



**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE OKUL DIŞI
ÖĞRENME ORTAMLARININ KULLANIMININ YAŞAM
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Doktora Tezi

Abdullah TANTA

Eskişehir 2025

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ
KULLANIMININ YAŞAM BECERİLERİNE ETKİSİ**

Abdullah TANTA

DOKTORA TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı

Danışman: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Mayıs 2025

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Abdullah TANTA'nın "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi" başlıklı tezi 16/05/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim dalında Sosyal Bilgiler Eğitimi Programında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

		<u>Ünvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Danışman)	:	Prof. Dr. Handan DEVECİ	
Üye	:	Prof. Dr. Elvan GÜNEL	
Üye	:	Prof. Dr. Bülent AKSOY	
Üye	:	Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ	
Üye	:	Doç. Dr. Şule DEMİREL DİNGEÇ	

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ KULLANIMININ YAŞAM BECERİLERİNE ETKİSİ

Abdullah TANTA

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mayıs 2025

Danışman: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Günümüzde öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmaları, çağdaş eğitimin önemli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Sosyal bilgiler bireylerin toplumsal yaşamda etkin rol üstlenmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak için derstir. Bu araştırma, sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasıyla ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin yaşam becerilerini geliştirmesine olan etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Karma araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada, nicel veri toplama sürecinde ortaokul öğrencilerine yönelik yaşam becerileri ölçeği kullanılmış, nitel veri toplama sürecinde ise öğrenci ve öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma deney ve kontrol gruplarındaki altıncı sınıf öğrencileriyle yürütülmüş olup, deney grubuna 8 haftalık bir uygulama planı hazırlanmıştır. Uygulama süreci içerisinde çeşitli okul dışı öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen nicel veriler SPSS ile analiz edilmiş; ön test-son test sonuçları karşılaştırılarak uygulamanın etkisi değerlendirilmiştir. Nitel veriler ise tümevarımsal analizle temalara ayrılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmede olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Bulgular sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasının öğrencilerin yaşamla bağlantılı bilgi ve beceriler geliştirmelerine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal bilgiler, Okul dışı öğrenme, Yaşam becerileri

ABSTRACT

THE EFFECT OF USING OUT-OF-SCHOOL LEARNING ENVIRONMENTS ON LIFE SKILLS IN SOCIAL STUDIES EDUCATION

Abdullah TANTA

Department of Turkish and Social Sciences Education

Anadolu University, Graduate School, May 2025

Supervisor: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Today, the acquisition of basic life skills by students has become one of the important goals of contemporary education. Social studies is a course for individuals to gain the necessary knowledge, skills and values to take an active role in social life. This study was conducted to examine the effect of using out-of-school learning environments in social studies lessons on the development of life skills of 6th grade secondary school students. In the study conducted with mixed research method, life skills scale for secondary school students was used in the quantitative data collection process, and interviews with students and teachers were conducted in the qualitative data collection process. The study was conducted with sixth grade students in the experimental and control groups, and an 8-week implementation plan was prepared for the experimental group. Various out-of-school learning activities were carried out during the implementation process. The quantitative data obtained from the research were analysed with SPSS; the effect of the application was evaluated by comparing the pre-test and post-test results. Qualitative data were divided into themes by inductive analysis. As a result of the research, the use of out-of-school learning environments in social studies courses has positive results in developing students' life skills. The findings show that the use of out-of-school learning environments in social studies teaching can contribute to students' development of life-related knowledge and skills.

Keywords: Social studies, Out-of-school learning, Life skills

16/05/2025

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Abdullah TANTA

TEŞEKKÜR

Doktora tezimin hazırlanmasında birçok kişinin değerli katkıları bulunmaktadır. Doktora eğitimim süresince kendisini yakından tanıma fırsatı bulduğum, bana değer veren, akademik ve manevi desteğini esirgemeyen, ilerlediğim bu akademik yola ışık tutan, her zaman ve her koşulda desteğini hissettiğim değerli danışmanım Prof. Dr. Handan DEVECİ'ye saygılarımı sunar ve teşekkür ederim.

Tez izleme komitemde yer alan, katkı ve desteklerini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Elvan GÜNEL ve Doç. Dr. Şule DEMİREL DİNGEÇ'e teşekkür ederim. Tez jürimde yer alan ve tezime katkı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Bülent AKSOY ve Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ'e teşekkür ederim.

Tez yazım sürecinde desteğini esirgemediği gibi her zaman yanımda olan değerli arkadaşım Doç.Dr. Özge ÖZEL'e, birlikte çalışma fırsatı bulduğum Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi üyelerinden oluşan aileme teşekkür ederim. İlkokul sıralarında tanıştığım ve o günden bugüne her zaman destekçim olan başta ilkokul öğretmenim Serkan AKDENİZ'e ve eğitim-öğretim hayatım süresince üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, beni destekleyen biricik dostlarıma da süreç içerisinde beni destekledikleri ve yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Varlığını görmesem ve duymasam da hayatımın her anında olduğu gibi tez yazım sürecinde de yanımda olduğunu hissettiğim, beni koruyan ve kollayan rahmetli anneme, hayatımın her anında yanımda olan sevgili babama, Nurten anneme ve tüm sevdiklerime teşekkür ederim. Bu yıl hayatıma güneş gibi doğan, tez yazım sürecinin en stresli zamanlarında bana umut ve neşe kaynağı olan sevgili yeğenim Emine Yüstra'ya teşekkür ederim.

Son olarak ise ilkelerini rehber edindiğim, Cumhuriyetimizin kurucusu Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK'e, ilham kaynağım ve yol göstericim olduğu için teşekkür ederim.

Abdullah TANTA

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken ChapGPT, Gemini, DALL-E vb. üretken yapay zekâ programlarından destek almadığımı beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Abdullah TANTA



İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
TEŞEKKÜR	vi
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
1 GİRİŞ	1
1.1 Sorun	1
1.2 Amaç	4
1.3 Önem	4
1.4 Varsayımlar	5
1.5 Sınırlılıklar	6
1.6 Tanımlar	6
2 ALAN YAZIN	7
2.1 Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Kapsamı	7
2.2 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları	10
2.3 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri.....	20
2.3.1 Müze	22

2.3.2 Sanal müze	24
2.3.3 Bilim ve teknoloji merkezleri	26
2.3.4 Tarihi alanlar	27
2.3.5 Coğrafi alanlar	32
2.3.6 Sivil toplum kuruluşları	34
2.3.7 Ev ödevi	35
2.3.8 Aile katılımı	36
2.4 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerileriyle İlişkisi	37
2.4.1 Yaşam becerileri	38
2.4.1.1 Karar verme	43
2.4.1.2 Problem çözme becerisi	44
2.4.1.3 Yaratıcı düşünme	45
2.4.1.4 Eleştirel düşünme	47
2.4.1.5 Etkili iletişim	47
2.4.1.6 Kişiler arası ilişkiler	48
2.4.1.7 Öz farkındalık	49
2.4.1.8 Empati	50
2.4.1.9 Duygularla baş etme	51
2.4.1.10 Stresle baş etme	51
2.5 İlgili Çalışmalar	52
2.5.1 Yurt içinde yapılmış çalışmalar	52
2.5.2 Yurt dışında yapılmış çalışmalar	60
3 YÖNTEM	65
3.1 Araştırma Modeli	65

3.2 Çalışma Grubu	67
3.2.1 Deney ve kontrol grubu	67
3.2.2 Sosyal bilgiler öğretmeni.....	69
3.3 Veri Toplama Tekniği ve Aracı	70
3.3.1 Yaşam becerileri ölçeği	70
3.3.2 Kişisel bilgi formu	79
3.3.3 Öğrenci anekdot defterleri	79
3.3.4 Görüşme formları.....	80
3.3.5 Kontrol listesi.....	80
3.3.6 Denel işlem ile ilgili pilot uygulama süreci	81
3.3.7 Denel işlem süreci	81
3.4 Verilerin Analizi.....	83
3.5 Etik ve İndirgicilik	84
3.6 Araştırmacının Rolü	85
3.7 Araştırmada Karşılaşılan Güçlükler.....	86
4 BULGULAR.....	87
4.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular ..	87
4.2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Son Test Puanlarına ilişkin Bulgular..	89
4.3 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Deneyimleri	92
4.4 Karar Verme Becerisine İlişkin Bulgular	93
4.5 Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular.....	95
4.6 Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular	97
4.7 Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular	98

4.8 Etkili İletişim Becerisine İlişkin Bulgular.....	99
4.9 Empati Becerisine İlişkin Bulgular	101
4.10 Öz farkındalık Becerisine İlişkin Bulgular	102
4.11 Duygularla ve Stresle Baş Etme Becerilerine İlişkin Bulgular	103
4.12 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri.....	105
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	108
5.1 Tartışma	109
5.2 Öneriler	114
5.2.1 Uygulamaya dönük öneriler.....	114
5.2.2 Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler	115
KAYNAKÇA.....	116
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1 Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Bilgiler	68
Tablo 3.2 Lawshe'nin KGO Değerleri.....	72
Tablo 3.3 Maddelere İlişkin Uzman Görüşleri ve KGO Değerleri.....	72
Tablo 3.4 KMO ve Barlett Testi Sonuçları	73
Tablo 3.5 AFA Sonucu, Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları ve Maddelerin Toplam Korelasyon Değerleri	74
Tablo 3.6 AFA Sonucu Ölçeğin Faktör Yapısı.....	76
Tablo 3.7 Yaşam Becerileri Ölçeğinin DFA Sonucundaki Uyum İndeksleri.....	76
Tablo 3.8 Cronbach's Alpha Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 3.9 Denel Süreç İçerisinde Gerçekleştirilen Okul Dışı Etkinlikler.....	82
Tablo 4.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri	87
Tablo 4.2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Normallik Analizi Değerleri	88
Tablo 4.3 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.4 Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklemeler İçin t-testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.5 Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri	89
Tablo 4.6 Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Normallik Analizi Değerleri ..	90

Tablo 4.7 Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları	90
Tablo 4.8 Deney ve Kontrol Grupları Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	91



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1	Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler Arasındaki İlişki	8
Şekil 2.2	Okul Dışı Öğrenme Ortamları	12
Şekil 2.3	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri	21
Şekil 2.4	Yaşam Becerileri	43
Şekil 3.1	Müdahale (Deneysel) Karma Yöntem Desenine Göre Tasarlanmış Araştırma Süreci	66
Şekil 3.2	Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenme Süreci	69
Şekil 3.3	Yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilme süreci.....	70
Şekil 3.4	DFA Diyagramı	77
Şekil 4.1	Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Öğrencilerin Görüş ve Deneyimleri.....	93
Şekil 4.2	Karar Verme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	94
Şekil 4.3	Problem Çözme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	95
Şekil 4.4	Eleştirel Düşünme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	97
Şekil 4.5	Yaratıcı Düşünme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	98
Şekil 4.6	Etkili İletişim Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	99
Şekil 4.7	Empati Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	101
Şekil 4.8.	Öz farkındalık Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	102

Şekil 4.9 Duygularla ve Stresle Baş Etme Becerilerine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri	103
Şekil 4.10 Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Deneyimleri	105



KISALTMALAR DİZİNİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council for the Social Studies
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü



1 GİRİŞ

Eğitim, bireylerin toplumsal yaşama hazırlanmasında önemli bir rol oynayan, yaşamın her anında ve her zaman devam eden bir süreçtir. Eğitim sistemi içinde yaşama dönük bir öğretim ortamı sunarak, bireylerin etkili vatandaş olarak yetişmesini amaçlayan ders sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersi, bireylere çeşitli sosyal bilim disiplinlerinden yararlanarak düşünme, karar verme, problem çözme ve sosyal sorumluluk gibi beceriler kazandırmayı amaçlar. Sosyal bilgiler dersinin bu amaçlara ulaşması için yalnızca sınıf ortamına dayalı etkinlikler yeterli olmamakta, öğretimin okul dışına çıkarak çevreye doğru genişlemesi gerekmektedir. Bu noktada, eğitim sürecine yenilikçi yaklaşımlar eklemek, öğrencilerin daha geniş bir bakış açısı kazanmalarını sağlayabilir.

Sosyal bilgiler yalnızca bilgi aktarımı ile sınırlı olan bir ders değil, bireyin kendini ve çevresini tanıyıp geliştirmesini sağlayan bir eğitimidir. Sosyal bilgiler dersi bireylerin yaşamda etkili bir konum edinmelerine yardım ederek, bireylerin yaşam becerileri kazanmasını amaçlamaktadır. Yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları zorlukları etkili bir şekilde çözebilmeleri için gerekli olan yetkinliklerdir. Özellikle eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği ve empati gibi beceriler bireylerin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde etkin bireyler olmalarına katkı sağlar. Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı, öğrencilerin teorik bilgileri gerçek yaşamla ilişkilendirme olanağı sunar. Okul dışında bulunup sosyal bilgiler dersinin amaç ve içeriğine hizmet eden müzeler, tarihi alanlar, bilim merkezleri ve doğa gezileri gibi öğrenme ortamları, öğrencilerin konuya dair daha fazla anlayış geliştirmelerine olanak tanır. Bu tür uygulamalar, yalnızca akademik başarıyı desteklemekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirerek toplumsal yaşama aktif bir biçimde dahil olmalarını sağlar.

1.1 Sorun

Sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, siyaset bilimi ve ekonomi gibi çok çeşitli sosyal bilim alanlarını kapsar. Sosyal bilgiler, toplumsal sorunları eleştirel bir biçimde analiz edebilen ve topluma anlamlı bir şekilde katkıda bulunabilen, bilgili ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler dersindeki sınıf ortamı genellikle teorik bilginin yaşam içinde uygulanması için çok önemli olan deneyimsel öğrenmenin kapsamını sınırlamaktadır. Günümüzde bireylerden yalnızca akademik bilgiye sahip

olmaları değil, aynı zamanda toplumsal sorunlarla başa çıkma ve yaşam becerilerini geliştirme yetkinlikleri kazanmaları da beklenmektedir.

Sosyal bilgiler eğitiminin yaşamın içinde gerçekleştirilmesi, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek dünya ortamında görmesini ve öğrencilerin uygulama yapabilmesini sağlamaktadır. Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilere geleneksel sınıf dışında gerçekleşen geniş bir etkinlik ve deneyim fırsatı vermektedir. Bunlar arasında tarihi yerlere, müzelere ve kültürel alanlara yapılan saha gezileri; toplumsal hizmet projelerine katılım, açık hava eğitim programları ve interaktif çalışmalar, seminerler ve sergiler yer alır. Bu tür deneyimler öğrencilerin yaşam becerileri gelişimlerini destekler.

21. yüzyılın hızlı değişen dünyasında, bireylerin yaşam becerilerini geliştirmesi, toplumda etkin şekilde yer alabilmesi ve günlük yaşamın zorluklarıyla başa çıkabilmesi için gereklidir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO), öğrencilerin günlük yaşamın zorluklarını başarılı bir şekilde aşmaları için önemli olan on temel yaşam becerisini tanımaktadır (Alkhawaldeh vd., 2021). Bu beceriler karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık, empati, duygularla baş etme ve stresle baş etmedir.

Eğitim sistemine yaşam becerileri eğitiminin dahil edilmesi öğrencileri günlük yaşam içinde karşılaştıkları zorluklara hazırlamak için önemlidir. Araştırmalar yaşam becerilerinin çeşitli etkinlikler yoluyla geliştirilebilecek zihinsel, duygusal ve sosyal nitelikleri kapsadığını göstermiştir (Gould vd., 2007). Oktay (2004)'ın belirttiği gibi, bireylerin yaşam zorluklarıyla başa çıkabilmesi etkili insan özelliklerinden biri olmakla birlikte, aynı zamanda 21. yüzyıl becerileri arasında yer almaktadır. Bugünün dünyası, bireylerin yaşamın zorluklarına karşı mücadele edebilme yeteneği göstermelerini beklemektedir. Bu nedenle, çocukların etkili bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli olan becerileri öğrenmeleri gerekmektedir. Bu sayede çocuklar kendilerini özgürce ifade edebilir ve kendi yaşamlarını sürdürebilirler.

Yaşam becerileri etkili iletişim, karar verme, hedef belirleme ve öz güven gibi hem davranışsal hem de bilişsel becerilerin geliştirilmesine odaklanır (Hodge vd., 2013). Bu becerilerin öğretilmesiyle çocuklar günlük stres ve zorluklarla daha etkili bir biçimde başa çıkabilecek donanıma sahip olurlar. Okullarda yapılan yaşam becerilerini geliştirici etkinlikler stresi yönetmek ve duyguları düzenlemek için problem ve duygu odaklı becerileri öğretmek çocukların duygularla ve stresle başa çıkma mekânizmalarını

geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Pincus ve Friedman, 2004). Okullarda yaşam becerileri eğitimi, öğrencilerin davranışlarını destekleyen ve yaşamları için sorumluluk almalarını sağlayan bilgi, tutum, değer ve becerilerin edinilmesini sağlamaktadır (Ulfatin ve Mukhadis, 2017). Yaşam becerileri eğitimi ile öğrenciler günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri her türlü duruma karşı daha iyi hazırlanabilirler. Ngang vd. (2015) okullarda öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesine dikkat çekmiş, eğitimin niteliğini de sosyal beceriler, eleştirel düşünme, iş birliği ve liderlik becerilerinin kazanılmasıyla ilişkilendirmiştir.

Yaşam becerileri eğitiminin ilköğretimden ortaöğretime kadar öğretim programlarına dahil edilmesi öğrencilerin geleneksel akademik konuların ötesine geçen temel yetkinliklerle donatılmasını sağlamak için gereklidir (Bansal ve Kapur, 2022). Araştırmalar bilişsel başarı ile yaşam becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve akademik başarının önemli ölçüde öz yönetim ve motivasyon gibi becerilere dayandığını göstermiştir (Antony ve Tripathi, 2023). Motivasyon, azim, sosyal beceriler ve özdenetim gibi bilişsel olmayan etmenler eğitim ortamlarında öğrenci başarısının temel nedenleri olarak tanımlanmıştır (Frank, 2020). Bu nedenle yaşam becerileri eğitimi öğretim programlarına dahil etmek öğrencileri günümüzün çok yönlü zorluklarına hazırlamak için önemlidir. Günümüzde yaşam becerilerinin eğitim ortamlarına dahil edilmesinin önemi gittikçe önem kazanmaktadır (Yaman vd., 2022).

Öğretmenler de yaşam becerilerinin öğretiminin bireyler için önemli olduğunu vurgulamaktadırlar (Erduran Avcı ve Kamer, 2018). Okullar yaşam becerileri eğitimi için etkili bir ortam oluşturarak öğrencileri akademik, bireysel ve mesleki zorlukları aşmaları için gerekli araçlarla güçlendirebilirler (Thin vd., 2023).

Yaşam becerileri eğitimi öğrencilerin bir birey olarak gelişimi için gerekli olan duygusal yeterlilik, ahlâki yeterlilik, dayanıklılık, problem çözme, sosyal yeterlilik ve dürüstlük gibi çok çeşitli yeterlilikleri kapsar. Yaşam becerileri eğitimi, genç yetişkinler arasında olumlu sosyal ve ruh sağlığı sonuçlarını teşvik eden güçlü bir psikososyal müdahale stratejisi olarak kabul edilmektedir. Bu eğitim, bireylerin başa çıkma stratejilerini güçlendirmesine ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmesine katkı sağlar (Bancin ve Ambarita, 2019). Yaşam becerilerinin geliştirilmesi, çocukların stresle başa çıkma, dayanıklılık ve duygusal düzenleme becerilerini güçlendirmek için önemli bir rol

oynamaktadır. Bu süreç, problem odaklı ve duygu odaklı müdahalelerin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Pincus ve Friedman, 2004).

Sosyal bilgiler eğitimi, okul dışı öğrenme ortamları ve yaşam becerileri eğitimi bir bütünlük içinde ele alındığında, öğrencilerin akademik, bireysel ve toplumsal gelişimleri desteklenebilir. Sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme etkinliklerinin kullanımı, öğrencilerin teorik bilgileri pekiştirmesinin yanı sıra yaşam becerileri geliştirmelerine ve gelecekte karşılaştacakları zorluklara daha iyi uyum sağlamalarına yardımcı olur.

Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerin yaşam becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında okul dışı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin yaşam becerilerini ne ölçüde geliştirdiği analiz edilecektir. Bu araştırma, eğitim alanında nispeten daha az çalışılmış bir konuyu ele almasının yanı sıra, okul dışı öğrenmenin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerini incelemesi açısından da önem taşımaktadır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, “ortaokul sosyal bilgiler dersinde uygulanan okul dışı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin yaşam becerilerine etkisini” belirlemektir. Belirtilen bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sosyal bilgiler dersinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaşam becerileri öntest puanları farklılaşmakta mıdır?
- Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme uygulamalarına göre ders işlenen deney grubu öğrencileri ile programa dayalı öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin yaşam becerisi puanları
 - a) gruba (deney-kontrol),
 - b) ölçüme (öntest-sontest)
 - c) grup*ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?
- Sosyal bilgiler dersinde uygulanan okul dışı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin yaşam becerilerine etkisine ilişkin olarak öğrencilerin ve sosyal bilgiler öğretmenin görüşleri nelerdir?

1.3 Önem

Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin toplumun işleyişini, tarihini, kültürünü ve insanlar arasındaki ilişkileri anlamalarını sağlar. Yalnızca bu ilişkileri anlamak yeterli değildir. Aynı zamanda öğrencilerin bu ilişkileri gerçek hayatta nasıl uygulayacaklarını da öğrenmeleri önemlidir. Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri uygulamalı becerileri kazandırarak, onların kişisel ve toplumsal gelişimlerini destekler. Sosyal bilgiler eğitiminin etkili olabilmesi için konuların gerçek hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrencilerin deneyimsel öğrenme süreçlerine dahil edilmesi gereklidir. Sosyal bilgiler eğitiminde teorik bilgiyi zenginleştirmenin ve uygulanabilir hale getirmenin en etkili yollarından biri, okul dışı öğrenme ortamlarını kullanmaktır. Tarihi yerlere, müzelere, kültürel alanlara yapılan geziler; toplum hizmeti projeleri, açık hava eğitim programları ve interaktif etkinlikler, öğrencilere öğrenmeyi somut ve anlamlı bir şekilde deneyimleme olanağı sunar.

Okul dışı öğrenme ortamları, çocukların kendi varlıklarını ve özelliklerini tanıması, çevrelerini gözlemlemesi ve o çevrede yaşamını sürdürmesi için olanaklar sunar. Son zamanlarda yapılan araştırmalar gösteriyor ki, günümüz dünyasında hayatta kalmak için yalnızca üstün bilişsel becerilere sahip olmak yeterli değil aynı zamanda sosyal, duygusal ve diğer tüm gelişim alanları da önemlidir. Bu nedenle, yaşam becerileri çocuğun eğitiminde ve yaşamında çok önemlidir. Yaşam becerileri konusunda bilgi sahibi olmak ailelere, öğretmenlere ve tüm insanlara yarar sağlayabilir.

Yaşam becerileri, öğrencilere günlük hayatta kullanabilecekleri uygulamalı becerileri kazandırdığından sosyal bilgiler eğitiminde de önemli bir rol oynar. Yaşam becerileri, öğrencilerin kişisel gelişimlerini destekler ve onları günlük hayatta karşılaşacakları durumlarla başa çıkmaya hazırlar. Bu beceriler iletişim, iş birliği, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, liderlik, zaman yönetimi, finansal okuryazarlık ve empati gibi alanları kapsayabilir. Sosyal bilgiler eğitimiyle birlikte yaşam becerileri kazanmak, öğrencilerin toplumsal sorunları anlamalarını, farklı bakış açılarını değerlendirmelerini ve katılımcı vatandaşlar olmalarını sağlar. Ayrıca bu beceriler, öğrencilerin kendi haklarını ve sorumluluklarını anlamalarını, insan haklarına saygı göstermeyi öğrenmelerini ve demokratik değerlere sahip olmalarını destekler.

Bu çalışma, sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerin yaşam becerilerine etkisini inceleyen alanyazındaki sınırlı sayıdaki

araştırmalardan biri olması bakımından özgün bir niteliğe sahiptir. Alanyazında, okul dışı öğrenme ortamlarının sosyal bilgiler dersiyle bütünleştirilmesi üzerine çeşitli çalışmalar bulunsa da, bu uygulamaların doğrudan öğrencilerin yaşam becerileri üzerindeki etkilerini ele alan araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu yönüyle çalışma, mevcut alanyazındaki önemli bir boşluğu doldurmakta ve hem sosyal bilgiler eğitimi alanına hem de yaşam becerileri bağlamında okul dışı öğrenmenin katkılarını ortaya koyması açısından alana anlamlı bir katkı sunmaktadır. Ayrıca, farklı eğitim modellerinde öğrenim gören öğrencilerle yürütölmüş olması da çalışmanın dikkate değer diğer bir yönüdür.

1.4 Varsayımlar

Araştırma kapsamında tüm katılımcıların çalışmaya istekli, gönöllü ve içtenlikle katıldığı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada kullanılan veri toplama araçlarını katılımcıların içtenlikle doldurdıkları ve cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Burdur’da yer alan bir devlet okulunun 6. sınıfları,
- 2024-2025 eğitim öğretim yılı bahar dönemi,
- Araştırmada yer alan öğrenciler ve sosyal bilgiler öğreimeninden toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Sosyal bilgiler: Sürekli olarak değişen ve gelişen dünya koşullarında bilgiye dayalı kararlar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri bütünleştirerek kullanan öğretim programı (Öztürk, 2015).

