zor. Sınıf mevcudu elli kişi olunca elbette kontrolü zor oluyor. Hani iki sınıfı birlikte götüreyim dersen yani ders saatlerimiz uymuyor, 50 kişi zor yani buradan servis ayarlamak vs.

problemler olduğu için genelde branş öğretmenleri çok ona giremiyor. Götürsem de iki ders saati içerisinde ziyareti yapmak gerekiyor. Ama ben bunu iki ders saatinde yapamam. Elli kişiye dur sus demekle zaten zaman tükenir. Kontrolü inanın zor yani öğrencinin. Tek başıma hele kontrolü daha zor olurdu"(Ö1).

$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında mevcudun kalabalık olması ve koordinasyon sorunlarına ilişkin görüşler:

"Yok ben kendim yapmadım açıkçası. Az önce sebepleri de bahsetmiştir. Sıkıntılar var, bulunduğumuz bölgede eee yani Darıca aslında yakın mesafe ama organize olamadık evet o konuda sıkıntılar oldu"(Ö3).

Öğretmen görüşlerine göre, sınıf mevcutlarının fazla olması ve koordinasyon sorunu okul dışı aktif öğrenme etkinliklerinden istenen verimi sağlayamamanın başlıca kaynaklarından biri olarak gösterilmiştir. Öyle ki kimi öğretmenler, bu durumdan ötürü gezi düzenlemediklerini ifade etmişlerdir.

4) Zaman Yetersizliğinden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri:

$\boldsymbol{A_8B_{1,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında zamandan kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşler:

"Müzeleri gezme süresinin çok kısa olması"(Fen ve Teknoloji Ögrt.40).

"Öğretim programının yüklü olması nedeniyle konuların yetiştirilememe korkusu"(Fen ve Teknoloji Ögrt.54).

"Öğretim programının çok yoğun olması nedeniyle sürekli konuları yetiştirmeye çalışmamız"(Fen ve Teknoloji Ögrt.40).

"Müzelerin çok kısa sürede gezilmesi ve gezilirken acele edilmesi" (Fen ve Teknoloji Ögrt.42).

$\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında zamandan kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşler:

"Çocukların ailevi durumlarının ve zamanlarının uygun olmayışı. Benim zamanımın olmaması. Çünkü bu tür etkinliklerin ders zamanının haricinde olması gerekiyor. Yönetmeliğe göre öyle olunca sabahtan akşama kadar okulla meşgul olmamız gerekiyor"(Ö20).

"İkili eğitim yapılmasından dolayı uygun zaman ayrılamaması"(Ö17).

"Müfredat programları uygun değil. Bu faaliyetler için planlama yapılmamıştır"(Ö18).

"Zaman ve fırsat bulamıyorum"(Ö25).

"Ders için ayrılan süremizin (3saat) yeterli olmamasından dolayı farklı etkinlikler için yeterli zaman bulamamızdan kaynaklanmaktadır"(Ö31).

"Zaman sıkıntı, …"(Ö46).

Öğretmen görüşlerine göre, sınıf dışı aktif öğrenmelerin bir başka önemli sınırlayıcısı zamandır. Bu görüşler doğrultusunda, öğretim programlarının yoğunluğu, ders saat sayılarının azlığı, okullardaki ikili eğitim gibi uygulamalar, öğretmenlerin zaman yönünden baskı hissetmelerine ve öğrenmede okul dışı aktif öğrenme mekânlarında öğrenme, alan gezileri gerçekleştirme gibi imkânları göz ardı etmeye yönelttiği söylenebilir.

5) Ulaşım Sorunu İle İlgili Öğretmen Görüşleri:

$\boldsymbol{A_8B_{1,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ulaşım sorunlarına ilişkin görüşleri:

"Uzak bir okul olduğumuzdan ulaşım sorunu oluyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.47).

"Ulaşım imkânlarının sınırlı olması"(Fen ve Teknoloji Ögrt.38).

$\boldsymbol{A_{32}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ulaşım sorunlarına ilişkin görüşler:

"*Zor, neden zor. Ee şu anda belki benim okulum bu imkânlardan yararlanabilir ... Oraya götürüp, getirebilir. Ama bir A okulu, A köyündeki bir okul nasıl verebilir bu bilgileri. Çok zor…*"*(Mehmet Öğrt.).*

$\boldsymbol{A_{40}B_1N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ulaşım sorunlarına ilişkin görüşler:

"...ulaşım imkânları gibi nedenler"(Ö28).

"Uzak ya da araştırma etkinliklerine gidemeyeceklerini düşündüğümüzden dolayı"(Ö32).

$\boldsymbol{A_{55}B_3N_2}$ kodlu bulgu kapsamında ulaşım sorunlarına ilişkin görüşler:

"Planlamayı düşündük Darıca Hayvanat Bahçesi ile diyaloğa geçtik ama eee araç konusunda okul ile ilgili sıkıntı çıktı. O dönemde bi gezi sırasında kaza olmuştu araçla. velilerden de fazla katılım gerçekleşmeyince bende soğudum açıkçası, götürmek istemedim ama ...Hani her yer ayağımızın altında isteyen veli kendi götürsün şeklinde bakıyor."(ÖĞ1)

Öğretmen görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenme mekanlarına ulaşımın sağlanması noktasında yaşanan imkansızlıklar okul dışı aktif öğrenmelerin bir diğer sınırlayıcısı olmaktadır.

6) Öğretmen ve/veya Okul Yönetiminden Kaynaklanan Sınırlılıklar ile ilgili Öğretmen Görüşleri:

$\boldsymbol{A_8B_{1,3}N_2}$ kodlu bulgu kapsamında öğretmen ve/veya okul yönetiminden kaynaklanan sınırlılıklar ile ilgili görüşler:

"Bu konu ile ilgili basında ve televizyonda yeterli özendirici bilgi verilmemesi. okulda eğitmenlerin bu konu üzerinde özendirici ve açıklayıcı çalışmalar yapmaması" (Fen ve Teknoloji Ögrt.36).

"Müzelerin yararlarına yeterince inanmış öğretmen ve eğitim yöneticilerinin azlığı"(Fen ve Teknoloji Ögrt.48). (15)*"Bu ise öncülük edecek basta öğretmenler olmak üzere idarecilerin ilgisizliği, konuya önem verilmemesi ve zaman ayırmak istenmemesi." (Fen ve Teknoloji Ögrt.46).*

$\boldsymbol{A_{44}B_4N_2}$ kodlu bulgu kapsamında öğretmen ve/veya okul yönetiminden kaynaklanan sınırlılıklara ilişkin görüşler:

"Müze nasıl gezilir işte hani müze gezerken belli kurallar vardır hiç olmazsa sessiz olunmalıdır. Özellikle davranış konusunda çok eksiğimiz var aslında bu konudaki eksikliği gidermeliyiz"(Ö9).

$A_{55}B_3N_2$ kodlu bulgu kapsamında öğretmen ve/veya okul yönetiminden kaynaklanan sınırlılıklara ilişkin görüşler:

"Tasarlamadım. Biraz sıkıntılı bu durum ondan ve yeni atandım."(ÖĞ25)

Öğretmen görüşlerine göre, öğretmen ve okul yöneticilerinden kaynaklanan sınırlılıklar daha çok sınıf içi öğrenmeleri okul dışı aktif öğrenmelerle desteklemenin önemine inanan ve buna değer veren öğretmen ve yöneticilerin az olmasına bağlanmıştır denebilir.

7) Okul Dışı Öğrenme Mekânlarından Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşler:

$A_8B_{1,3}N_2$ kodlu bulgu kapsamında okul dışı öğrenme mekanlarından kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşler:

"Tabiat Tarihi Müzesi'nde eleman yoktu"(Fen ve Teknoloji Ögrt.48).
"Kalabalık gruplar olduğunda görevli sayısı yeterli olmayabiliyor.
"Bu da öğrencilerin aydınlatılmasını olumsuz etkiliyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.44).
"Feza Gürsey Bilim Merkezi'ndeki rehberlerin bıkkınlığını gördüm"(Fen ve Teknoloji Ögrt.48).
"Anlaşılırlık öğrenci seviyesine göre değil, 2. sınıf ile 8. sınıf öğrencisi bazen aynı mekânda bulunabiliyor. Anlatım seviyeleri gruplara göre yapılmıyor"(Fen ve Teknoloji Ögrt.44). (20)*"ilköğretim 1. kademedeki öğrenciler yaşları ve deneyimleri az olduğu için kavramakta zorluk çekiyorlar"(Fen ve Teknoloji Ögrt.43).* (21) *"Tuvalet yetersizliğinden dolayı öğrenciler sıkıntı çekti. Sayısının arttırılması gerekir"(Fen ve Teknoloji Ögrt.32).*

$A_{44}B_4N_2$ kodlu bulgu kapsamında okul dışı öğrenme mekânlarından kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşler:

"Şöyle genel olarak düşündüğümde müzeleri dolaştığımızda bence en büyük sorun oradaki yönlendirici rehber kişilerin çok fazla olmaması. Ayrıca

ders süremiz sınırlı. Sınav yarışı içinde emin olun böyle müzelere hele ki özel okulsanız ve birileriyle daha fazla yarış içindeyseniz. Eğer o zaman çok daha fazla işte konuydu, testti, denemeydi çocukları sürekli bunlarla boğuyorsunuz, boğmak zorundasınız bu yarışın içinde"(Ö8).

"Müze görevlilerinden kaynaklanan bir sorun yaşamıştık. Müze görevlisinin öğrencilere biraz sert çıkarak onları ikaz etmesi beni üzmüştü. Onlar benim sorumluluğumda keşke önce bana söyleseydi iyi olurdu diye düşünüyorum"(Ö9).

"Müze görevlileri size çok fazla yardımcı olmuyor yani bilgilendirmiyorlar. Siz sorarsanız o şekilde bir yüzeysel olarak bilgilendirme yapıyor. Her müzenin kendi broşürü de olabilir yani o broşürü çocuklara dağıtabilirler öğretmenlere dağıtabilirler. Bir de şunu duyduk işte müze görevlilerinin öğrencilere biraz hani dikkat edin, aman şuraya aman sağa çarpmayın sola çarpmayın tarzında çocuk dokunmayım çarpmayım aman dökerim, aman kırarım korkusuyla eserlere odaklanamıyor"(Ö10).

Öğretmen görüşlerine göre, müzelerde özellikle müze görevlilerinin pedagojik yetersizlikleri ön plana çıkmıştır. Yine okul dışı öğrenme mekânlarının öğrencilerin öğrenme ve kişisel ihtiyaçları yönünden rahat edebilecekleri biçimde düzenlenmediğine ilişkin görüşler mevcuttur.

"İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıkları" teması altında öğretmen görüşlerinden elde edilen nicel bulguların sentezlenmesi sonucu, sırasıyla bürokratik sınırlılıklar (ağır yasal sorumluluk ve işlemler), ekonomik sorunlar, sorumluluk ve risk algısı, ulaşım sorunu, koordinasyon-kontrol güçlüğü, kalabalık sınıf mevcudu sorunu, zaman sorunu, okul yönetiminin olumsuz tutumu, okul dışı öğrenme ortamlarının nicelik ve nitelik olarak yetersizliği, deneyim- bilgi eksikliği sorunu, velilerin olumsuz tutumu (izin-onay vermeme) okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları olarak bulunmuştur.

Nitel birincil bulguların bir araya getirilmesi sonucu ise öğretmen görüşleri yedi tema altında toplanmıştır. Bu temalar, bürokratik sınırlılıklar, ekonomik sorunlar, mevcudun kalabalık olması ve koordinasyon güçlüğünden kaynaklanan sorunlar, zaman yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, ulaşım sorunu, öğretmen ve/veya okul

yönetiminden kaynaklanan sınırlılıklar, okul dışı öğrenme mekânlarından kaynaklanan sorunlar olarak belirlenmiştir.

"Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri" teması altındaki nicel ve nitel bulgular birlikte sentezlendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları olarak sırasıyla, bürokratik sınırlılıkları, ekonomik sorunları, sorumluluk ve risk algısını, ulaşım sorununu, sınıf mevcudunun kalabalık olmasını ve koordinasyon sorununu, zaman sorununu, öğretmenlerin deneyimsizliğini ve okul yönetiminin olumsuz tutumunu belirtmişlerdir.

4.9. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeleri Geliştirmeye Yönelik Öğretmen Önerileri

Birincil araştırma bulgularının kodlanması sonucu sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeleri geliştirmeye dönük öğretmen önerileri; (1) Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler, (2) Ekonomik Sorunlara İlişkin Öneriler, (3) Zaman Sorununa İlişkin Öneriler, (4) Ulaşım Sorununa İlişkin Öneriler, (5) Bürokratik Güçlüklere İlişkin Öneriler, (6) Okul İdaresi ve Öğretmenlere İlişkin Öneriler, (7) Milli Eğitim Bakanlığı ile Kültür Bakanlığına Yönelik Öneriler olmak üzere yedi tema altında sunulmuştur. Her bir tema altında ilgili bulgular sentezlenmiştir.

Her tema altında birincil araştırmalarda öğretmen önerilerinden elde edilen bulgular sentezlenmiştir. Ayırt edici olması amacıyla birincil araştırmalarda öğretmenler tarafından direkt alıntı olarak sunulmuş öneriler tırnak içinde, italik ve birincil araştırmadaki kaynak kişi bilgisi korunarak verilmiştir.

4.9.1. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Müzelerde eğitimin etkililiğinin geliştirilmesine yönelik olarak birincil araştırmalarda yer alan öneriler, öğretmenlere, MEB ve/veya alan uzmanlarına ve müzeye ve çalışanlarına yönelik olmak üzerek üç alt başlıkta toplanarak aşağıda sunulmuştur:

4.9.1.1. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesinde Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Müzelerde daha etkin bir eğitim sağlanması amacıyla, birincil araştırmalarda öğretmenlere yönelik geliştirilmiş öneriler şunlardır:

- Müze eğitiminin etkili olabilmesi için, öğretmenin işleyeceği konu ve koleksiyonlar hakkında ön araştırma yapması yararlı olur ($A_4B_4N_2$).
- *"Müzeye girdiğinizde öğrencileri gruplara çok iyi ayırmak gerekiyor, kalabalık gruplarla ziyarete gidilmesi gezinin verimli geçmesini olumsuz yönde etkiliyor. Zaten büyük bir sorumluluk alıyorsunuz üzerinize ister istemez. Bu nedenle dikkatli olmak gerekir. Ayrıca iyi bir rehberin olması öğrenciler açısından hem yararlı olur hem de yapılan gezi amacına ulaşır" (Sınıf Öğretmeni 4, $A_{32}B_3N_2$).*
- Müzedeki eserlerin resmini yapma eğitimin sürekliliğine ve kalıcılığına katkıda bulunur ($A_4B_4N_2$).
- Müze ziyareti sırasında öğrencilere sorulmak üzere sorular hazırlanması etkili olur ($A_4B_4N_2$).

Öğretmenlere yönelik olarak, müze ziyaretlerinin bir geziden ibaret görülmemesi, gezi sırasında öğrenmeyi destekleyecek etkinliklere yer verilmesine ilişkin öneriler dikkati çekmektedir. Ayrıca, müze gezisi için öninceleme yapmanın ve gezi faaliyetlerinin etkili planlanmasına değinen öneriler söz konusudur.

4.9.1.2. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesinde MEB ve/veya Alan Uzmanlarına Yönelik Öneriler

Müzelerde daha etkin bir eğitim sağlanması amacıyla, birincil araştırmalarda MEB ve/veya alan uzmanlarına yönelik geliştirilmiş öneriler şunlardır:

- Öğretmenler için bir müze pedagojisi kitabı yazılması yararlı olur ($A_4B_4N_2$).
- Öğretmenlere yönelik olarak müzelerin hangi bölüm ve nesnelerinin öğretimde hangi konularla bağlantılı kullanılabileceğine ilişkin rehber kitap veya broşür gibi eğitim malzemeleri hazırlanabilir ($A_3B_6N_2$).

- Müzelerin laboratuar olarak kullanılması ile ilgili pilot uygulamalar yapılmalı ve sonuçları izlenebilir ($A_3B_6N_2$).