Okul dışı öğrenme: Öğrencilerin sınıf ortamı dışında katıldıkları resmi, yarı resmi ya da resmi olmayan öğrenme etkinliklerini kapsayan çok yönlü bir öğrenme biçimidir. Okul dışı öğrenme yalnızca fiziksel olarak okul dışında gerçekleşen bir süreç değil, aynı zamanda öğrenmenin motivasyon, yapılandırılmışlık düzeyi, sosyal etkileşim ve değerlendirme durumu gibi çeşitli etkenlerle şekillendiği bir öğrenme alanı (Eshach, 2007).

Yaşam becerileri: Bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları her türlü durumla başa çıkma stratejileri geliştirmesini sağlayan beceriler (WHO, 1994).

2 ALAN YAZIN

Araştırmanın bu bölümünde, sosyal bilgilerin tanımı ve kapsamı, okul dışı öğrenme ortamlarının kapsamı ve sosyal bilgiler eğitimindeki önemi, sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin yaşam becerileriyle ilişkisi incelenmiştir. Bununla birlikte, okul dışı öğrenme ve yaşam becerilerine ilişkin ulusal ve uluslararası literatürde yer alan çalışmalara da yer verilmiştir.

2.1 Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Kapsamı

Toplumların varlığını sürdürebilmesi ve gelişebilmesi sahip olunan bilgilerin, değerlerin ve geleneklerin kuşaktan kuşağa aktarılmasıyla mümkündür. Eğitim kurumları, bireylerin toplumsal değerleri, normları ve davranış kalıplarını öğrenerek bu değerleri geleceğe taşımalarına olanak tanır; bu da kültürün sürekliliği açısından önemli bir rol oynar. Kültür, tarihsel ve toplumsal gelişim sürecinde üretilen maddi ve manevi değerlerle birlikte sonraki kuşaklara aktarılan ve öğretilen bir olgudur. Okul, toplumun kültürünün, gelenek ve göreneklerinin aktarılmasında önemli bir rol oynar. Okul aynı zamanda bireyin çevresini ilgilendiren durumları ve çevresinde var olan sosyal olayları öğrenmesini sağlar. Bu süreçte okullar, bireylere yalnızca sosyal bilimler aracılığıyla değil, fen bilimleri ve diğer disiplinlerden sağlanan bilgilerle de rehberlik eder. Böylece öğrenciler, hem toplumsal hem de doğal çevrelerini anlamlandırarak bilinçli bireyler haline gelirler. Bu anlamda sosyal bilimler bireylerin ve toplumun bilinçli hale gelmesini desteklemektedir.

Sosyal bilimler, kişilerin toplum ve toplumun içerisindeki etkileşimlerini inceleyen bilimler topluluğudur (Pektaş, 1991). Sosyal bilimler tarih, coğrafya, felsefe, ekonomi, sosyoloji ve psikoloji gibi çeşitli bilim dallarını içerir. Giderek karmaşık bir hâl alan yaşam ve toplumsal olguların parçalanamaz bir bütün olması sosyal bilimlerin önemini

her geçen gün daha da artırmaktadır (Köstüklü, 2014). Öğretim programları içinde sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden elde edilen bilgilerin birleştirilerek öğrencilere kazandırıldığı ders sosyal bilgiler olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramları kimi zaman birbirinin yerine kullanılsa da (Sinnema, 2004), bu iki kavram birbirinden farklıdır. Sosyal bilimler; insan davranışlarını, toplumsal yapı ve dinamikleri geniş kapsamlı analizlerle ele alarak tarih, sosyoloji, psikoloji, ekonomi ve siyaset gibi disiplinlerle toplumsal yapıyı derinlemesine anlamayı amaçlar. Sosyal bilgiler ise sosyal bilimlerin ortaya koyduğu bilgileri ve kavramları birleştirerek eğitim alanında, bireylerin sosyal çevreleri hakkında temel bilgi ve beceriler edinmelerini sağlamaya odaklanır Barr vd. (2013) sosyal bilgiler ve sosyal bilimler arasındaki farklılıkları ortaya koyarak sosyal bilgilerin temellerini belirlemiştir. Sosyal bilgiler sosyal bilim dallarından içerik alan bir öğretim programı iken sosyal bilimler bu programa içerik sağlayan bilgi kaynaklarının bütünüdür. Sosyal bilim ve sosyal bilgiler arasındaki ilişkiyi Sözer (1998) aşağıda yer alan Şekil 2.1'deki gibi göstermiştir.

Şekil 2.1

Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler Arasındaki İlişki



Kaynak: Sözer, 1998

Öztürk (2015) de sosyal bilgiler dersini, değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar verebilen ve sorun çözme yeteneğine sahip etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan, sosyal ve beşeri bilimlerin bilgi ve yöntemlerini bir araya getirerek kullanan

bir öğretim programı şeklinde tanımlamıştır. MEB (2005) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamaktadır:

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.

Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi NCSS (1994) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için sosyal ve beşerî bilimlerin entegre edilmesi ile oluşmuş bir çalışma alanıdır. Sosyal bilgiler, okul programları kapsamında, beşerî, matematik ve doğa bilimlerinden aldığı uygun içeriğin yanı sıra antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din, sosyoloji gibi disiplinler üzerine dayalı sistematik ve koordineli bir çalışma sağlar.

Yukarıda yer alan tanımlar incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinin en önemli amaçlarından birinin etkin vatandaş yetiştirmek olduğu görülmektedir. Bu amaç kapsamında, çocuğun birey olarak kim olduğu, toplumdaki yeri ve çevresinde yer alan olayları nasıl etkilediği ve etkilendiği hakkında çıkarımda bulunması sağlanmaya çalışılmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin temel amaçlarından biri, bireylerin toplumsal sorunlara duyarlı, eleştirel düşünebilen ve aktif vatandaşlar olmalarını sağlamaktır. Sosyal bilgiler dersi bireylerin kendisine, ailesine, çevresindeki insanlara ve devlete karşı görev ve sorumluluklarını anlamalarına ve onların toplumsal çevrelerine etkin bir şekilde uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Deveci, 2002). Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin hem kendilerini hem de ait oldukları toplumu tanımalarını sağlamaktadır (Duplass, 2021).

İnsan, yaşamını anlamlandırmak için çevresini ve doğayı kavramaya çalışmış, doğayı keşfederken aynı zamanda çevresindeki insanlarla iletişim kurarak toplum içinde uyum sağlamayı öğrenmiştir. Sosyal bilgilerin dünyada ilk olarak ortaya çıkışı 18. yüzyıl düşünürü Condorcet'in vatandaşlık eğitimine olan ilgisiyle ortaya atılmıştır (Sönmez, 2005; Sözer,1998). Sosyal bilgiler dersinin bir ders olarak okul programları içinde yer alması 19. yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde gerçekleşmiştir. ABD'deki sanayileşme ve şehirleşme süreci, kırsal alanlardan kentlere göç eden bireylerin kent

yaşamına uyum sağlamasını gerektirmiş ve bu doğrultuda vatandaşlık eğitimine daha fazla önem verilmiştir. 19. yüzyılda ABD’deki sosyal bilgiler eğitimi, vatandaşlık bilgisinin yanı sıra tarih, coğrafya, ekonomi gibi konuları içerecek şekilde düzenlenmiştir (Johnson, 2000).

Türkiye’de ise sosyal bilgiler dersi, ilk kez 1968 yılında ilkokul programında yer almıştır (Sönmez, 2005). Cumhuriyetin ilanıyla birlikte sosyal bilgiler kapsamındaki tarih, coğrafya ve yurt bilgisi konuları, 1924, 1926, 1930, 1932, 1936 ve 1948 programlarında tek disiplin anlayışıyla ayrı ayrı dersler olarak işlenmiştir (Sönmez, 2005). 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşımı temel alan sosyal bilgiler öğretim programı uygulanmaya başlanmıştır. Bu programla bireylere eleştirel düşünme, sorun çözme ve iş birliği gibi yaşam içinde gerekli olan becerileri kazandırma amaçlanmıştır. 2018 öğretim programı ile birlikte sosyal bilgiler dersi, dijital okuryazarlık gibi çağdaş becerileri içeren daha sade ve tematik bir yapıya kavuşmuştur. Sosyal bilgiler öğretim programında son güncelleme ise 2024 yılında yapılmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli adıyla da bilinen bu yeni öğretim programı, yenilikçi yaklaşımlar sunmak amacıyla geliştirilmiş ve sosyal bilgiler dersi de bu modelin önemli bir parçası olmuştur. Model, sosyal bilgiler eğitiminde disiplinler arası öğrenmeyi teşvik ederken, öğrencilerin çevresel farkındalık, etik değerler ve toplumsal katılım becerilerini kazanmalarını amaçlamaktadır.

2.2 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Eğitim, bireyin doğumundan başlayarak hayat boyu her zaman, her yerde devam eden bir süreçtir. Günümüzde eğitim sistemleri geleneksel sınıf içi öğrenme yöntemlerinin ötesine geçerek, daha esnek, deneyimsel ve öğrenci merkezli yaklaşımlar uygulamaya başlamıştır. Bugün eğitim-öğretim süreci kapsamında öğrencilerin yalnızca akademik bilgi edinmeleri değil, aynı zamanda 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. Eğitim, bireylerin bilgi, beceri, tutum ve değer geliştirmelerine olanak sağlayan bir süreçtir. Bu süreçte, bireylerin öğrenme deneyimlerinin zenginleştirilmesi ve yaşam becerileri kazanmaları büyük önem taşır. Sosyal bilgiler dersinde, bireylerin toplumsal olayları anlaması ve çevresiyle etkili bir şekilde etkileşim kurması sağlanmaya çalışılmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramının temel alındığı sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmak, bu dersin yaşamsallığına yeni bir boyut getirmektedir.

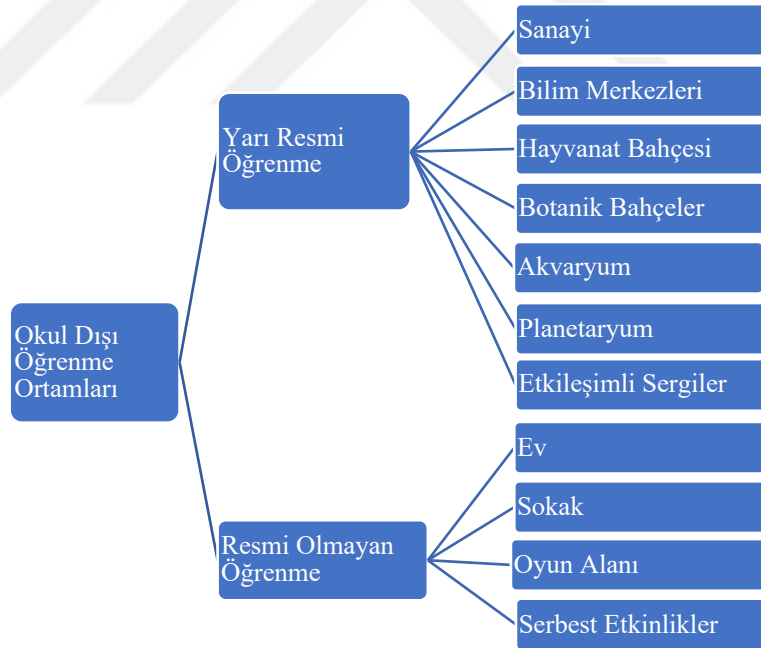
Okul dışı öğrenme, bireylerin okul dışında karşılaştıkları doğal, sosyal ve kültürel çevrelerde gerçekleşen planlı ya da plansız öğrenme süreçlerini ifade eder. Bu süreçler, öğrencilerin bilgiyi gerçek yaşamla ilişkilendirmesine ve soyut kavramları somut deneyimlere dönüştürmesine olanak sağlar. Sosyal bilgiler eğitimi, okul dışı öğrenme ortamlarının sağladığı olanaklar sayesinde öğrencilerin hem akademik hem de sosyal becerilerini geliştirmelerini sağlar. Okul dışında gerçekleşen planlanmış bu eğitim-öğretim sürecinde birey, çeşitli atölye, seminer, gezi vb. etkinliklere katılarak öğrenme süreci desteklenir. Eğitim yalnızca okul içerisinde gerçekleşmez. Öğrencilerin okulun dışında yer alan öğrenme ortamlarına erişimleri, onların kişisel ve akademik gelişimleri için önemlidir. Yapılan araştırmalar, okul dışı öğrenme deneyimlerinin öğrencilerin merakını ve öğrenme motivasyonunu artırdığını göstermektedir (Falk ve Dierking, 2013). Küçük ve Yıldırım (2025)'a göre, özellikle sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilere gerçek dünya ile bağlantı kurma olanağı sunarak bilgilerini somutlaştırmalarına ve daha derin bir anlayış geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı öğrencilere bilgiyi keşfetme, sorgulama ve uygulama olanağı verir, böylece öğrenme süreci daha etkileşimli ve anlamlı hale gelir. Bu doğrultuda, okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilere eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği gibi becerilerin kazandırılmasında önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Cabello ve Savec, 2018; Janiuk, 2013). Bu tür öğrenme ortamlarının önemi ve gerekliliği, ABD'de 1996 yılında yayımlanan Ulusal Bilim Eğitim Standartları'nda da vurgulanmıştır. Bu standartlarda, “okullardaki bilim programlarının, toplumun kaynaklarını da kapsayacak şekilde okulun duvarlarının ötesine geçmesi gerektiği” belirtilmiştir (National Research Council, 1996). Salmi (1993), bu tür informal ortamların formal öğrenme süreçlerinde kullanılmasını okul dışı öğrenme olarak tanımlamıştır. O'na göre, bu yaklaşım eğitimde farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde de öğrencilerin bilgilendirilmesi, yaşam becerilerinin geliştirilmesi için yalnızca kitaplara ve öğretim programlarına dayalı bir öğrenme sürecinin yeterli olmasını beklemek gerçekçi olmaz (Şen, 2025). Bu nedenle, eğitim sürecinin destekleyici bir unsuru olan okul dışı öğrenme ortamları, sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bilgiyi farklı bağlamlarda deneyimlemeleri ve toplumsal olayları gerçek yaşamla ilişkilendirerek yaşam becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi uygulamalı olarak pekiştirmelerine ve farklı ortamlarda deneyim

kazanmalarına olanak tanır, böylece öğrenmenin sınırları genişler ve öğrencilerin öğrenme süreçleri daha etkili hale gelir.

Okul dışı öğrenme, bilginin doğal çevre ile ilişkilendirilerek anlamlandırılması üzerine kurulmuş bir yaklaşımdır. Bu tür öğrenme ortamları, öğrencilerin duygusal gelişimlerini ve keşfetme yeteneklerini sınıf dışındaki ortamlarda destekleyerek, örgün eğitimin tamamlayıcısı olarak görülmektedir (Okur-Berberoğlu ve Uygun, 2013; Yavuz ve Kıyıcı, 2012). Sosyal bilgiler dersinde ise bu ortamlar, öğrencilerin toplumsal olayları daha iyi anlamalarına ve bilgiyi gerçek yaşamla ilişkilendirmelerine olanak tanımaktadır. Okul dışı öğrenme ortamları, okul dışında yer alan fiziksel mekânlardan dijital ve sanal platformlara kadar pek çok farklı alanı içine alır (Eshach, 2007). Sosyal bilgiler dersinde bu ortamlar, öğrencilerin toplumsal olayları, çevresel sorunları ve tarihsel süreçleri daha somut bir şekilde anlamalarını desteklemek için önemli bir kaynak sunar. Eshach (2007)'ın tanımladığı okul dışı öğrenme ortamları aşağıda Şekil 2.2'de sunulmaktadır.

Şekil 2.2

Okul Dışı Öğrenme Ortamları



Kaynak: Eshach, 2007

Şekil 2.2'de görüldüğü gibi okul dışı öğrenme ortamları iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler yarı resmi öğrenme ve resmi olmayan öğrenme ortamlarıdır. Yarı resmi öğrenme ortamları, yapılandırılmış olup, belirli kurumlarda ve ziyaret edilen yerlerde gerçekleşir. Bu yerler arasında sanayi, bilim merkezleri ve müzeler, hayvanat bahçeleri,

botanik bahçeleri, akvaryumlar, planetaryumlar ve etkileşimli sergiler yer almaktadır. Resmi olmayan öğrenme ortamları ise yapılandırılmamış, öğrenenin kendi kendine yönettiği bir süreçtir ve genellikle günlük olarak gerçekleşir. Öğrenme evde, sokakta veya oyun alanında doğal olarak ortaya çıkar. Ayrıca okullarda serbest etkinlikler aracılığıyla da gerçekleşebilir. Eshach (2007), bu iki öğrenme türünün, bilimsel bilgilerin farklı şekillerde kazanılabileceği çeşitli ortamlarda ortaya çıktığını ve her iki türün de bireylerin bilimsel bilgi ve farkındalığını artırmakta önemli rol oynadığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, sosyal bilgiler dersinde de bu öğrenme ortamları, öğrencilerin toplumsal olayları, tarihsel süreçleri ve çevresel sorunları daha derinlemesine anlamalarına olanak sağlayarak, aktif ve bilinçli vatandaşlar yetiştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

MEB (2019), okul dışı öğrenme ortamlarını aşağıda yer alan başlıklar altında toplamaktadır.

- Devlet kurumlarına ait müzeler ile tescilli özel müzeler,
- Kamu kurumlarına ait bilim ve sanat merkezleri,
- Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından belirlenmiş tarihi ve kültürel alanlar,
- Kamu kurumlarına ait kütüphaneler ve edebiyat müze kütüphaneleri,
- Doğal sit alanları ve ören yerleri,
- Teknoparklar,
- Ziyarete açık endüstriyel kuruluşlar,
- Üniversiteler,
- Milli tematik park ve bahçeler.

Altın ve Demirtaş (2012), okul dışı öğrenme etkinliklerini doğa parkları, ormanlık alanlar, fabrikalar, barajlar, kamu kurumları, müzeler ve sanat galerileri olarak sıralamıştır. Fidan (2012) ise okul dışı öğrenme ortamlarını çeşitli kategorilerde sınıflandırmaktadır. Bu ortamlar arasında müzeler, bilim ve teknoloji merkezleri, planetaryumlar, bilim şenlikleri ve bilim kampları bulunmaktadır. Ayrıca tiyatro ve sinema salonları, sanat merkezleri ve atölyeleri, spor merkezleri, hayvanat bahçeleri, botanik bahçeleri, milli parklar ve doğal ortamlar da bu kapsama dahildir. Bunun yanı sıra, kamu ve sanayi kuruluşları, kütüphaneler, sanal gerçeklik uygulamaları, çevre kulüplerinin etkinlikleri, doğa

eğitimleri, mekâna dayalı ödev ve projeler ile bilimsel, sosyal ve kültürel programlar da okul dışı öğrenme ortamları olarak sıralanmaktadır. Bu tür ortamlar, öğretim programı kapsamında belirli amaçlara uygun olarak düzenlenen, planlı etkinliklerin gerçekleştirildiği yerler olarak tanımlanmaktadır (Laçin-Şimşek, 2011; Ocak ve Korkmaz, 2018). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan bu ortamlar, öğrencilerin tarihsel olayları yerinde değerlendirme imkânı bulmasına, kültürel ve toplumsal değerleri daha yakından tanımasına olanak tanıyarak soyut bilgilerin somutlaştırılmasına katkı sağlar. Foran (2008)'a göre sosyal bilgiler öğretiminde, okul dışı öğrenme ortamları kadar zengin ve çeşitli kaynaklar sunan başka bir yaklaşım bulunmamaktadır. Günümüzde uygulanan sosyal bilgiler dersi öğretim programında, okul dışı öğrenme ortamlarına özel bir vurgu yapılmaktadır. Programın uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar arasında, sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan yararlanmaya önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yapılacak çalışmalarda, okulun yakın çevresinden pazar yerlerine, resmi dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihi mekânlara (tarihi yapılar, anıtlar, müze kentler, savaş alanları, sanal müze gezileri vb.) kadar birçok okul dışı öğrenme ortamından faydalanılması ve uygun konularda sözlü tarih ile yerel tarih çalışmalarının gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018). Binbaşioğlu (2000), okul dışı etkinlikleri yarı resmi eğitim kapsamında değerlendirmektedir. Binbaşioğlu (2000)'na göre bu etkinlikler, okul içinde veya dışında, eğitimin hedefleri doğrultusunda, öğrencinin ilgi ve istekleri dikkate alınarak, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği ile gerçekleştirilen planlı çalışmalardır. Okul dışı etkinlikler, öğrencilerin farklı ilgi ve gereksinimlerini karşılamak ve onlara iyi bir vatandaşlık eğitimi vermek amacıyla da düzenlenebilir (Karademir, 2013). Kara (2010) ise, okul dışı öğrenme ortamlarını sınıf veya okul dışında gerçekleşen tüm öğrenme türleri olarak tanımlamaktadır. Bu tür öğrenmeler, öğrencilerin çeşitli duygusal etkileşimler yaşamasını sağladığı için keyifli bir öğrenme deneyimi sunmaktadır. Ford (1986)'a göre, okul dışı öğrenme, öğretim programını genişleten bir yöntem veya doğrudan öğrenme deneyimlerini içeren bir süreç olarak açıklanır. Bu yöntem, öğretim programını davranış geliştirme, yaratıcılık, takım çalışması ve doğada hayatta kalma becerileri gibi bileşenlerle destekler. Bu eğitim, okul dışında bulunduğumuz çevreyle ilgili bilgi, beceri ve tutumları geliştirmeyi amaçlar. Okul dışı öğrenme ortamları müzeler, öğren yerleri, tarihi yerler, doğal alanlar, sanat merkezleri ve kütüphaneler gibi çeşitli alanları kapsar. Bu alanların okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılması, sosyal bilgiler eğitimi

açısından bireyin hem toplumu daha yakından tanımasını hem de eğitim-öğretim sürecinin dört duvar arasından çıkmasını sağlar.

Yapılan çalışmalarda Bell vd. (2009), okul dışı öğrenme ortamlarında müzelerin kullanımının öğrencilere bilimsel kavramları ve tarihi olayları somutlaştırma imkânı sunduğunu belirtmiştir. Yine Orion ve Hofstein (1994) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, doğa gezilerinin kullanımının öğrencilerin çevresel bilinçlerini ve doğayı anlama yeteneklerini artırdığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde, bu tür okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin tarihsel, coğrafi ve toplumsal olayları doğrudan deneyimlemesine olanak sağlayarak öğrenmeyi daha anlamlı hale getirebilir. Öğretmenler, okul dışı öğrenme ortamlarını öğretim programlarına dahil ederek öğrencilerin ve kendilerinin öğretme-öğrenme deneyimlerini genişletebilirler. Bu tür uygulamaların yapılması, akademik konuların öğretiminin sınıf dışına taşınması ve sınıf dışında uygulanması olanağı verir. Dewey (1938)'inde belirttiği gibi, öğrenme deneyimlerinin doğrudan yaşanması, öğrencilerin bilgiyi içselleştirmelerine ve anlamalarına yardımcı olur. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı, öğrencilere farklı bakış açıları sunar ve onların dünya hakkında daha geniş bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Böylece, okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı, sosyal bilgiler eğitiminde öğrencilerin çevreye duyarlılık kazanmalarına, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve dünya hakkında bir görüş geliştirmelerine katkı sağlar. Bunting (2006) okul dışı öğrenmenin üç boyutunu şu şekilde sıralamaktadır:

- Hedeflenen öğrenme etkinliklerini okul sınırlarının ötesine taşıyarak doğal bir alanda uygulama süreci,
- Bireyin okul sınırları dışında, doğal ortamdaki becerilerini ve çevre ile olan etkileşimlerini kapsayan bilgilerden oluşan içerik kapsamı,
- Okul dışında farklı konularda edinilen bilgi ve becerileri geliştirmek ve daha iyi anlamak amacıyla gerçekleştirilen etkinlikleri kapsayan öğretim yöntemleri.

Bunting'in bu üç boyutu, okul dışı öğrenmenin çeşitli alanlarda nasıl yapılandırılabilirliğini ve öğrencilerin doğal, sosyal ve kültürel ortamlarla nasıl daha etkili bir şekilde öğrenme süreçlerine katılabileceğini gösterir. Böylece, öğrenme yalnızca sınıfla sınırlı kalmaz; öğrenciler okul dışında farklı deneyimlerle bilgiyi pekiştirme olanağı bulur.

MEB (2019), okul dışı öğrenme ortamlarını, eğitim-öğretim programlarında yer alan konular ve kazanımlar doğrultusunda yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatı sunan yerler olarak tanımlamaktadır. Bu ortamlar, öğrencilerin kendi bölgelerindeki üretim, kültür, sanat ve coğrafya zenginliklerini keşfetmeleri, bitki ve hayvan türlerini, yöresel özellikleri, oyun ve folklor öğelerini tanımaları için derslerle bütünleşik ya da ders dışı etkinlikler olarak kullanılmaktadır. Sauerborn ve Brühne (2009) ise okul dışı öğrenme için net bir tanım yapmanın zor olduğunu ve bu nedenle, okul dışı öğrenmenin belirli özelliklerini tanımlayan bir yapının bileşenlerini açıklamanın daha uygun olacağını ifade etmişlerdir.

Okul dışı öğrenmenin felsefi temelleri Comenius, Rousseau, Pestalozzi ve Dewey'in görüşlerine dayanmaktadır (Atmaca ve Gökmen, 2023). Bu düşünürlerin ortak özelliği, öğrenmenin bireyin kendi deneyimleri yoluyla gerçekleşmesi gerektiği görüşüdür. Comenius, öğrenmede kitaplardan çok doğanın sunduğu canlı kaynaklardan faydalanılması gerektiğini savunur (Şimşek ve Kaymakçı, 2023).

Okul dışı öğrenme kavramının ortaya çıkışı dünyada farklı tarihlerde ve farklı coğrafyalarda, farklı zaman aralıklarında gerçekleşmiştir. 1800'lü yıllarda ABD'deki Brodocks Okulları, yetim çocukların eğitimi için kurulmuş ve doğanın bir laboratuvar olarak kullanıldığı eğitim yöntemleri geliştirmiştir. Bu okul, Kaliforniya'da okul dışı eğitimin öğretim programlarına dahil edilmesinde öncü olmuştur (Stine, 1997). Okul dışı öğrenmenin daha sonraki izleri ise II. Dünya Savaşı sonrasında kendini göstermeye başlamıştır. "Harici eğitim" olarak kendini gösteren okul dışı öğrenme kavramı II. Dünya Savaşı sonrasında İngiltere'de denizcilerin endüstriyel yaşama uyum sağlamaları için Kurt Hahn tarafından geliştirilmiştir (Powers, 2004; Mitchell, 2008). 1961 yılında Colorado'da açılan harici okul ile bu eğitim Kuzey Amerika'ya yayılmıştır ve kişisel gelişime katkı sağlayan hümanist bir bakış açısına sahip olmuştur (Shanely, 2006).

Türk tarihinde ise okul dışı öğrenme kavramının ortaya çıkışı İslamiyet Öncesi döneme kadar gitmektedir. Göçebe yaşam süren Türk toplumları, genç nesillere avlanma ve savaş sanatlarını doğrudan doğa içerisinde uygulamalı olarak öğretmişlerdir. Bu durum okul dışı öğrenme ortamlarının doğal, açık alanlarda gerçekleştiğini göstermektedir (Akyüz, 2021). Ahilik Teşkilatı da okul dışı öğrenme ortamlarının mesleki eğitime dayanan önemli bir modeli olarak kabul edilebilir (Şimşek, 2002). Aynı şekilde Osmanlı İmparatorluğu döneminde savaş sanatları ve diğer becerilerin öğretimi okul dışı eğitim

yoluyla yapılmıştır (Akyüz, 2021). Cumhuriyet döneminde Atatürk Orman Çiftliği ve Köy Enstitüleri projeleri, okul dışı öğrenme ortamlarına örnektir (Okur-Berberoğlu ve Uygun, 2013).

Okul dışı öğrenme ortamlarının doğasında bulunan esneklik, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre uyarlanabilen özel eğitim deneyimlerine olanak tanır. Bu tür ortamlar, öğrencilerin gözlem, iletişim ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine, teorik bilgileri pratik uygulamalara dönüştürmelerine ve bu yolla anlayış geliştirmelerine imkân tanır (Kuş, 2023). Aynı şekilde Bratuşkins vd. (2018), okul dışı öğrenme ortamlarının yaz okulları ve atölye çalışmaları gibi yaygın eğitim girişimleriyle öğrencilerin yaratıcılık ve iş birliği becerilerini teşvik ettiğini ve bu ortamlarda sunulan uygulamaların öğrenme deneyimlerini zenginleştirdiğini öne sürmektedir. Beceri geliştirmenin yanı sıra, okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyerek yaşam becerileri ediniminde önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin liderlik, takım çalışması ve kendine güvenme gibi yaşam becerileri geliştirmelerine olanak tanıyan bu ortamlar, onları akademik hayatlarının ötesinde başarılı bireyler olarak yetiştirmektedir (Dere ve Çifçi, 2022). Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı hem öğrencinin takım çalışması, liderlik vb. becerilerini geliştirirken hem de kültürel ve toplumsal konuları daha iyi anlamasını sağlar. Böylece öğrencide, sosyal bilgiler eğitiminin amaçlarından olan “etkin vatandaş” olma amacı da gerçekleşmiş olur. Eleştirel düşünmenin ve yaratıcılığın desteklendiği bu ortamlar, öğrencilerin motivasyonlarını artırmakta ve merak etme, soru sorma gibi becerilerini geliştirmektedir (Behrendt ve Franklin, 2014). Bu durum, okul dışı öğrenme ortamlarının eğitimde bütüncül bir gelişimi teşvik ederek yaşam boyu öğrenme kültürünü yerleştirmede ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Okul dışı öğrenme ortamları sadece akademik gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda sosyal adaleti teşvik etme ve eğitim eşitsizliklerini giderme konularında da önemli bir rol üstlenir (Brown, 2013). Öğrencilerin bilimsel okuryazarlık becerilerini geliştirmek, eleştirel düşünme ve bilimin doğasına dair anlayışlarını derinleştirmek için okul dışı öğrenme etkinliklerine katılımı, eğitim sistemine değerli katkılar sunmaktadır (Tayşi-Tafracı ve Aydın, 2023). Bu tür ortamların etkili kullanımı, öğrencilerin doğal ve eğlenceli deneyimler kazanmalarına olanak tanımakta ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmektedir (Soylu ve Karamustafaoğlu, 2020; Topaloğlu ve Balçın, 2021).

Okul dışı öğrenme ortamları, eğitime katılımı artıran ve öğrencilerin bütüncül gelişimlerine katkı sunan etkin öğrenme süreçleri sunmaktadır. Bu ortamların eğitim sistemine dahil edilmesi onların yaşam becerilerini geliştirmelerini de sağlamaktadır. Rizova (2020)'ya göre, eğitimciler ve politika yapıcılar, okul dışı öğrenme ortamlarının sunduğu güçlü yönlerden yararlanarak, öğrencilerin yetkin bireyler olarak yetişmelerine ve modern toplumun çeşitli ihtiyaçlarını karşılamalarına katkı sağlayacak yollar oluşturabilirler. Bu bağlamda, okul dışı öğrenme ortamları, eğitim sistemlerinin daha esnek, ilgi çekici ve toplumsal açıdan daha faydalı hale gelmesine katkıda bulunabilecek alternatif öğrenme yaklaşımı olarak kabul edilmektedir. Okul ortamı dışında gerçekleşen bu öğrenme ortamlarında, birey merak ederek, araştırarak, görerek, gözlemleyerek ve deneyimleyerek bizzat öğrenme sürecine katılarak öğrenir; bu da bilgilerin kalıcılığını sağlar (Sontay vd., 2016). Okul dışı öğrenmenin temelinde bilginin yaşanılan çevre ile ilişkilendirilerek öğrenilmesi gerektiği görüşü yer almakta ve doğrudan gözlem yapma, yaşam yoluyla öğrenme gibi yolların öğretim açısından daha etkili olduğu ifade edilmektedir (Eshach, 2007).

Eğitim sürecinde, bilginin okul dışı ortamlarda deneyimlenmesine dayalı olarak okul dışı öğrenme ortamlarının etkisi ve önemi üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmaların büyük bir kısmı, bu tür ortamların öğrenme üzerinde olumlu etkiler yarattığını vurgulamaktadır (Lieberman ve Hoody, 1998; Parkin, 1998; Taylor vd., 2009). Okul dışı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin okulda öğrendikleri teorik bilgilerin gerçek hayattaki uygulamalarını görmelerini sağlayarak eğitim deneyimlerini zenginleştirmeye katkıda bulunabilir (Bozkurt ve Şimşekler-Dizman, 2022).

Okul dışı eğitimin amaçları iki kategoriye ayrılabilir (Bucknell ve Mannion, 2006):

- Liderlik, özgüven, takım çalışması, iş birliği ve motivasyon gibi sosyal ve bireysel becerileri geliştirmek
- Çevresel bilinci oluşturmak ve geliştirmek

Genel olarak, okul dışı eğitimin bu iki amacı öğrencilerin sosyal, duygusal ve çevresel açıdan gelişimlerini destekler. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma öğrencilerin tarihsel, coğrafi ve toplumsal olayları daha derinlemesine anlamalarını sağlarken; problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme gibi yaşam becerilerini geliştirmelerine de katkı sunmaktadır. Böylece, okul dışı öğrenme ortamları

öğrencilerin yaşadıkları dünyayı daha iyi anlamalarına ve topluma daha etkin katkı sağlayan bireyler olarak yetişmelerine olanak tanır. Öğrencilerin sorumluluk alabilecekleri, liderlik özelliklerini sergileyebilecekleri ve iletişim becerilerini geliştirebilecekleri sosyal ortamlar oluşturulması, okul dışı öğrenmenin öğrencinin kişisel gelişimine önemli katkılar sağlar (Bozkurt ve Şimşekler-Dizman, 2022).

Sosyal bilgiler öğretiminin amaçları ile öğretim programlarının amaç ve içerikleri incelendiğinde okul dışı öğrenmeye uygun olduğunu söylemek mümkündür. Okul dışı öğrenme faaliyetlerini düzenlerken öğretmenler ve öğrenciler çeşitli sorunlarla karşılaşabilirler. Bu sorunlar arasında maddi imkânların yetersizliği, öğretmen (Güler, 2009) ve idarecilerin bilgi ve farkındalık eksikliği, yaşanan bölgedeki okul dışı öğrenme ortamlarının sınırlı olması yer almaktadır. Ayrıca, güvenlik ve tehlike kaygıları, dersin aksaması düşüncesi, öğrencilerin dikkat dağınıklığı, prosedürel ve idari izinlerin alınmasındaki zorluklar, veli izni ile ilgili sıkıntılar gibi sorunlar da sıklıkla yaşanmaktadır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin isteksizliği ve düşük katılım, sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle öğrenci kontrolünün zorlaşması, ulaşım ve servis aracı temini gibi sorunlarla da karşılaşılabilir. (Dillon vd., 2006; Soylu ve Karamustafaoğlu, 2020; Yıldız, 2022).

Sosyal bilgiler dersi, hayatın ve toplumun içinde yer alması gereken bir disiplin olmasına rağmen bu tür sorunlar nedeniyle günümüzde genellikle sınıf ortamıyla sınırlandırılmıştır. Oysaki Çengelci (2013), sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan sosyal katılım, gözlem, mekân algısı, zamanı ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği kavrama ile empati gibi becerilerin gelişimi için okul dışı öğrenmenin gerekli olduğunu belirtmektedir. Günümüzde uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı da alan becerilerinin kazandırılması bakımından okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını gerektirmektedir.

Okul dışı öğrenme ortamları öğrencilere sosyal ve kültürel etkileşimlerde bulunma olanağı verir. Bu etkileşimler, öğrencilerin empati kurma becerilerini geliştirir ve farklı kültürleri anlamalarına yardımcı olur. Renni ve Johnston (2004) tarafından yapılan çalışma, müze ziyaretlerinin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiğini ve kültürel anlayışlarını artırdığını göstermektedir. Bu tür deneyimler, öğrencilere toplumda aktif ve bilinçli roller üstlenmeleri için gereken becerileri kazandırır. Günümüzde teknoloji ve medyanın kullanımının artması, okul dışı öğrenme ortamlarının da kullanımının

artmasına etki etmiştir. Öğrenciler, internet ve dijital platformlar aracılığıyla dünya çapında kaynaklara erişebilir ve küresel olayları takip edebilirler.

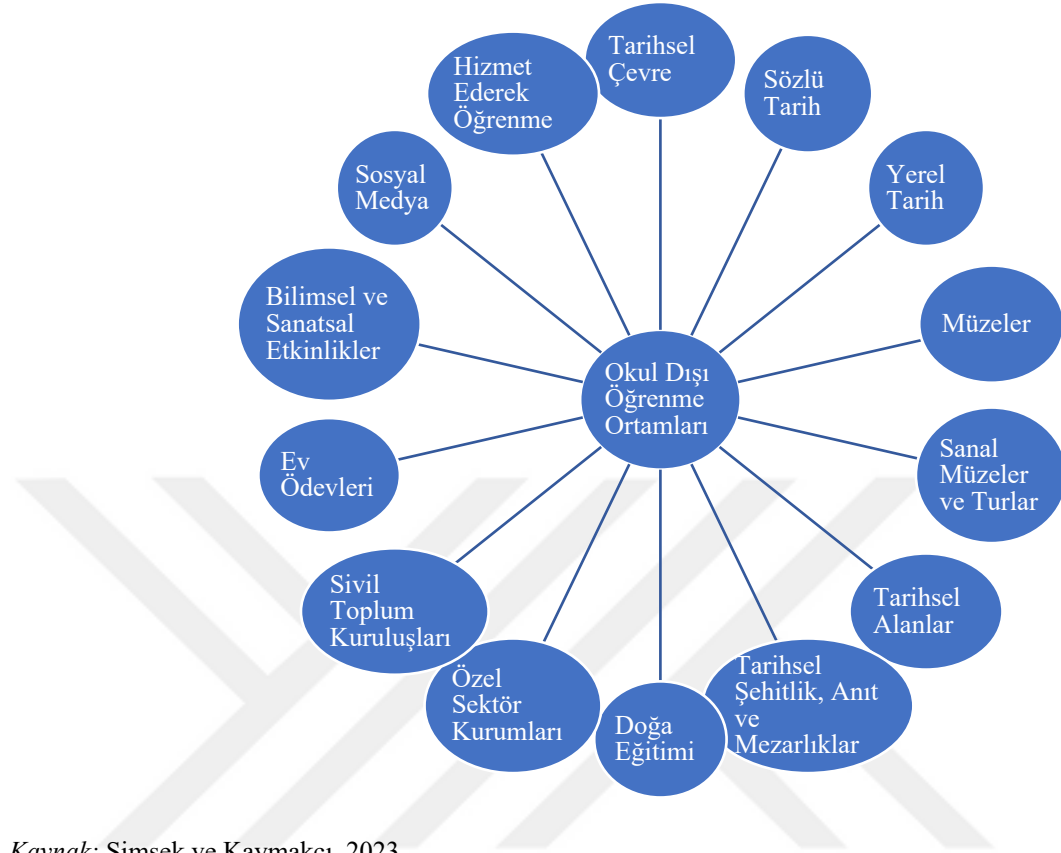
2.3 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri

Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek birçok okul dışı öğrenme ortamları ve bu ortamlarda gerçekleştirilebilecek pek çok etkinlik vardır. Okul dışı öğrenme etkinlikleri, okul sınırları içerisinde gerçekleştirilecek etkinliklerden oluşacağı gibi okul sınırlarından bağımsız alanlarda da gerçekleşebilmektedir. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme etkinliklerinin kullanımı, öğrencilerin tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi konuları yaparak-yaşayarak öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin müzelerde tarihi eserlerle buluşmasından, doğada çevresel farkındalık geliştirmelerine; yerel yönetimlerle tanışarak vatandaşlık sorumluluklarını keşfetmelerinden, toplum hizmeti projelerine katılarak sosyal dayanışma becerileri geliştirmelerine kadar çeşitlilik gösterebilir.

Sosyal bilgiler eğitimi sırasında yararlanılabilecek pek çok okul dışı öğrenme etkinliği bulunmaktadır. Tarihi veya coğrafi alan gezilerinin yapılması, öğrencilerin tarihsel ve sosyal yapılarla doğrudan ilişki kurmalarına olanak tanıyan deneyimsel öğrenme yoluyla gerçekleşir. Deneyimsel öğrenmelerin kullanıldığı saha gezilerinin yapılması, geleneksel sınıf eğitiminden daha etkili olan gerçek deneyimler sağladıkları için saha gezilerinin öğrencilerin içerik bilgilerini ve akılda tutma oranlarını arttırabilmektedir (Waters vd., 2016; Campbell ve Gedat, 2021). Ayrıca sanal saha gezilerinin yapılması etkileşimli öğrenme deneyimlerine erişimi kolaylaştırarak sosyal bilgileri öğrenciler için daha ilgi çekici hale getirebilir (Bai ve Lavin, 2014; Selanik-Ay ve Erbasan, 2016; Greenhow ve Galvin, 2020). İş birliğine dayalı projeler ve toplumsal katılım faaliyetleri de sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme etkinlikleri olarak kullanılabilir. Örneğin sosyal adaletle ilgili bir projeye öğrencilerin katılımıyla, sınıfta konuya ilişkin öğrendikleri teorik kavramları kendi toplumlarındaki uygulamalarla ilişkilendirmelerine yardımcı olabilir (Ijebor vd., 2022). Aşağıda yer alan Şekil 2.3'te sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek okul dışı öğrenme etkinliklerine yer verilmiştir.

Şekil 2.3

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri



Kaynak: Şimşek ve Kaymakçı, 2023

Yukarıda yer alan Şekil 2.3. incelendiğinde okul dışı öğrenme etkinliklerinin birçok farklı ortamda gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu ortamlarda daha çok tarihsel bağlamlar yer almakta olup; tarihsel çevre, sözlü tarih, yerel tarih, müzeler, sanal müzeler ve turlar, tarihsel alanlar ve tarihsel şehitlik, anıt ve mezarlıklar gibi öğrenme ortamları tarih ve kültürel miras eğitiminin de önemini vurgulamaktadır. Yine doğa eğitimi ile bilimsel ve sanatsal etkinlikler de okul dışı öğrenmede çevresel öğrenmeye katkı sağlamaktadır.

Tuncel ve Dolanbay (2021) sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek okul dışı öğretim ortamlarını doğa eğitimi ve çevre eğitimi, tarihi mekânlara gezi ve gözlem, yerel tarih çalışmaları, sözlü tarih çalışmaları, proje temelli öğrenme, medya araçları ve sosyal medya araçları şeklinde sınıflandırmıştır. Altın ve Demirtaş (2012) ise okul dışı öğrenme etkinliklerini doğa parkları, ormanlık alanlar, fabrikalar, barajlar, kamu kurum ve kuruluşları, müzeler ve sanat galerileri şeklinde sıralamışlardır. Aşağıda sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleşen öğrenme etkinlikleri ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

2.3.1 Müze

Müze tarih boyunca toplumların kültürel, sanatsal ve bilimsel tüm birikimlerini gelecek nesillere aktarmada önemli bir ortam olarak önemli bir eğitim ortamı olmuştur. Sözen ve Tanyeri (1992) müzeyi sanatsal, kültürel, tarihsel ya da bilimsel ürünlerin sürekli sergilenmesi için inşa edilen veya bu niteliklerinden dolayı halka açık olarak tutulan yapılar şeklinde tanımlamaktadır. Günümüzde ise bu yerler yalnızca sergi ya da gezi alanı olmasının yanında eğitim-öğretim sürecinde de önemli bir rol üstlenmektedir. Müze bilgilendirici, ilgi ve merak uyandırıcı yer olması nedeni ile bir eğitim kurumu görevi üstlenmektedir (Demirel, 2019). Körükcü (2019)'ye göre müze, öğrencilere ve yetişkinlere, eğitim süreçleri ve yaşamları boyunca çeşitli etkinliklerle aktif katılım sağlama olanağı sunan öğrenme ortamlarıdır. Müzenin eğitim ortamı olarak görülmesindeki en önemli etkenlerden biri, sergilenen eserlerin öğretim programlarında yer alan amaçlarla ilişkilendirilmesidir (Sağlamgöncü, 2023). Buyurgan (2019)'a göre müze; sanat, kültür, gelenek, tarih, bilim ve teknoloji gibi yaşama dair tüm alanlarla ilgili objeleri barındırır. Müze, bu objeler aracılığıyla yaşanmışlıkları, insan, bitki ve hayvan ırklarını, doğal olayların oluşum süreçlerini gözler önüne seren ve öğrenme sürecinde aktif bir rol oynayan yaygın eğitim kurumları olarak tanımlanmaktadır.

Okul dışı öğrenme süreçlerinde müzelerin önemi giderek artmaktadır. Müzede yapılan eğitim, izleyicinin gelişimini desteklemek amacıyla çeşitli değerler, kavramlar ve bilgiler temel alınarak, pedagojik yöntemlerle yürütülen bir kültürleşme sürecidir. Bu kültürleşme süreci, aynı zamanda etkili bir okul dışı öğrenme ortamı örneği olarak da kabul edilir (Çakır-İlhan, 2025). Müzeler öğrencilerin düşünüş, duyuş ve davranışlarını olumlu yönde etkiler ve kültürel varlıkları koruma ve sahip çıkma konusunda olumlu tutumlar geliştirir (Göğebakan ve Buyurgan, 2011). Müzede yapılan eğitim öğrencilere, sınıf dışındaki gerçek dünyada öğrenme olanakları sunarak onların kavramsal ve duygusal anlamda daha derin bir öğrenme süreci yaşamalarına olanak tanır. Müzede gerçekleştirilen eğitimin temel ilkelerinden biri yaparak, dokunarak, bir etkinlikte bulunarak, duyuları harekete geçirerek ve çocuğun eğlenerek öğrenmesini sağlamaktır (Çakır-İlhan, 2025). Demirel (2019)'e göre, müzeler yalnızca değerlerin korunması ve kuşaklar arası aktarımını sağlamakla sınırlı değildir. Müzeler, bireylerin karşılıklı etkileşimde bulunarak problemleri eleştirel ve estetik bir bakış açısıyla çözmelerine olanak tanıyan, yaparak ve

yaşayarak öğrenmenin çeşitli yöntem ve tekniklerle gerçekleştiği okul dışı öğrenme ortamları olarak eğitim sürecine dahil edilmektedir.

Sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamı olarak müzelerin kullanımı, sosyal bilgilerin birçok amacına uygundur. Sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen müze eğitimi, öğrencilere sosyal bilim disiplinlerine dair içerikleri bir arada görme fırsatı sunar. Bu sayede müze eğitimi, öğrencilerin disiplinler arası bir bakış açısı geliştirmelerine ve hayatı bütünsel olarak algılamalarına katkı sağlar (Sağlamgöncü, 2023). Müzelerde gerçekleştirilen eğitim öğrencilerin birtakım becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu beceriler arasında öğrencilerin günlük yaşamlarında kullanabileceği yaşam becerileri de vardır. Müzede yapılan eğitim ayrıca bireyin zaman ve mekân bağlamında hem kendini hem de başkalarını anlamasını, empati kurmasını, somut ve soyut kültürel mirası koruyup yaşatması gerektiğini kavramasını, farklı bakış açıları geliştirerek hem diğer kültürleri hem de ait olduğu toplumun kültürünü derinlemesine anlamasını sağlar (Onur, 2012). Aynı şekilde Sağlamgöncü (2023) de sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilecek bir müze etkinliğinin öğrencilerin farklı kültürleri tanımalarına, kültürel zenginliği keşfetmelerine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinin müzede gerçekleştirilmesiyle öğrencide oluşacak merak duygusu öğrenciyi yeni öğrenme arayışlarına yönlendirebilmektedir (Talboys, 2011). Müzeler değer eğitiminde de önemli bir yer tutmaktadır. Turan (2023)'a göre müzeler, kültürel değerleri aktararak ve öğrencilerde kimlik duygusu oluşturarak, yenilikçi toplumların oluşumunda önemli bir rol oynamaktadır.

Okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılan müze, öğrencilere nesneleri yerinde görme ve dokunma deneyimi sunarak, çeşitli duyguları harekete geçiren, bilgiyi ezberlemeden öğrenme sürecini sınıf ortamının dışına taşıma olanağı verir. Müze, bireylerin bilişsel, duygusal ve davranışsal yönlerini geliştirirken, dokunma ve sorgulama yoluyla keşfetmelerini sağlayan yerlerdir. Bu süreç, matematik, sanat ve sosyal bilimler gibi kavramların keşfedilmesi için bireylere olanaklar sağlayarak doğrudan öğrenmeyi destekler (Andre vd., 2016). Müzeler çeşitli öğrenme alanlarının birbirleriyle olan ilişkilerinin görülebildiği önemli alanlardandır (Aykaç vd., 2021). Müzede yapılan öğrenme etkinlikleriyle öğrenciler soyut bilgileri somut olarak görür ve tanır. Müzeler, öğrencilerin gözlem yapmalarına, düşüncelerini dile getirmelerine, bilgi edinmelerine, hayal güçlerini geliştirmelerine, yaratıcı düşüncelerine ve kalıcı öğrenme deneyimleri

kazanmalarına da olanak tanıyan mekânlardır (Kuruoğlu-Maccario, 2002; Şahan, 2005; Solmaz, 2015; Buyurgan, 2019).

Müzeler, okul dışı öğrenme ortamları olarak öğrencilere sınıf dışında farklı ve çok yönlü bir öğrenme sağlar. Bu tür öğrenme ortamları, öğrencilerin akademik başarılarını artırırken aynı zamanda sosyal, kültürel ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirir. Müze ziyaretleri, öğrencilere yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırmak ve onları farklı kültürel ve sanatsal değerlere karşı daha duyarlı hale getirmek açısından büyük önem taşır. Müze eğitimi, yalnızca müzelerde sergilenen eserleri görmekten ibaret olmayıp, öğrencilerin bireysel merak ve ilgilerini harekete geçiren, onların aktif katılımını sağlayan bir öğrenme süreci sunar. Bu bağlamda, müzelerin okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılması eğitimde kalıcılığı ve başarıyı artırmada önemli bir role sahiptir.

2.3.2 Sanal müze

Gittikçe dijitalleşen eğitim dünyasında sanal müzelerin kullanımı dijital bir öğretim aracı olarak öğrenme ortamlarında yerini almaktadır. Tuncel ve Dolanbay (2021)'a göre günümüz teknolojisiyle öğrencilerin yaşamı anlamlandırması ve deney ile gözleme dayalı öğrenme gerçekleştirmesi bakımından okul dışı öğrenmeler giderek daha önemli bir duruma gelmektedir. Araştırmalar, sanal müzelerin öğrenme görevlerinin tamamlanmasına yardımcı olan özel bilgiler sağlayarak farklı öğrenme ihtiyaçlarını etkili bir biçimde karşılayabildiğini göstermektedir (Wu vd., 2022). Okul dışı öğrenme ortamlarından olan sanal müzeler, öğrencilere tarih, sanat, kültür ve bilim gibi alanlarda geniş bir içerik sunmaktadır. Klasik müzelerin tarihi eser ve koleksiyonlarının 360 derece görüntülerle ekrana yansıtılarak çevrimiçi ortamda gezilmesine olanak sağlayan dijital platformlara "sanal müze" denilmektedir (Schweibenz, 2019). Düzgün (2007) ise sanal müzeleri “farklı medya olanaklarından yararlanarak hazırlanmış sayısal nesneleri ve bunlara ait bilgileri barındıran, ziyaretçiyle kesintisiz iletişim içinde olan, çeşitli erişim yöntemlerini karşılamak için geleneksel iletişim yöntemlerinin ötesine geçen ve dünya çapında erişimi mümkün kılmak amacıyla fiziksel bir mekâna ihtiyaç duymadan dünya çapında erişime olanak sağlayan müze türü” olarak tanımlamıştır. Tepecik (2007)'e göre bir müzenin sanal müze olarak değerlendirilebilmesi için sağlaması gereken bazı şartlar vardır. Bunlar; müzenin tüm eserlerinin internet ortamında sunulması, öğretmenler, öğrenciler ve alan uzmanları için özel hizmet sayfalarının açılması ve ziyaretçiler için özel bağlantıların oluşturulması olarak sıralanmıştır. Sanal müzelerin zamandan,

ekonomiden ve ulaşımdan tasarruf sağladığı ve tüm bireylerin kültürel gelişimlerine katkı sunduğu söylenebilir (İlhan vd., 2021).