Müze ziyaretlerinin etkililiğine ilişkin MEB'e yapılan önerilerin, müze gezisi konusunda öğretmenlerin eğitilmesi ve bilgilendirilmesine yoğunlaştığı söylenebilir. Bununla ilgili 2008 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim" adıyla yayınlanmış olan kitapçık bu yönde atılmış önemli bir adımdır.

4.9.1.3. Müzelerde Eğitimin Etkililiğinin Geliştirilmesinde Müzelere ve Çalışanlarına Yönelik Öneriler

Müzelerde daha etkin bir eğitim sağlanması amacıyla, birincil araştırmalarda müzelere ve çalışanlarına yönelik geliştirilmiş öneriler şunlardır:

- Müzelerde çocuklara yönelik eğitici etkinliklerin düzenlenmesi, müze ziyaretlerinde artış sağlar ($A_{20}B_{12}N_2$).
- *"Okulda müzeleri tanıtıcı eserler bulundurulmalı*, böylece öğretmen ve öğrencilerin ilgilerinin müzeye çekilmiş olacağına değinmektedir*" (Sınıf Öğretmeni 28,* $A_{20}B_{12}N_2$).
- Müze ve sanat galerisi ziyaretlerinde öğrencilerin bazı eserlere dokunarak tanımalarına izin verilmesi öğrenmeyi olumlu etkiler ($A_4B_4N_2$; $A_{20}B_{12}N_2$).
- Müzelerin geçici sergiler ve geçici vitrinlerle okullara ve kütüphanelere taşınabilir hale getirilmesi müze eğitimi açısından yararlı olur ($A_4B_4N_2$).
- Öğrencilerin yerel tarihlerini öğrenmeleri konusunda yerel tarih müzelerinin iller ve ilçeler bazında her yerde oluşması gerekir ($A_4B_4N_2$).
- Müzelerde eğitime yönelik çalışacak birimler kurulmalıdır. Bu birimler ($A_3B_6N_2$);
  - Müzelerde öğretimde kullanılabilecek belli nesneleri belirlemelidir.

- Okulların öğretim programları ile bağlantılı eğitim programları hazırlamalı ve öğretmenlere bu programı tanıtmalıdır.
- Müzeler tarafından gelen okul gruplarına eğitim verecek müze eğitim uzmanları görevlendirilmelidir.
- Müzelerde eğitim-öğretime uygun sergiler hazırlamalıdır.
- Öğretmenlere yönelik klavuzlar hazırlamalıdır.
- Öğretmenlere müze tanıtım günleri yapmalıdır.
- *"Bilim ve teknolojinin ilerlemesi ile ilgili müzeler aydınlatıcı aylık ve yıllık broşürler çıkarmalıdır." (Fen Bilgisi Öğretmeni 50, $A_8B_1N_2$)*

Müzelerle ilgili öneriler incelendiğinde müzelerin tanıtım açısından daha aktif olmalarının beklendiği ayrıca müzelerin etkinlikler ve donanım yönünden eğitim öğretime daha uygun hale getirecek çalışmalar yapılması, daha eğlenceli ortamlar haline getirilmesi gerektiği, ayrıca müze çalışanlarının öğrencilere bilgi verecek yeterliğe sahip olmaları gerektiği ön plana çıkmıştır.

4.9.2. Bürokratik Sınırlılıklara İlişkin Öneriler

Resmi işlem süreçlerinde karşılaşılan bürokratik güçlüklere ilişkin birincil araştırmalardaki çözüm önerileri aşağıda sunulmuştur.

- Resmî prosedürlerin çok zaman alıcı, sıkıcı ve yorucu olduğuna değinen 17 sınıf öğretmeni, izin alma işlemlerinin kaldırılması ya da kolaylaştırılması üzerinde durmakta ve formalitelerin kaldırılmasını ya da azaltılmasını talep etmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı izin verme yetkisinin okul müdürlüklerine bırakılmasını, böylece gezi düzenleme işlemlerinin daha rahat yürütülebileceğini belirtmektedirler. 2 sınıf öğretmeni, gezi izin yönergesinin değiştirilmesini istemektedir. Mevcut durumda gezi düzenlemenin mümkün olmadığına değinen sınıf öğretmenleri, gezi düzenleme ile ilgili maddelerde değişiklik yapılması gerektiğini savunmaktadırlar ($A_{20}B_{24}N_2$).
- Bürokratik işlemler kolaylaştırılmalı ($A_{11}B_1N_2$).

- *"Gezilerdeki bürokratik işlemler azaltılmalı ve ulaşım sorunu çözülmeli" (Fen Bilgisi Öğretmeni 41, $A_8B_{1,4}N_2$).*

- *"Zamanında gerekli izinlerin alınması ile müzeler daha faydalı olabilir" (Fen Bilgisi Öğretmeni 50, $A_8B_{1,4}N_2$).*

Gezilerin önemli sınırlılıklarından birisinin bürokratik işlemler olduğu söylenebilir. Gezilerin düzenlenmesinde bürokratik süreçlere ilişkin önerilerin bürokratik işlemlerin azaltılması, izin verme konusunda okul yönetiminin yetkilendirilmesi gibi süreci kolaylaştırmaya ve hızlandırmaya dönük olduğu söylenebilir.

4.9.3. Ekonomik Sorunlara İlişkin Öneriler

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcılarından biri olarak saptanan ekonomik sorunlara ilişkin birincil araştırmalarda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Gezi masrafları devlet tarafından karşılanmalıdır ($A_{10}B_1N_2$).
- Gezi düzenlenirken öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınmalıdır ($A_{10}B_1N_2$).
- Geziler için okullarda bütçe ayrılmalı ($A_{11}B_1N_2$).
- *"Müze ile eğitimin programda uygulanabilir olması için ... bu konuda maddi destek sağlanması yararlı olabilirdi. Yoksa o şekilde bizim kendi imkânlarımızla götürmemiz çok zor oluyor müzelere. Özellikle okul yönetimi ve il, ilçe yönetiminin biraz da buna katılan öğrencilere maddi anlamda yardımcı olmalarını istiyorum. Çeşitli engeller çıkarılmadan kolay ulaşılması bizi aslında teşvik eder, tekrarlama isteğimizi de artırır. Ayrıca programda müze ile eğitimi etkin duruma getirmek için bir defa öğrenciyle iyi iletişim kurmak gerekiyor" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 4, $A_{44}B_5N_2$).*
- *"... Çözüm için ya devletin bunlara teşvik ederek maddi kaynaklar sağlaması ya da ekonomik durumu iyi olan kişilerin destek çıkmasıdır" (Fen Bilgisi Öğretmeni 35, $A_8B_1N_2$).*

Alan gezilerini sınırlayan ekonomik sorunlara ilişkin öneriler geziler için okullara bu başlık altında kullanacakları bir bütçenin devlet tarafından ayrılması yönünde yoğunlaştığı söylenebilir.

4.9.4. Zaman Sorununa İlişkin Öneriler

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcılarından biri olarak saptanan zaman sorununa ilişkin birincil araştırmalarda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Programda geziler için, ders saatleri dışında ayrıca bir zaman tahsis edilmelidir ($A_{10}B_1N_2; A_{22}B_2N_2$).
- Gezi gözlem metoduna programda daha çok yer ayrılmalı ($A_{11}B_1N_2$).
- Öğrencilerin ders dışı uygulamalarında yapacakları spor etkinliklerine göre haftalık, aylık ve yıllık programlar düzenlenmelidir ($A_{14}B_1N_2$).
- *"Müze ile eğitimin programda uygulanabilir olması için aslında şu olabilirdi; özellikle haftanın belirli bir gününün işte müze ziyaretlerine ya da bu tür gezilere ayrılıp öğrencilerin buraya götürülmesinin zorunlu hale getirilmesi…" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 4,* $A_{44}B_5N_2$).
- *"… okulların tekli eğitime geçmesi, gezi ve diğer etkinliklerin yapılmasına olanak verecektir" (Fen Bilgisi Öğretmeni 47,* $A_8B_1N_2$).
- *"Sosyal Bilgiler dersinde etkili bir müze ile eğitimi yapılabilmesi için ders sayısının artırılması, sınav sisteminin kaldırılması gerekir. Bunlar en temel olan faktörler. Ama işte sınav sistemi birazcık daha kenara itilebilirse o zaman müze gezileri çok daha etkili olacaktır. Öğrenciler farklı öğrenme deneyimleri yaşayabileceklerdir. Etkili bir müze ile eğitim ancak bunlar olursa gerçekleşebilir" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 8,* $A_{44}B_5N_2$).

Zaman sorunu çerçevesinde okul dışı aktif öğrenmeler için haftanın belirli bir gününün program düzeyinde ayrılması, ikili eğitim yapılan okulların tekli eğitime geçmesi, sınav sisteminin değişmesi gibi öneriler söz konusu olmuştur. Aslında bu sorunların köklü sorunlar olduğu ve eğitim sistemimiz içerisinde pek çok farklı sınırlılıklara kaynaklık ettiği

söylenebilir. Söz konusu öneriler içinde zaman ayırma açısından en pratik olanının program düzeyinde bir iş gününün ayrılması göz önüne alınabilir. Ancak, programlardaki ders çeşitliliği, ders saatlerinin çokluğu özetle ders yükü ile birlikte bunu çözmek de ayrı bir güçlük olacaktır. Bu bağlamda ders çeşitliliğinin ve/veya ders saatlerinin azaltılması yoluyla okul dışında öğrenme-öğretme süreçleri için zaman açmak, bunu TTKB'nin program düzeyinde gerçekleştirmesi değerlendirilebilir.

4.9.5. Ulaşım Sorununa İlişkin Öneriler

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcılarından biri olarak saptanan ulaşım sorununa ilişkin birincil araştırmalarda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Geziler için okullara vasıta sağlanmalı ($A_{11}B_1N_2$).
- *"Ücretsiz ulaşım sağlanmalıdır (Fen Bilgisi Öğretmeni 35, $A_8B_1N_2$).*
- *"... Müzeler tarafından ücretsiz servisler konulmalıdır." (Fen Bilgisi Ö*ğretmeni *52, $A_8B_{1,4}N_2$)*
- Özellikle belediyelerin araç sağlamada okullara yardımcı olmalıdır ($A_{20}B_{24}N_2$).

Okul dışı öğrenme mekânlarına ulaşımın sağlanması yönünde, mekânlar tarafından servis sağlanması, belediyelerin araç sağlaması gibi öneriler getirilmiştir. Bunların ulaşımın sağlanmasında katkıları olsa bile öğrenci nüfusu karşısında yetersiz kalacağı açıktır. Okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini teşvik etmeye ve arttırmaya dönük bir devlet projesi olarak her okula alan gezileri ve okul dışı aktiviteleri için bir okul otobüsü ile sürücü tahsis edilmesi, otobüsün geziler için gereken şartları sağlanmasının okul yönetiminin sorumluluğu altına alınması gibi tedbirler değerlendirilebilir.

4.9.6. Okul Yönetimi ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin bir sınırlayıcısı da öğretmenlerin bilgi ve deneyim olarak yetersizlikleri ve okul yönetimlerinin bu tarz etkinliklere yönelik takınabildikleri olumsuz tutumları olarak saptanmıştır. Bununla ilgili birincil araştırmalarda geliştirilen bazı öneriler şunlardır:

- Öğretmenin hazırlıksız oluşu okul yönetiminin müze ziyaretlerine olumsuz yaklaşmasına sebep olur ($A_4B_4N_2$).

- *"Ziyaretlerin biraz daha fazla artırılabilmesi yönünde düzenleme yapılabilir. Okulun şartları da düşünülerek mesela hani o konuda özellikle uzman kişileri okula getirip, belirli bir gün belirlenip bilişim teknoloji sınıfında çocuklara ve bizlere periyodik olarak seminer şeklinde müzelerle ilgili bilgi verilebilir diye düşünüyorum. Hani sırf sadece bizim öğrencilerle beraber gezi yapmamız tek başına yeterli olmuyor. Yine öğretmen idare işbirliğiyle beraber, hani biraz daha fazla müze gezilerine zaman ayrılabilmesini ve onun dışında da çocukların sırf okul gezisi olarak değil de aileleriyle ve arkadaşlarıyla beraber gidip görülebilecekleri yerler olarak müzeler teşvik edilebilir" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 2, $A_{44}B_5N_2$).*

- *"Okul idaresi, maddî ve manevî açıdan öğretmene destek vermelidir" (Sınıf Öğretmeni 11, $A_{20}B_{24}N_2$).*

- *"Okul idaresinin gezi izninde yardımcı olması gerekmektedir" (Sınıf Öğretmeni 26, $A_{20}B_{24}N_2$).*

- *"İdare tarafından izin konusunda kolaylık sağlanmalı, gezilere okul idaresinin de sıcak bakmasını ve desteklemesini istiyoruz" (Sınıf Öğretmeni 28, $A_{20}B_{24}N_2$).*

Sınıf öğretmenlerinin müze gezilerinin daha sık gerçekleşebilmesi için okul idaresinden bekledikleri çalışmalardan birisi de okul idaresinin, müze ile irtibatın kurulması ve organizasyonun sağlanması aşamasında yardımcı olmasıdır. Sınıf öğretmenleri müze–okul işbirliği çerçevesinde gezilerin daha sık gerçekleştirilebileceğine değinmektedirler. Bu hususta,

- *"İdare gerekli organizasyonu yapıp öğretmene yardımcı olmalı" (Sınıf Öğretmeni 12, $A_{20}B_{24}N_2$).*

- *"Okul idaresine düşen görev müzelerle ilgili gerekli bilgilendirmeleri yapmak, müze gezilerinin düzenlenmesine yardımcı olmaktır" (Sınıf Öğretmeni 13, $A_{20}B_{24}N_2$).*

- *"Okul olarak gezi faaliyetlerinin önemli olduğu bilinci olması"* gerektiğine değinerek *"Ortak hareket edilerek gezinin yapılıp, değerlendirilmesi gerektiği"*ni belirtmekte ve *"...gezi faaliyetlerinin internette yayımlanması"*nı önermektedir" *(Sınıf Öğretmeni 19, $A_{20}B_{24}N_2$).* Bu açıdan da okul idaresinin bu çalışmayı yönlendirmesi gerektiği belirtilmektedir.

- *"Müdürün daha çok yetki ile öğretmenine destek olması"* görüşünü belirterek okul idaresinden, öğretmenlere daha çok yetki verilmesini talep etmektedir *(Sınıf Öğretmeni 13, $A_{20}B_{24}N_2$).*

- *"Okul idaresinin düzenli olarak toplantı ve bilgilendirme seminerleri düzenlemeleri"*ni istemektedir *(Sınıf Öğretmeni 32, $A_{20}B_{24}N_2$).*

Önerilerde ön plana çıkan bir diğer önemli husus okul yönetimlerinin okul dışı öğrenme etkinliklerinin önemine ilişkin farkındalığa sahip olmaları ve öğretmenlere bu konuda öncülük etmeleri, toplantılar düzenlemeleri, öğretmenleri bu konularda bilgilendirmeleri gibi beklentilerdir. Bu öneriler çerçevesinde okul yönetimlerinin de bu doğrultuda güdülenmiş olmalarına, bunun için de daha büyük ölçekte, beklentilerin MEB tarafından programlar düzeyinde ortaya konması, hem öğretmenlere hem okul yönetimlerine yönelik teşvik edici mekanizmaların saptanması, koşulların iyileştirilmesi gibi çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

4.9.7. Milli Eğitim Bakanlığı ile Kültür Bakanlığına Yönelik Öneriler

Birincil araştırmaların bazılarında okul dışı aktif öğrenmelerle ilgili olarak MEB ve KB' ye yönelik önerilere de yer verilmiştir. Bunlar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

4.9.7.1. Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

Konuya ilişkin birincil araştırmalarda MEB için getirilmiş öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Gezi metoduna ilişkin olarak öğretmenler bilinçlendirilmeli ($A_{11}B_1N_2$).

- Müzelerin ve koleksiyonlardaki nesnelerin öğretimde nasıl kullanılabileceğine ilişkin öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir ($A_3B_6N_2$; $A_{20}B_{24}N_2$) .