Okul dışı öğrenme ortamları kapsamında sanal müzeler, öğrencilere kendi hızlarında ve kendi ilgi alanlarına yönelik araştırma yapma olanağı verirken, etkileşimli ve görsel açıdan zengin materyaller sayesinde öğrenmenin daha kalıcı hale gelmesine katkı sağlar. Yücel (2012)'e göre sınırsız ziyaretçinin dolaşım yapmasına olanak tanıyan sanal müzeler, küresel erişim sağlayarak uzaktan ve hayat boyu eğitimi destekleyen, bilimsellikte örtüşen, güvenli içerikler sunmaktadır. Eğitimde sanal müze kullanımına yönelik yapılan çalışmalar, sanal müze gezilerinin ve etkinliklerinin, dersin kapsamını genişleterek öğrencilerin derse veya işlenen konuya karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, dersin bilişsel ve duyuşsal kazanımlarını kolaylaştırdığını ve öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir (Demir-Boğa, 2010; Ermiş, 2010; Yıldırım ve Tahiroğlu, 2012; Aladağ vd., 2014). Sanal müze uygulamaları ile sosyal bilgiler dersi arasında güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Teknolojik altyapıyla desteklenen sanal müzeler, öğrencilerin tarihi konuları daha anlamlı bir biçimde öğrenmelerine yardımcı olur. Somut öğrenme ortamları sunması ve dünyanın herhangi bir yerindeki müze eserlerine web üzerinden ulaşma imkânı sağlaması, sanal müzelerin önemli yararlarından biridir. Sanal müzeler, sosyal bilgiler dersinde, tarihsel ve kültürel mirasın daha etkili bir biçimde öğretilmesine olanak tanımaktadır. Örneğin bir sosyal bilgiler dersi kapsamında, öğrenciler sanal müze aracılığıyla Kurtuluş Savaşı'na ait belgeleri, haritaları ve objeleri inceleyebilir. Bu sayede, tarihi bir konuyu yalnızca okumakla kalmayıp, görselleştirerek anlamlandırır. Aynı şekilde, "Kültür ve Miras" öğrenme alanında, Anadolu'daki antik uygarlıkların sanal müze koleksiyonları üzerinden kültürel zenginlikler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir. Ayrıca, aktif öğrenme yöntemlerini destekleyerek öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal anlamda daha etkili öğrenmeler gerçekleştirmesine olanak tanır (Aktaş vd., 2021).

Günümüzde uygulanan sosyal bilgiler öğretim programında müze ile amaçlar arasında bir ilişki kurulmuş ve öğrencilerde tarihsel anlama ve tarihsel düşünme becerisi geliştirme amacıyla müze çalışmalarına daha fazla önem verilmiştir (Aktaş vd., 2021). Sanal müzelerin, yenilikçi sosyal bilgiler eğitimine özellikle düşünme becerileri açısından dijital ortamda önemli katkılar sağladığı söylenebilir. Zaman ve kronoloji algısı, mekân algısı ve dijital okuryazarlık gibi becerilerin gelişiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak

kullanılabilecek sanal müzeler, sosyal bilgiler öğretim programında birçok konu kapsamında kullanılabilir (İlhan vd., 2021).

Sonuç olarak, sanal müzeler okul dışı öğrenme ortamlarında eğitim araçları olarak önemli olanaklar sunmaktadır. Sanal müzeler, yenilikçi öğretim yöntemlerini destekler, öğrencileri etkileşimli öğrenmeye dahil eder ve araştırma becerilerini geliştirebilir.

2.3.3 Bilim ve teknoloji merkezleri

Bilim ve teknoloji merkezleri okul dışı öğrenme ortamı olarak sıkça kullanılan yerler arasındadır. Bilim ve teknoloji merkezleri, bilim sevgisini aşlamak, bilimi teşvik etmek ve yaygın eğitime katkıda bulunmak amacıyla kurulmuş yapılar olarak tanımlanmaktadır (Mertoğlu ve Usta, 2022). Şehirlerin gelişmesiyle hemen hemen her yerde açılan bilim ve teknoloji merkezleri öğrencilerin aktif olarak öğrenme süreçlerinde rol almasına katkı sağlamaktadır. Bilim merkezlerinde, bilim, teknoloji ve eğitim arasında köprü kurularak, ziyaretçilerin yaş seviyelerine ve beklentilerine uygun deneyimler sunulmaktadır. Bu merkezlerde dokunarak, deney yaparak ve deneyimleyerek öğrenmeyi teşvik eden birçok etkinlik yer alır (Bozdoğan, 2025).

Yaşam boyu öğrenme amacına hizmet etme amacıyla kurulmuş olan bilim ve teknoloji merkezleri, çocukların okulda öğrenmelerini destekler (Metin-Göksu ve Sömen, 2024). Ayrıca müzelerdeki gibi gezmenin biraz daha kurallı olduğu ortamların tersine bilim ve teknoloji merkezlerinde ziyaretçiler rahat bir biçimde araştırma-inceleme yaparak etkinliklere katılabilirler (Mertoğlu ve Usta, 2022; Bozdoğan, 2025). Sosyal bilgiler eğitimi açısından bilim ve teknoloji merkezleri oldukça önemlidir. Bu merkezlerde bulunan çeşitli simülasyonların kullanımıyla sosyal bilgiler öğretiminin birçok amacı çocuğa kazandırılabilir. Kim vd. (2018) çalışmalarında bilim merkezlerinin öğrencilerde bilime olan ilgiyi artırma durumunu ele almış ve bu ilginin çevre sorunları, teknolojinin toplum üzerindeki etkileri, tarihi bilimsel gelişmeler gibi sosyal bilgiler içeriği ile ilişkilerini tartışmıştır. Aynı şekilde Öner ve Öztürk (2019) bilim merkezlerinde yer alan birçok sergi ve deney alanının sosyal bilgiler içeriğiyle doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Sosyal bilgiler dersi toplumsal yaşamı, sosyal bilim disiplinleri ile ilişkilendirerek bilimsel araştırma ve becerilerle güçlü bir ilişki kurmaktadır. Sosyal bilgiler öğrencilerin çağdaş ve gelecekteki ihtiyaçlara uygun şekilde yetişmelerini sağlamak amacıyla bilimsel düşünme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Bu doğrultuda, bilim ve teknoloji

merkezleri, sundukları teknoloji destekli öğrenme olanakları ile öğrencilere önemli katkılar sunmaktadır.

2.3.4 Tarihi alanlar

Okul dışı öğrenme ortamlarından bir diğeri de tarihi alanlardır. Tarihi alanların eğitim-öğretim ortamlarında kullanımı, sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin somut olarak geçmişini deneyimlemesini; tarihsel olayların, figürlerin ve yapıların önemini daha iyi anlamlandırmasını sağlar. Bu tür ortamların okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılması öğrencilere kitaplardan öğrenilemeyecek görsel deneyimler sunarak, öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebilir. Sınıf dışında da sosyal bilgiler eğitiminin devam etmesi nedeni ile nitelikli bir sosyal bilgiler eğitim süreci için iyi bir planlama gereklidir. Diğer öğrenim süreçlerinde olduğu gibi, sınıf dışındaki eğitimde de öğrenme amaçlarına dikkat edilmesi ve öğrencilerin farklı ortamlarda nasıl öğreneceklerinin anlaşılması ve buna yönelik etkinlikler düzenlenmesi büyük önem taşır (Yazıcı ve Yıldırım, 2017). Tarihi alanlar, öğrencilerin yerel mirasla bağlantı kurmalarını sağlayarak tarih anlayışlarını geliştirir ve kültürel eğitimlerine katkıda bulunur (Selanik-Ay ve Erbasan, 2016). Tarihi alanlara yapılan ziyaretler, öğrencilerin tarihsel bağlamlarla doğrudan etkileşime girmesini sağlayarak olayları ve sonuçlarını daha iyi kavramalarına katkıda bulunur. Bu etkileşim, “tanıma yoluyla bilgi” olarak adlandırılan süreç aracılığıyla tarihsel anlayışı önemli ölçüde geliştirebilir (Ludvigsson vd., 2021). Tarihi alanlar, disiplinler arası öğrenme olanağı sunarak, sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden elde edilen bilgilerin tarihi mekânlar bağlamında kullanılmasına ve bu bilgilerle ilişki kurulmasına olanak tanır. Aynı zamanda tarihi alanlar, öğrencilerin kendi anlamlarını üretmeleri için de bir ortam sağlar (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2023).

Sosyal bilgiler öğretiminde yer alan birçok konunun ezbere dayalı öğrenmeye açık olması, öğrencilerin bilgiyi anlamlandırmasını ve kalıcı öğrenme gerçekleştirmesini zorlaştırmaktadır. Sosyal bilgiler derslerinde öğretilen tarih konuları bu duruma örnek olabilir. Demircioğlu (2001, 2014, 2015)’nin vurguladığı üzere, tarih öğretimiyle ilgili önemli problemlerden biri, tarihin soyut ve ezbere dayalı bir biçimde öğretilmesidir. Bu şekilde gerçekleşen öğretim, öğrencilerin tarih konularına olan ilgisini azaltmakta ve onları öğrenme sürecinden uzaklaştırmaktadır. Ezbere dayalı bir tarih öğretiminde öğrenciler tarihsel olaylar arasında bağ kurmada ve anlam üretmede zorlanır. Oysa tarih, çok boyutlu düşünmeyi, olaylar arasında bağlantılar kurmayı ve geçmişi bugüne anlamlı

bir şekilde yansıtmayı gerektirir. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel alanların kullanımı öğrencilerin bugünkü toplumsal olayları tarihsel bakış açısıyla değerlendirebilmelerini de destekler. Tarihsel alanın kullanımıyla öğrenciler, geçmişten günümüze değişim ve sürekliliğin nasıl oluştuğunu görmenin yanı sıra coğrafya ve ekonominin tarihsel çevreyi nasıl etkilediğini anlama fırsatı bulabilirler (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2023).

Tarihsel alanlarda öğrenciler içinde bulundukları toplumla iletişim kurma olanağı bulabilir ve bu sayede yaşadıkları topluma aktif katılım konusunda teşvik edilebilirler (Ata, 2002; Çulha, 2006). Aynı zamanda okul dışı öğrenme ortamlarında tarihsel alanlar empati becerisini geliştirme açısından da önemlidir (Çulha-Özbaş, 2023). Öğrencilerin empati kurabilmesi için önce inceleyecekleri olayla ilgili temel tarihsel bilgiyi edinmeleri gerekir. Çünkü tarihsel dönemi ve koşulları anlamadan empati geliştirmeleri mümkün değildir. Ayrıca öğrencilerin olayı günümüz koşullarıyla değil, yaşandığı dönemin şartlarına göre değerlendirmeleri sağlanmalıdır. Son olarak, tarihi bir olayın açıklanmasında tarihsel kanıtların değerlendirilmesi öncelikli olmalıdır, böylece öğrenciler olayları objektif bir şekilde analiz edebilirler (Davis vd., 2001).

Tarihi alanların kullanımında yapılabilecek okul dışı etkinliklerden biri yerel tarih çalışmalarıdır. Sosyal bilgiler eğitiminde yerel tarih çalışmaları önemli bir yere sahiptir. İlkokul ve ortaokul düzeyinde tarih öğretimini içeren sosyal bilgiler dersi, amaç ve içeriği açısından yerel tarihin bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına oldukça uygundur (Öztaşçı vd., 2020). Geçmiş ile bugün arasında bir diyalog kurmanın ve öğrencilere tarih bilinci kazandırmanın en etkili yollarından biri yerel tarihin kullanılmasıdır. Yerel tarih kapsamında öğrencilerin yakın çevresinde bulunan tarihi yerler, öğrencilerin dokunup görebileceği, hissedip duyabileceği kadar somut ve gerçektir. Yerel tarih geçmişin bir aynası niteliğinde olup, öğrencilerde tarih bilinci oluşturmada en önemli araçlarından biri olarak kabul edilir. Sosyal bilgiler derslerinde yerel tarih çalışmalarının okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılması, öğrencilerin yaşadıkları çevreyi ve bu çevrenin tarihsel geçmişini daha iyi anlamalarını sağlarken, sosyal ve kültürel kimliklerinin gelişmesine de katkıda bulunur. Boland (2002)'a göre yerel tarih, geçmişin gerçek kalıntıları olarak hem geçmişle duygusal bağ kurmamıza olanak tanır hem de merak uyandırıp heyecan vererek zihnimizde yeni kapılar açar ve soruşturma yapmaya teşvik eder. Aynı zamanda, bu yerler tarihteki olayları ve insanları daha iyi anlamayı sağlar. Aslan (2000)'a göre yerel tarih, belirli bir yerin veya orada yaşamış insan topluluklarının

kökenini, toplumsal, ekonomik ve politik gelişmelerini, gelişim özelliklerini, yaşam biçimlerini ve bu yaşam biçimlerini şekillendiren duyguları ele alan bir çeşitlilik göstermektedir. Aydın vd. (2016)'ne göre yerel tarih, belirli bir bölgede yaşayan insanların kökenini, geçmişten günümüze yaşam tarzlarını, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimlerini; kısacası, insanların yaşadıkları çevrenin geçmişini araştıran bir bilim dalıdır. Ayrıca Anadolu topraklarında geçmişten günümüze birçok medeniyetin yaşamış olması, bu bölgelerde yerel tarihin izlerini bulmayı oldukça kolaylaştırmakta ve Anadolu'nun bundan kaynaklı olarak da yerel tarih çalışmaları kapsamında oldukça uygun bir yer olduğu anlaşılmaktadır (Işık, 2008).

Yerel tarih çalışmalarının okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanımı, öğrencilere tarihsel olayları daha somut bir şekilde görme olanağı verir. Öğrenciler, yerel tarih üzerinden öğrendikleri bilgileri kendi yaşamlarıyla ilişkilendirerek, soyut tarihsel kavramları daha iyi anlayabilir. Bu, öğrencilerin geçmiş ile bugün arasındaki ilişkileri daha iyi kavramalarını sağlar ve onların eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir. Öğrencilerin akademik başarılarını artırma ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlama açısından, daha fazla duyu organına hitap eden ve öğrenci merkezli öğretimi temel alan tarihi yerlerle yapılan öğretimin, geleneksel öğretim yöntemine göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009). Yerel tarih çalışmaları, öğrencilerin yaşadıkları çevreyi merak etmelerini, gözlem yapmalarını, bilgi toplama, bu bilgileri sınıflandırma, analiz etme ve sunma gibi temel beceriler kazanmalarını destekleyebilir (Aktekin, 2001). Ayrıca yerel tarih çalışmaları öğrencilerin tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerini geliştirir (Avcı-Akçalı ve Aslan, 2016). Bu beceriler şunlardır:

- Bilgiyi keşfetme ve ayırt etme,
- Bilgiyi organize etme,
- Kanıt kullanma,
- Bilgiye dayalı çıkarım yapma,
- Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurma,
- Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma.

Yerel tarih öğretiminde faydalanılacak kaynakların başında yaşanan çevrede bulunan yakın ve uzak geçmişe ait eserler, geçmiş dönemlerden günümüze ulaşan kıyafetler,

aletler, yapılar, gelenekler ve efsaneler gelmektedir. Yerel tarih çalışmaları kapsamında okul dışı öğrenme ortamında kullanılabilecek ortamlar okulun bulunduğu bölgede bulunan cami, medrese, mezar, eski okul, kütüphane, imarethane, şifahane, kervansaray, vb. yapılar şeklinde sıralanabilir (Işık, 2008).

Okul dışı öğrenme ortamlarında yerel tarih kullanırken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır (Yeşilbursa, 2023):

- Yerel tarih çalışması yapılacak mekânı belirleme,
- Yerel tarih çalışmasının amacını netleştirme,
- Yerel tarih kullanım amacını sosyal bilgiler programında yer alan amaçlarla ilişkilendirme,
- Yerel tarih çalışması yapılacak mekân hakkında araştırma yapma ve bu mekânı önceden gezme,
- Yerel tarih çalışması için gerekli resmi evrakları hazırlama,
- Ailelerden ve okul idaresinden resmi izin alma,
- Ulaşım ve materyal hazırlığı yapma,
- Yerel tarih çalışması kapsamında yapılacak etkinlikleri ayrıntılı olarak planlama,
- Yerel tarih etkinliği öncesinde öğrencileri bilgilendirme, onları etkinliğe hazırlama ve ön bilgilerinin ortaya çıkmasını sağlama,
- Etkinliğin genel değerlendirmesini yapmak için uygun bir ölçme aracı hazırlama.

Yerel tarih çalışmalarının okul dışı öğrenme ortamı olarak sosyal bilgiler derslerinde kullanımı, öğrencilerin tarihsel bilgiyi daha iyi anlamalarını sağlarken, aynı zamanda sosyal, kültürel ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirir. Bu tür deneyimler, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine olan ilgilerini artırır ve tarihsel öğrenme sürecini daha anlamlı hale getirir.

Sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak tarihi alanların kullanılmasında yapılabilecek bir diğer etkinlik de sözlü tarih kullanımıdır. Sözlü tarih, sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere tarihsel süreçleri deneyimleme fırsatı verir. Öztürkmen (1998) sözlü tarihi, belirli bir konu etrafında o konuyla ilgili kişilerle yapılan ve kaydedilen uzun söyleşilerden elde edilen bilgilerin belirli bir sistem içinde

değerlendirilip incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Sözlü tarih, insanların anlattıklarını dinlemeye ve onların zihinlerindeki bilgileri kullanmaya dayanan bir tarih yazım biçimidir (Doğan, 2023).

Sözlü tarih çalışmaları ile öğrenciler okul sınırları dışına çıkarak, tarihi olaylar hakkında ilk elden bilgi sahibi olan bireylerle bağlantı kurarak tarih anlayışı kazanabilirler. Sözlü tarihin eğitim-öğretim çerçevesinde kullanılmasının başlıca yararlarından biri, öğrencileri aktif öğrenme sürecine yönlendirmesidir. Demircioğlu (2016), sözlü tarih çalışmalarının öğrencilerin tarih derslerine ilgisini ve katılımını artırarak dersleri daha etkileşimli hale getirdiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Çelik (2018) de sözlü tarih çalışmalarının, öğrencilerin tarihçilerin yöntemlerini benimsemelerine olanak tanıdığını, bunun da analitik ve yorumlayıcı becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Ütkür (2020), sözlü tarih çalışmaları kullanılarak, öğrencilerin araştırma yapmayı ve gerçek hayattaki olayları belgelemeyi öğrendiklerini belirtmektedir. Ayrıca Ütkür (2020) bu durumun öğrencilerde sosyal sorumluluk ve toplum bilinci duygusunu da geliştirdiğini ifade etmektedir.

Sözlü tarih, sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamı olarak öğrencilere tarihsel süreçleri deneyimleme olanağı sunan etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntem hem akademik çalışmalar hem de eğitim uygulamaları bağlamında, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine ilgisini artırmakta ve tarihsel bağlamları kavramalarını sağlamaktadır. Sözlü tarih, öğrencilerin yorumlayıcı becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olur. Ayrıca sözlü tarih, araştırma yapma, belgeleme, toplum bilinci oluşturma ve sosyal sorumluluk duygusu kazandırma gibi birçok katkı sağlar. Öğrencilerin projeleri planlamaları, görüşme yapmaları ve elde ettikleri bilgileri organize ederek sunmaları, onların akademik ve sosyal gelişimlerine de önemli katkılar sunar. Bu bağlamda, sözlü tarih çalışmaları hem bireysel hem de grup çalışmalarını destekleyerek eğitimi daha etkileşimli ve katılımcı bir hale getirmektedir.

Okul dışı öğrenme ortamı olarak tarihi alanların kullanımı sosyal bilgiler derslerinde zengin ve etkileşimli bir öğrenme ortamı sağlayarak, gerçek dünyayı keşfetme yoluyla öğrencilerin tarihle bağ kurmasına ve tarihi anlamasına yardımcı olmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde sıkça kullanılan yerel ve sözlü tarih etkinlikleri okul dışı öğrenme ortamları için oldukça uygundur. Okul dışı öğrenme etkinliklerinde sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları kapsamında kişilerle görüşmeler yapılarak, öğrencilerin sosyal katılım

ve araştırma becerileri geliştirilebilir (Aktın, 2020). Bu ortamlarda yerel tarih ve sözlü tarih etkinliklerine yer vermek öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlamaktadır.

2.3.5 Coğrafi alanlar

Çocukların bulundukları coğrafyayı tanımaları, öğrenme ve gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Coğrafi alanlar okul dışı öğrenmede sıkça kullanılan ortamlardan biridir. Okul dışı öğrenme ortamları olarak coğrafi alanlar sosyal bilgiler derslerinde, teorik ve soyut bilgilerin somut hale getirilmesini sağlamaktadır. Açık havada öğretim faaliyetlerini yürütmek, çocukların coğrafi birçok kavramı daha kolay kavramasına yardım eder. Sosyal bilgiler dersinin içeriğini aldığı disiplinlerden biri olan coğrafya, içerdiği konular, kavramlar, değerler ve beceriler bakımından sosyal bilgilerde önemli bir yer tutar. Sosyal bilgiler öğretim programında coğrafya eğitiminin hedefleri arasında, öğrencilerin çevrelerini, yaşadıkları ülkeyi ve dünyayı tanıma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik amaçlar bulunmaktadır (MEB, 2024). Sosyal bilgiler dersi içinde yer alan coğrafya konuları okul dışı öğrenme ortamlarında işlenmek için oldukça uygundur. Sönmez ve Aksoy (2012) da sosyal bilgiler öğretiminde yer alan coğrafi yön, mekânsal biliş gibi konuların öğretiminde sınıf duvarlarının dışına çıkılarak yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Coğrafi alanların okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılması öğrencilere birtakım kazanımlar sağlamaktadır. Pike (2011), coğrafi alanların okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılmasının öğrencilere çevrelerini keşfetmeleri için imkânlar sunduğunu, mekânsal farkındalığı artırdığını ve öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirdiğini belirtmektedir. Aksoy (2014) ise yaptığı çalışmasında çevresel aktivitelere katılan öğrencilerin çevreye yönelik duyuşsal eğilimlerinin, çevresel aktivitelere hiç katılmayan ya da az katılan öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okul dışı öğrenme ortamlarından olan coğrafi alanlar, öğrencilerin geleneksel okul ortamları dışında harita okuma, yön bulma gibi coğrafi bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olur (Guaran, 2016).

Coğrafi alanların okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanımı, öğrencilerin çevrelerini keşfetmelerine, mekânsal farkındalıklarını artırmalarına ve eleştirel düşünme becerileri kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının açık havada yapılması, teorik bilgilerin somut hale getirilmesini sağlayarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemektedir. Bu bağlamda, coğrafi alanlar öğrencilerin harita

okuma, mekânsal biliş ve çevresel duyarlılık gibi becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan önemli öğrenme ortamlarıdır.

Bir okul dışı öğrenme ortamı olarak coğrafi alanlar, doğa eğitimi etkinlikleri bakımından önemlidir. Doğa eğitimi, öğrencilerin doğrudan doğayla etkileşime girerek çevresel farkındalık ve sürdürülebilirlik bilinci kazandığı, okul dışı öğrenme etkinliklerinden biridir. Doğa eğitimi etkinlikleri, öğrencilerin doğayı keşfetme, anlamlandırma ve koruma süreçlerine katılarak hem akademik hem de kişisel gelişimlerine katkıda bulunur. Sosyal bilgiler derslerinde doğa bir eğitim kaynağı olarak kullanılabilir. Doğa, çeşitli materyal desteği ile gözlemlenip yorumlar yapılabilen bir öğrenme ortamı olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda, doğa bir bakıma açık hava laboratuvarıdır. Erten (2004), doğa eğitimini, çevrenin korunmasına yönelik tutumların, değer yargılarının, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi, çevre dostu davranışların sergilenmesi ve bu davranışların sonuçlarının gözlemlenmesi süreci olarak tanımlamıştır. Doğa eğitiminin okul dışı öğrenme ortamı olarak sosyal bilgiler dersinde kullanılması, öğrencilerin okul duvarları arasından çıkmalarına olanak sağlar.