- *"...Bilim ve teknoloji müzelerine gidiş, ulaşım, müzelerin açık olduğu saatler vs. konularda öğretmenlerin yönlendirilmesi gerekir. Bunun için hizmet içi seminerler verilebilir" (Fen Bilgisi Ögretmeni 30,* $A_8B_1N_2$*).*

- *"Biz bu seminer dönemlerinde çok açık olarak söyleyeyim okulda oturuyoruz, hiçbir şey yapmıyoruz. Yıl içerisinde işte bitiremediğimiz planlar çerçevesinde, uygulayamadığımız etkinliklerimizi tamamlıyoruz bu en fazla bir hafta sürüyor. Geri kalan bir ya da iki hafta bir şekilde bu manada daha yararlı olarak değerlendirilebilir aslında. Hani bu programı uyguluyoruz ama nasıl uyguluyoruz? İşte dünyadan örnekler vererek zenginleştirebiliriz. Mesela; Japonya'da bu konuda bildiğimiz çok güzel bir örnek. İkinci Dünya Savaşı konu olarak işlenirken Japonya'da ki eğitim programlarında Hiroşima"ya ve Nagazaki"ye birebir gezilerin düzenlendiği ve bu gezilerin sınıf bazında değil de okul bazında düzenlendiğine dair işte yayınlardan bilgilerimiz var. Aynı şeyler Türkiye'de de yapılabilir yani. O kadar büyük bir zengin tarihi mirasa sahibiz ve bence bunu eğitimde kullanmalıyız. Gidip birebir yerinde görmek şansımız olsa çok güzel olurdu. Bilgisayar imkânı ve işte derslik sistemini tüm okullara yayabilsek faydalı olurdu. "(Sosyal Bilgiler Öğretmeni 5,* $A_{44}B_5N_2$).

- MEB tarafından gezi gözlem metodunun kullanılması teşvik edilmeli ($A_{11}B_1N_2$).

- MEB'den okullara müze programlarının detaylı listesi gönderilmeli ($A_{32}B_6N_2$).

- Gezi gerçekleştiren öğretmenler, maddi-manevi desteklenmeli ($A_{32}B_6N_2$).

- "*Milli Eğitim Bakanlığı gezi konusunda desteklemeli. Gezi yapanlara teşvik edici maddi, manevi ödüller vermeli. Bakanlıktan bize listeler gelsin, gezi yapılacak yerlerin listeleri. Net gezi tarihleri ve katılacakların listeleri olsun. İnternet adresleri olsun bu listelerde (Remzi Öğretmen,* $A_{32}B_6N_2$)."

- İl dışındaki müzelere ulaşım MEB tarafından sağlanmalı ($A_{32}B_6N_2$).

- MEB başarılı öğrencilere ücretsiz alan gezileri sağlamalı ($A_{32}B_6N_2$).

- Hizmet içi eğitimlere katılımda gönüllülük esas alınmalı ($A_{32}B_6N_2$).

- *"Bizlere hizmet içi eğitim şeklinde böyle bir eğitim verilebilir. Hani özellikle bazı branşların özellikle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin böyle bir semineri görmesi faydalı olur diye düşünüyorum. Müzeler konusunda yani öğretmen bu eğitimle farkına varır bazı şeylerin. Tamam müzeleri biliyoruz işte faydalıdır diyoruz ama ülkemizde nerde hangi müzeler var bunların farkında olunması açısından, seminerler hani özellikle arkeologlar tarafından verilen seminerler kesinlikle faydalı olur" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 9,* $A_{44}B_5N_2$).

- Görsel Sanatlar dersi öğretim programında yer alan Müze Bilinci Öğrenme Alanına yönelik verilen bilgi ve etkinlik planları yeterince rehberlik etmemektedir, daha açıklayıcı olabilir ($A_{32}B_4N_2$).

- Ders programı dışında görsel sanatlar dersiyle ilgili yeterli kaynağa sahip olmadıklarını ve dersi sahip oldukları kendi bilgileriyle götürmeye "*Biraz o açıdan elimizde kaynak da fazla yok… resim dersiyle ilgili bize böyle verebilecekleri, anlatabileceğimiz kaynaklarda çok fazla yok. O yüzden bizim genel kültürümüze kalıyor artık. … Ne kadar biliyorsak o kadar vermeye çalışıyoruz"* biçiminde ifadeyle dile getirilmiştir (*Özlem Öğretmen*, $A_{32}B_3N_2$).

Müze ile eğitimi kapsayan yardımcı bir kaynağın hazırlanmasının hem kendileri hem de öğrenciler açısından faydalı olabileceğini, ancak hazırlanacak kaynağın sade, eğitim programıyla ilişkilendirilmiş, görsellerle ve drama etkinlikleriyle zenginleştirilmiş olmasının da gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin ellerinin altında böyle bir yardımcı rehberin olması, bilgiyi öğrenciye aktarmada büyük kolaylık sağlayacağını da ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

- *"Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak, müzeyle, müze eğitimiyle ilgili olarak bir defa donanımlı bir bilgiye sahip değiliz hiçbirimiz. Öğretmen olarak sahip olmadığım bir bilgi konusunda öğrenciyi yönlendirme konusunda ne kadar başarılı olabilirim! Yeterli olduğumu düşünmüyorum ama bir kaynağın olması özellikle öğretmen için rehber olacaktır. Rehberi elinde olan öğretmende öğrencisi için iyi bir kaynak olacaktır. O yüzden böyle bir kaynağın hazırlanmasını gerekli görüyorum" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 3,* $A_{44}B_5N_2$).

- *"Tabi ki okuyan öğretmen ya da öğrenci için faydalı olur kesinlikle. Okuduktan sonra bir de uygulamaya konursa, kesinlikle faydası olur. Ama tabi bu çok böyle nasıl diyeyim bilim jargonundan çıkıp biraz daha böyle halkın anlayacağı bir tarzda yazılırsa daha iyi olur. Çünkü bazı yazılar çok karmaşık oluyor, okumadan kapatıyorsunuz kitabı. Hani onun yerine biraz daha anlaşılabilir olursa ya da dramalarla da zenginleştirilirse iyi olabilir. Ayrıca müze eserleriyle ilgili bol görselleri içeren bilgiler kaynaklarda verilebilir faydalı olur" (Sosyal Bilgiler Öğretmeni 9,* $A_{44}B_5N_2$).

- *"... anlıyabiliyor muyuz yeni programı, çok da bize aman aman çok da bi şeyi açıklamıyo. Direk bi içine müze bilinci diye girmiş eee bununla ilgili bizlere ne materyal geldi ne bi şey geldi. Yani ben bitek müze bilinci değil görsel sanatlar olarak düşündüğümüzde bizim elimizde hiçbir doğru dürüst program yok"* ifadeleriyle, hazırlanan görsel sanatlar programının özelde Müze Bilinci öğrenme alanı genelde ise görsel sanatlar dersi bakımından yeterince açıklayıcı olmadığını belirtilmiştir (*Leman Öğretmen*, $A_{32}B_3N_2$).

- 5 sınıf öğretmeni, müze gezilerinin daha sık gerçekleşebilmesi için müze gezilerinin zorunlu kılınmasının gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığı'nın müze gezilerini zorunlu kılması gerektiğine değinmektedirler. 1 sınıf öğretmeni eğitim fakültelerinde müzede rehberlik yapacak öğretmenleri yetiştirme amacıyla bölüm açılması gerektiğini belirtmektedir ($A_{20}B_{24}N_2$).

MEB'a yönelik olarak, Bakanlığın okul dışı aktif öğrenmelerle ilgili öğretmenleri bilinçlendirmesi gerektiğine, alan pedagojisine yönelik kaynaklar hazırlanması, seminerler düzenlenmesi, özellikle yılsonu seminer çalışmaları döneminde okul dışı aktif öğrenmelerin konu edilebileceğine yine eğitim fakültelerinde bu alanda rehberlik yapabilecek öğretmenler yetiştirilmesine dair öneriler olduğu görülmektedir. Alan gezilerinin artması için öğretmenlerin ödüllendirilmesi yoluyla teşvik edilmesi ile alan gezilerinin zorunlu hale getirilmesi gibi öneriler söz konusudur. Ancak, bu sorunun bir ayağının da fırsat eşitliği olduğu düşünülürse okul gezilerinin her okul için aynı biçimde zorunlu hale getirilmesi pratik bir öneri olmayabilir.

4.9.7.2. Kültür Bakanlığına Yönelik Öneriler

Konuya ilişkin birincil araştırmalarda KB için getirilmiş öneriler aşağıda sunulmuştur:

- KB müzeleri tanıtıcı çalışmalara ağırlık vermeli ($A_{32}B_6N_2$).
- Müze giriş ücretleri indirilmeli ($A_{32}B_6N_2$).
- Müzedeki görevliler gerekli eğitimi almalılar ($A_{32}B_6N_2$).
- *"Müze bilincinin öncelikle ailede, okul idaresinde ve sınıf öğretmeninde bulunması gerekir" (Sınıf Öğretmeni 14, $A_{20}B_{24}N_2$).*
- *"Müzelerin tanıtımının daha iyi yapılması gerekir. Hangi müzenin hangi amaçla kurulduğu, bulunduğu yeri, gezme şartları vs. konularda bilgi içeren bir kaynakça hazırlanarak okullarda bulundurulması sağlanabilir" (Fen Bilgisi Ögr. 43, $A_8B_1N_2$).*
- *"Bu tür müzelerin öncelikle okulları ve öğrencileri davet ederek kendilerini tanıtması, kitlelere ulaşması gerekir. Bu tür müzelerden öğrencilerin velilerin ve hatta pek çok öğretmenin haberdar olmadığını biliyorum" (Fen Bilgisi Ögr. 30, $A_8B_1N_2$).*
- *"İlk görevleri bu tür müzelerin var olduğunu duyurmak. Pek çok öğretmen de dâhil olmak üzere öğrencilerin bu tür müzelerden haberleri yok. Toplumda müze gezme kültürünü oluşturmak için medyayı yönlendirebilirler. Bilim kavramının günlük hayattan uzak, tabu, özel yetenek ve imkan isteyen bir olgu değil; aksine günlük yasamın vazgeçilmez parçası olduğunu çocuklarımıza göstermesi gerekir" (Fen Bilgisi Ögr. 37, $A_8B_1N_2$).*

- 24 sınıf öğretmeninden 7'si, müzelerin yeterli sayıda çocuk psikolojisinden anlayan, gezilere gereken rehberliği yapabilecek nitelikte eğitimli personel istihdam etmesi gerektiğine değinmektedir. KB'nin bu konuda gereken adımı atması istenmektedir ($A_{20}B_{24}N_2$).

- MEB ve KB'nin ortaklaşa hazırlayacağı bir kurs programının olabileceğini "*... derslerimizi nasıl ele alabileceğimiz konusunda bir kurs olursa, Milli Eğitim ... Kültür Bakanlığı'yla ikisinin ortaklaşa düzenlediği bir kurs olursa olur. Niye olmasın" ifadeleriyle dile getirmiştir" (Gamze Öğretmen, $A_{32}B_3N_2$).*

- Müzelerde yapılacak etkinliklere yönelik, bizzat KB'nin okulları müzelere çağırması gerektiğini ve gereken okullara maddi açıdan destek çıkmasını **"***Daha da büyük destek vermeleri lazım okullara. Diyorum ya bu işi öğretmenlere bırakmayacaklar. Öğretmen veliden para topluyor, öğretmen: „Çocuklar gidicez şuraya, şöyle böyle" kendisi çok zor durumda kalıyor. Öyle olmadan Kültür Bakalığı'nın kendiliğinden davet etmesi lazım, ... hatta bizim masraflarımızı, ben kendi okulum için demiyorum başka okullar için diyorum, mesela parası olmayanlar var. Yol parası, giriş, gerçi giriş ücreti düşük oluyo, öğrenciye tolerans tanıyorlar da, yani araba çıkarsınlar, belediyelerin arabalarını falan, yani gezdirsinler çocukları*" *(Jale Öğretmen, $A_{32}B_3N_2$)* şeklindeki sözleriyle önermektedir.

- "*… gittiğimiz zaman müzelerde çalışma odalarının bulunmasını isterdim. Götürsek çocuklarımızı. Bir çalışma ortamında orda bir saat, iki saat, bir gün boyunca bir çalışma ortamı olsa harika olacağını düşünüyorum*" *(Remzi Öğretmen, $A_{32}B_3N_2$).*

KB'ye yönelik önerilerde özellikle müzelere ilişkin farkındalığın artmasına yönelik tanıtım faaliyetleri ile müze koşullarının iyileştirilmesinde üstleneceği roller ön plana çıkmıştır. Bu doğrultuda, müze tanıtımlarının daha etkili bir biçimde yapılması, müze ücretlerinin düşürülmesi, müze personelinin eğitilmesi ve müzelerde öğrencilere yönelik çalışma ortamları düzenlenmesi önerilmiştir.

V. BÖLÜM
TARTIŞMA

Bu bölümde, bu çalışmanın sırasıyla her alt problemi çerçevesinde birincil araştırmalardan elde edilen meta-sentez bulgular yorumlanmış ve alanyazından elde edilen diğer sonuçlarla birlikte tartışılmıştır.

5.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Etkinliklerine İlişkin İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması

Bu çalışmanın birinci alt problemi çerçevesinde ilköğretim öğrencileri ve öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular: (1) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler öncesindeki hazırlık etkinlikleri, (2) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme-öğretme süreci, (3) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler sonrasındaki pekiştirici öğretim etkinlikleri, (4) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere değer verme, başlıkları altında tartışılmıştır.

5.1.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Öncesindeki Hazırlık Etkinlikleri

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler öncesinde gerçekleştirilmesi gereken hazırlayıcı etkinliklere ilişkin hem öğrenci görüşlerinden hem de öğretmen görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular "çok" düzeyindedir.

Okul dışı aktif öğrenmeler öncesinde öğrencilerin, zihinsel ve psikolojik olarak etkinliklere hazır hale getirilmesi büyük önem taşır. Öğretmen sınıfta öğrencilerin gezi kaygılarını azaltmak, ilgisini çekmek ve doğru öğrenmeyi gerçekleştirmek için, ziyaret edilecek alandan bahsetmeli, ziyaretin niçin yapıldığını, ziyaret esnasında neler yapılacağını anlatmalı, bunların dersteki hangi konularla ilişkili olduğunu belirtmelidir. Ayrıca gidilen yerde nasıl davranılacağı hakkında bilgi vermelidir (Laçin Şimşek, 2011). Sınıf ortamında sorulacak sorular, yapılacak bir tartışma, gezilecek alan veya yapılacak okul dışı etkinliğe ilişkin slaytlar veya fotoğraflar gibi çeşitli etkinlik ve materyaller

aracılığıyla öğrencilerin dikkati konu üzerine çekilmelidir(Önder, Abacı ve Kamaraj: 2009; Melber: 2008:5). Orion vd., (1996), çalışmalarında, öğrencilerin alan gezisi öncesinde, alan gezisine hazırlanmalarının kritik öneme sahip olduğunu bulmuşlardır. Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşım içinde optimum hazırlığın öğrencilerin programın amaçları ve gerçekleştirilecek aktiviteler hakkında açık ve yeterli bilgilere sahip olmasına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmışlardır. Dillon vd. (2006), okul dışı eğitime ilişkin çalışmaların sonuçlarını derlemişler ve okul dışı eğitimin daha başarılı olması için dikkatlice planlanması, akıllıca uygulanması ve katılımcılarının korku, fobi, önceki deneyimleri ve öğrenme stili farklılıkları gibi faktörlerin göz önünde tutulması gerektiğini önermişlerdir.

Bundan başka, okul dışı öğrenme mekânlarındaki öğrenme-öğretme süreci içinde gerçekleştirilebilecek etkinliklerin tasarlanmasında öğrencilerin görüşlerinden yararlanmak, bu amaçla sınıfta beyin fırtınası gibi etkinlikler gerçekleştirmek, öğrencilerin sınıfın içinden başlayarak okul dışı öğrenme sürecine kendiliğinden girmelerini sağlayabilir. Bu çalışmada sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere hazırlayıcı etkinliklere ilişkin meta-sentez bulgular olarak, öğrenci ve öğretmen görüşlerinin aynı ve "çok" düzeyinde olması, okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri düzenleyen öğretmenlerin bunun öncesinde öğrencileri bu etkinliklere yeterince hazırladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Yine hazırlık etkinlikleri kapsamında öğretmenlerin okul dışı öğrenme mekânlarında gerçekleştirilecek etkinlikleri planlama çalışmalarına ilişkin meta-sentez bulgular elde edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini "orta" düzeyde planladıkları, öğretmenlerin bir kısmının Gezi Yönergesinde matbu olarak hazırlanması zorunlu Gezi Planı ile yetindikleri bulunmuştur. Öğretmen görüşleri doğrultusunda, hazırlayıcı etkinliklere "çok" düzeyinde yer verilmesine rağmen, okul dışı öğrenme mekânında işlenecek dersin "orta" düzeyde planlanması manidardır. Bu, her ne kadar öğrenciler okul dışı öğrenme etkinliğine hazır hale getirilmiş olsa bile, okul dışı öğrenme mekânında koordinasyon sorunlarına ve dersin işlenmesinde aksaklıklar yaşanmasına yol açabilecek bir duruma işaret eder. Bununla birlikte planlama sırasında öğrencilerin güvenliğine ilişkin tedbirlerin gözden geçirilmesi de kritik öneme sahiptir. Bu nedenlerle, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında geçirilecek sürelerin ve gerçekleştirilecek etkinliklerin dikkatle planlanması gerekir.