Collins vd. (2016)'ne göre doğa eğitimi, öğrencileri zorlu ortamlarda mevcut kaynakları kullanarak sorunları çözmeye teşvik eder ve çevresel sorunları daha iyi anlamalarını sağlar. Yaşamın içinde gelişen doğa eğitimi etkinlikleri eleştirel düşünmeyi desteklerken, öğrencilerin sosyalleşmelerine ve sürdürülebilir bir yaşam tarzını benimsemelerine de yardımcı olur (Abbasov vd., 2019; Shutaleva vd., 2020). Ayrıca doğa eğitimi öğrencilerin ekolojik okuryazarlık becerisi kazanmalarına yardımcı olur. Krettenauer (2017), doğa deneyimlerinin, çocukların çevreye yönelik inanç ve tutumlarını şekillendirmede etkili olduğunu ve bu tutumların, günümüzün çevresel sorunlarını ele almak bakımından öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Doğanın bu tür gelişimleri desteklemesi sosyal bilgiler derslerinde yer alan birçok beceri ve değer de öğrencilere kazandırılmasını sağlamaktadır.

Doğa eğitiminde öğretimin temel ilkelerinden biri olan “yakından uzağa” ilkesi gereğince de okul dışı öğrenme ortamında gerçekleştirilecek doğa eğitiminin yakın bir yer olması beklenmektedir. Çünkü çocuk kendi yakın çevresini ve yakın çevresinde yer alan yerel çevre sorunlarını tanırsa etkili bir doğa eğitimi gerçekleştirilebilir. Böylece çocuk çevresel vatandaş olma duygusunu kazanabilir (Obasi ve Osah, 2022).

Doğa eğitimine yönelik yapılan araştırmalar sınıf ortamlarının dışında doğayla iç içe olmanın öğrenciler için aşağıda yer verilen yararları olduğunu göstermektedir.

- *Bilişsel ve akademik gelişim:* Doğaya özgü açık hava öğrenme ortamları, akademik gelişmelerle ilişkilidir. Bu tür ortamlar öğrenci katılımını artırmakta, öğrenme sorumluluğunu geliştirmekte ve bazı durumlarda fen ve matematik gibi derslerde akademik performansı artırmaktadır (Mann vd., 2022).
- *Sosyal ve duygusal gelişim:* Doğa temelli eğitim, iş birliği ve gelişmiş benlik kavramı gibi sosyo-duygusal becerileri teşvik eder. Örneğin, orman okulları üzerine yapılan bir çalışma, çocukların doğa ile daha güçlü bir bağ kurduğunu ve açık hava ortamlarına düzenli olarak maruz kalarak hem çevresel farkındalık hem de kişisel refah kazandıklarını göstermiştir (Smith vd., 2018).
- *Çevreye yönelik olumlu tutum geliştirme:* Doğa gezilerini içeren çevre eğitimi programları, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını iyileştirir ve evde artan çevresel sorumluluk gibi davranışlarını etkiler (Ballantyne ve Packer, 2002).
- *Değer eğitimi:* Doğaya yapılan bir gezide gerçekleştirilen drama etkinlikleri, öğrencilerin hem doğayla etkileşimini artırmakta hem de empati, iş birliği ve sorumluluk gibi değerleri içselleştirmelerine katkı sağlamaktadır. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin çevre bilinci geliştirmelerine ve toplumsal değerleri daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır (Ersoy ve Tanta, 2024).

Okul dışı öğrenme ortamı olarak sosyal bilgiler derslerinde doğa eğitimi, öğrenciler arasında çevre bilincinin geliştirilmesi, sürdürülebilir davranışların teşvik edilmesi ve beceri ile değer kazandırma süreci için önemlidir. Öğrenciler doğal çevreleriyle etkileşime girerek problem çözme becerilerini, ekolojik okuryazarlıklarını ve çevreye karşı sorumluluk duygusunu geliştirirler. Ayrıca yine doğa eğitimi kapsamında rol yapma, drama gibi tekniklerle çocukların öğretilen süreci deneyimlemeleri sağlanabilir (Jancic ve Hus, 2018). Bu tür yaratıcı oyunların kullanımı öğrencilerin problem çözme becerilerine de etki etmektedir (Kangas, 2010).

2.3.6 Sivil toplum kuruluşları

Sivil toplum kuruluşları (STK), okul dışı öğrenme ortamlarında kullanılabilecek ortamlardan biridir. Sivil toplum kuruluşları, siyasal ve toplumsal açıdan önemli işlevleriyle toplumda demokrasi kültürünü ve bilincini yerleştirmede önemli bir rol oynar

(Akça-Berk, 2023). STK'ler eğitim-öğretim sürecine katkı sağlayan önemli kuruluşlardır. STK'lar öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirmesi, aktif yurttaşlık bilinci kazanmaları ve sosyal sorumluluk projelerine katılmaları gibi kazanımlar elde etmelerine olanak tanımaktadır. Sosyal bilgiler derslerinde birçok konuda sivil toplum kuruluşlarının ülkemiz ve dünya için önemine değinilmektedir. Ayrıca STK'lerin yapısı gereği insanları kendilerine ve çevreye karşı duyarlı ve sorumlu görmesi, sosyal bilgiler eğitimi için oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler eğitiminin de en önemli amaçlarından biri olan bireyin kendisine ve çevresine karşı duyarlı olması, sorumluluklarını yerine getirmesi, etkin ve aktif vatandaşlar olması bu anlamda sivil toplum kuruluşlarının misyonu ile örtüşmektedir.

Okullar tek başlarına bireyde her yönden gelişimi desteklemekte yetersiz kalmaktadır. Bu tür durumlarda çevre faktörü önemli hale gelmektedir. Özellikle sivil toplum kuruluşlarıyla desteklenen eğitim ortamlarında çocuk, daha aktif olarak süreç içerisinde yer almaktadır. STK'ler öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve kurumlar arası iş birliğine katkı sağlayabilir (Chong, 2019). Araştırmalar sivil toplum kuruluşlarının eğitim-öğretim sürecine destek verdiğini göstermektedir (Roberts ve Chittoran, 2016; Chong, 2019). Türkiye'de de çeşitli sivil toplum kuruluşları aracılığıyla eğitim-öğretim süreci desteklenmektedir. Bu kuruluşlar, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirmelerine, etkin vatandaşlık bilinci kazanmalarına ve sosyal sorumluluk projelerine katılmalarına olanak tanır. Tek başına okul ortamının bireyin her yönden gelişimini desteklemede yetersiz kaldığı durumlarda, çevresel etkenler ve sivil toplum kuruluşları devreye girerek süreci destekleyebilir.

2.3.7 Ev ödevi

Ev ödevi okul dışı öğrenme etkinliklerinden biridir. Ev ödevi öğrencilerin sınıf içinde öğrendiği bilgileri pekiştiren ve geliştiren eğitim araçlarından biridir. Ev ödevleri, öğretmenler tarafından öğrencilerin okul saatleri dışında tamamlamaları için verilen ve okulda edinilen bilgi ve becerilerin pekiştirilmesini kolaylaştıran görevler olarak tanımlanmaktadır (Hussain vd., 2022). Çocuğun derste öğrendiklerini bireysel veya grupla pekiştirmesine olanak tanır. Ev ödevlerine ilişkin yapılan çalışmalar, ev ödevlerinin öğrencilerin öğrenme süreçlerini geliştirdiğini ve çeşitli bilgi kaynaklarını kullanmaya teşvik ettiğini göstermektedir (Ekici, 2014). Ayrıca, velilerin öğrencilere ev ödevleri konusunda rehberlik ve destek sağlamaları, öğrencilerin ev ödevlerini

yapmalarına yardımcı olabilir ve bu da onların okul başarılarını olumlu yönde etkileyebilir. Araştırmalar, ev ödevlerine ebeveynlerin katılımının, öğrencilerin akademik performansıyla olumlu bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur (Voorhis, 2010; Salihu, 2023). Sosyal bilgiler dersinde ev ödevi okul dışı öğrenme ortamları için yardımcı etkinlik olarak kullanılabilir. Okul dışı öğrenme ortamı olarak ev ödevi kullanımında dikkat edilmesi gereken verilen ödevin öğrenciyi okul duvarları dışına taşıyıp taşımadığıdır. Ev ödevi, öğrenciyi diğer okul dışı öğrenme ortamlarını kullanmaya yönlendirmelidir.

2.3.8 Aile katılımı

Okul dışı öğrenme etkinlikleri sürecinde ailelerin desteği oldukça önemlidir. Birey, aile, okul ve toplum gibi günlük yaşama ilişkin konuları ele alan sosyal bilgiler dersinde ailelerin okul yaşamına katılımı öğretimin etkililiği açısından önemlidir (Sözer ve Deveci, 2007). Yapılacak okul dışı öğrenme etkinliklerinin kontrolünde ve süreç içerisinde yapılan etkinliklerde ailenin bilgi ve deneyimlerinin kullanımı okul dışı öğrenme sürecini desteklemektedir. Keltı ve Wakabayashi (2020), aile katılımının yalnızca ev ortamıyla sınırlı kalmaması gerektiğini, ailelerin okullar ve diğer birçok alanda çocuklarının eğitimine aktif ortaklar olarak katılmasının önemli olduğunu savunmaktadır. Ailelerin okul dışı öğrenme ortamlarına katılımı, öğrencilerin akademik başarısını ve sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemekte ve öğrencilerin çok yönlü gelişmelerine etki etmektedir. (Aslanargun, 2007; Türe ve Deveci, 2017).

Sosyal bilgiler dersi, günlük yaşamda kazanılan bilgi, beceri ve tutumları içermesi ve aileyi temel bir öğe olarak ele alması nedeniyle, aile katılımının en fazla gerçekleştirilmesi gereken derslerden biridir (Türe ve Deveci, 2017). Ailelerin ders sürecine aktif olarak dahil olması, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırarak konuları daha iyi kavramalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, okul dışı öğrenme ortamlarına ailelerin katılımı, öğrencilerin akademik gelişiminin yanı sıra sosyal becerilerini de güçlendirmektedir. Yapılan araştırmalar aile katılımlı çalışmaların sosyal bilgiler ve diğer birçok derste öğrenci başarısını artırdığını kanıtlamaktadır. Sosyal bilgiler derslerine ailenin katılımını sağlamak için ailelere eğitimler düzenlenmeli, okul yönetimi de bu çalışmaları desteklemeli ve sürece dahil olmalıdır (Türe ve Deveci, 2023).

Okul dışı öğrenme etkinliklerine aile katılımı veya aileden yararlanma öğrencilerin akademik başarılarını ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli bir faktördür. Ailelerin,

yalnızca evde değil, okul ve toplum içinde de çocuklarının eğitim-öğretim süreçlerine katılması, öğrenme deneyimlerini zenginleştirmekte ve öğrencilerin derslere karşı ilgilerini artırmaktadır. Özellikle sosyal bilgiler dersi, günlük yaşamla doğrudan ilişkili olması sebebiyle aile katılımının en çok sağlanması gereken derslerden biridir. Bu bağlamda, ailelerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanılması, okul dışı öğrenme sürecinin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlamaktadır.

2.4 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerileriyle İlişkisi

Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin toplumu anlamalarını, toplumsal olaylara duyarlılık geliştirmelerini ve etkin vatandaş olarak toplumsal yaşama uyum sağlamayı amaçlar. Bu eğitim sonucunda öğrencilerden beklenen edindikleri bilgi, beceri ve değerleri yaşamları ile ilişkilendirerek anlamlı hale getirmektir. Okulda edinilen bu bilgi, beceri ve değerlerin yaşamla anlamlı hale getirilmesinde okul dışı öğrenme etkinlikleri uygulamak etkili bir yöntemdir. Bu öğrenme etkinlikleri öğrencilerin ders kitaplarına bağlı kalmadan çevrelerindeki dünyayı keşfetmelerini ve anlamlandırmalarını sağlar. Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin yaşadıkları çevre ile bağlantı kurmasına yardımcı olarak öğrendiklerini somutlaştırmasına olanak tanır (Küçük ve Yıldırım, 2025).

Okul dışı öğrenme, öğrencilerin düşünme, problem çözme, takım çalışması, yaratıcılık, eleştirel düşünme, empati, sosyal katılım gibi günlük yaşam için gerekli olan becerilerin gelişmesini sağlar. Bu öğrenme ortamlarının çocukların çevresel farkındalıklarının artırılmasında, kültürel mirası öğrenmelerinde ve sosyal sorumluluk bilincinin kazandırılmasında etkili olduğu görülmektedir. İlgili alan yazına göre okul dışı öğrenmenin kazandırdığı beceriler araştırma, çevre okuryazarlığı, empati, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, gözlem, iletişim, inovatif düşünme, iş birliği, kanıt kullanma, kişilerarası ilişkiler, liderlik, mekânı algılama, problem çözme, sosyal katılım, yaratıcı düşünme ve zaman ve kronolojiyi algılama (Ford, 1986; Aktekin, 2001; Davis vd., 2001; Boland, 2002; Ata, 2002; Kuruoğlu-Maccario, 2002; Şahan, 2005; Çulha, 2006; Pike, 2011; Onur, 2012; Janiuk, 2013; Çengelci, 2013; Guaran, 2016; Avcı-Akçalı ve Aslan, 2016; Collins vd., 2016; Krettenauer, 2017; Smith vd., 2018; Bratuškins vd., 2018; Cabello ve Savec, 2018; Çelik, 2018; Dere, 2018; Üztemur vd., 2018; Buyurgan, 2019; Chong, 2019; Demirel, 2019; Abbasov vd., 2019;

İlhan vd., 2021; Shutaleva vd., 2020; Ütkür, 2020; Bozkurt ve Şimşekler-Dizman, 2022; Tayşi-Tafracı ve Aydın, 2023) şeklindedir.

Yukarıda yer alan becerilerle WHO (1994)'nın belirlemiş olduğu yaşam becerileri karşılaştırıldığında karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık, empati, duygularla baş etme ve stresle baş etme becerilerinin ortak olduğu görülmektedir. Bu beceriler arasında; empati, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği, kişiler arası ilişkiler, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi bireyin hem kişisel hem de sosyal gelişimine doğrudan katkı sağlayan beceriler bulunmaktadır. Okul dışı öğrenmenin öğrencilere kazandırdığı beceriler incelendiğinde, bu becerilerin yaşam becerileri sınıflaması içinde yer aldığı görülmektedir. Bu yaşam becerileri bireylerin hem kendilerini hem de çevrelerini daha iyi anlamalarına, sorunlara yaratıcı ve eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarına, sosyal ilişkilerini güçlendirmelerine ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarına olanak tanıyan becerilerdir (Kolburan ve Tosun, 2011; Kacker ve Chhadva, 2013; Gülhane, 2014; Subramanian, 2016; Buvaneswari ve Sylvia, 2018; Steptoe ve Wardle, 2017; Kurtdede-Fidan ve Aydoğdu, 2018; Yıldırım, 2019; Şimşek, 2019; Balaman vd., 2018; Mobarakeh vd., 2019; Rani ve Neeraj, 2020; Bolat, 2021; ve Tabish ve Geelani, 2023). Dolayısıyla, bu becerilerin geliştirilmesi, bireylerin yaşamın farklı alanlarında karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmalarını ve değişen çevresel koşullara daha iyi uyum sağlamalarını desteklemektedir.

Bu becerilerin gelişimi, bireylerin yalnızca akademik başarılarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda yaşamın farklı alanlarında daha yetkin, özgüvenli ve sosyal olarak uyumlu bireyler olmalarına katkıda bulunur. Sonuç olarak, okul dışı öğrenme ortamlarının, yaşam becerileriyle etkileşim içerisinde olduğu ve bireylerin hem kişisel hem de toplumsal hayata daha etkin katılımlarını desteklediği söylenebilir. Bu ortamların sağladığı öğrenme fırsatları, bireylerin yaşam boyu karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma kapasitelerini artıran, onları daha bilinçli ve sorumlu bireyler haline getiren kritik bir rol oynamaktadır.

2.4.1 Yaşam becerileri

21. yüzyılın hızla değişen dünyasında, bireylerin başarılı ve doyurucu bir yaşam sürdürebilmeleri için yalnızca akademik bilgiye sahip olmaları yeterli değildir. Teknolojik ilerlemeler, küreselleşme ve toplumsal dinamiklerin değişimi, bireylerin daha geniş yetkinliklere ve becerilere sahip olmasını zorunlu kılmıştır. Bu noktada, yaşam becerileri olarak adlandırılan ve kişisel, sosyal ve mesleki yaşamda etkili bir şekilde işlev

görmeyi sağlayacak beceriler ön plana çıkmaktadır. Son 20 yılda yaşam becerilerinin önemi giderek daha fazla vurgulanmış ve çeşitli uygulamalı programlar aracılığıyla bu becerilerin geliştirilmesine yönelik çabalar artmıştır (Ronkainen vd., 2020). İletişimden problem çözmeye, öz farkındalıktan empati kurmaya kadar geniş bir alanı kapsayan yaşam becerileri, bireyin hem kendini gerçekleştirmesine hem de toplumla uyum içinde yaşamasına olanak tanımaktadır. Yaşam becerilerinin farklı disiplinler tarafından sıkça incelenmiş olması bu konuda tek bir tanım yapılmasını zorlaştırmaktadır (Hodge vd., 2013). Yaşam becerilerine ilişkin alan yazın tarandığında birçok tanımla karşılaşılmalıdır.

1994, 1997 ve 1999 yıllarında WHO tarafından yapılan tanımlara göre yaşam becerileri bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar, sorumluluklar ve olumsuz durumlarla başa çıkmalarına ve olumlu davranışlar sergilemelerine olanak sağlayan becerilerdir. Bu becerilerin yanı sıra Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu (UNICEF) tarafından 2019'da yapılan bir tanıma göre, yaşam becerileri, bireylerin öğrenmelerine, bilinçli kararlar almalarına ve haklarını kullanarak sağlıklı ve üretken bir yaşam sürmelerine olanak tanıyan yetenekler, tutumlar ve sosyo-duygusal yeterlilikler bütünüdür. Bu tanıma göre, yaşam becerileri bireylerin bilgi, davranış ve becerilerinde gerçekleştirdikleri değişimlerle birlikte denge sağlamak için gerekli olan etkili iletişim kurma, bilinçli karar verme, baş etme becerilerini geliştirme ve özdenetim becerilerini içermektedir.

Kacker ve Chhadva (2013)'ya göre yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamın talepleri ve zorluklarıyla etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan uyarlanabilir ve olumlu davranışlara yönelik psiko-sosyal yeteneklerdir. Bu tanıma göre yaşam becerileri, problem çözme, karar verme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, empati, öz farkındalık, stresle başa çıkma ve duygularla başa çıkmayı içeren bilişsel beceriler, kişisel beceriler ve kişilerarası beceriler olarak kategorize edilmektedir. Buvaneswari ve Sylvia (2018) ise yaşam becerilerini hem kişisel hem de profesyonel olarak günlük zorlukların üstesinden gelmek için gereken bir sosyal beceri kategorisi olarak tanımlamaktadır. Bu beceriler arasında hedef belirleme, karar verme, problem çözme ve zaman yönetimi yer almaktadır.

Tabish ve Geelani (2023) yaşam becerilerinin bireylerin belirli durumlarda uygun şekilde davranmalarını, duygularını iyi yönetmelerini ve stressiz bir yaşam sürmelerini

sağladığını belirtmektedir. Subramanian (2016) yaşam becerilerinin gençlerin sağlıklı, sorumlu ve üretken yetişkinlere dönüşmesine yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Vashishtha (2015) yaşam becerilerinin, etkili liderlik ve kişisel gelişim için çok önemli olan karar verme ve problem çözme gibi psiko-sosyal becerileri kapsadığını vurgulamaktadır. Mobarakeh vd. (2019) yaşam becerilerini, uyumlu ve olumlu davranışlar için temel oluşturan yetenekler olarak tanımlamaktadır. Rani ve Neeraj (2020), yaşam becerilerinin öğrencilerin günlük yaşam sorunlarını etkili bir şekilde ele almalarına yardımcı olduğunu, yeni düşünme ve problem çözme yollarını teşvik ettiğini ve bilinçli karar vermeyi sağladığını açıklamaktadır. Steptoe ve Wardle (2017), yaşam becerilerini bireyin uzun dönemde sağlığını, ekonomik başarısını ve sosyal refahını olumlu yönde etkileyen vicdanlılık, duygusal istikrar, kararlılık, özdenetim ve iyimserlik gibi kişilik özellikleri olarak tanımlamaktadır.

Yukarıda yer alan tanımlar, yaşam becerilerinin bireyler ve toplumlar üzerindeki önemini açıkça ortaya koymaktadır. Yurt dışı alan yazında olduğu gibi yurt içi alan yazında da yaşam becerileri ile ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmalar, eğitim sisteminin ve toplumsal dinamiklerin yaşam becerileri üzerindeki etkilerini incelemekte ve bu becerilerin geliştirilmesi için çeşitli öneriler sunmaktadır.

Kurtdede-Fidan ve Aydoğdu (2018) yaşam becerilerini, öğrencilerin hem sınıf içi hem de ders dışı etkinlikler yoluyla edindikleri temel beceriler şeklinde tanımlamaktadır. Bu beceriler günlük yaşamı etkili kılar. Yıldırım (2019), yaşam becerilerini bireylerin başkasına ihtiyaç duymadan günlük yaşamlarını sürdürmelerini ve kendi ihtiyaçlarını karşılamalarını sağlayan beceriler olarak tanımlamaktadır. Şimşek (2019) ise yaşam becerilerini problem çözme, akran ilişkileri, kişisel deneyim, karar verme, gelecek planlama, kendi kendine öğrenme, bilgi toplama ve kullanma ile liderliği içeren çok yönlü yetenekler şeklinde tanımlamaktadır. Balaman vd. (2018)'ne göre yaşam becerileri duygu ve stres yönetimi, empati ve öz farkındalık, karar verme ve problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme ile iletişim ve kişiler arası ilişkileri içerir. Başka bir tanımda da yaşam becerileri, bireylerin gelişim ve değişim süreçlerinde etkin bir şekilde varlıklarını sürdürebilmeleri için sahip olmaları gereken yetkinlikleri ifade eder (Kolburan ve Tosun, 2011). Gülhane (2014) yaşam becerilerini, bireyin bütüncül ve verimli bir yaşam sürdürebilmesine katkıda bulunabilecek yetenekler olarak tanımlamıştır. Bolat (2021) da yaşam becerilerini, bireyin gündelik iş ve sosyal yaşamını kolaylaştıran, sosyal ve

toplumsal hayatta karşılaştığı sorunlarla başa çıkmasını sağlayan, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda çok yönlü gelişimi destekleyen, zihinsel ve sosyal refahına katkı sağlayan ve fiziksel ile ruhsal sağlığını koruyacak bilgi, davranış ve tutumları içeren temel yetkinlikler şeklinde tanımlanmıştır.

Laureta (2018) yaşam becerilerinin erken çocukluk yıllarından itibaren bireylerin gelişimine önemli katkı sağladığını belirtmektedir. Kendini geliştirebilen ve uyum sağlama becerisine sahip olan bireyler, fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim açısından sağlıklı olma eğilimindedir. Yaşam becerileri, değişen ve gelişen dünyada bireylerin değişime ve zorluklara karşı uyum sağlama becerilerinin temelini oluşturur. Bu beceriler, bireylerin kendini gerçekleştirme, kendini tehlikelere karşı koruma, olumlu davranış edinme eğilimine sahip olma, etkili karar verme ve etkili ilişkiler kurma bakımından önemlidir. Ayrıca, yaşam becerileri bireylerin zor durumlarla baş etme becerisini geliştirerek, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine, kendilerini tanımalarına ve aldıkları kararların sonuçları ile başa çıkmalarına yardımcı olur.

Yaşam becerilerinin bireylerin hem kişisel gelişimlerinde hem de topluma katkıda bulunmalarında kritik bir rol oynadığı söylenebilir. Bu beceriler, bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını, kendilerini daha iyi ifade etmelerini ve daha üretken bireyler olmalarını sağlar. Yaşam becerileri yalnızca geçim sağlama ya da hayatta kalma becerileriyle sınırlı değildir. Geçim sağlama ve hayatta kalma becerileri, bireyin ekonomik hedeflerine ulaşma, gelir elde etme yetenekleri, kaynaklara erişim ve fırsatları değerlendirme gibi unsurları kapsar. Ancak yaşam becerileri, bireyin kişisel gelişimini, sosyal etkileşimlerini ve genel yaşam kalitesini artıran daha derin ve geniş kapsamlı bir anlama sahiptir. Bu beceriler, bireyin bütünsel olarak gelişimine katkıda bulunur ve yaşamın çeşitli alanlarında etkin ve verimli bir şekilde işlev görmesini sağlar (Bolat, 2021). Yaşam becerilerinin önemi, yalnızca bireysel başarı ve mutluluk için değil, aynı zamanda toplumsal refah ve sürdürülebilir kalkınma için de büyük bir öneme sahiptir. Bir toplumun üyeleri, yaşam becerilerine sahip olduğunda, sosyal uyum ve iş birliği artar, toplumsal sorunlara daha etkili çözümlerde bulunabilir ve genel yaşam kalitesi yükselir. Bu bağlamda, yaşam becerilerinin geliştirilmesi, eğitim politikalarının ve programlarının merkezinde yer almalıdır. Yaşam becerilerine ilişkin yapılan tanımlamalara bakıldığında yaşam becerilerinin sosyal bilgiler eğitimiyle doğrudan bağlantılı becerilerden oluştuğu görülmektedir. Sosyal bilgiler

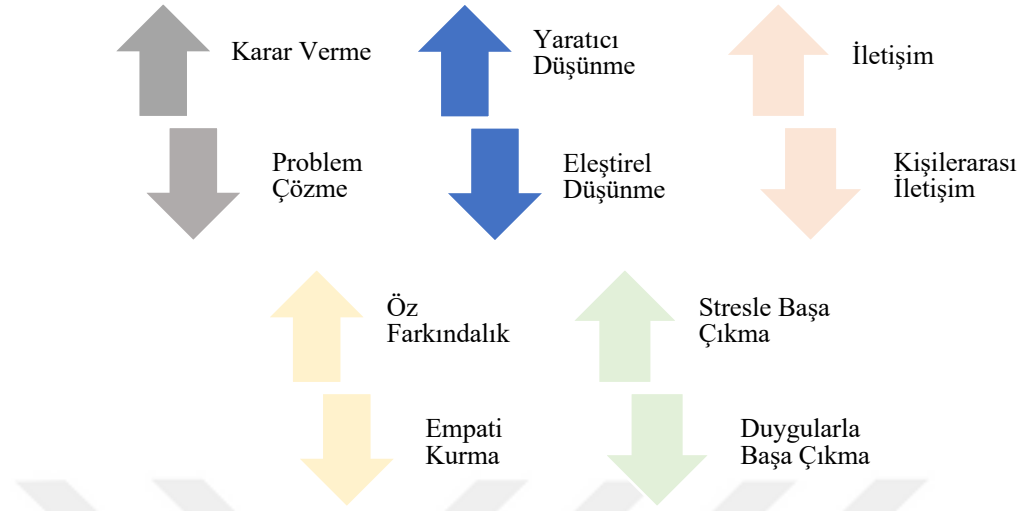
dersiyle yetiştirilmeye çalışılan etkin vatandaş, bilinçli, aktif ve sorumluluk alabilen kişidir. Bu hedefin gerçekleştirilmesi bireylerin çeşitli yaşam becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir. Etkin vatandaş profili oluşturabilmek için bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, iletişim kurma, iş birliği yapma ve toplumsal sorumluluk bilinci gibi yaşam becerilerini geliştirmeleri önemlidir. Dolayısıyla, sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin hem topluma aktif katılım göstermelerini sağlayacak hem de kişisel ve mesleki yaşamlarında başarılarını artıracak temel yaşam becerileri edinmelerine katkı sunacaktır.