5.1.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Mekânlarında Gerçekleşen Öğrenme Yaşantıları

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenme yaşantılarına ilişkin hem öğrenci hem de öğretmen görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulguların "çok" düzeyinde gerçekleştiği görülmüştür.

Öğrenci görüşleri doğrultusunda, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenme yaşantılarının, sınıf içinde öğrendiklerini hatırlatan ve pekiştiren bir etkiye sahip olduğu yine okul dışı öğrenme mekânlarını yalnızca gezmeyle yetinilmemesi gerektiği bu sırada öğrencilerin grupla işbirliği içinde çeşitli etkinlikler yoluyla öğrenmelerinin öğrenmeyi daha etkili hale getirebileceği bulunmuştur. Okul dışı öğrenme mekânlarında uygulanmak üzere, program kazanımlarını pekiştirmeye yönelik iyi planlanmış öğrenme etkinlikleri gerçekleştirmek, işlenen dersin verimini arttıracaktır.

Ballantyne ve Parker (2002; akt. Dillon vd., 2006), çalışmalarında iyi yapılandırılmamış açık hava etkinliklerine karşı uyarılarda bulunur. Nitekim okul dışı öğrenmede, çalışma kâğıtları, not alma, raporlama gibi faaliyetlerden uzak olmanın bu tarz bir eğitimin etkisini azalttığını bulmuşlardır. Lai ise (1999; akt. Dillon vd., 2006) ortaöğretim öğrencilerine yönelik coğrafya alan gezisinde, günün iki bölümüne ilişkin öğrencilerin bireysel öğrenme stillerine ilişkin farklılıklar tespit etmiştir. Şöyle ki; bazıları yerel fiziksel özellikleri öğretmen rehberliğinde öğrenmeyi tercih ederken diğer bir kısmı ise kendi bireysel incelemeleri için özgür kalmalarına izin verilmesini tercih etmişlerdir. Çalışmada, öğrenme stillerindeki farklılıklardan ötürü öğrencilerin kendi başına çalışma imkânı bulmaları ve onlara daha fazla özgürlük tanınması önerilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda okul dışı aktif öğrenme süreçlerinde öğrencilerin öğrenme stillerine uygun seçimler yapabilecekleri zengin etkinlik imkânlarının bulunmasının yararlı olabileceği değerlendirilebilir. Böyle bir yaklaşım, okul dışı öğrenme mekânlarında ortaya çıkabilecek disiplin sorunlarını da azaltacaktır. Bu bağlamda, $\boldsymbol{A_{41}}$ kodlu araştırmanın yöntem bölümünde paylaşılan gözlem ve deneyimler okul dışı öğrenme-öğretme sürecine ilişkin önemli veriler sunmaktadır. Araştırmacı alan gezisi uygulaması olarak müze gezisi gerçekleştirmiştir. Gezi öncesinde kendisi ön inceleme yapmak amacıyla müzeyi gezmiş ve müze görevlileri ile görüşmüştür. Bu çerçevede, müze görevlilerine daha önceden

öğrencilere yönelik çalışmaların, etkinliklerin, öğrenci çalışma kâğıtlarının olup olmadığını sorulmuştur. Müze görevlileri, öğrencilere yönelik etkinliklerin ve çalışma kâğıtlarının olmadığını söylemiştir. Gezi sırasında müzede rehberlik edecek kişilerin olmadığı öğrenilmiştir. Araştırmacı, tek başına yaptığı geziler sırasında tarihi mekân ve müzede görevli olan yetkililerin bulundukları yer hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Ayasofya Müzesi'nde gezerken araştırmacının dikkatin en çok şunlar çekmiştir:

> *5. sınıf öğrencileri başlarında 2 öğretmenle birlikte Ayasofya Müzesi'ni geziyorlardı. Fakat bu öğrenciler, müze içerisinde çok ses ve gürültü çıkarıyorlardı. Bu öğrenciler, müze içerisindeki diğer insanları da rahatsız ediyorlardı. En önemlisi ise öğrencilerin başlarında bulunan 2 öğretmen öğrencilere hiçbir bilgi vermiyordu. Müze içerisinde öğrencilerin dikkatini çekecek bir şey yapılmıyordu. Öğrencilerin pek çoğu nerede bulunduklarından, hangi amaçla burada bulunduklarından, ne yaptıklarından, ne öğrendiklerinden habersizdi. Sadece geziyorlar ses ve gürültü çıkarıyorlardı. Sorgulamak ve sorgulatmak yoktu. Bu da bana şunu gösterdi. Hem öğrenciler hem de öğretmenler geziye hazırlıksız gelmişlerdi. (....) Öğrenciler, gördükleri her şeye taş gözüyle bakıyorlardı. Ellerinde çalışma kâğıdı yoktu…*

Bir araştırmacıya ait bu gözlem ve deneyimlerin, bu çalışmada ulaşılan sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleşen öğrenme yaşantılarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin "çok" düzeyinde olduğu meta-sentez bulguları ile tam olarak uyuştuğu söylenemez. Araştırmacının, olumsuz izlenimleri ile öğrenci ve öğretmen görüşlerindeki olumlu izlenimler tartışmaya değer bir noktadır. Araştırmacının görüşlerini baz alırken, okul dışı öğrenmeye ilişkin alanyazındaki ilkeler ve standartlar çerçevesinden konuya yaklaşmış olabileceği ve mevcut durumun araştırmacının beklentilerini karşılamadığı yapılabilecek çıkarsamalardan biri olabilir. Ancak, hem öğrenci hem de öğretmen görüşleri baz alındığında, öğrencilerin salt sınıf içi ders ortamının tekdüzeliğinden kurtulmuş olmalarının ve gerçeğe daha yakın öğrenme deneyimi geçirmelerinin, onları öğrenmeye daha açık (bu çalışmada okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği bulunmuştur) hale getirmiş ve bunun da öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin izlenimlerini desteklemiş olduğu

değerlendirilebilir. Bu dahi bir yönüyle okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrenme-öğretme süreçlerinde yöntemsel yetersizlikler olsa bile, sınıf içi öğrenmelerin önemli bir destekleyicisi olduğunu ortaya koyabilir.

Ayrıca, öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini ise yine bu meta-sentez araştırması çerçevesinde ulaşılan, öğretmenlerin okul dışı öğrenme uygulamalarına ilişkin özyeterlik algılarının düşük olduğu, bu konuda eğitim almadıkları ve genel itibariyle kendilerini bilgi ve deneyim olarak yetersiz gördükleri ve okul dışı aktif öğrenme süreçlerini "orta" düzeyde planladıkları bulguları ile birlikte ele almak yerinde olabilir. Okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin "çok" düzeyinde olması, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin bilgi ve deneyimlerinin sınırlı olduğu ve kendilerini bu alanda yeterli görmedikleri bulguları ile birlikte tartışılabilir. Bu bakımdan, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme süreçlerine yönelik eğitim almaları halinde okul dışı öğrenme mekânlarında gerçekleştirdikleri etkinliklerle ilgili daha eleştirel bir yaklaşım geliştirmeleri söz konusu olabilir.

5.1.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmeler Sonrasındaki Pekiştirici Öğretim Etkinlikleri

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler sonrasındaki pekiştirici öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular "az" düzeyindedir. Öğrenciler, öğretmenlerin bu tür etkinliklere az yer verdikleri görüşündedirler ve öğrencilerin pekiştirici etkinlik uygulamalarını önemsedikleri ve faydalı gördükleri bulunmuştur.

Okul dışı aktif öğrenme etkinliklerinin sınıf içinde pekiştirici etkinlikler yoluyla yeniden ele alınması ve değerlendirilmesi okul dışı öğrenmeler sırasında gerçekleşmiş yanlış kavramların düzeltilmesine ve bazı öğrencilerin eksik kalan veya gözden kaçırdıkları bazı durumları anlamalarına, sunum becerilerinin gelişmesine, bir sonraki akademik yıl için farklı etkinliklerle daha iyi çalışmalar yapmaya imkân verebilir (Laçin Şimşek, 2011).

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler sonrasındaki pekiştirici öğretim etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular ise "orta" düzeydedir. Öğretmenlerin genellikle sınıf içinde pekiştirici etkinlikler bağlamında

sözel değerlendirme yaptıkları, öğretmenlerin ancak bir kısmının öğrencileri aktif kılacak slayt sunumları, alan gezisine ilişkin haber ve fotoğrafların okul gazetesi/dergisi veya okulun internet sitesinden verilmesi, öğrencilerin kompozisyon yazması, değerlendirme raporu hazırlamaları, birbirlerinin yazdığı rapor veya metinleri okuma, eleştirme gibi çeşitli etkinliklere yer verdikleri söylenebilir.

Bu çalışmada, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerle ilgili hazırlık, okul dışı öğrenme mekânlarındaki öğrenme-öğretme ve sonrasındaki sınıf içi pekiştirme süreçleri arasında öğrenci ve öğretmen görüşlerinin en düşük bulunduğu süreç, okul dışı aktif öğrenmeler sonrasındaki pekiştirme süreci olmuştur. Okul dışında gerçekleşen aktif öğrenmelerin hemen sonrasında öğrencilerin elde ettikleri kazanımlara ilişkin sınıf içi tartışma, dönüt-düzeltme, pekiştirme, raporlama vb. etkinlikler yapmak, izlenimlerin güçlenmesine, yeni ilişkilendirmelere, farklı bakış açıları ve fikirlere ulaşılmasına katkı sağlar. Bu süreçler, aynı zamanda öğrencilerin birikimlerini paylaşma ve sunum becerilerini geliştirebilir. Okul dışı öğrenmelerin sınıf içinde çeşitli etkinliklerle tekrar değerlendirilmesi, gözden geçirilmesi önemli fırsatlar sağlayacaktır. Ancak, bu noktada öğretmenlerin program yoğunluğuna ve zamana ilişkin taşıdıkları kaygıdan, alana ilişkin bilgi ve deneyim eksikliklerinden okul dışı öğrenmeleri pekiştirici süreçler sınırlanıyor olabilir.

5.1.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelere Değer Verme

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere değer vermeye ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular “orta” düzeydedir. Bundan başka, öğretmenlerin sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere “orta” düzeyde yer verdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmeleri önemseme düzeyi ile okul dışı aktif öğrenmelerden yararlanma düzeyi arasında bir paralellik olduğu dikkati çekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmelere daha fazla değer vermeleri halinde bundan bir destekleyici bir yöntem olarak daha çok yararlanacakları öngörülebilir. Yine öğrenci görüşlerine göre, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin rekreasyon etkinliklerini “orta” düzeyde önemsediği bulunmuştur. Öğrenci görüşleri de bu çerçevede öğretmen görüşlerini desteklemiştir.

Öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenme etkinliklerini sınıf içi öğrenmeleri destekleme bakımından yararlı buldukları ancak bu konuda pek çok sınırlılık yaşandığı ve öğretmenlerin değer vermesinin yanında daha bütünsel bir çerçevede Milli Eğitim Müdürlülükleri, okul yönetimleri, eğitim programları, veliler gibi diğer paydaşların önemseme ve destekleme düzeylerinden etkilendiği bulunmuştur. Meta-sentez bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin bu tür aktiviteleri gerçekleştirirken yaşadıkları zorluklar ve bu zorluklarla baş etmede diğer paydaşlardan yeterince katkı alamayışları ve yine paydaşların bu yönde beklentilere yeterince sahip olmamaları gibi sebepler öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmelere verdiği değeri ve okul dışı aktif öğrenmelerden yararlanma düşüncesini sınırlandırdığı değerlendirilebilir. Bu bakımdan, tüm paydaşlara yönelik sınıf içi öğrenmelerin bir destekleyicisi olarak okul dışı aktif öğrenmelerin yeri ve önemine ilişkin bir farkındalık politikası geliştirmek yararlı olabilir.

Ayrıca, bu çalışmada, okul dışı aktif öğrenme etkinliklerine ilişkin öğretmenlerin özyeterlik algısının "az" düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu hususla, ilgili olarak öğretmenlerin söylemlerinde sıklıkla karşılaşılan bilgi-deneyim eksiklikleri yaşama, bu alana ilişkin herhangi bir eğitim almamış olma gibi ifadeler de hem MEB'in hem de eğitim fakültelerinin okul dışı öğrenme etkinliklerine verdiği değere ilişkin bir saptama olarak göz önüne alınabilir.

Ayrıca 2004 yılından itibaren yapılandırmacı kuram doğrultusunda yenilenen ilköğretim ders programlarının açıklamalar bölümünde okul dışı öğrenmelerle ilişkilendirme önerilerine sıklıkla yer verilmiş olmasına rağmen öğretmenlerin bu konuda özyeterlik sorunu yaşamaları okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin gerekliliğine de işaret etmektedir.

5.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarılarına Ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisine İlişkin Meta-Sentez Bulguların Tartışılması

Bu çalışmanın ikinci alt problemi çerçevesinde meta-senteze dâhil edilen deneysel araştırma bulgularının birleştirilmesinden elde edilen meta-sentez bulgular: (1) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin ders

başarılarına etkisi, (2) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin derse yönelik tutumlarına etkisi, başlıkları altında tartışılmıştır.

5.2.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Ders Başarılarına Etkisi

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin ders başarılarına etkisine yönelik bu çalışma kapsamına alınan birincil araştırmalardaki 22 deneysel uygulamadan 19'unda destekleyici okul dışı aktif öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grupları lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Birincil araştırmalardan elde edilen nicel ve nitel bulguların sentezlenmesi sonucunda okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin ders başarısına yüksek düzeyde olumlu etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Benzer biçimde, SEER (State Education and Environment Roundtable) (2000; akt. Dillon vd., 2006) verilerinde, çevre odaklı eğitim programı ile eğitim-öğretim yapılan Amerika Kaliforniya'daki 11 ortaöğretim kurumu öğrencilerine yönelik okuma, matematik, fen bilimlerini içeren akademik değerlendirmelerde diğer geleneksel programlara tabi öğrencilerinden %72 nispetinde daha başarılı oldukları bulgusu rapor edilmiştir. Çetin ve Metin (2013), "Mezarlık ve Şehitlik Ziyaretlerinin Tarih Bilgisi ve Bilinci Oluşumunda ve Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi" adlı makalesinde mezarlık ve şehitliklerle ilişkilendirilerek öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubunun akademik başarı puanları karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Balım vd., (2013), "Bilimin Doğaya Yansımaları Projesinin Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi" adlı makalesinde öğrencilerin çeşitli fen ve doğa etkinliklerine aktif olarak katılabilecekleri sınıf dışı ortamların oluşturulduğu TÜBİTAK tarafından desteklenen Bilimin Doğaya Yansımaları projesinin, öğrencilerin bilimsel süreç becerileri üzerine etkisini ortaya koymaya çalışmışlardır. Çalışma sonunda "Bilimin Doğaya Yansımaları" proje uygulamalarının, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini artırmada etkili olduğu bulunmuştur. Yine, Önder, Abacı ve Kamaraj (2009), "Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Projesi":İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki Marmara Örneklemi" adlı makalesinde 'Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı' isimli proje çalışmasını

değerlendirmişlerdir; Çalışma sonuçlarına göre, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden "Arkeoloji Müzesi ile ilgili bilgi düzeyi" ve araştırmanın temasını oluşturan "giysilere ilişkin bilgi düzeyleri" açısından daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bu bulgular, bu çalışmada elde edilmiş olan meta-sentez bulgular ile aynı paraleldedir.

Sonuç olarak, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler ile geleneksel (yalnızca sınıf içi etkinliklere dayalı olan okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle desteklenmeyen) yöntemlerle gerçekleşen öğrenmelerin akademik başarıya etkisini kıyaslayan gerek bu çalışma kapsamındaki deneysel bulguların meta-sentezi gerekse de literatürdeki benzer deneysel çalışma bulgularının sonucunda, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, geleneksel yöntemlerle öğrenmeye nazaran öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

5.2.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin İlköğretim Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi

Birincil araştırmalardaki, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin derse yönelik tutumlarına etkisine ilişkin meta-sentez bulgular ışığında, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Buna benzer olarak, Mittelstaedt, Sanker and Vanderveer (1999; akt. Dillon vd., 2006), 46 öğrencinin katıldığı 5 günlük biyoçeşitlilik yaz okulu programında, öğrencilerin programa her ne kadar çevreye yönelik güçlü bir tutumla gelmiş olsalar bile program sonrasındaki tutumlarının daha da güçlü olduğunu saptamıştır. Bogner (1998; akt. Dillon vd., 2006), öğrencilerin tutumlarının değişimi bakımından 700 öğrenciye yönelik Alman Ulusal Parkı'nda 5 günlük doğa ekoloji programları uygulamış ve 5 günlük programların bireysel tutumlarda olumlu değişimlerin gerçekleştiğini saptamıştır. Daha uzun programların daha başarılı olduğuna bir başka örnek Emmons (1997; akt. Dillon vd. 2006) tarafından yapılan bir çalışmadır. Çevre eğitim programında (en uzunu 5 gün olan) öğrencilerin geçirdiği zamanın uzunluğu çevreye ilişkin korku gibi negatif algıları azaltmada önemli etkisi olduğunu saptamış. Daha kısa eğitim programlarının aynı etkiyi göstermeyebileceğini ifade etmiştir. Benzer biçimde, Özdemir (2010), doğa deneyimine

dayalı olarak yürütülen çevre eğitimi programının, ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algılarına ve davranışlarına etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamaya katılan öğrencilerin çevresel değerlerine ve bunların bozulmasına yönelik farkındalıklarına, yüz yüze oldukları çevre sorunlarına ilişkin somut kaygılarının ve tepkilerinin eklendiğini ve çevreye sorumlu davranış eğilimlerinin arttığı belirlenmiştir.

Hagen (2013), "Why students enjoy integrated outdoor mathematics activities" (Öğrenciler neden entegre açık hava matematik etkinliklerinden hoşlanır) adlı çalışmasında 9-12 yaş aralığındaki öğrencilerin doğada işbirliği içinde çalışmaktan hoşlandıkları görülmüştür. Yine sonuçlar, öğrencilerin etkinikler sırasında zor olarak değerlendirdikleri görevlerden de hoşlandıklarını göstermiştir. Açık hava eğitiminde öğrencilerin, doğaya daha alışkın, daha az korkulu ve daha tutkulu bir hale gelmiş olmaları da araştırmanın bir başka önemli sonucudur.

Tekbıyık vd., (2013), "Aktif Öğrenmeye Dayalı Bir Yaz Bilim Kampının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" adlı makalesinde yaz bilim kampına katılan ilköğretim öğrencilerinin bilime ve fen laboratuarına yönelik tutumlarının kamp sonrasında, kamp öncesine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiğini bulmuştur. Tüm değerlendirmeler göz önüne alındığında katılımcıların bilişsel ve duyuşsal olarak olumlu kazanımlarla kamp sürecini tamamladıkları ortaya konulmuştur.

Okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin tutumuna etkisi bağlamında alanyazındaki benzer çalışmalardan elde edilen bulgular ile bu çalışmada elde edilen meta-sentez bulgunun aynı paralelde olduğu görülmüştür. Bulgular birbirini desteklemektedir, sonuç olarak sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin derse, öğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu etkilediği değerlendirilebilir.

5.3. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Yararlarına İlişkin İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması

Bu çalışmanın üçüncü alt problemi çerçevesinde öğrenci ve öğretmen görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular: (1) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin bilişsel gelişimi üzerine katkıları, (2) sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin ilköğretim öğrencilerinin duyuşsal

gelişimi üzerine katkıları, (3) rekreasyon etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin gelişimine katkıları, başlıkları altında tartışılmıştır.

5.3.1. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişimi Üzerine Katkıları

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin bilişsel gelişim üzerine katkılarına ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular "çok" düzeyindedir. Öğrenci görüşlerine göre, okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel gelişimlerine "çok" katkıda bulunduğu, daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağladığı söylenebilir. Bu tema altındaki öğretmen görüşleri, öğrenci görüşlerinden daha da olumlu bulunmuştur. Öğretmen görüşlerinin meta-sentezi sonucunda, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel düzeylerine "tam" düzeyde katkı yaptığı bulunmuştur. Okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel gelişimleri üzerine katkısı hakkında hem öğrenci hem de öğretmen görüşleri oldukça olumludur.

Dierking ve Falk (1997, akt. Dillon vd., 2006), Öğrenciler, doğa çalışmalarını ve ziyaretlerini yıllarca unutmadıkları ve sınıf temelli öğrenmelere göre daha güçlü izlenim edindikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Eaton'da (2000, akt. Dillon vd., 2006), çalışmasında bilişsel becerilerin gelişmesinde açık havada (doğada) öğrenme etkinliklerinin sınıf temelli öğrenmelere göre daha etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Rogers vd.(2005), sınıf dışı çevrelerde bilgiye erişim imkânı sağlamak yoluyla öğrencilerin bir araştırma gezisi sırasında çevreyi incelerken bir yandan araştırma faaliyetlerini sürdürmelerine imkân tanıyan bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin anlayışlarının, tepkilerinin ve hipotez kurma becerilerinin geliştiği bulgusuna ulaşmışlardır.

Literatürdeki bu çalışmalar, bu çalışmadaki meta-sentez bulguyla aynı doğrultudadır. Öğrencilerin bilişsel gelişimine yönelik olumlu katkıları olduğuna dair öğrenciler, öğretmenler ve araştırmacılar görüş birliği içindedirler.

5.3.2. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimi Üzerine Katkıları

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin duyuşsal gelişimi üzerine katkılarına ilişkin hem öğrenci görüşlerinden hem de öğretmen

görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular "çok" düzeyindedir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda, okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin derse yönelik ilginin artmasına, daha eğlenceli bir biçimde öğrenme imkânı elde edilmesine, derse yönelik kaygının azalmasına, öğrencilerin daha az sıkılmasına ve doğa sevgisi, sanat sevgisi, çevre bilinci, yurttaşlık bilinci, tüketici bilinci vb. olumlu değer ve bilinç kazanımlarının gerçekleşmesine olumlu katkılarının olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin pek çoğunun alan gezilerini, özellikle sosyalleşme güçlüğü çeken öğrencilerin bu engellerini yenmelerinin bir yolu olarak gördüklerini ifade eder. Cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyan öğrenciler için geziler fonksiyonel bir ödül olarak kullanılabilir (Leeder, 2003:3).

House (2008), çalışmasında okul dışı öğrenmelerin iyi planlanıp ve uygulandığında, öğrencilerin kişisel, sosyal ve duyuşsal gelişimine ve standartların yükselmesine önemli katkıda bulunacağını rapor etmiştir. Okur Berberoğlu vd. (2013), öğrencilerin, sınıf dışı eğitim çerçevesinde hidrobiyoloji etkinliğine yönelik duyuşsal bakış açısını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların etkinlikleri ilginç buldukları, etkinlik esnasında eğlendikleri, dokunarak öğrendikleri, akarsuya ve akarsuda yaşayan canlılara karşı bakış açılarının değiştiği tespit edilmiştir. Benzer biçimde Feyzioğlu vd. (2012), ilköğretim öğrencilerine yönelik, disiplinlerarası öğrenme ortamında, probleme ve araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımları kullanılarak ve drama tekniğine de yer verilerek, öğrencilerin doğa ile ve doğada yer alan çevre sorunlarıyla bire bir etkileşimine dayalı etkinlikler uygulamış ve sonuçları değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin yaşadıkları doğal çevreye, çevre kirliliklerine, canlı türlerine yönelik duyarlılıklarının arttığı görülmüştür.

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin, duyuşsal gelişimine katkısına yönelik alanyazındaki bulgular ile bu çalışmadan elde edilen meta-sentez bulgular birlikte ele alındığında, sınıf içi öğrenmeleri, kontrollü etkinlikler yoluyla okul dışı gerçek/gerçeğe yakın yaşantılarla desteklemenin, öğrencilerin özellikle olumlu tutum, bilinç ve farkındalık geliştirmelerine önemli katkılarının olabileceği sonucu çıkarılabilir.

5.3.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Yönelik Yararları

Rekreasyon etkinliklerinin, öğrencilere yararlarına ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen meta-sentez bulgular "çok" düzeyindedir. Rekreasyon etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ise öğrenci görüşlerinden daha yüksek olarak "tam" düzeyde bulunmuştur. Dolayısıyla gerek öğrenci gerekse de öğretmenlerin görüşlerine göre, rekreasyon etkinliklerinin öğrencilerin gelişimine olumlu katkıları olduğu söylenebilir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri çerçevesinde, rekreasyon etkinliklerinin, öğrencileri rahatlattığı, özgüven kazandırdığı, doğa sevgisi, çevre bilinci, tüketici bilinci, sanat sevgisi ve özellikle de sosyal beceriler, toplumsal değerler kazanma üzerine olumlu katkıları olduğu söylenebilir.

Braund ve Reiss (2004), pek çok öğretmenin okul dışında öğrenmenin öğrenciler ve öğretmenler üzerinde olumlu etkilerine değinen benzer öyküler anlattıklarını ifade ederek, öğretmenlerin deneyimlerini paylaştıkları bir toplantıda bir öğretmenin okul dışı öğrenmeler ve rekreasyon etkinlikleri ile ilgili bir görüşünü aşağıdaki biçimde alıntılamıştır:

> *"Size yapabileceğim en iyi öneri okul dışını mümkün olduğunca çok sürece dâhil etmenizdir. Bu öğrencilerin farklı bir ışık altında öğreneceği bir okul gezisi, saha çalışması, okul dışı etkinlikler, bir okul tatili benzeri rekreasyon faaliyetleri olabilir. Bu sırada öğrencileri neyin motive ettiği, neyin güdülediği hakkında çok fazla şey öğrenmek mümkün olmaktadır. Siz onların korkularını ve tutkularını paylaşırsınız, onlar da sizinkileri paylaşır. Bu yıl yaptığım en başarılı iş buydu."*

Teyfur (2008), çevre kulübü çalışmaları yoluyla ilköğretim okullarında formal ve informal ortamdan edinilen çevre bilgisinin, öğrencilerin çevreye yönelik tutum geliştirmesine olan etkisini değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre, çevre kulübü aracılığıyla gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını anlamlı biçimde etkilediğini saptamıştır. Araştırma sonucunda, okullarda çevre ile ilgili etkinliklerin arttırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Arabacı ve Akgül (2011), "İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Sosyal Kulüp Etkinlikleri Konusundaki Görüşleri (Bitlis İli Örneği) adlı makalelerinde ilköğretim okulu 5,6,7,8. sınıf öğrencilerinin sosyal kulüpler

konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. İlköğretim okullarındaki 5-8. Sınıf öğrencilerinin, sosyal kulüp faaliyetlerinin önemini belirten maddelere yüksek düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Buradan sosyal etkinlikler ve sosyal kulüp çalışmaları gibi rekreasyon etkinliklerini öğrencilerin önemsedikleri çıkarımı yapılmıştır.

Gerek bu çalışmadan elde edilen meta-sentez bulgular, gerekse de alanyazındaki benzer çalışmalar doğrultusunda öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre, rekreasyon etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerine yararları bağlamında, ilköğretim öğrencilerinin özellikle sosyal gelişimi üzerine olumlu etkileri olduğu, iletişim becerileri, özgüven gelişimi ve toplumsal değerler kazanma açısından formal öğrenmelerin önemli bir destekleyicisi olduğu sonuçları çıkarılabilir.

5.4. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Sınırlılıklarına İlişkin İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlılıklarına ilişkin öğrenci görüşlerinin meta-sentezi sonucunda okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları olarak sırasıyla olumsuz algı (isteksizlik, kaygı, risk vb.), zaman yetersizliği, ekonomik sorunlar, tanıtım faaliyetlerinin yetersizliği, ulaşım sorununu ön plana çıkmıştır. Ayrıca, alan gezilerine katılan öğrenciler, kalabalık nedeniyle koordinasyon sorunları yaşandığını, öğrenme mekânlarındaki rehberlik ile görevli personellerin yeterli olmadıklarını savunmuşlardır. Öğrencilerin vurguladığı bir başka önemli nokta da okul dışı öğrenmelerin yeterince önemsenmediği ve buna ilişkin sorunlarla yeterince ilgilenilmediğidir.

Öğretmenlerin görüşlerinin meta-sentezi sonucunda ise, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları olarak sırasıyla, bürokratik sınırlılıklar, ekonomik sorunlar, sorumluluk ve risk algısı, ulaşım sorunu, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve koordinasyon sorunu, zaman sorunu, öğretmenlerin deneyimsizliği, okul yönetiminin olumsuz tutumu ön plana çıkarılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin ortak olarak, zaman yetersizliği, ekonomik sorunlar, ulaşım sorunu, sınıf mevcutlarının kalabalık olması sınırlılıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, bunların dışında okul dışı öğrenme mekânlarındaki görevli personellerin hem nicelik açısından hem de nitelik açısından yetersiz kaldığına değinirken, öğretmenler ayrıca bürokratik

sınırlılıklar, sorumluluk ve risk algısı, öğretmen deneyimsizliği, okul yönetiminin olumsuz tutumunu ilave sınırlayıcılar olarak ortaya koymuşlardır. Buradan anlaşılacağı üzere, ortak sınırlılıkların yanında öğrenci ve öğretmenlerin aktif okul dışı öğrenme süreçlerinde kendilerine bakan yönleri açısından da sınırlılıklar yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal gelişimlerine katkılarına yüksek düzeyde katılan olumlu görüşlerine rağmen, okul dışı aktif öğrenmelerden gerektiği kadar yararlanmamalarının altında bu yöntemin sınırlılıklarının baskın bir rolü olduğu değerlendirilebilir. Bürokratik sınırlılıklar çerçevesinde resmi prosedürlerin zaman alıcı ve uğraştırıcı olması ile sorumluluk ve risk algısı çerçevesinde okul dışı öğrenme süreçlerindeki güvenlik-risk unsurlarından çekinilmesi, bunların üzerine ekonomik sınırlılıklar, ulaşım sorunu, sınıf mevcudu-koordinasyon ve zaman sorunu, deneyimsizlik gibi sınırlılıkların eklenmesi ve tüm bunlarla okul yönetiminin de katkı sunmaması halinde öğretmenin baş etmek durumunda kalmasının öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmenin öğrencilere yönelik olumlu katkılarına yüksek düzeylerde katılmalarına rağmen bunu hayata geçirmeye ilişkin motivasyonlarını azalttığı söylenebilir. Bunun sonucu olarak da bu yöntemin az başvurulan bir yöntem olması kaçınılmaz hale gelmektedir.

Okul dışı öğrenmelerin sınırlılıklarıyla ilgili olarak, Aktekin (2008), çalışmasında müze uzmanları ile yaptığı görüşmelerde müze gezileri ile ilgili en çok değinilen problem olarak okulların randevu almadan yaptıkları ziyaretler ve ziyaretlerin belli gün ve haftalara yığılmasıdır. Tüm yetkililer okul ziyaretlerinin, 29 Ekim, 10 Kasım, 23 Nisan gibi belirli gün ve haftalarda yoğunlaşmasından şikâyetçi olmuşlardır. Bu günlerdeki yoğun ziyaretçi akımından dolayı yetkililer öğretmen ve öğrencilere yeterince yardımcı olamadıklarını belirtmişlerdir. Arı (2010), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerini sınıf içinde gerçekleştirirken sorun yaşamadıkları, ancak zaman darlığı, kalabalık sınıf mevcudu, gidilecek yere ulaşım sürecinin zorluğu, müze personelinin çocuklara yaklaşım şekilleri, müzelerin yeterli tanıtım yapmamaları, etkinlikler için uygun bir müzenin olmaması gibi nedenlerle sınıf dışı etkinlikleri tam anlamıyla gerçekleştiremedikleri ortaya çıkmıştır. Müze Bilinci öğrenme alanının yalnızca sınıf içi etkinliklerle gerçekleştirilmesi manidardır.