Yaşam becerilerini belirli listelerle sınırlamak oldukça zordur, çünkü bu becerilerin anlamı ve tanımı, topluluklara ve kültürlere bağlı olarak büyük ölçüde değişebilir (Bolat, 2021). Toplumsal yaşamın karmaşıklığı ve genel beklentiler, yaşam becerilerinin her bir toplumda farklı bir anlam ve işlev kazanmasına yol açar. Bu durum, bireylerin yaşadıkları toplumun dinamiklerine uyum sağlayabilmesi ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmesi için çeşitli beceriler kazanmasını gerekli kılmaktadır. Buradan hareketle sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin toplumsal hayata etkin katılımını destekleyen, karar verme, problem çözme, empati, öz farkındalık, iletişim, kişiler arası ilişkiler, duygularla ve stresle başa çıkma, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme gibi yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik önemli bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. WHO tarafından tanımlanan yaşam becerileri, bireylerin demokratik toplumlarda etkin vatandaşlar olarak yetişmeleri bakımından önemlidir (WHO, 1997).

Sosyal bilgiler dersi aracılığıyla öğrenciler, tarihsel, kültürel, ekonomik ve siyasi olayları analiz edip, toplumsal sorunlara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmayı ve karar alma süreçlerine etkin şekilde katılım göstermeyi öğrenmektedir. Böylece, yaşam becerileriyle doğrudan ilişkili olan sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin yalnızca akademik değil, aynı zamanda toplumsal yaşamda da başarılı olmalarını sağlayacak bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına katkı sunmaktadır. Aşağıda Şekil 2.4'te WHO tarafından yaşam becerileri 5 temel alanda listelenmiştir (WHO, 1997).

Şekil 2.4

Yaşam Becerileri



Kaynak: WHO, 1997

Şekil 2.4 incelendiğinde, WHO'ya göre yaşam becerilerinin karar verme ve problem çözme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme, iletişim ve kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık ve empati kurma, stresle başa çıkma ve duygularla başa çıkma olmak üzere 5 temel başlıktan oluştuğu görülmektedir. Yaşam becerilerinin bileşenleri kültürden kültüre veya ülkelerin gelişme durumlarına göre değişiklik gösterebilmektedir. Öte yandan yaşam becerileri olarak sayısız beceri listelenebilmektedir. WHO (1994)'ya göre aşağıda yer alan beceriler temel yaşam becerilerini oluşturmaktadır.

2.4.1.1 Karar verme

Karar verme önemli bir yaşam becerisidir. Bu beceri bireylerin hem kişisel hem de mesleki yaşamlarında karşılarına çıkan çeşitli zorluklar ve fırsatlar karşısında etkili seçimler yapmalarını sağlar. Shepard (1995), karar verme sürecinin bilgi, zaman, hedef belirleme, geçmiş deneyim, bilişsel önyargılar, yaş ve bireysel farklılıklar gibi birçok etmenden etkilendiğini belirtmektedir. Bu etmenler, bireylerin yaşamlarını daha verimli ve dengeli bir şekilde sürdürebilmeleri için gerekli olan güçlü karar verme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynar. Yaşam becerileri arasında karar verme becerisi, alternatifler arasından en uygun seçeneği belirlemeye dayalıdır. Bireylerin doğru kararlar verebilmesi, onların mevcut durumları analiz etme, olumlu ve olumsuz yanlarını belirleme ve uzun vadeli etkileri öngörme yeteneklerine bağlıdır (Öztemel, 2014). Karar verme becerisi, bireylerin yaşam boyunca sürekli kullandıkları bir yetkinlik olduğundan, bu beceriyi erken yaşlardan itibaren geliştirmek önemlidir. Yaşar ve Sunay (2020),

çocukluk döneminde bu becerilerin geliştirilmesi için bireylere fırsat sunulmasının, onların bilişsel gelişimlerine katkı sağlayacağını ve karar verme süreçlerinde daha etkili olmalarına yardımcı olacağını vurgulamaktadır. Ayrıca, karar verme becerisi bireyin yalnızca mevcut durumu değil, gelecekteki yaşamını da şekillendirmektedir. Owan vd. (2023), karar verme becerilerinin geleceğe dair doğru tercihlerin yapılmasında önemli bir rol oynadığını belirtirken, Urgancı ve Gürkan (2019), bireylerin mutlu ve huzurlu bir yaşam sürdürebilmeleri için bu beceriyi kullanarak doğru seçimler yapmaları gerektiğini ifade etmektedir. Özellikle geleceğe yönelik kararlar alırken, bireyin bilişsel süreçlerinin farkında olması, önyargılardan kaçınması ve stratejik düşünmesi, yaşam kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir beceridir. Karar verme becerisi, bireylerin çocukluktan itibaren geliştirmeleri gereken bir yetkinlik olup, hayat boyu kullanılan bir beceridir. Strateji seçimi, bağlam ve bilişsel farkındalık gibi unsurlar, karar verme sürecinin başarısını etkileyen temel unsurlardır. Bu unsurların etkin bir şekilde kullanılması, bireylerin hem kişisel hem de mesleki hayatlarını daha mutlu ve dengeli bir şekilde sürdürmelerine katkı sağlayacaktır.

Sosyal bilgiler eğitimiyle doğrudan ilişkili olan karar verme becerisi, öğrencilerin toplumsal olayları analiz edebilmesi, yorumlayabilmesi, eleştirel bakış açısı geliştirebilmesi ve bunlardan yola çıkarak bilinçli karar alma yetisine sahip olabilmesi ile ilgilidir. Sosyal bilgiler dersi içeriği bakımından birçok karar verme senaryosuyla öğrenciyi karşılaştırmaktadır. Ayrıca, okul dışı öğrenme ortamları öğrencilere gerçek dünya deneyimleri sunarak karar verme süreçlerini desteklemekte ve bu becerinin uygulanabilirliğini artırmaktadır. Örneğin, bir müze gezisinde öğrencilerin tarihi bir olayın farklı yönlerini tartışarak karar almaları ya da bir saha çalışmasında çevresel sorunlarla ilgili çözüm önerileri geliştirmeleri, karar verme becerilerini güçlendiren uygulamalardır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler eğitimi ve okul dışı öğrenme etkinlikleri, bireylerin bilinçli, sorumluluk sahibi ve etkili kararlar alabilen vatandaşlar olarak yetişmelerine katkı sunmaktadır.

2.4.1.2 Problem çözme becerisi

Problem çözme bireylerin karşılaştıkları sorunları analiz ederek etkili çözümler üretebilmelerini sağlayan önemli bir beceridir. Bu beceri, yalnızca eğitimde değil, aynı zamanda günlük hayatta da başarılı olmanın temeli olarak kabul edilir. Problem çözme becerisi, analitik ve yaratıcı düşünmeyi de gerektirir ve bu süreçte gözlem, eleştirel

düşünme, strateji uygulama, karar verme gibi alt beceriler ön plana çıkar. Problem çözme becerileri yalnızca akademik başarı için değil, aynı zamanda bireylerin yaşam becerilerini güçlendirmek için de büyük öneme sahiptir. Problem çözme becerisinin öğretiminde ve kullanımında yenilikçi araçların kullanılması etkili olabilir (Nordstrom ve Korpelainen, 2011). Problem çözme becerileri, yalnızca bilgi birikimi ile sınırlı kalmayan, aynı zamanda gözlem ve eleştirel düşünme gibi becerileri de kapsayan 21. yüzyılın temel yetkinlikleri arasında yer alır. Bu beceriler, bireylerin karşılaştıkları problemleri çözmek için sistematik gözlem yapmalarını ve eleştirel düşüncelerini gerektiren durumlarda ortaya çıkar (Rahman, 2019). Günlük yaşamda bireylerin karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için bu becerilerin kazandırılması önemlidir. Problem çözme becerisi bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözme yeteneğini artırarak, daha verimli bir yaşam sürdürmelerine olanak tanımaktadır (Özreçberoğlu ve Çağanağa, 2018). Yaşam becerilerinin temel becerilerinden biri olan bu beceri, bireylerin karşılaştıkları her tür zorlukta çözüm üretebilme yeteneğini güçlendirir.

Sosyal bilgiler eğitiminde problem çözme becerisi önemli beceriler arasında yer almaktadır. Öğrencilerin tarihsel, coğrafi, ekonomik ve toplumsal olaylara yönelik analizler yapabilmesi ve bu olaylara dair çözüm önerileri geliştirebilmesi, bu becerinin gelişmiş olmasını gerektirmektedir. Ayrıca okul dışı öğrenme ortamlarının da sosyal bilgiler dersi kapsamında kullanımı öğrencilerde problem çözme becerisinin gelişimine etki edecek birçok etkinliğin yapılabilmesini sağlamaktadır. Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilere deneyimleme olanağı sunarak problem çözme becerilerini kullanmalarına ve geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

2.4.1.3 Yaratıcı düşünme

Yaratıcı düşünme, bireylerin yeni bilgiler edinerek ve çevresel uyaranlardan yararlanarak yeni fikirler üretme yeteneğidir. Yaratıcı düşünme, bireylerin zihinsel yetilerini kullanarak yeni fikirler oluşturma, sorunları çözme, seçenekleri değerlendirme ve hem kendi hem de başkalarının düşüncelerini sorgulama süreçlerini içeren temel bir beceridir. Bu süreç, bireyin yaratıcı ve yenilikçi çözümler üretmesine, farklı bakış açıları geliştirmesine olanak tanır. Yaratıcı düşünmenin temel bileşenleri arasında çok sayıda yeni fikir üretme, bakış açısını değiştirme, yeni ve orijinal fikirler geliştirme ve mevcut fikirleri zenginleştirme yer alır (Kampylis ve Berki, 2014).

21. yüzyılda hem eğitim hem de iş dünyasında yaratıcı düşünme becerileri büyük önem kazanmıştır. Bireylerin karşılaştıkları karmaşık sorunlara yaratıcı çözümler bulmaları, değişen ve hızla gelişen dünyada başarı elde etmeleri için önemlidir. Yaratıcı düşünme becerilerinin eğitim sürecinde kazandırılması, öğrencilere problem çözme, yenilikçi düşünme ve bilişsel esneklik gibi yetiler kazandırmada son derece etkili bir yöntemdir. Ritter ve Mostert (2017) tarafından yapılan çalışmalar, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde eğitimin önemini vurgulamaktadır. Eğitim süreçleri, bireylerin yaratıcılıklarını keşfetmeleri ve geliştirmeleri için ideal bir ortam sunar. Eğitim programları, bireylerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine ve yaratıcı düşünme becerilerini daha etkin kullanmalarına olanak tanıyacak şekilde tasarlanmalıdır. Eğitimde yaratıcı düşünmeyi destekleyen programlar, bireylerin analitik düşünme ve problem çözme becerilerini de geliştirir. Bu sayede, bireyler karşılaştıkları zorluklara daha esnek, yaratıcı ve çözüm odaklı bir şekilde yaklaşabilirler.

Öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırma, yaşam becerileri eğitiminin yaratıcı düşünme becerilerini artırdığını göstermektedir (Asha ve Ventekasha, 2023). Eğitim yoluyla bireylere kazandırılabilen yaratıcı düşünme becerisi, bireylerin yaşamları boyunca karşılaştıkları zorluklara daha yenilikçi ve esnek çözümler getirmelerine olanak sağlar.

Yaşam becerilerinden biri olarak yaratıcı düşünme, bireylerin hem kişisel hem de mesleki hayatlarında başarılı olmaları için önemlidir. Günümüzde, bireylerin karmaşık sorunlarla başa çıkabilmeleri ve bu sorunlara yaratıcı çözümler getirebilmeleri, onların iş hayatında daha başarılı olmasını sağlar. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyler, iş dünyasında yenilikçi projeler geliştirebilir, karşılaştıkları sorunlara farklı açılardan bakabilir ve mevcut sistemleri daha verimli hale getirebilirler.

Yaratıcı düşünme sosyal bilgiler eğitiminde etkin vatandaş yetiştirme sürecinde öğrenciye kazandırılması gereken becerilerden biridir. Sosyal bilgiler eğitiminde öğrenciler, geçmişte yaşanan olayları ve güncel konuları farklı bakış açılarıyla değerlendirerek, günümüz sorunlarına yönelik yenilikçi çözümler geliştirebilirler. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler dersleri yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilecek birçok etkinliği desteklemektedir.

2.4.1.4 Eleştirel düşünme

Eleştirel düşünme, varsayımları irdileyen, gizli değerleri keşfeden, kanıtları değerlendiren ve sonuçları analiz eden bir süreçtir (Petress, 2004). Bailin vd. (1999) eleştirel düşünmeyi, "bilgiye dayalı ve belirli alışkanlıklarla desteklenen bir normatif süreç" olarak tanımlarlar. Bu süreç hem kendimizin hem de başkalarının söylediklerini veya yazdıklarını uygun standartlara göre değerlendirmeyi içerir. Eleştirel düşünme becerisi, yalnızca bilgiyi kabul etmek değil, onu sorgulamak ve analiz etmek için gerekli olan yetenekleri kullanmayı gerektirir. Bilginin kaynağını araştırmak ve bu bilginin ardındaki motivasyonla hangi dünya görüşünü temsil ettiğini incelemek önemlidir. Bu sayede bilginin ne kadar doğru olduğu anlaşılabilir. Eleştirel düşünme, bireylerin duydukları veya okudukları bilgiyi doğrudan kabul etmek yerine, sorgulamalarını ve analiz etmelerini sağlar. Bu beceri, insanların kendi kararlarını daha bilinçli ve etkili bir biçimde vermelerine yardımcı olur. Bilgiye ulaşmanın giderek kolaylaştığı günümüzde, eleştirel düşünme, bilinçli kararlar verebilmek için giderek daha önemli hale gelmiştir.

Eğitimde büyük öneme sahip olan eleştirel düşünme, bireylerin düşünme süreçlerini sorgulama, analiz yapma ve mantıklı sonuçlar çıkarma yetisi olarak tanımlanabilir (Semerci, 2003). Bu beceri, bireylerin problem çözme kapasitelerini artırır.

Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin farklı bakış açılarından olayları değerlendirmesine, neden-sonuç ilişkilerini sorgulamasına ve tarihsel süreçleri objektif bir şekilde analiz etmesine olanak tanımaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminin okul dışı öğrenme ortamlarında, örneğin saha çalışmalarında ve gözlem etkinlikleriyle yapılması, öğrencilerin olaylara farklı açılardan bakmalarına, karşılaştırmalar yapmalarına ve bilgiye sorgulayıcı bir yaklaşım geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler eğitimi ve okul dışı öğrenme, bireylerin bilinçli, sorgulayıcı ve eleştirel düşünebilen etkin vatandaşlar olarak yetişmelerine önemli katkılar sunmaktadır.

2.4.1.5 Etkili iletişim

Etkili iletişim becerileri, kişisel ve mesleki etkileşimleri önemli ölçüde etkileyen yaşam becerileri olarak kabul edilmektedir. Bu beceriler, aktif dinleme, empati ve düşüncelerini ifade edebilme dahil olmak üzere bir dizi yeteneği kapsar. Kişinin iletişim becerilerinin güçlü olması, kişiler arası etkileşimlerini olumlu yönde etkiler. İletişim becerileri, bireyin okul öncesi dönemden başlayarak hayatı boyunca geliştirmeye devam ettiği bir yaşam becerisi olup, bu sayede sosyal yaşamlarını ve diğer becerilerini de geliştirirler (Köroğlu,

2021). İletişim becerileri, etkili etkileşimlerin daha iyi sonuçlar ve ilişkiler sağlayabileceği sağlık, eğitim ve iş dünyası gibi alanlarda özellikle belirgindir. İletişim becerilerinin bu bağlamlardaki etkisi, yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik önemli olduğu vurgusu ile karşımıza çıkar. Eğitimde de etkili iletişim becerileri önemlidir. Parthiban ve Vakkil (2022), aktif dinleme ve empati gibi iletişim becerilerinin, öğretmenlerin etkili öğrenme ortamlarını teşvik etmeleri için gerekli olduğunu savunmaktadır. Bu durum, Putri vd. (2021) yanlış anlamaları önlemek için açık ve ikna edici iletişimin gerekliliğinin ortaya koyan çalışmasıyla da desteklenmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi toplumda etkin bireyler yetiştirmeyi hedeflediğinden öğrencilerde etkili iletişim becerisinin de gelişmiş olması gerekmektedir. Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin ders içeriğine uygun olarak görüşlerini açık ve anlaşılır bir dille ifade etmelerini istemektedir. Ayrıca sosyal bilgiler derslerinin okul dışı öğrenme ortamlarında yapılması, bireylerin etkili iletişim kurabilen, empati yeteneği gelişmiş ve toplumsal sorunlara duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlamaktadır.

2.4.1.6 Kişiler arası ilişkiler

Kişilerarası ilişkiler becerisi, bireylerin sosyal ortamlarda etkili bir iletişim kurma, empati geliştirme ve çatışma çözme yeteneklerini içermektedir. Hargie (2016) kişisel ilişkilerin bireyin genel yaşamı üzerinde olumlu bir etki yaratabileceğini, bu ilişkilerin olumlu olmasının sosyal beceriler, ilişki kurulan kişinin özellikleri ve ortam faktörleri ile yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu becerilerin gelişiminde eğitim ve spor gibi farklı sosyal ortamlar önemli bir rol oynamaktadır. Kişilerarası ilişkiler becerisi, yalnızca kişisel ve sosyal hayat için değil, aynı zamanda mesleki ve akademik başarının da temel unsurlarındandır. Bu becerilerin etkili bir şekilde geliştirilmesi, eğitim ve işyeri gibi farklı bağlamlarda başarıyı artırabilir. Örneğin Karimi vd. (2020), kişilerarası ilişkiler becerisinin, gençlerin akademik performansını artırabileceğini ve bu becerilerin yaşamın çeşitli yönlerinde başarı için gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Kişilerarası becerilerin gelişimi, aynı zamanda bireyin yaşam becerileri edinmesinde de büyük bir öneme sahiptir. Yaşam becerileri; etkili iletişim, problem çözme, çatışma yönetimi ve kendini ifade etme gibi temel yetkinlikleri içerir. Bu beceriler, bireyin sosyal ve duygusal açıdan daha uyumlu ve dengeli bir yaşam sürdürebilmesi için gereklidir.

Öğrencilerin toplumun etkin bir üyesi olarak yetişmesini amaçlayan sosyal bilgiler dersinde kişilerarası ilişkiler becerisi önemlidir. Toplumda aktif rol alan birey çevresiyle

sürekli olarak iletişim halindedir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin toplumun etkin bireyleri olarak grup, kurum ve kuruluşlarla etkili ilişkiler geliştirmelerini ve toplumsal sorumluluk bilinci kazanmalarını teşvik eder. Sosyal bilgiler derslerinde de okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımında öğrencilerin başkalarıyla aktif olarak iletişim içerisinde olacağı etkinliklerin yapılması bu beceriyi geliştirmeye yardımcı olabilir.

2.4.1.7 Öz farkındalık

Öz farkındalık, bireylerin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını tanıma ve anlama becerisini içeren temel bir yaşam becerisi olarak hem kişisel gelişim hem de etkili kişilerarası iletişim için önemli bir rol oynar. Bu beceri, bireyin kendini ve başkalarını anlama kapasitesini geliştiren bir süreçtir. Kişinin kendi değerlerini ve motivasyon kaynaklarını tanımasına, kişisel hedeflerini belirlemesine ve bu hedeflere ulaşmak için daha kararlı adımlar atmasına olanak sağlar. Rasheed vd. (2018) yaptıkları çalışmalarında, bireyin kendi kişisel değerlerini kabul etmesinin ve kişinin tarihsel ve kültürel bağlamını anlamasının öz farkındalığı geliştirmede temel faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Eğitimde öz farkındalık, öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için önemli bir etmen olarak kabul edilir. Zorlu (2020)'nin yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam becerileri ile bilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve bu becerilerin geliştirilmesinin öğrencilerin eğitim süreçlerine olumlu etkileri olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin öz farkındalık düzeylerinin artması, onların öğrencilerle daha derin bir empati kurmasına ve duygusal olarak destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmaya olanak tanır. Bu da, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve akademik başarının yanı sıra sosyal ve duygusal yeterliliklerini geliştirmelerine olanak tanır. Öz farkındalık aynı zamanda sosyal-duygusal öğrenme sürecinin de temelini oluşturur. Uşaklı (2017), sosyal-duygusal öğrenmenin bireylerin kendi duygularını ve düşüncelerini tanıma, başkalarının duygularına empati yapma ve bu farkındalığı etkili bir şekilde yönetme kapasitelerini artırdığını belirtmiştir. Bu beceriler, bireylerin sosyal ilişkilerde daha sağlıklı sınırlar koyabilmesine, diğer insanları daha iyi anlamasına olanak tanır. Sosyal-duygusal öğrenme, öz farkındalığın etkisiyle bireylerin yaşam becerilerini geliştirmesine yardımcı olur ve toplumsal uyumun artırılmasına katkı sağlar.

Öz farkındalık becerisini geliştirmek, yaşam becerilerinin kazanılması ve sosyal ilişkilerin daha etkili yönetilmesi için önemli bir adımdır. Bireylerin öz farkındalıklarını geliştirmeleri, kişisel gelişimlerinin yanı sıra toplumsal düzeyde uyum ve empatiyi artırır. Öz farkındalık ile birey, kendi iç dünyasını daha iyi tanıyarak, duygularını ve düşüncelerini daha bilinçli bir şekilde yönetebilir. Bu da yaşam becerilerinin bütüncül bir şekilde kazanılmasına ve toplumsal ilişkilerin daha etkili bir düzeye ulaşmasına olanak sağlar.

Sosyal bilgiler dersleri, öğrencilerin kendi düşüncelerini ve değerlerini analiz etmelerine, bireysel sorumluluklarını fark etmelerine ve toplumsal rollerini bilinçli bir şekilde değerlendirmelerine olanak tanır. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı öz farkındalık becerisini geliştirebilir. Sosyal bilgiler eğitimi ve okul dışı öğrenme etkinlikleri, bireylerin kendilerini tanımlarına, toplumsal rollerini anlamalarına ve daha bilinçli vatandaşlar olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktadır.

2.4.1.8 Empati

Empati, başkalarının bakış açısını anlamak ve onların duygularını doğru şekilde yorumlayabilmek için kendini onların yerine koyma sürecidir (Rogers, 1975). Bu beceri, yalnızca bireylerin birbirleriyle daha iyi ilişkiler kurmasına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda yaşamın çeşitli alanlarında da etkili bir rol oynar. Empati kurabilen insanlar, karşısındaki kişiyi daha derin bir şekilde anlayarak güçlü ve kalıcı bağlar geliştirebilir. Yaşam becerileri kapsamında empati, kişiler arası iletişim ve problem çözme gibi becerilerle doğrudan ilişkilidir. Bu becerilerin geliştirilmesi, bireylerin karşılaştıkları sosyal ve duygusal zorluklarla daha iyi başa çıkabilmelerini sağlar. Araştırma sonuçları empati becerilerinin kazandırılmasına yönelik programların çeşitli yaş grupları ve meslek alanlarında başarılı sonuçlar elde ettiğini göstermektedir (Bal, 2015; Hasgöl ve Zengin, 2019).

Empati sosyal becerilerin geliştirilmesinde ve mesleki başarının artırılmasında önemli bir beceridir. Howcraft ve Mercer (2022) öğretim elemanlarının empatiyi mesleki bir beceri olarak algıladığını ve başarıyla ilişkilendirdiğini belirtmektedir. Empatinin sosyal ve mesleki beceriler üzerindeki bu etkisi, bireylerin hayat boyu karşılaştıkları çeşitli zorluklarla başa çıkmalarını sağlayacak temel yaşam becerileri arasında yer almasını sağlamaktadır.

Sosyal bilgiler dersleri, öğrencilerin bireysel ve toplumsal olaylara karşı duyarlılıklarını artırarak, farklı grup ve kültürlerin yaşantılarını anlamalarını ve kültürel çeşitliliğe saygı duymalarını teşvik eder. Sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı empati becerisinin gelişimine etki edebilir. Örneğin bir müze ziyareti sırasında öğrenciler, farklı dönemlerde yaşamış toplumların zorluklarını ve deneyimlerini gözlemleyerek onların bakış açılarını daha iyi kavrayabilir. Sosyal bilgiler eğitimi ve okul dışı öğrenme etkinliklerinin, bireylerin empati kurabilen, farklı bakış açılarına duyarlı ve toplumsal konulara karşı bilinçli bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir.