Orion vd. (1996), çalışmalarının sonucunda okul dışı alan ziyaretlerinin pozitif sonuçlar ürettiğini, ancak öte yandan, okul dışı alan gezileri ile öğrenmenin karmaşıklığı,

maliyetinin yüksekliği, risk faktörleri ile birlikte değerlendirilmesi ve bunun da bir maliyet-yarar analizi gerektirdiğini, bu tarz etkinliklerin optimum koşullarının belirlenmesinin kaçınılmaz olduğunu rapor etmişlerdir. Dillon vd. (2006) ise, alanyazındaki çalışmalara ilişkin yaptıkları derleme çalışması sonucunda eğitimin açık havada (doğada) gerçekleştirilmesine ilişkin sınırlılıkları aşağıda verilen başlıklarda toplamışlardır:

- Sağlık ve güvenlik ile ilgili korkular
- Öğretmenlerin, açık havada(doğada) eğitim faaliyetleri yapmaya ilişkin güvensizlikleri
- Öğretim programlarının gereklilikleri
- Zaman, kaynak ve destek yetersizliği

Dillon vd. (2006) çalışmasındaki başlıklar, bu çalışmadaki risk ve sorumluluk algısı, deneyim ve bilgi eksikliği, zaman sorunu, ekonomik sorun başlıklarıyla örtüşmektedir. Dillon vd. (2006) çalışmasının yurtdışındaki çalışmalara ait bir tarama çalışması olduğu ve ülkemizdeki tezlerin meta-sentezinden elde edilen bu çalışmadaki bulgularla örtüşme göstermesi, okul dışı öğrenmelerin sınırlılıklarının pek çok eğitim sisteminde benzer olduğu sonucu çıkarılabilir. Öyleyse, buna ilişkin politikalar üretmeye, okul ile yaşamı bütünleştirmede sınıf içi öğrenmeleri okul dışı aktif öğrenmelerle desteklemenin önemine ilişkin paydaşlarda farkındalık oluşturmaya, kolaylaştırıcı-optimum koşulları sağlayıcı mevzuat düzenlemeleri ve buna yönelik gerekli kaynakları ayırmaya varana dek kapsamlı çalışmalar yapılması gerektiği değerlendirilebilir.

House (2008), çalışmasında okul gezileri yoluyla sınıf dışında öğrenme uygulaması gerçekleştirmiş ve buna ilişkin aşağıdaki sınırlayıcılara değinmiştir: (1) Okulların bu ziyaretlerinin maliyetleri velilerin karşılamasına bağlı olmuş ve farklı finansman kaynakları çok kısıtlı kalmıştır. (2) Çalışmaya dâhil edilen okullardan 3'ü sınıf dışında öğrenmenin gelişme üzerindeki etkisini değerlendirebilmiş, örneklemdeki geriye kalan okulların büyük bölümü, kendileri açısından sınıf dışı öğrenmelerin etkisini, kapsamlılığını ve bu tarz aktivitelerin değeri için maliyetini değerlendirememiştir. (3) Örnekleme alınan okullar, sınıf dışı öğrenmeye ilişkin öğrencilerin güvenliği-sağlığı, öğretmen-öğrenci davranışları ve iş yükü gibi güçlüklerle baş etmek için önemli ve başarılı bir çaba göstermişlerdir. (4) Okullar, yerel otoritelerden ziyaretler sırasında öğrenci güvenliğinin

sağlanmasına dönük önemli katkılar alabilmiş fakat bu tarz aktivitelerin kalitesinin yükseltilmesi ile ilgili oldukça sınırlı destek alabilmiştir.

Bertram (2011), tarafından gerçekleştirilen araştırma, İskoç Ulusal Eğitim Programında büyük değişimlerin yaşandığı bir dönemde gerçekleştirilmiştir. Öyle ki programdaki yenilikler doğrultusunda informal öğrenmelere daha fazla değer verilmektedir. Çalışmada, parkta yürütülen informal eğitsel aktivitelerin program amaçlarını karşıladığı bulgusu elde edilmiştir. Park çalışanları, yeni programın amaçlarını karşılayan, yeni teknolojileri de içeren aktiviteleri organize etmeye isteklidir. İnformal ve formal öğrenmeleri birbiri ile birleştirmeye yönelik bazı lojistik, davranışsal ve fiziksel sorunlar bulunmaktadır. Çalışmada, transfer konuları, sınırlı araç imkânı, kendiliğinden ortaya çıkabilecek eğitim dışı amaçları kontrol edecek personel eksikliği problemleri ile karşılaşılmıştır. Parkın yüksek organizasyon güçlüklerine rağmen, istekli, esnek ve erişilebilir çalışanlara sahip olduğu bulunmuştur. Çalışmada her ne kadar henüz Hükümet açısından eğitsel öncelik taşımasa ve bireysel girişimlere bağlı olsa da Ulusal Park'ta informal ve formal öğrenmeleri birleştirme bakımından fırsatlar olduğu sonucuna varılmıştır.

Hem bu meta-sentez çalışmasından hem de alanyazındaki benzer çalışmalardan anlaşılacağı üzere, ufak tefek farklılıklar olsa da yurt içi ve yurt dışında okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin sınırlılıkların benzerliği dikkat çekicidir. Bu bağlamda, kaynak (zaman-ekonomik-ulaşım vb.) sorunu, koordinasyon sorunu, sorumluluk-risk algısı, deneyim-bilgi yetersizliği bunun yanında okul dışı öğrenme mekânının fiziksel yetersizliği ile görevlilerin yetersizliği gibi sınırlayıcı başlıklar ön plana çıkmaktadır.

Farklı çalışmalarda rapor edilen benzerliklerin temelinde, sınırlılıkların okul dışı aktif öğrenmelerin doğasından kaynaklanması ve bu yönde yeterince çalışılmamış olması yatıyor olabilir. Buna bağlı olarak, söz konusu sınırlılıklarla baş etmede yapısal politikalar ve dönüşümler geliştirmek gerektiği sonucu da çıkarılabilir. Milli Eğitim Şuralarında sıklıkla vurgulanan "okul ile yaşam arasındaki kopukluk" olgusunu aşmaya yönelik olarak, sınıf içi öğrenmelerin okul dışı aktif öğrenmelerle desteklenmesi hatta bu süreçlerin bir bütün haline getirilmesi, okul ile yaşamı bütünleştirmeye dönük önemli bir adım olabilir.

5.5. Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenmelerin Geliştirilmesine İlişkin Olarak İlköğretim Öğretmenlerinin Önerilerinden Elde Edilen Meta-Sentez Bulguların Tartışılması

Birincil araştırmalarda okul dışı öğrenmelerin geliştirilmesine yönelik öğretmen önerileri; müzelerde eğitimin etkililiğine ilişkin öneriler, bürokratik sınırlılıklara ilişkin öneriler, ekonomik sorunlara ilişkin öneriler, zaman sorununa ilişkin öneriler, ulaşım sorununa ilişkin öneriler, okul yönetimi ve öğretmenlere yönelik öneriler, MEB ve KB'na yönelik öneriler olmak üzere toplam yedi başlık altında toplanmıştır. Ancak, öneriler aslında temelde iki kategoriye ayrılabilir: Birincisi ve ağırlıklı bölümü sınırlılıklarla baş etmeye dönük çözüm yolları içermektedir. İkincisi ise teşvik etmeye dönük olanlardır. Gerçekten de, okul dışı aktif öğrenmelere değer veren öğretmenlerin bu tür öğrenmelere ilişkin sınırlılıklarla baş edememesi bu yöntemin uygulanmasında da, gelişmesinde de önemli handikap oluşturmaktadır. Öte yandan, öğretmenlerin deneyim ve bilgi eksikliği sınırlılığından yakınmış olmaları da göz önüne alınırsa, sınırlılıklar karşısında öğretmenlerin birbirilerinin deneyimlerinden istifade edebilecekleri ortak bir deneyim ağına ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Söz gelimi bir öğretmen şunu önermektedir:

> - *"Müzeye girdiğinizde öğrencileri gruplara çok iyi ayırmak gerekiyor, kalabalık gruplarla ziyarete gidilmesi gezinin verimli geçmesini olumsuz yönde etkiliyor... Ayrıca iyi bir rehberin olması öğrenciler açısından hem yararlı olur hem de yapılan gezi amacına ulaşır"(Sınıf Öğretmeni,Ö4;* $A_{32}B_3$*).*

Böyle bir öneriyle karşılaşan bir öğretmenin gezi öncesinde hazırlıklarını buna göre düzenlemesi ve koordinasyon güçlüğünü azaltması olasıdır. Yine, bu hususta dikkat çekici bir diğer öneri, müze pedagojisi kitaplarının hazırlanması, hangi konuyla müzelerin hangi bölüm ve nesneleri arasında bağlantı kurulabileceğine dair öğretmenlere yönelik rehber kitap ve broşürler hazırlanmasıdır. Aktekin'in (2008), çalışmasında ziyaret edilen müzelerde eğitim çalışmaları için Milli Eğitim Bakanlığı ve okullarla işbirliği yapıldığı, ancak görüşme yapılan uzmanların görüşleri doğrultusunda bu işbirliğinin ideal şartlardan uzak olduğu belirtilerek bu alanda yapılması gereken çok şey olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma kapsamında ziyaret edilen müzelerin hepsinde adı konmuş bir eğitim bölümü olmasa bile tüm müzelerde eğitim faaliyetleriyle ilgilenen birer görevli olduğu

görülmüştür. Görüşme yapılan tüm uzmanlar müzelerin eğitim kurumlarıyla işbirliğinin gerekliliğine inandıklarını belirtmişler ve eğitimin müzelerin başlıca görevlerinden biri olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla, iki yönlü olarak hem öğretmenleri hem de müzelerde eğitimle görevli rehber personeli ilgilendiren bir pedagoji söz konusudur.

Aslında müzelerle ilgili bu tespitler genelleştirilirse, okul dışı aktif öğrenme pedagojisi olarak daha kapsamlı eserlere hem öğretmenlerin hem de okul dışı öğrenme mekânlarında görevli personellerin ihtiyaç duyduğu tespiti yapılabilir.

Birincil araştırmalarda sınırlılıklar kategorisinde değerlendirilebilecek bürokratik sınırlılıklar, ekonomik sorunlar, zaman sorunu, ulaşım sorunu gibi sorunlarla mücadelede MEB tarafından, yasal düzenlemelerle (bürokratik sınırlılıklara dönük olarak), öğretim programlarında (zaman sorununa dönük olarak), kaynak sağlama yoluyla (ekonomik sorunlara dönük olarak), okullara ücretsiz araç sağlama (ekonomik ve ulaşım sorunlarına dönük olarak), hizmet içi eğitim yoluyla (öğretmenlerin okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin bilgi ve deneyim eksikliği sorununa dönük olarak) katkıda bulunmasına değinilmektedir. Sınırlılıklar yönünde yoğunlaşan öneriler, aslında bir yandan neden okul dışı aktif öğrenmelerin istenen bir düzeye ulaşamadığının da işareti olabilir. Mevcut sınırlılıklar göz önüne alındığında öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinlikleri gerçekleştirmeden evvel iyi bir maliyet-yarar analizi yapabilmelerinin gerektiği ve optimum koşulları saptayabilmelerine ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bunun için de öğretmenlerin bu alanda iyi eğitilmiş olmaları bir gereksinme olarak ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin bu alanda özyeterlik algısının düşük çıkmış olması, bilgi ve deneyim eksiklikleri, bu konuda değerlendirmeler yaparak harekete geçmelerini engelliyor olabilir.

Yine 2004 yılında yenilenen ilköğretim programlarında okul dışı öğrenmelere açıklamalar kısmında atıflarda bulunulduğu görülmekte ancak bunlar tavsiye düzeyinde kalmaktadır. Milli Eğitim nezdinde bu konunun daha çok önemsenmesi ve özellikle sınırlılıkların aşılması bakımından atılması gereken pek çok adım olduğu söylenebilir.

Her şeyden önce öğretmenlerin bu yönde güdülenmeleri sağlanmalıdır. MEB, öğretmenlerin bu yöndeki çalışmalarını teşvik etmeli ve daha etkin bir biçimde desteklemelidir. Okul dışı aktif öğrenmelerden istenen etkinin elde edilmesi pek çok faktöre bağlı olmakla birlikte eğitim-öğretim yılı başından itibaren planlanmasının, zümre

öğretmenlerinin ortak hareket etmesinin, okul yönetiminin, velilerin desteğinin sağlanmasının kritik olduğu söylenebilir. Tüm paydaşların işbirliğine ihtiyaç duyulacak böyle bir sahada farkındalık kazandırma ve bilinçlendirme faaliyetleri üzerinde önemle durulması gerektiği değerlendirilebilir.

Benzer şekilde yurt dışındaki bir çalışmada, House (2008) çalışmasında, Çocuklar-Aileler ve Okullardan Sorumlu Bakanlık, sınıf dışı öğrenmeleri daha güçlü vurgulamalı ve uygun kullanımını daha geniş bir şekilde destekleyerek programlarına yansıtmalıdır ve yerel otoriteler, öğrencilerin okul dışındaki öğrenme gezileri ile ilgili sağlıklarını ve güvenliklerini desteklemeli, bunun yanında dışarıda öğrenmenin kalitesini yükseltecek katkılar sağlamalıdır önerilerini getirmiştir.

Ayrıca, KB'den de müzelerin sayılarının, fiziksel yeterliliklerinin ve müze çalışanlarının sayısının ve pedagojik destek niteliğinin artırılması, müze ücretlerinin düşürülmesi, müze tanıtım faaliyetlerinin daha etkili yapılması gibi bazı beklentiler ortaya konmuştur. Bu çerçevede MEB ile KB' nın, müzeler vb. okul dışı öğrenme mekânlarının eğitsel oryantasyonunun sağlanması noktasında söz gelimi mekan görevlilerinin pedagojik yeterliliklerinin sağlanması, rehberlik ile görevli olan personelin öğretim programındaki kazanımları da göz önüne alarak bilgi sunması, mekanlarda öğrencilerin etkinlik yapabilecekleri aktivite odalarının ve gerekli materyallerin bulunması gibi uygulamalar için işbirliği yapmaları yararlı olabilir. Hatta daimi olarak müzelerde istihdam edilmek üzere müze içeriği ile ilişkili olan branşlarda öğretmen istihdamı yapılabilir. Böylece hem müze içerikleri ile öğretim programlarının ilişkisini kurmak hem de pedagojik açıdan faydalı bir rehberlik sağlamak daha pratik hale gelebilir.

VI. BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler konulu bu meta-sentez çalışmasının bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Araştırmanın Sonuçları

Çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri gerçekleştiren öğretmenlerin bu tür etkinlikler öncesinde hazırlayıcı çalışmalar yaptırdıkları ve bunların öğrenciler tarafından faydalı bulunduğu ortaya çıkmıştır. Alan gezileri gerçekleştiren öğretmenlerin bir bölümünün zorunlu ve matbu gezi planı ile yetindiği, ayrıca ders planı hazırlamadıkları bulunmuştur. Bu durumun, gezi sırasında özellikle koordinasyon sorunları doğurabileceği düşünülmektedir.

2. Okul dışı aktif öğrenme mekânlarında sağlanan öğrenme yaşantılarının etkili olduğu öğrenciler ve öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu tür etkinliklerin sınıf içinde öğrenilenleri hatırlatan ve pekiştiren bir etkiye sahip olduğu yine okul dışı öğrenme mekânlarını yalnızca gezmeyle yetinilmemesi gerektiği bu sırada grupla işbirliği içinde ve iyi organize edilmiş çeşitli etkinliklerle öğrenmenin, okul dışı aktif öğrenmeleri daha eğlenceli, etkili ve kalıcı hale getirebileceği belirlenmiştir.

3. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme süreçlerinin sınıf içinde yeniden değerlendirilmesi, gözden geçirilerek pekiştirilmesi gibi faaliyetleri içeren pekiştirici süreçler, okul dışı aktif öğrenmelere hazırlayıcı süreçler ile sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme mekânlarında gerçekleştirilen etkinlik süreçlerine göre daha yetersiz bulunmuştur. Okul dışı aktif öğrenmeler sonrasındaki pekiştirici sınıf içi etkinliklere öğrenci görüşlerine göre az yer verilmekteyken, öğretmen görüşlerine göre orta düzeyde yer verilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin pekiştirici etkinlik yapılmasından memnun oldukları, bu tür uygulamaları önemsedikleri ve faydalı gördükleri bulunmuştur.

4. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin ders başarılarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği bulunmuştur.

5. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği bulunmuştur.

6. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, öğrencilerin bilişsel gelişimlerine, öğrenci görüşlerine "çok" düzeyde, öğretmen görüşlerine göre ise "tam" düzeyde katkı yapmaktadır.

7. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler, öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine, hem öğrenci görüşlerine göre hem de öğretmen görüşlerine göre "çok" düzeyde katkı yapmaktadır.

8. Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre, rekreasyon etkinliklerinin, öğrencileri rahatlattığı, özgüven kazandırdığı, doğa sevgisi, çevre bilinci, tüketici bilinci, sanat sevgisi ve özellikle de sosyal beceriler, toplumsal değerler kazanma üzerine olumlu katkıları olduğu sonucuna varılmıştır.

9. Hem öğrenci hem de öğretmen görüşlerine göre, öğretmenler sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere "orta" düzeyde değer vermektedirler. Aslında öğretmenler, bir önceki madde de belirtildiği gibi okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine yüksek düzeyde katkıları olduğu görüşüne sahip bulunmuştur. Bu durum ile okul dışı aktif öğrenmelere verdikleri değer örtüşmemektedir. Bundan dolayı, öğretmenlerin sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelere verdikleri değer, okul yönetimlerinin ve velilerin tutumu, sınav sistemi, zaman sorunu, bürokratik engeller, risk algısı, ulaşım, ekonomik sıkıntılar vb. sınırlılıklara ilişkin öğretmen ifadeleriyle birlikte daha bütünsel bir çerçevede tartışılmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin yararlarına inandıkları ancak buna rağmen bunu uygulamalarına yeterince yansıtmadıkları ve yukarıda sözü edilen sınırlılıkların konuya verdikleri değeri olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

10. Öğrenci görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler sırasıyla, öğrencilerin olumsuz algısı (isteksizlik, kaygı, risk vb.), zaman

yetersizliği, ekonomik sorunlar, tanıtım faaliyetlerinin yetersizliği, ulaşım, koordinasyon, okul dışı aktif öğrenme mekânlarındaki personellerin nicelik ve nitelik olarak yetersizliği sorunları tarafından sınırlanmaktadır. Ayrıca, öğrenciler, okul dışı aktif öğrenmelerin yeterince önemsenmediği ve buna ilişkin sorunlarla yeterince ilgilenilmediğine değinmişlerdir.

11. Öğretmenlerin görüşlerine göre, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin sınırlayıcıları sırasıyla, bürokratik sınırlılıklar, ekonomik sorunlar, sorumluluk ve risk algısı, ulaşım sorunu, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve koordinasyon sorunu, zaman sorunu, öğretmenlerin deneyimsizliği, okul yönetiminin olumsuz tutumu olarak saptanmıştır.

12. Birincil araştırmalarda sınıf içi öğrenmeyi destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin daha etkili ve verimli olması noktasında farklı paydaşlara kendilerine bakan yönleriyle öneriler geliştirildiği görülmüştür. Bu kapsamda, öğretmenler başta olmak üzere, okul yöneticilerine, Milli Eğitim Bakanlığına, Kültür Bakanlığına, okul dışı aktif öğrenme mekânları personeline ilişkin öneriler yer almaktadır. Geliştirilen önerilerin, temelde, sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeleri gerçekleştirirken karşılaşılan sınırlılıklarla baş etmeye ve bu tür öğrenmelerin daha çok yaygınlaştırılması için teşvik etmeye dönük olmak üzere iki kategoriye ayrılabileceği görülmüştür.

Bu çalışmadaki meta-sentez bulgular doğrultusunda sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin, öğrencilerin gelişiminde çok yönlü kazanımlar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal gelişimleri çerçevesinde ders başarılarına, daha kalıcı öğrenmeler sağlamaya, derslere/konulara ilişkin tutumlarına-motivasyonlarına, işbirlikli çalışma becerilerine varana kadar çok çeşitli yönleriyle olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın en önemli sonucu belki de, Milli Eğitim Şuralarımızda da sıklıkla vurgulanan, "okul ile yaşamı ilişkilendirme" noktasında sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin oynayabileceği anahtar fonksiyondur. Nitekim birincil araştırmalara dayalı olarak gerçekleştirilen bu meta-sentez çalışmasında sınıf içi öğrenmeleri okul dışı aktif öğrenmelerle desteklemenin öğrencilerin öğrenmelerini daha anlamlı, işlevsel, kalıcı ve eğlenceli hale getirdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin yukarıda değinilen kritik yararlarının yanında pek çok sınırlılıklarının da bulunduğu görülmüştür. Bu tür öğrenmelerin potansiyel yararlarının gerçekleşmesi için koşulların farklı paydaşlara (öğretmen, okul yönetimi, veliler, yerel yönetimler, MEB, KB ve diğer ilgili bakanlıklar, okul dışı aktif öğrenme mekânları, araştırmacılar) bakan yönleriyle iyileştirilmesine ihtiyaç duyulduğu bulunmuştur. Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde yarar-maliyet ve güvenlik analizi yapılması, optimum şartların araştırılması, dikkatlice planlanması, akıllıca uygulanması gerektiği tüm bunlar için de bu alanda eğitim faaliyetlerine, deneyim paylaşımlarına, araştırmalara, yayınlara ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır.

6.2. Öneriler

Bu sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler konulu meta-sentez çalışmasında ulaşılan sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme etkinlikleri mutlaka iyi bir biçimde planlanmalıdır. Okul dışı aktif öğrenme süreçlerine ilişkin izin işlemlerinin uzun sürebileceği göz önüne alınarak bu tür etkinliklerin planlamasının eğitim-öğretim yılı başında yapılması daha yararlı olabilir.

- Öğrencilerin okul dışı öğrenme mekânında işlenecek konuyla ilgili ön araştırma, ön hazırlık gibi çalışmalar yapmalarını sağlamak, öğrencileri bu etkinliğe daha hazır hale getirebilir.

- Okul dışı aktif öğrenme, öğrencilerin okul dışı öğrenme mekânlarını gezmelerinden ibaret olmamalıdır. Bu mekânlara ve öğrenme konusuna uygun çeşitli etkinlikler geliştirilmeli, öğrencilerin bu etkinlikler çerçevesinde aktif olmaları sağlanmalıdır. Bu etkinlikleri öğrencilerle birlikte tasarlamak hem öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirmek hem de öğrencileri öğrenme sürecinde daha aktif kılmak açısından daha yararlı olabilir.

- Okul dışı aktif öğrenmeler sonrasında sınıfta değerlendirme yapılması, öğrencilerin bununla ilgili rapor hazırlaması, okul gazetesi veya dergisinde yazılı ve görsel materyallerle haber yapmaları, kompozisyon, sunum, sergi gibi etkinliklerle

gerçekleştirilen faaliyeti tanıtmaları, öğrenmelerin pekişmesine, paylaşılmasına ve diğer sınıflar için de örnek teşkil etmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

- Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin ders başarılarını ve derse yönelik tutumlarını yüksek düzeyde olumlu etkilediği sonucuna bağlı olarak ders programlarında alan gezilerine daha fazla ağırlık verilmesinin sağlanması yönünde MEB tarafından çeşitli düzenlemeler yapabilir.

- Okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini olumlu biçimde desteklediği sonucundan hareketle, öğrencilerin bu tür öğrenme etkinlikleri içine girmelerini sağlayacak bilim kampları, izcilik kampları gibi nispeten uzun süreli aktivitelere katılımlarına ilişkin fırsatlar artırılmalıdır. Bu gibi faaliyetlerin ülke geneline yayılması sağlanmalıdır.

- Rekreasyon etkinlikleri çerçevesinde öğrencilerin okulda istedikleri sosyal kulüpleri kurabilmeleri, seçebilmeleri, toplum hizmeti gibi sosyal etkinlikler içinde yer almaları yönünde daha fazla imkânlar sağlanmalıdır. Okullar arasında kulüplerin ortak faaliyetleri teşvik edilmelidir. Her öğrencinin istediği bir kulüpte etkin bir görevinin olması sağlanmalıdır.

- Milli Eğitim Bakanlığı, sınıf dışı öğrenmeleri daha güçlü vurgulayarak ve uygun kullanımını daha geniş bir biçimde teşvik eden düzenlemeler gerçekleştirebilir. Bu çerçevede okul dışı öğrenme etkinliklerinin süre açısından programları sıkıştırmasını önleyici tedbirler ile bu tür etkinliklerin izin ve bürokratik işlem süreçlerine ilişkin kolaylaştırıcı yasal düzenlemeler yapılabilir.

- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ders programlarında okul dışı aktif öğrenmeye uygun konular belirlenerek öğretmenlere yardımcı olacak örnek ders uygulamaları içeren klavuzlar hazırlanabilir ve buna ilişkin öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.

- Okulların haftalık ders programlarında okul dışı etkinlik zamanı olarak uygun bazı zamanların ayrılması ve bunun öğretim programları ve mevzuat çerçevesinde düzenlenmesi zamanla ilgili sınırlılığın aşılmasına katkı sağlayabilir.

- Okul dışı öğrenme gezilerinde kullanılmak üzere okulların kullanımına mahsus olarak okul minibüsleri/otobüsleri tahsis edilebilir, ve bunlar için birer şoför istihdam edilebilir. Alan gezileri için okullara ödenek sağlanabilir.

- Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen müzeler gibi okul dışı öğrenme mekânlarında görevi daimi olarak bu mekânlara gelen öğrenci gruplarına rehberlik etmek olan öğrenme mekânının kapsamı ile ilişkili branşlardan öğretmenler istihdam edilebilir.

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Aşağıda okul dışı aktif öğrenmelerle ilgili yapılabilecek çalışma önerileri sunulmuştur:

- Okul dışı aktif öğrenmelerin felsefi temellerini irdeleyen bu bağlamda gerekçelerini, eleştirel pedagoji ve çeşitli öğrenme kuramlarıyla ilişkilerini saptamaya çalışan, bu temellere dayalı olarak niteliğini ve etkili uygulanma yöntemlerini/biçimlerini tartışarak geliştiren araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

- Farklı ülkelerde okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin politikaları, mevzuatı, uygulamaları inceleyen ve ülkemizle karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.

- Okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin yayınların artması hem araştırmacılar hem de uygulayıcılar olan öğretmenlere rehberlik etmesi bakımından oldukça önemlidir. Özellikle uygulayıcılara ve öğretmenlere destek olmak amacıyla klavuz yayınlar yapılmalıdır.

- Okul dışı aktif öğrenmeler çerçevesinde ilköğretim öğrencilerinin yaş ve gelişim özelliklerini dikkate alan yöntemler geliştirilmeli ve ilkokul öğrencilerini temel alan çalışmalar yapılmalıdır.

- Sınıf içi öğrenmeleri desteklemede okul dışı aktif öğrenmelerin öğretim programlarıyla uyumlu hale getirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

- Okul dışı aktif öğrenmelere ilişkin sınırlılıkları aşmaya yönelik pratik öneriler, çözüm yolları geliştirilmesinde araştırmacıların katkılarına ihtiyaç duyulmaktadır.

- 2004-2014 yılları arasında, bu çalışmanın problem durumu ile ilişkili ülkemizde ortaokul düzeyi öğrencilerini örnekleme alan 58 lisansüstü teze rastlanmış, ilkokul düzeyi

öğrencilerini örnekleme alan yalnızca 3 lisansüstü teze rastlanmıştır. İlkokulda okul dışı aktif öğrenmelerin taşıdığı kritik önem dikkate alındığında ilkokul düzeyi öğrencilerini örnekleme alan çalışmaların arttırılması gerekir.

KAYNAKÇA

Abacı, O. (1996). Müze eğitimi. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme Sanatı.* İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Aggarwal, A. (2003). *Web Based Education Learning from Experience*. USA: IRM Press Information Science Publishing.

Aktekin, S. (2008). Müze Uzmanlarının Okulların Eğitim Amaçlı Müze Ziyaretlerine İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(2),* 103-111.

Alakır, A. (2006). Büyük İş Merkezlerinin İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesine Ve Sosyal Beceriler Geliştirmelerine Katkıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altınok, A. (2012). Sosyal Katılım Faaliyetlerinin 12-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Sosyal Problemlere Olan Duyarlılıklarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arabacı, İ.B. ve Akgül, D. (2011). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Sosyal Kulüp Etkinlikleri Konusundaki Görüşleri (Bitlis İli Örneği). Elazığ: Fırat Üniversitesi 5th Internat ional Computer & Instructional Technologies Symposium.

Arı, Ç. (2010). Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Gerçekleşebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Atabek Yiğit, E. (2011). Sanayi Kuruluşları. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yay.

Atmaca, S. (2012). Derslik Dışı Fen Etkinlikleri Ve Bu Etkinliklere Dayalı Öğretimin Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aveyard, H. (2007). *Doing a Literature Review in Health and Social Care: A Practical Guide* (2nd Edition). New York: McGrowhill Open University Press.

Aydın, B. (2003). Bilgi Toplumu Oluşumunda Bireylerin Yetiştirilmesi ve Matematik Öğretimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2(14),* 183-190.

Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye'de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12(2),* 119-142.

Aytaç, K. (2009). *Avrupa Eğitim Tarihi Genel Bir Bakış.* Ankara: Doğubatı Yayınları.

Balcı, V. (2003). Ankara'daki Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Araştırılması. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı:158,* http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/158/balci.htm adresinden 8 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.

Balım, A.G., Deniş Çeliker, H., Türkoğuz, S. ve Kaçar, S. (2013). Bilimin Doğaya Yansımaları Projesinin Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(1),* 149-157.

Balkan Kıyıcı, F. (2011). Hayvanat Bahçeleri. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Balkan Kıyıcı, F. ve Atabek Yiğit, E. (2010). Science education beyond the classroom: A field trip to wind power plant. *International Online Journal of Educational Sciences, 2(1)*, 225-243.

Bertram, N. (2011). An Investigation Into Bridging Formal And Informal Education In Schools. Master Thesis University of Glasgow School of Education Glasgow Theses Service, http://theses.gla.ac.uk adresinden 10 Mayıs 2014 tarihinde edinilmiştir.

Bozdoğan, A.E. (2011). Müzeler. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bozdoğan, A. E. ve Yalçın, N. (2006). *Bilim merkezlerinin ilköğretim öğrencilerinin fen başarılarına etkisi: Enerji Parkı örneği*. Ankara: Gazi Üniversitesi 7. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi.

Braund, M. ve Reiss, M. (2004). The Nature of Learning Science Outside The Classroom. Learning Science Outside The Classroom (Editors: Braund, M., Reiss, M.). London: RoutledgeFalmer.

Broda, H. W. (2007). *Schoolyard-Enhanced Learning.* USA, Portland: Stenhouse Publishers.

Bruner, J. (1960). *Eğitim Süreci* (T. Öztürk Çev.). Ankara: Pegem Yay.

Bunting, C.J. (2006). *Interdiciplinary Teaching Through Outdoor Education.* United States, Champaign: Human Kinetics Division.

Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Call For A Themed Issue Of Australian Journal Of Education. (2012). Australian Journal of Education, 16(1), 2. http://outdoorcouncil.asn.au/doc/AJOE_Call_for_Themed_ Issue.pdf adresinden 10 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Collins, J.W. ve O'Brien, N.P.(2011). The Greenwood Dictionary of Education. Second Edition. California: Greenwood Publication.

Consalvo, C.M. (1996). *Changing Pace "Outdoor Games for Experiential Learning".* Minneapolis: HRD Press, Inc.&Lakewood Publications.

Çelik, İ. (2012). Bir Bilim Kampından Notlar. *TUBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi, Sayı: 538,* 15-19.