2.4.1.9 Duygularla baş etme

Duygularla başa etme, ruh sağlığını ve genel refahı doğrudan etkileyen önemli bir yaşam becerisidir. Duygusal zekâsı yüksek olan bireyler, duygularını yönetmek ve hayatın zorluklarının üstesinden gelmek için daha donanımlıdır. Bu durum, bireyin hem psikolojik hem de fiziksel olarak daha sağlıklı olmasına katkı sağlar (Manju, 2016). Duygularla baş etme becerisi yalnızca olumsuz duygularla baş etmeyi değil, aynı zamanda olumlu duygularla baş etmeyi de içermektedir. Bu beceri, bireyin yaşadığı duygusal deneyimlerin etkisiyle gelişir (Onat-Köroğlu ve Avcıbey-Vurgeç, 2021). Lazarus (2006) da bireyin duygularla başa çıkmasının özgün başa çıkma yöntemleri geliştirmesiyle mümkün olabileceğini belirtmiştir. Bu yöntemler hem olumlu hem de olumsuz duyguları kapsamaktadır. Bu beceri bireyin kendisini tanıması, hangi durumların veya kişilerin hangi duyguları tetiklediğini fark edebilmesi ve uygun başa çıkma stratejileri geliştirebilmesi için gereklidir. Duygularla baş etme, yaşamın her alanında bireyin psikolojik dayanıklılığını ve genel refahını artıran bir yaşam becerisi olarak değerlendirilmelidir.

Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilerin tarihsel olaylar, insan hakları ve toplumsal sorunlar karşısında duygularını yönetmelerine, empati kurmalarına ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca okul dışı öğrenme ortamlarının yaşam deneyimleri sunması, öğrencilerin duygusal dayanıklılık kazanmalarına ve toplumsal konulara duyarlılık geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

2.4.1.10 Stresle baş etme

Stresle baş etme, bireylerin sağlığı ve refahını koruyabilmeleri açısından önemli bir yaşam becerisidir. Stres, fiziksel ve sosyal çevredeki olumsuz koşulların bireylerin

bedensel ve psikolojik sınırlarını zorlamasıyla ortaya çıkan bir durum olarak tanımlanır (Cüceloğlu, 1994). Dolayısıyla, stresin olumsuz etkilerini en aza indirmek ve bu durumlarla etkili bir şekilde başa çıkabilmek, bireylerin yaşam kalitesini doğrudan etkileyen bir unsurdur. Psikolojik dayanıklılık ise stresle baş etme sürecinde önemli bir rol oynar. Yapılan araştırmalar, yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip bireylerin stresle başa çıkmada daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bu bireyler, uyumsuz stratejiler yerine uyarlanabilir başa çıkma stratejileri kullanma eğilimindedir (Serrão vd., 2021; Gong vd., 2023). Bu stratejiler, bireylerin problem çözme, duygusal düzenleme ve esneklik gibi diğer yaşam becerilerini de destekleyerek, stresli durumların üstesinden gelmelerine yardımcı olur. Stresle baş etme becerisi, yalnızca ruh sağlığını koruma açısından değil, aynı zamanda yaşam becerilerini geliştirme ve günlük hayatta daha etkin bir birey olma açısından da büyük önem taşır.

Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilere problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme süreçlerini kazandırırken, aynı zamanda stresli durumlarla nasıl başa çıkabileceklerine dair stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Okul dışı öğrenme ortamları bireylerin farklı sosyal deneyimler edinmelerine olanak tanıyarak stres yönetimi becerilerini de desteklemektedir.

2.5 İlgili Çalışmalar

Bu bölümde, okul dışı öğrenme ve yaşam becerileriyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar, yurt içinde yapılan çalışmalar ve yurtdışında yapılan çalışmalar olmak üzere iki ayrı başlık altında sunulmuştur.

2.5.1 Yurt içinde yapılmış çalışmalar

Bu bölümde öncelikle yurt içinde yapılmış olan okul dışı öğrenme ile ilgili çalışmalara, ardından yaşam becerileriyle ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Keskin-Coşkun ve Kaplan (2012) çalışmasında oyuncak müzelerinin, okul dışı öğrenme ortamı olarak sosyal bilgiler ve tarih eğitimi kapsamında incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Sekiz öğrenci katılımıyla çalışma yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak çalışma yaprakları, ses kayıtları, gezi sonrasında yapılan yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler, grup tartışmaları ve öğrenciler tarafından yazılan tarihsel empatiye dayalı günlükler kullanılmıştır.

Çalışmanın bulguları incelendiğinde, oyuncak müzelerinin öğrencilere sosyal bilgiler ve tarih derslerindeki bilişsel kazanımları elde etmede yardımcı olduğu, üst düzey düşünme becerileri, barış ve emeğe saygı gibi değerleri geliştirdiği, bilim ve teknoloji hakkında bilgi edindikleri ve oyuncak müzelerini kişisel gelişimlerine katkıda bulunan yerler olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Çengelci-(2013) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenme konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışma, 15 sosyal bilgiler öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Çalışma bulgularına göre öğretmenler, sosyal bilgiler dersi içeriğinin sınıf dışı öğrenmeye uygun olduğunu ve tarih, coğrafya, yerel yönetimler, çevre, yardımlaşma ve meslekler gibi konuların sınıf dışı etkinliklerde öne çıktığını düşünmektedir. Bu etkinlikler il içi ve dışı geziler, sinema ziyaretleri, alan uzmanlarıyla görüşmeler ya da okulda kaynak kişileri ağırlama şeklinde uygulanmaktadır. Öğretmenlerin sınıf dışı öğrenmede yaşadığı başlıca zorluklar arasında zaman kısıtlamaları, öğrenci davranış sorunları, ekonomik engeller ve bürokratik süreçler yer almaktadır.

Selanik-Ay ve Erbasan (2016), öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmaya yönelik görüşlerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın katılımcılarını 21 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerden veriler görüşme yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın bulgularında, öğretmenler okul dışı öğrenme ortamlarını müzeler, geziler, camiler ve sağlık merkezleri gibi mekânlar olarak belirtmiştir. Bu ortamların sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinde kullanılabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca, bu ortamların öğrenmeyi kalıcı kılması, sosyal becerileri geliştirmesi, öğrencilerin ilgisini artırması ve yaparak öğrenme sağlaması gibi katkılar sunduğu belirtilmiştir. İzin süreçleri, güvenlik, mali sorunlar ve ulaşım gibi engeller de öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

Malkoç ve Kaya (2016) çalışmalarında, sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada kullanılan yöntem, tarama modelidir. Çalışmanın katılımcılarını ilkökul ve ortaokullarda çalışan 20 sosyal bilgiler ve 20 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 40 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle analiz

edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler derslerinde en sık kullanılan okul dışı öğrenme ortamlarının okul bahçeleri, kütüphaneler, spor salonları, çok amaçlı odalar, okul koridorları, laboratuvar sınıfları ve sosyal bilgiler sınıfları olduğu belirtilmiştir.

Öner ve Öztürk (2019) araştırmalarında, bilim merkezlerinin bir okul dışı öğretim mekânı olarak sosyal bilgiler dersinde kullanımını, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının duygu, düşünce ve deneyimleri çerçevesinde incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden olan temel nitel araştırma deseniyle yapılmıştır. Çalışma grubu 47 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler görüşme yöntemiyle toplanmış ve veri analiz tekniklerinden içerik ve betimsel analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilim merkezi ziyaretinde olumlu duygular yaşadıkları ve sosyal bilgiler dersinde bilim merkezlerinden yararlanmanın faydalı olacağını düşündükleri belirtilmiştir.

Aktın (2020) sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan okul dışı öğrenme ortamlarını belirlemeyi ve bu ortamlardaki etkinliklerin hangi becerilerle ilişkili olduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak araştırma yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini, 2019 yılı 4, 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Çalışmada veriler betimsel ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada ders kitaplarında aile, ev, okul, yakın çevre, sanal müze ve sosyal medya gibi çeşitli okul dışı öğrenme ortamlarının yer aldığı fakat bu öğrenme ortamlarının kitaplarda dengeli bir şekilde dağılmadığı ve çeşitlilik göstermediği tespit edilmiştir.

Seyhan (2020) çalışmasında TÜBİTAK destekli bir bilim ve toplum projesine katılmış olan öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı etkinliklerin etkililiği ve uygulanabilirliği hakkındaki düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışmasıyla yürütülen bu çalışmaya 30 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak projenin hedefleri doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formları ve yansıtıcı günlükler kullanılmış, elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin bilgi ve farkındalıklarının etkinlikler ile arttığını ortaya koymuştur. Araştırmada okul dışı öğrenme ortamlarının beceri geliştirmede, değerleri pekiştirmede ve kavramları öğretmede oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydemir (2021) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, derslerde adalet saraylarının bir öğrenme ve öğretme ortamı olarak nasıl kullanılabileceğine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır. Çalışma grubu 33 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmış, veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları, katılımcıların, adalet saraylarını sosyal bilgiler derslerinde etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı olarak değerlendirdiklerini göstermiştir. Öğretmen adayları, adalet saraylarının ders içeriğinin kalıcılığını artırdığını, ancak uygulama öncesinde ve sırasında bazı izin alma ve ulaşım sorunlarının ortaya çıkabileceğini ifade etmişlerdir.

Aktaş (2022), sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerini geliştirmek için okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının etkisini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni ile yürütülen çalışmada 6. sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplama araçları olarak yansıtıcı günlükler, görüşmeler, gözlem notları, Mekânsal Düşünme Beceri Ölçeği ve Okul Dışı Öğrenme Algı Ölçeği gibi ölçekler kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğrenciler, öğretim programına uygun olarak okul dışı öğrenme ortamlarında aktif öğrenme destekli bir eğitim sürecine dahil edilmiştir. Bulgular öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarında mekânı yorumlama ve analiz etme becerilerinin arttığını ortaya koymuştur.

Torun ve Yıldırım (2022) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme konusundaki bilinç düzeylerini, bilişsel süreçleri ve bu alandaki uygulamalarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları 20 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama işlemi yarı yapılandırılmış görüşmelerle yapılmış ve toplanan bilgiler içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerinin farkında olduklarını ve bu tür etkinliklerin öğrencilerin derslere olan ilgisini ve ders işlenişinin verimliliğini artırdığını düşündüklerini göstermiştir.

Yavuz (2023) çalışmasında sosyal bilgiler dersinde “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemiyle, yarı deneysel desen kullanılarak yapılmıştır. Ön test ve son test ile veriler toplanmıştır. Deney

grubuna okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinliklerle öğretim yapılırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak öğretim yapılmıştır. Araştırma sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu ve okul dışı öğrenme ortamlarının uygulandığı deney grubunun akademik başarısının, sınıf içi öğretim yöntemiyle öğrenim gören kontrol grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Utku (2023) çalışmasında kültürel miras eğitimi kapsamında okul dışı öğrenmenin öğrenci başarısına, kültürel mirasa yönelik tutumlarına ve kavram algılarına etkisini incelemiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel tasarımla yapılan çalışmaya 80 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Ayrıca çalışmayı desteklemek için nitel verilerden de yararlanılmıştır. Veriler akademik başarı testi, kültürel miras tutum ölçekleri, kelime ilişkilendirme testi, okul dışı öğrenme değerlendirme formu, yansıtıcı günlük ve odak grup görüşmeleriyle toplanmıştır. Nicel veriler istatistiksel analizle, nitel veriler ise içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Sonuçlar, okul dışı öğrenmenin öğrenci başarısını, kültürel mirasa yönelik tutumlarını ve kavram algılarını anlamlı derecede artırdığını göstermiştir.

Memişoğlu ve Taşkın (2024) çalışmalarında okul dışı öğretim yönteminin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını ve değerlendirildiğini araştırmışlardır. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmada 18 sosyal bilgiler öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Bulgulara göre, öğretmenlerin, okul dışı öğrenmenin sosyal beceri gelişimine ve kalıcı öğrenmeye katkı sağladığı, en büyük sorun olarak da bütçe yetersizliğini gördükleri söylenebilir.

Kartal ve Şeyhoğlu (2020) çalışmalarında, ortaokul öğrencilerinin müzelere yönelik algılarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılarak 56 sekizinci sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak "Müze Bilgi Edinme Formu" kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Sonuçlara göre öğrenciler, kendi şehirlerindeki bazı müzeleri bilmekle birlikte, uzak bölgelerdeki veya diğer şehirlerdeki müzeler hakkında sınırlı bilgiye sahiptirler. Bazı öğrenciler, müzelerin sosyal bilgiler dersiyle bağlantısının olmadığını düşünmektedir.

Yurt içinde sosyal bilgiler eğitimi ve okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük çoğunluğunun öğretmen adayları ve öğretmenler ile yürütüldüğü, öğrencilerle gerçekleştirilen uygulamalı araştırmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırmalarda genellikle nitel yöntemler

kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler gibi veri toplama yöntemlerine yer verilmiştir. Bu durum, ilgili alandaki araştırma sonuçlarının daha çeşitli yöntemlerle desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Gerçekleştirilen araştırmalarda, okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına odaklanıldığı; müzeler, bilim merkezleri, adalet sarayları ve tarihi alanlar gibi mekânların sosyal bilgiler dersine katkılarının incelenmesinden oluştuğu görülmektedir. Bu çalışmalar, bu tür mekânların öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını, sosyal becerilerini geliştirdiğini ve değer eğitimiye katkı sağladığını ortaya koymuştur. Ortaokul öğrencilerinin katıldığı çalışmalarda daha çok okul dışı öğrenmenin akademik başarıya etkisi araştırılmış; değerler, sosyal beceriler ve kültürel miras gibi alanlara yönelik araştırmalara çok fazla yer verilmemiştir. Bu durum, sosyal bilgiler eğitimi bağlamında okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerin farklı becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

Yurt içinde yaşam becerilerine ilişkin yapılmış çalışmalar aşağıda yer almaktadır.

Kılıç (2015) çalışmasında, hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkin öğrenme uygulamalarını incelemiştir. Araştırma, ilkökul 3. sınıf öğrencileri, sınıf öğretmeni ve öğrenci velileri ile gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma modeli kullanılan çalışmada, etkin öğrenme yöntemleri ve öz-yönetim becerilerinin ders içerisinde nasıl uygulandığı, bu becerilerin öğrencilere sağladığı katkılar araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre araştırmada hayat bilgisi dersinde etkin öğrenme tekniklerinin öz-yönetim becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kutsal (2018) çalışmasında, yaşam becerileri psiko-eğitim programının kız meslek lisesi öğrencilerinin yaşam becerileri ve problem davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, yarı deneysel desenle tasarlanmış ve 16 kişilik deney ve kontrol grupları ile yürütülmüştür. Veri toplamada yaşam becerileri ölçeği ve davranış problemleri ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, yaşam becerileri psiko-eğitim programının öğrencilerin yaşam becerilerinin artmasına ve problem davranışlarının azalmasına olumlu yönde katkı sağladığını göstermiştir.

Deveci vd. (2018) çalışmalarında 2018 fen bilimleri dersi öğretim programının kazanımlarını yaşam becerileri kapsamında incelemiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında en

fazla yedinci sınıfta, en az üçüncü sınıfta yaşam becerilerine yönelik kazanımlar yer almaktadır. Bulgular, iletişim, karar verme ve analitik düşünme becerilerinin öne çıktığını, ancak girişimcilik ve takım çalışması becerilerinin daha az temsil edildiğini göstermiştir.

Topçu-Bilir (2019) çalışmasında, beş yaşındaki çocukların yaşam becerileri, benlik algıları ve sosyal-duygusal uyum düzeylerine yönelik olarak geliştirilen yaşam becerileri programının etkilerini incelemiştir. Araştırma, ön test, son test ve izleme testlerinin uygulandığı, kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılarak yürütülmüştür. Çalışmada, anaokullarına giden 41 çocuk yer almıştır. Yaşam becerileri, benlik algısı ve sosyal-duygusal uyum düzeylerini ölçmek için Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği, Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algı Testi ve Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Bulgular, yaşam becerileri programının deney grubundaki çocukların yaşam becerileri, benlik algısı ve sosyal-duygusal uyum düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığını göstermiştir.

Ursavaş ve Karal (2019), fen bilimleri öğretim programında yer alan yaşam becerileri kavramının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ve nasıl uygulandığını incelemişlerdir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıyla yürütülmüştür. Çalışmaya yedi fen bilimleri öğretmeni katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ve kazanım değerlendirme formları kullanılarak elde edilen veriler, öğretmenlerin yaşam becerileri konusunda eksik bilgiye sahip olduklarını, bu becerileri genellikle analitik düşünme ve karar verme olarak anladıklarını göstermiştir. Çoğu öğretmenin yaşam becerilerini derslerinde bilinçli ve planlı bir şekilde değil, tesadüfi olarak kullandığı tespit edilmiştir. Ayrıca fen bilimleri öğretim programının yaşam becerilerini destekleme konusunda kısmen yetersiz olduğu ve daha açıklayıcı rehberliğin gerektiği ortaya çıkmıştır.

Yıldırım ve Temel (2020) okul öncesi dönemdeki çocuklar için uygulanan yaşam becerileri eğitim programının çocukların yaşam becerileri ve sosyal uyumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma, 5-6 yaş aralığındaki çocuklara yönelik ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, yaşam becerileri eğitim programının çocukların sosyal uyum ve çeşitli yaşam becerileri üzerinde olumlu etkiler sağladığını göstermiştir.

Calp ve Edis (2020) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma temel nitel araştırma deseniyle yapılmıştır. 31 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerle veriler toplanmıştır. Çalışma sonuçları, öğretmenlerin çoğunlukla problem çözme becerisini en önemli yaşam becerisi olarak gördüğünü ve bu kavramı öz bakım becerileri ile özdeşleştirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, ailelerin çocuklarına sorumluluk vermeme, aşırı koruyucu davranışlar gibi tutumlarının, öğrencilerin yaşam becerileri edinmesini engellediği belirtilmiştir.

Tutar (2023) çalışmasında, 6. sınıf fen bilimleri dersi “Vücudumuzdaki Sistemler ve Sağlığı” ünitesine yönelik olarak REACT stratejisine göre geliştirilen öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarıları, fen kavramlarını günlük hayata uyarlama düzeyleri ve 21. yüzyıl öğrenme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, deney ve kontrol grupları ile yürütülmüş ve nicel verilere ek olarak nitel veriler de toplanmıştır. Bulgular, REACT stratejisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını ve fen kavramlarını günlük hayata uyarlama yetilerini önemli ölçüde artırdığını göstermiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin iletişim becerilerinde gelişim sağlansa da yaşam becerileri üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu görülmüştür.

İyi (2024) çalışmasında yaşam becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma karma yöntem kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda, yaşam becerileri eğitim programına katılan çocukların sosyal problem çözme, iletişim ve kişilerarası ilişkiler gibi becerilerinde anlamlı bir artış sağlandığı görülmüştür. Aileler, program sonrasında çocuklarının becerilerinde olumlu değişimler gözlemlediklerini belirtmiştir.

Yurt içinde yaşam becerileri üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, farklı yaş gruplarına ve eğitim düzeylerine yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar genel olarak, yaşam becerilerinin bireylerin kişisel, sosyal ve akademik yaşamlarına katkılarını incelemiş ve bu becerilerin kazandırılmasında eğitim programlarının etkili olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmalarda, özellikle etkin öğrenme yöntemleri, psiko-eğitim programları ve öğretim stratejilerinin yaşam becerilerinin geliştirilmesindeki rolü vurgulanmıştır. Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmalar, yaşam becerileri programlarının çocukların sosyal uyum, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Ortaokul ve lise öğrencileri ile yapılan

araştırmalar ise bu becerilerin daha çok akademik başarı ve günlük yaşam problemleriyle başa çıkma süreçlerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, eğitim programlarının yaşam becerilerine yönelik kazanımları arasında dengesizliklerin olduğu, girişimcilik ve takım çalışması gibi becerilerin yeterince vurgulanmadığı belirtilmiştir. Öğretmen ve velilere yönelik yapılan araştırmalar, öğretmenlerin yaşam becerileri konusundaki bilgi ve yeterliliklerinin sınırlı olduğunu, ailelerin ise çocuklarının bu becerileri geliştirme süreçlerinde yeterince destekleyici olamadığını göstermektedir. Bu durum, yaşam becerilerinin kazandırılmasında hem eğitimcilere hem de ailelere yönelik bilinçlendirme çalışmalarının artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde ve okul dışı öğrenme kapsamında yaşam becerilerine ilişkin yapılmış bir çalışmaya rastlanılamamıştır.

2.5.2 Yurt dışında yapılmış alışmalar

Bu bölümde ilk olarak yurt dışında okul dışı öğrenmeye ardından da yaşam becerilerine ilişkin çalışmalara yer verilmiştir.

Eshach (2007) alışmasında, okul içi ve okul dışı öğrenmenin nasıl etkili bir şekilde ilişkilendirilebileceğini incelemiştir. Çalışmada okul dışı öğrenmenin okul sistemiyle bütünleştirilmesinin zorlukları ve aradaki boşluğu kapatmak için öneriler ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Ayrıca, teorinin uygulamaya nasıl dnştrlebilirilebileceğine dair önemli fikirler sunmuştur.

Ajiboye ve Olatundun (2010)'un yaptığı çalışma, okul dışı ğretim yöntemlerinin öğrencilerin çevresel konulara ilişkin bilgi düzeylerine olan etkisini incelemektedir. Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desenle yürütülen çalışmada 400 5. sınıf öğrencisinden veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak evre Bilgi Testi kullanılmıştır. Bu çalışmada, okul dışı eğitim alan öğrencilerin, geleneksel ğretim yöntemleriyle eğitim alan öğrencilere göre etkinliklerde daha üstün performans sergiledikleri grlmştir. Bulgular incelendiğinde okul dışı ğretim faaliyetlerinin, öğrencilerin çevresel sorunlar hakkındaki bilgisini artırmada daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Fgerstam (2014)'ın gerçekleştirdiği araştırma, okul dışı eğitim ve öğrenme etkinliklerinin öğrencilere olan etkisini incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. 12 öğretmenle görüşme yoluyla veriler toplanmış ve tematik analiz yöntemiyle veriler çözümlenmiştir. Bulgular ve sonuçlar

incelendiğinde öğrencilerin okul dışı öğrenme deneyimlerinden zevk aldıkları, bu tür ortamlarda arkadaşlarıyla etkileşimlerinin güçlendiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin gerçekleştirilen faaliyetleri daha rahat hatırladıkları ve bu deneyimlerin kalıcı izler bıraktığı belirlenmiştir.

Christie vd. (2016) çalışmaları ile sınıf dışı öğrenmenin ortaokul öğretim programında geçerli bir pedagojik yaklaşım olarak kullanışlılığını incelemiştir. Karma yöntem deseniyle tasarlanan çalışmada 150 öğrenci ve 10 öğretmenden veri toplanmıştır. Veriler, anket, görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın bulgu ve sonuçları incelendiğinde öğrencilerin çoğunun, kendi öğrenim süreçlerini deneyimsel olarak yönlendirme ve sınıf dışına çıkma fırsatını beğendikleri görüşünde oldukları görülmektedir. Öğretmenler ise bu yaklaşımın, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri için bir fırsat sunduğunu ve bu becerilerin ortaokulun ilk yıllarında bazen göz ardı edilebildiğini kabul etmiştir.

Yurt dışında okul dışı öğrenme üzerine yapılan çalışmalar, bu yöntemlerin eğitim süreçlerine katkılarını ve uygulanabilirliğini ortaya koymaktadır. Okul dışı öğrenme, öğrencilerin bilgiye aktif katılımını sağlayarak, eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal etkileşim gibi becerileri geliştirmelerine katkıda bulunmuştur. Araştırmalardan elde edilen bulgular, okul dışı öğrenmenin öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Ayrıca yapılan çalışmalar okul dışı öğrenmenin öğrencilere daha kalıcı ve yaşamla bağlantılı öğrenme deneyimleri sunduğunu göstermektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırırken, aynı zamanda konuları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmelerine olanak tanımaktadır. Okul dışı öğrenmenin düzenli bir şekilde uygulanmasının, kalıcı öğrenmeler sağladığı ve eğitime olumlu bir boyut kazandırdığı belirlenmiştir. Öğretmenlere göre okul dışı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin öğrenim süreçlerini deneyimsel olarak yönlendirme fırsatı sunarken, eleştirel düşünme gibi becerilerin daha etkili bir şekilde geliştirilmesine de olanak tanımaktadır. Araştırmalarda okul dışı öğrenme etkinliklerinin uygulanmasında çeşitli zorluklar bulunduğu ve okul içi sistemle bütünleştirilmesinin dikkatlice planlanması gerektiği belirtilmiştir. Sonuç olarak, yurt dışında yapılan bu çalışmalar, okul dışı öğrenmenin öğrenci merkezli ve deneyimsel bir pedagojik yaklaşım olarak değerini ortaya koymaktadır.

Yaşam becerilerine ilişkin yurtdışında yapılmış çalışmalar aşağıda verilmektedir.