Çetin, M.A. ve Metin, C. (2013). Mezarlık Ve Şehitlik Ziyaretlerinin Tarih Bilgisi Ve Bilincinin Oluşumunda Ve Öğrencinin Akademik Başarısındaki Etkisi. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction, 1(1),* 44-66.

Dale, E. (1946*). Audio-visual methods in teaching.* New York: The Dryden Press.

Dale, S.T. (2004). Learning at Zoos and Farms. Learning Science Outside The Classroom (editors: Braund M., Reiss, M.). London: Routledge Falmer.

De Coi, L., Karger, P., Koesling A.W. ve Olmedilla, D. (2007). Exploiting Policies in an Open Infrastructure for Lifelong Learning. Control your Environmental elearning (Editors: Duval E., Klamma R., Wolpers M.). Hannover: Springer Publishing.

Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zeka Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirhan, G. (1998). Önderlik, Güvenlik ve çevre Koruma Bütünlüğü İçinde Doğa Sporları Eğitimi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi I.Doğa Sporları ve Bilim Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitapçığı.

Deniş, H. (2007). İlkögretim Sekizinci Sınıf Ögrencilerinin Yaşadıkları Çevrede Bulunan MilliParklara Yönelik Tutumlarının Araştırılması (Isparta İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: McMillan.

Dewey, J. (1939). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.

DfES Manifesto. (2006). *Learning Outside The Classroom*. Nothingham: Department For Education And Skills Publications.

Dickson, T.J., Gray, T. ve Mann, K.(2008). Australian Outdoor Adventure Activity Benefits Catalogue. Australia: University of Canberra, Centre for Tourism Research.

Dillon J., Rickinson M., Teamey K., Morris M., Choi M., Sanders D. ve Benefield P.(2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere**.** *School Science Review, March, 87(320),* 107-111 .

Doğan, İ. (2000). *Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerinde Felsefi ve Sosyolojik Tahliller.* Ankara: PegemA Yay.

Durbin, G. (1999). Improving Worksheets. The Educational Role of The Museums (editor: Hooper, E.G.). London: Routledge Publications.

Dyment, J.E. (2005). Green School Grounds as Sites for Outdoor Learning: Barriers and Opportunities. *International Research in Geographical and Environmental Education 14(1),* 28-45.

Efendioğlu, A., Berkant H. G. ve Arslantaş Ö. (2010). John Dewey'in Türk Maarifi Hakkında Raporu ve Türk Eğitim Sistemi. Çukurova Üniversitesi Bildiri Özeti.

Erdoğan, M. (2011). Ekoloji Temelli Yaz Doğa Eğitimi Programının İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi, Duyuşsal Eğilimler ve Sorumlu Davranışlarına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(4)*, 2223-2237.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Yelkentepe Yayıncılık.

Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H., Öztürk Samur, A. ve Aladağ, E. (2012). Yibolar Doğal Ortamda Bilimsel Düşünüyor. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1*(*4)*, 65-74.

Ford, P. (1986). Outdoor Education: Definition and Philosophy. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, Las Cruces, NM.

Friere, P. (1970). *Ezilenlerin Pedagojisi* (D. Hattatoğlu, E. Özbek, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Giles E.D. ve Eyler, J. (1994). The Theoritical Roots of Service Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning, Fall 1994, 1(1),*77-85.

Glenn,J. ve Fiske, E. (2002). National Comission on Service Learning Report- The Power of Service Learning for American Schools. Ohio State University: W.K. Kellogg Foundation in partnership with The John Glenn Institute for Public Service and Public Policy.

Gözütok, F. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Ekinoks Yayınları.

Green, J. L., Camilli, G. ve Elmore P. B. (2006). *Handbook of Complementary Methods in Eduacation Research.*Washington: American Educational Research Association.

Gündüz, M. (2006). Okulsuz Eğitim Uygulamasına İlişkin Yeni Yaklaşımlar "Tutoring Örneği'nin Eleştirisi. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 172,* 232-239.

Hagen, C. (2013). Why students enjoy integrated outdoor mathematics activities. That's the question. Universiteit Utrecht Nederland: to be published in Children Youth Environments.

House, A. (2008). *Learning Outside The Classroom*. Ofsted Publications. http://www.leics.gov.uk/learning_outside_the_classroom.pdf adresinden 20 Mayıs 2014 tarinde edinilmiştir.

Illich, I. (1973). *Deschooling Society.* London U.K: Harrow Books.

İlköğretim 1-8. Sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ile Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarında Müze ile Eğitim. (2008). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Jensen, N. (1999). *Children, Teenagers and Adults in Museums-The Educational Role of The Museum.* London and New York: Routledge Taylor&Francis Group.

Jonassen, D. (1999). *Designing Constructivist Learning Environments - Instructional-Design and Theories and Models*. New Jersey:Lawrence Erlbaurn Associates, Inc., Publishers.

Jones, M.L. (2007). Overview of Methods. Reviewing Research Evidence for Nursing Practise: Systematic Reviews (Editors: Webb, C., Roe, B.). London: Oxford Blackwell Publishing.

Johnson, A.P. (2014). *Eylem Araştırması El Kitabı* (Y. Uzuner, M. Özten Anay, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Johson, S. (2004). Learning Science In A Botanic Garden. Learning Science Outside The Classroom (Editors: Braund, M., Reiss M.). London: RoutledgeFalmer Publications.

Kadıoğlu, Ş. (2007). Rousseau'nun "Yalnız Gezenin Düşleri"nde Mutluluk Arayışı. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 31(2),* 181-203.

Knapp, C.E. (1989). Humanizing Outdoor Education-Exploring Affective Domain. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 60(2)*, 40-43.

Keleş, Ö. (2011). Doğa Eğitimleri. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Krippendorff, K. (2011). Agreement and Information in the Reliability of Coding. *University of Pennsylvania Scholarly Commons Departmental Papers Communication Methods and Measures, 5(2),* 93-112.

Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Laçin Şimşek, C. (2011). Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve Fen Eğitimi. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Leeder, A. (2003). *School Trips*. London: Continuum Publishing.

McGlashan, P., Gasser, K., Dow, P., Hartney D. ve Rogers, B. (2007). *Outdoor Inquiries Taking Science Investigations Outside The Classroom.* Portsmouth: Heinemann Division.

MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı 1-8. Sınıflar. (2006). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Melber, L. M. (2008). *Informal Learning and Field Trips.* USA, California: Corwin Press.

Melzer, A. M. (1990). *The Natural Goodness of Man on the System of Rousseau's Thought.* London: The University of Chicago Press Ltd.

Metin, D. (2009). Yaz bilim kampında uygulanan yönlendirilmiş araştırma ve bilimin doğası etkinliklerinin ilköğretim 6. ve 7. sınıftaki çocukların bilimin doğası hakkındaki düşüncelerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Morris, N. (2003). Health, Well-Being and Open Space, Literature Review. Open Space Research Centre.

Noblit, G. W. ve Hare, R. D. (1988). "Meta-Ethnography: Synthesizing Qualitative Studies". *Qualitative Research Methods*, Vol. II. Newbury Park, CA: Sage Publications, http://books.google.com.tr/books?id=fQQb4FP4NSgC adresinden 20 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.

Nuhoğlu, H. (2011). Botanik Bahçeleri. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Okur Berberoğlu, E., Güder, Y., Sezer, B. ve Yalçın Özdilek, Ş. (2013). Sınıf Dışı Hidrobiyoloji Etkinliğinin Öğrencilerin Duyuşsal Bakış Açıları Üzerine Etkisi, Örnek Olay İncelemesi: Çanakkale, Bilim Kampı. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(3),* 1177-1198.

Onay, İ. ve Gelen, İ. (2013). İlköğretim Okullarındaki Eğitsel Kulüp Uygulamalarının Etkililiğine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies, 6(4),* 615-647.

Oral, B. (2007). Öğretimde Verimlilik. Öğretim İlke ve Yöntemleri (Editör: Şeref Tan). Ankara:Pegem Yay.

Oral, B. (2009). Etkili Öğretim ve Etkili Öğretim İlkeleri. Eğitim Psikolojisi (Editör:Alim Kaya). Ankara: Pegem Yay.

Orion, N., Hofstein A., Tamir, P. ve Giddings, G. J. (1996). Development and Validation of an Instrument for Assessing the Learning Environment of Outdoor Science Activities. *Science Education, 81(2),* 161-171.

Önder, A., Abacı, O. ve Kamaraj, I. (2009). Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Projesi: İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki Marmara Örneklemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(1),* 103-117.

Özdemir, O. (2010). Doğa Deneyimine Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Çevrelerine Yönelik Algı Ve Davranışlarına Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 27,* 125-138.

Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özsoy, S. ve Özsoy, G. (2013). Effect Size Reporting in Educational Research. Roma: World Conference on Educational Sciences.

Pıgg , A. E., Waliczek T. M. ve Zajicek J. M**.** (2006).Effects Of A Gardening Program On The Academic Progress Of Third, Fourth And Fifth Grade Math And Science Students. *Horttechnology Research Reports, 16(2),* 262-264.

Poggenpoel**,** M. ve Myburgh, C. P. H. (2008). A Meta-Synthesis of Completed Qualitative Research on Learners' Experience of Aggression in Secondary Schools in South Africa. *International Journal of Violence and School, (8),* 60-84.

Rivkin, M. S. (1999). *The Great Outdoors*. USA, Washington: National Association for the Education of Young Children.

Rogers Y., Price S., Randell C., Fraser D. S., Weal M. ve Fitzpatrick G. (2005). Ubi-Learning Integrates Indoor And Outdoor Experiences. *Communıcatıons Of The Acm, 48(1),* 55-59.

Rosaleen, J. (2012). *Outdoor Learning: Past and Present.* England, Lodon: McGraw-Hill Publishing.

Russell, B. (1928)**.** *Sorgulayan Denemeler* (N. Arık, Çev.) Tübitak Popüler Bilim Kitapları.

Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sandelowski, M., Docherty, S. ve Emden, C. (1997). Focus on Quaitative Methods. Qualitative Meta-synthesis: Issues and Techniques. *Reseach in Nursing and Health, 20(4),* 365-371.

Sandelowski, M. ve Barroso, J. (2003a). Focus On Research Methods Toward A Metasynthesis Of Qualitative Findings On Motherhood İn HIV-Positive Women. *Research in Nursing & Health, 26(2),* 153–170.

Sandelowski, M. ve Barroso, J. (2003b). Classifying the Findings in Qualitative Studies. *Qualıtatıve Health Research, 13(7),* 905-923.

Sandelowski, M. ve Barroso, J. (2007). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research,* NewYork: Springer Publishing, http://books.google.com.tr/books?id=w8kT71L3TvAC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false, adresinden 24/10/2013 tarihinde edinilmiştir.

Saran, M., Coşkun G., Zorel, F. İ. ve Aksoy, Z. (2011). Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Bilincinin Geliştirilmesi: Ege Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Yasar University, 22(6),* 3732-3747.

Sedgwick, F. (2012). *Learning Outside the Primary Classroom.* Newyork: Routledge Publishing.

Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Semken, S. ve Freeman, C.B. (2008). Sense of Place in the Practice and Assessment of Place-Based Science Teaching. *Science Education, 92(6),* 1042-1057.

Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Yay.

Smith, P. R. (1987). Outdoor Education and Its Educational Objectives. *JSTOR: Geography, 72(3),* 209-216.

Sönmez, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı.* Ankara: Anı Yay.

Talboys, G. K. (2010). *Using Museums Handbook for Students and Teachers.* England, Surrey: Ashgate Publishing.

Tan, E. M. (1983). Okulsuz Toplum ve Ivan Illich. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16(2),* 45-59.

Tanrıverdi, M. (2011). E-Öğrenmeye Destek Amaçlı Mobil Öğrenme Uygulaması Geliştirme Ve Etkilerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü.

Tekbıyık, A., Şeyhioğlu, A., Birinci Konur, S. ve Vekli, G. (2013). Aktif Öğrenmeye Dayalı Bir Yaz Bilim Kampının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science, 6(1),* 1383-1406**.**

Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Ankara: Pegem Yay.

Teyfur, E. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Çevre Kulübü Çalışmalarının Çevreye Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi (İzmir Örneği). *Ege Eğitim Dergisi, 9(1),* 131-149.

Titlebaum, P., Williamson, G., Daprano, C., Baer, J. ve Brahler, J. (2004). Annotated History Of Service Learning. http://www.servicelearning.org/filemanager/download/142/SL%20Comp%20Timeline%203-15-04_rev.pdf adresinden 15 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Tuncel, H. (2012). Bir Yaz Bilim Kampının Çocukların Bilimsel Araştırma Hakkındaki Görüşlerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uygun, S. (2007). Eğitimin Tarihsel Temelleri. Eğitim Bilimine Giriş (Editör: Figen Ereş). Ankara: Maya Akademi Yayınları.

Van den Hoonard, W. C. (2008). *International Encyclopaedia of Qualitative Research.* 1:445-451.http://www.researchgate.net/publication/259384342_Inter-_and_Intracoder_Reliability adresinden 20 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.

Var, M. ve Karaşah, B. (2010). Botanik Bahçelerinin kullanıcılara sağladığı Eğitsel ve rekreatif imkânlar: Türkiye ve Dünya'dan Örnekler. III. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi. 20-22 Mayıs 2010, Cilt IV, 1467-1477.

Varış, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler.* Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Varnacı Uzun, F. (2011). Milli Parklar. Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Editör: Laçin Şimşek, C.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Waliczek T.M, Logan P. ve Zajicek J.M. (2003). Exploring the impact of Outdoor Environmental Activities on Children Using a Qualitative Text Data Analysis System. *Horttechnology Research Reports, 13(4),* 684-688.

Walsh, D. ve Downe, S. (2005). Meta-Synthesis Method For Qualitative Research: A Literature Review. *Journal of Advanced Nursing, 50(2),* 204–211.

Welch, S. K. (2008). Metasynthesis of the Transition from Novice to Expert: Can Instructional Interventions Shorten The Process?. Unpublished Doctoral Thesis, Capella University, Minnesota.

Woodhouse, J. L. ve Clifford, K. E. (2000). *Place-Based Curriculum and Instruction: Outdoor and Environmental Education Approaches*. Charleston: Eric Publications.

Xu, Y. (2008). Methodological Issues and Challenges in Data Collection and Analysis of Qualitative Meta-Synthesis. *Asian Nursing Research, 2(3),*173-183.

Yaman, E. (2011). Rekreasyon Bağlamında Öğrenci Algılarına Göre Sosyal Kulüplerin İşlevselliği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 2(3),* 35-48.

Yardımcı, E. (2009). Yaz Bilim Kampında Yapılan Etkinlik Temelli Doğa Eğitiminin İlköğretim 4 Ve 5. Sınıftaki Çocukların Doğa Algılarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yazgan Sağlamer, B. (2013). Araştırmaya Dayalı Sınıf Dışı Laboratuar Etkinliklerinin Öğrencilerin Araştırma-Sorgulama Becerilerine ve Çevreye Karşı Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yazıcıoğlu, M. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde İstanbul'daki Bazı Tarihi Mekânların Kullanımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A., Şimşek H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yay.

Yıldırım, R. (2012). İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Gezi-Gözlem Yönteminin Uygulanma Durumunun İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, A. (2001). Bertrand Russell ve Eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:10,* 66-71.

Yiğit, N. (2008). Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Öğrenci Kulüplerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zorba, E. (2008). Türkiye'de Rekreasyona Bakış Açısı ve Gelişimi. *Gazi Haber Dergisi, Eylül,* 52-55.

URL-1, http://www.englishoutdoorcouncil.org/outdoor-learning/what-is-outdoor-learning 16 Ocak 2014.

URL-2, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5569858bbc1a93.73525471
10 Ocak 2014.

URL-3: http://www.tubitak.gov.tr/tr/destekler/bilim-ve-toplum/ulusal-destek-programlari#destekler_bilim_ve_toplum_ana_sayfa_akordiyon-block_1-0.
09 Şubat 2014.

URL-4: http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=_%C5%9F%20merkezi&guid=TDK.GTS.54637e8ab17e88.21835998
20 Nisan 2014.

URL-5: http://www.tif.org.tr/tif/tr/main/menuler/izciligin-el-kitabi/44
15 Mart 2014.

URL-6: http://www.tif.org.tr/tif/webimage/file/doc/yavrukurt
15 Mart 2014.