Caldwell vd. (2004) çalışmalarında, Güney Afrika'daki genç yetişkinlere yönelik bir yaşam becerileri öğretim programının geliştirilmesi ve uygulanmasını amaçlamışlardır. "Sağlık Bilgeliği" olarak adlandırılan bu program, gençlerin serbest zamanlarını daha sağlıklı aktivitelerle değerlendirmelerini teşvik ederek HIV/AIDS, madde bağımlılığı ve riskli cinsel davranışların azaltılmasını hedeflemektedir. Program, özellikle eğlence ve serbest zamanın olumlu bir şekilde kullanımı üzerine odaklanmakta ve karar verme, çatışma çözme, duygusal kontrol gibi becerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Yapılan pilot çalışmanın ardından, bu öğretim programının uygulama süresi ve içeriği gençlerin ihtiyaçlarına göre uyarlanmış ve geniş çapta bir etkinlik denemesi yürütülmüştür. Sonuç olarak, programın serbest zaman eğitimini kapsayarak gençlerin sağlıklı yaşam tercihlerini desteklemekte etkili olduğu belirtilmektedir.

WHO (2009), çocuklar ve ergenlerde yaşam becerilerinin geliştirilmesinin şiddet davranışlarını önlemedeki rolünü inceleyen bir çalışma hazırlamıştır. WHO'nun hazırladığı bu belge, şiddet önleme konusunda müdahaleler geliştirmek için yaşam becerilerini artırmanın önemini vurgulamaktadır. Çocukluk döneminde sağlanan okul öncesi zenginleştirme programları ve sosyal gelişim programları, gençlerin sosyal becerilerini ve duygusal yeterliliklerini artırarak şiddet riskini azaltmaktadır. Ayrıca, düşük gelirli ailelerden gelen çocuklar için uygulanan programların uzun vadeli pozitif etkiler sağladığı belirtilmektedir. Özellikle empati, problem çözme, duygularla başa çıkma ve çatışma yönetimi gibi becerilerin erken yaşta kazandırılması, çocukların ve gençlerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı ilişkiler kurmasını desteklemektedir.

Hajizadehanaria vd. (2013), dini temelli bir yaşam becerileri eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin ruh sağlığı, güvenlik algısı ve özsaygı üzerindeki etkileri incelemiştir. İran'ın Tahran kentinde, 5. sınıfta okuyan 60 erkek öğrencinin yer aldığı yarı deneysel desenle yapılan çalışmada, deney grubuna yaşam becerileri eğitimi uygulanmıştır. Bulgular, dini yaşam becerileri eğitiminin öğrencilerin ruh sağlığını ve özsaygısını geliştirdiğini; anksiyete, fiziksel semptomlar ve uykusuzluk gibi sorunların azalmasına katkı sağladığını göstermektedir.

Kumar (2017), yaşam becerileri eğitiminin bireylerin karakter gelişiminde ve sosyal uyumunda nasıl bir temel oluşturduğu incelemiştir. Dünya Sağlık Örgütü ve UNICEF gibi kuruluşlar, karar verme, problem çözme, etkili iletişim, öz farkındalık ve empati gibi

temel becerilerin bireylerin psiko-sosyal gelişimini desteklemede kritik rol oynadığını belirtmektedir. Bu çalışmada, yaşam becerilerinin gençlerin zihinsel sağlığı güçlendirdiği, özgüvenini artırdığı ve topluma uyum sağlamalarını desteklediği vurgulanmaktadır.

Prajapati vd. (2017) gençlerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini desteklemek ve yaşadıkları psikososyal sorunlarla başa çıkmalarına yardımcı olmak amacıyla yaşam becerileri eğitiminin önemini araştırmışlardır. Araştırma literatür taraması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma, yaşam becerileri eğitiminin, düşünme, sosyal ve duygusal beceriler aracılığıyla genç bireylerin bağımsız kararlar alabilmeleri, problemleri etkili şekilde çözebilmeleri ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmeleri açısından kritik bir rol oynadığını savunmaktadır.

Mohammadzadeh vd. (2017) Malezya’da kurumsal bakım altındaki ergenler için yaşam becerilerine dayalı bir müdahale programının duygusal sağlık, özsaygı ve başa çıkma becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Deney ve kontrol gruplu yürütülen çalışmaya 271 genç katılmıştır. Bulgular, müdahale programının yapıldığı deney grubundaki katılımcıların duygusal sağlıklarını, başa çıkma stratejilerini ve özsaygılarını iyileştirdiğini göstermiştir.

Maithreyi (2018) çalışmasında Hindistan’ın Bangalore kentindeki düşük gelirli ve dezavantajlı çocuklara yönelik yaşam becerileri eğitim programlarını etnografik bir bakış açısıyla incelemiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden etnografik desenle yürütülmüştür. Gözlem, görüşme doküman analizi ve söylem analiziyle veriler toplanmıştır. Araştırma bulguları çocukların, yaşam becerileri eğitimi yalnızca eğlenceli aktiviteler ve oyunlarla ilişkilendirdiklerini ve eğitimcilerin beklentilerinden farklı olarak, bu becerileri “kültürel bilgi” olarak benimsediklerini göstermektedir.

Yurt dışında yaşam becerileri üzerine yapılan çalışmalar, bireylerin kişisel, sosyal ve duygusal gelişiminde bu becerilerin önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Çalışmaların büyük bir kısmı, yaşam becerileri eğitim programlarının farklı yaş gruplarında ve sosyo-ekonomik bağlamlarda nasıl uygulandığını ve bu uygulamaların etkilerini incelemektedir. Bu çalışmalar arasında sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ile yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir çalışmaya rastlanılamamıştır.



3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama tekniği ve aracı, veri analizi, araştırmacı rolü, karşılaşılan sorunlar, etik ve inandırıcılık başlıklarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

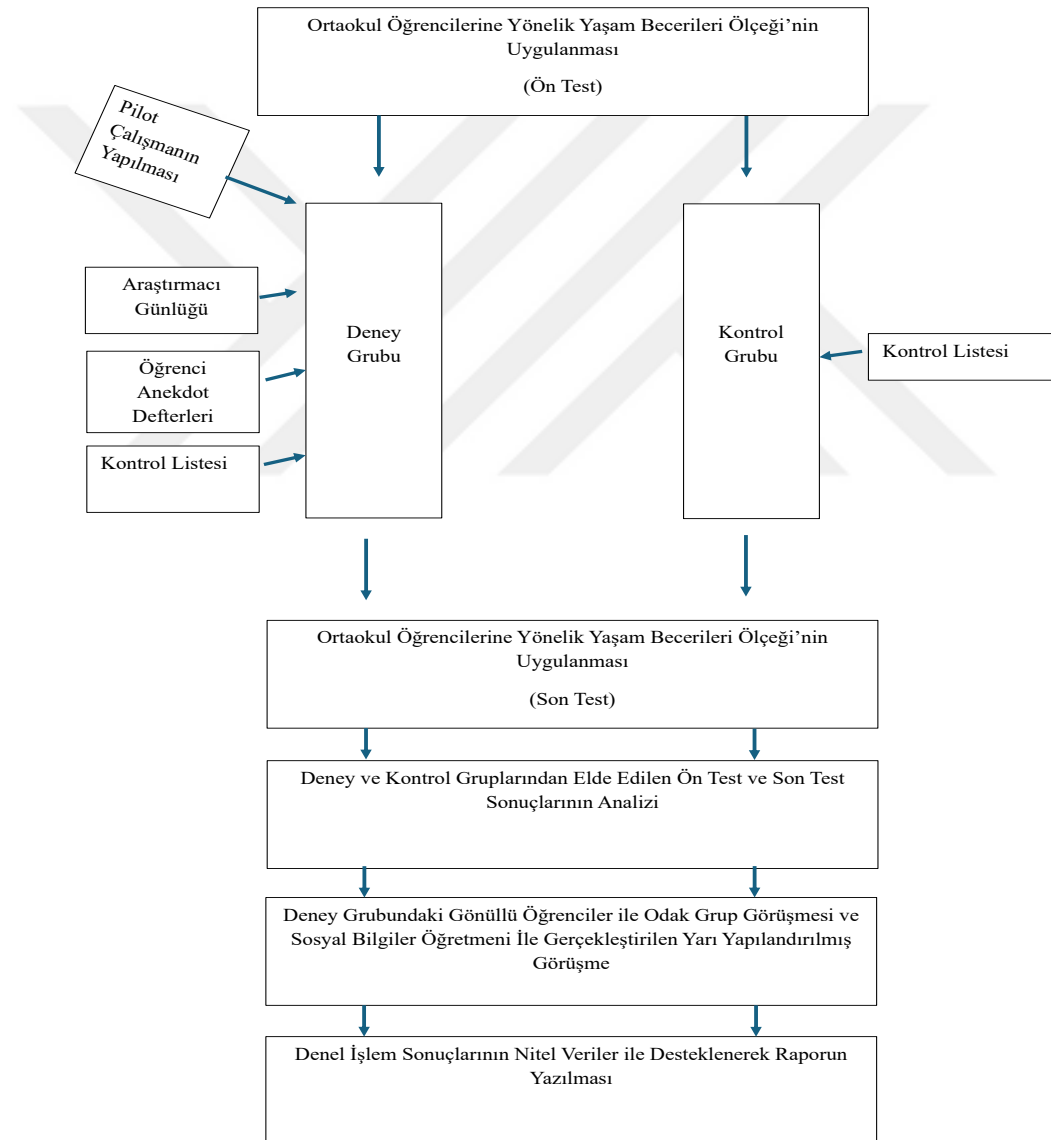
Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları kullanımının yaşam becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışma karma araştırma yöntemine göre tasarlanmıştır. Karma araştırma yöntemi, araştırma problemlerini anlamak amacıyla hem nicel hem de nitel verilerin toplandığı, bu iki veri setini birbiriyle bütünleştirerek sağlık, sosyal ve davranış bilimleri gibi alanlarda daha kapsamlı sonuçlar elde etmek için kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2021). Johnson ve Onwuegbuzie (2004)'e göre karma araştırma yöntemleri, araştırmacının nitel ve nicel teknikleri, yöntemleri, yaklaşımları, araçları, kavramları ve terminolojiyi tek bir araştırma içerisinde bütünleştirerek kullandığı bir araştırma türüdür. Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerin yaşam becerilerine etkisini incelemek, ayrıntılandırmak, açıklamak veya doğrulamak amacıyla hem nicel hem nitel veri toplama ve analiz yöntemleri birbirini tamamlayacak biçimde kullanıldığından karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Creswell (2021), karma araştırma yöntem desenlerini birleştirme (çeşitleme), açıklayıcı ardışık ve keşfedici ardışık şeklinde sınıflandırmaktadır. Bu temel desenlerin yanında gelişmiş karma yöntem desenleri de vardır. Bunlar; müdahale deseni, sosyal adalet deseni ve çok aşamalı değerlendirme desenidir (Creswell, 2021; Creswell ve Plano-Clark, 2018). Bu çalışmada, karma araştırma yöntemi desenlerinden açıklayıcı ardışık desen temel alınarak geliştirilmiş bir müdahale karma yöntem deseni kullanılmıştır. Bu desen, araştırmacıların deneysel bir yapı içinde müdahale sürecine dair ayrıntılı veriler elde etmelerini sağlayan ve açıklayıcı nitel verilerle desteklenen bir yaklaşımdır. Creswell (2021), müdahale desenini, bir deneyin veya müdahale içeren bir programın uygulanması sırasında buna eşlik eden nitel verilerin toplanarak araştırmanın gerçekleştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Müdahale karma yöntem deseninde nitel veriler deneysel uygulama öncesinde, uygulama sırasında veya uygulama sonrasında toplanabilir. Toplanan bu veriler, deney sürecinin daha iyi anlaşılması ve yorumlanması için kullanılır (Creswell, 2021).

Bu çalışmada denel işlem sürecinde ve sonrasında elde edilen nitel veriler, deney ve kontrol gruplarından elde edilen nicel analiz sonuçlarını desteklemek, açıklamak, tamamlamak ve daha ayrıntılı bir kavrayış sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Müdahale (deneysel) karma yöntem desenine göre tasarlanmış araştırma süreci Şekil 3.1’de gösterilmiştir.

Şekil 3.1

Müdahale (DeneySEL) Karma Yöntem Desenine Göre Tasarlanmış Araştırma Süreci



Şekil 3.1’de görüldüğü üzere bu çalışmada ilk olarak deney ve kontrol gruplarına araştırmacı ve tez danışmanı tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Ön test sonrasında pilot uygulama yapılmış ve ardından denel süreç başlamıştır. Denel süreç içerisinde araştırmacı sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarına uygun olarak hazırlamış olduğu ders planlarını deney grubuna uygulamıştır. Deney grubunun sosyal bilgiler öğretmeni bu süreç içerisinde gözlem yapmıştır. Denel süreç içerisinde öğrenci anekdot defterleri ve araştırmacı günlüğü ile veri toplanmıştır. Okul dışı öğrenme etkinliklerine ilişkin olarak hazırlanan kontrol listesi hem deney grubuna hem de kontrol grubuna araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubunun sosyal bilgiler derslerine herhangi bir müdahalede bulunulmamış, sosyal bilgiler öğretmeni kendi öğretim planına uygun bir şekilde derslerini yürütmüştür. Denel süreç sonrasında Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği son test olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır.

Denel işlem sürecinin tamamlanmasının ardından deney grubunda yer alan gönüllü öğrencilerle odak grup görüşmesi ve sosyal bilgiler öğretmeniyle de yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Çalışmada ulaşılan nicel sonuçları anlamlandırmak, açıklamak ve detaylandırmak için araştırmacı günlüğü, öğrenci anekdot defterleri, kontrol listesi ve yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır.

3.2 Çalışma grubu

Araştırmanın deney ve kontrol çalışma grubunu ortaokul 6. sınıf öğrencileri ile sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Bu bölümde, önce deney ve kontrol grubundaki 6. sınıf öğrencilerine, ardından sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2.1 Deney ve kontrol grubu

Denel süreçte yer alacak katılımcıların belirlenmesinde, araştırma desenine uygun olarak çok aşamalı karma örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çok aşamalı karma örnekleme yöntemi, katılımcı grubunun birden fazla işlem aracılığıyla belirlenmesi sürecini içermektedir. Bu süreç içerisinde birden fazla nicel ya da nitel işlemler yer almaktadır. Çok aşamalı karma örnekleme yönteminde amaçlı ve olasılıklı örnekleme yöntemleri, örneklemin belirlenmesi sürecinde farklı aşamalarda kullanılabilir (Teddle ve Yu, 2007). Öncelikle araştırmanın en az iki altıncı sınıf şubesi bulunan bir okulda gerçekleşmesi gerektiğinden okullar bu ölçüte göre sınıflanmıştır. Bu sınıflandırma, araştırma sürecinde amaçlı örnekleme yaklaşımıyla gerçekleştirilmiş olup, belirlenen ölçüt doğrultusunda

okullar belirli gruplara ayrılmıştır. Böylece, araştırmanın desenine uygun şekilde örneklem seçimi sistematik hale getirilmiş ve veri toplama sürecinin güvenilirliği artırılmıştır.

Araştırmanın seçileceği okulun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu aşamada ilk olarak okul yöneticileriyle görüşülmüştür. Bazı okul yöneticileri sınıfların çok kalabalık olması, eğitim öğretimin aksaması endişesi vb. nedenlerle araştırma için gönüllü olmadıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan okullar arasından gönüllü yönetici ve öğretmenlerin bulunduğu okullar seçilmiştir. Bu şartları sağlayan üç okul olmuş, bunların arasından bir okul basit rastlantısal örneklem yöntemi ile seçilmiştir.

Belirlenen okulun yöneticisi ve altıncı sınıflarda dersi olan sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerde çalışmanın daha rahat yürütülebilmesi adına aynı öğretmenin ders yürüttüğü ve kız-erkek öğrenci sayısının yakın olduğu iki altıncı sınıf şubesi seçilmiştir. Daha sonra sosyal bilgiler öğretmeniyle birlikte araştırmacı hangi şubenin deney hangi şubenin kontrol grubu olacağına karar vermiştir. Bu aşamada araştırmacı ve öğretmen arasında yapılan görüşmelerde ve sınıf gözlemlerinde 6-D sınıfının 6-A şubesine göre çalışmalara katılma isteği daha fazla olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenin araştırmacıyla yapmış olduğu görüşmeye ilişkin bilgiler Tablo 3.1 gösterilmektedir.

Tablo 3.1

Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Bilgiler

Şube	Öğrenci Sayısı		Gözlem Sonucu	Öğretmen Görüşü*
	Kız	Erkek		
6-A	16	8	Sınıf 24 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler çalışma yapmaya çok istekli değil.	<i>Bu sınıf genel olarak hareketli bir sınıf, meraklı öğrenciler var ama bir iş yapma konusunda sorunlar olabilir.</i>
6-D	14	8	Sınıf 22 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler çalışma yapmaya daha isteklidir.	<i>6D genel olarak tüm şubeler arasında öne çıkan bir sınıf, burası çalışma yapmak için en uygunu.</i>

*Öğretmenin görüşü doğrudan alıntılanmıştır.

Görüşme ve gözlem süreçlerinin ardından 6-D şubesi deney grubu, 6-A şubesi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Denel süreci sırasında öğrencilerin anekdot defteri tutmaları sağlanmış ve sürecin sonunda gönüllü öğrencilerle odak grup görüşmesi, sosyal bilgiler öğretmeniyle de yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun

3.3 Veri Toplama Tekniği ve Aracı

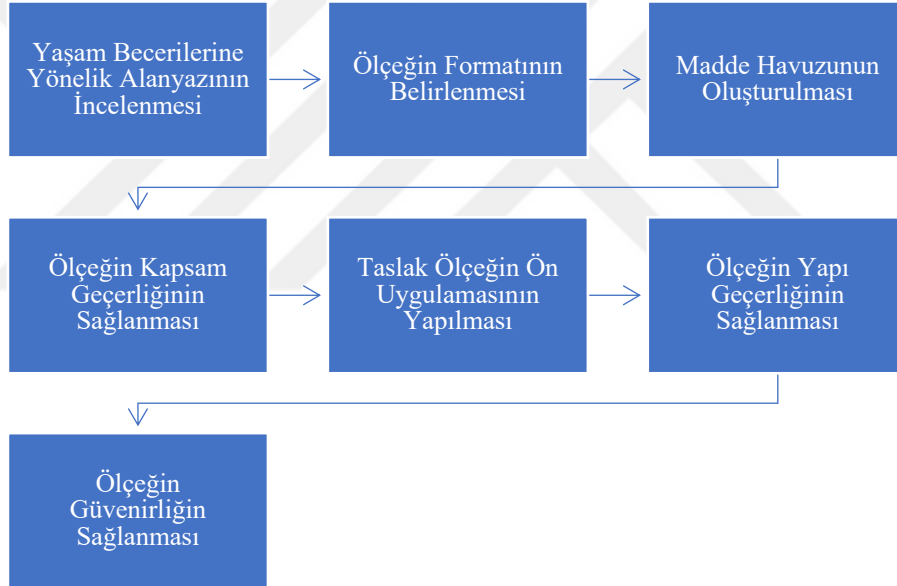
Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, yaşam becerileri ölçeği, kişisel bilgi formu, araştırmacı günlüğü, öğrenci anekdot defterleri, kontrol listeleri ve öğrenci ve öğretmen görüşme formlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu araçlar, araştırmanın kapsamlı ve çok yönlü bir şekilde yürütülmesine katkı sağlamıştır.

3.3.1 Yaşam becerileri ölçeği

Bu araştırma kapsamında ortaokul öğrencilerinin yaşam becerileri düzeyini belirlemek amacıyla ortaokul öğrencilerine yönelik yaşam becerileri ölçeği geliştirilmiştir. Yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilmesine ilişkin süreç Şekil 3.3'te gösterilmiştir.

Şekil 3.3

Yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilme süreci



Ortaokul öğrencilerine yönelik yaşam becerileri ölçeği geliştirilmeden önce, alan yazındaki yaşam becerileri ölçekleri incelenmiştir. Bu ölçekler doğrultusunda olası boyutlar belirlenmiş ve madde yazım sürecine başlanmıştır. Ölçeğin formatının likert tipi olmasına karar verilmiştir. Likert tipi ölçekte katılımcılardan sıralı bir ölçek aracılığıyla belirli bir ifadeye katılmaları beklenir (Bertram, 2007). Likert tipi yöntem, kolay oluşturulması ve birçok duyuşsal özelliğin ölçülmesinde başarı ile kullanılması gibi nedenlerle sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Tekindal, 2015). Ölçekte “her zaman”, “genellikle”, “bazen” ve “hiçbir zaman” yanıt seçenekleri bulunmaktadır.

Yaşam becerilerinin temel özellik ve kapsamaları göz önünde bulundurularak ve alan yazında yaşam becerisi olarak ele alınan tüm becerileri kapsayabilecek şekilde ölçek

madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken, ortaokul öğrencilerinin net ve kesin ifadelerle karşılaşmasını sağlamak amacıyla, kararsızlığa yol açabilecek ifadeler yer verilmemesine özen gösterilmiştir. Ayrıca, maddelerin gereksiz yere uzun olmaması; kısa, basit ve anlaşılır bir şekilde yazılması hedeflenmiştir. Ölçülmek istenen davranış ya da konuyla ilgili tutarlı ve benzer nitelikte maddeler oluşturulmuş, aynı anda birden fazla amacı içeren ifadelerden kaçınılmıştır. Bunun yanı sıra, çift olumsuzluk içeren ifadeler kullanılmamış ve maddelerin anlam karmaşası yaratmaması sağlanmıştır (Tavşancıl, 2018; DeVellis, 2021). Bu tür kurallara dikkat edilerek 61 taslak madde oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak maddelerin her biri bir beceriyi temsil edecek şekilde oluşturulmuştur. Her beceri altında birden fazla taslak maddeye yer verilmiştir. Her madde için “her zaman”, “genellikle”, “bazen” ve “hiçbir zaman” seçenekleri eklenmiştir. Uzman görüşlerini almak amacıyla hazırlanan uzman değerlendirme formunda, taslak ölçeğin her maddesi için 'Uygun', 'Uygun değil', 'Uygun ancak düzeltilmeli' ve 'Öneri/Açıklamalar' bölümleri yer almaktadır. Ayrıca, uzmanların değerlendirme sürecini kolaylaştırmak için formda bir yönerge de bulunmaktadır. Bu form, Ek 3’te sunulmuştur. Uzman görüşüne sunulan forma, sosyal bilgiler eğitimi, özel eğitim, ölçme ve değerlendirme alanlarından sekiz öğretim üyesi ve bir sosyal bilgiler öğretmeni olmak üzere dokuz uzman cevap vermiştir. Uzmanlardan gelen cevaplar doğrultusunda taslak maddeler Lawshe tekniği ile analiz edilerek yorumlanmıştır. Lawshe’nin 1975 yılında geliştirdiği teknik bir ölçme aracındaki her bir maddenin uygunluğunu değerlendirmek üzere uzman görüşlerine başvurmayı esas alır. Bu tekniğin temel hedefi, konu uzmanlarından oluşan bir grubun her bir maddeyi ne ölçüde gerekli gördüğünü belirleyerek, eğitim, sağlık ve sosyal bilimler gibi farklı alanlarda içerik geçerliğini sistematik bir şekilde doğrulamaktır (Ayre ve Scally, 2014; Romero-Jeldres vd., 2023). Lawshe tekniğinin uygulanması, birkaç temel aşamadan oluşmaktadır. İlk olarak, bir uzman grubu oluşturularak bu uzmanlardan, her bir maddeyi “Gerekli”, “Faydalı ancak gerekli değil” ve “Gerekli değil” seçeneklerinden birini seçerek derecelendirmeleri istenir (Buckley vd., 2019). Bu çalışmada da Lawshe tekniği doğrultusunda öncelikle bir uzman değerlendirme formu hazırlanmış ve bu form, belirlenen uzman grubuna gönderilmiştir. Uzmanların görüşleri toplandıktan sonra maddeler için kapsam geçerlik oranları (KGO) hesaplanmış ve ölçeğin genel kapsam geçerlik indeksi (KGİ) belirlenmiştir. Lawshe (1975)’nin KGO değerlerini gösteren Tablo 3.2 aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.2*Lawshe'nin KGO Değerleri*

Toplam Uzman Sayısı	Minimum KGO Değeri	Toplam Uzman Sayısı	Minimum KGO Değeri
5	.99	13	.54
6	.99	14	.51
7	.99	15	.49
8	.75	20	.42
9	.78	25	.37
10	.62	30	.33
11	.59	35	.31
12	.56	40	.29

Lawshe'nin (1975) tekniğine göre, uzman sayısı dokuz olarak temel alındığında, bir maddenin kapsam geçerliliği açısından kabul edilebilir sayılması için kapsam geçerlilik oranının 0.78 veya daha büyük bir değere sahip olması gerekmektedir. Aşağıda yer alan Tablo 3.3, uzmanların 61 taslak ölçek maddesine ilişkin görüşlerine göre oluşturulan KGO değerlerini göstermektedir.

Tablo 3.3*Maddelere İlişkin Uzman Görüşleri ve KGO Değerleri*

Madde Numarası	Uygun	Uygun Değil	KGO	Madde Numarası	Uygun	Uygun Değil	KGO	Madde Numarası	Uygun	Uygun Değil	KGO
1	9	0	1	22	9	0	1	43	9	0	1
2	9	0	1	23	7	2	.56	44	9	0	1
3	9	0	1	24	8	1	.78	45	9	0	1
4	8	1	.78	25	8	1	.78	46	9	0	1
5	9	0	1	26	9	0	1	47	8	1	.78
6	9	0	1	27	9	0	1	48	9	0	1
7	8	1	.78	28	9	0	1	49	9	0	1
8	8	1	.78	29	8	1	.78	50	8	1	.78
9	9	0	1	30	8	1	.78	51	9	0	1
10	9	0	1	31	9	0	1	52	9	0	1
11	9	0	1	32	9	0	1	53	9	0	1
12	9	0	1	33	9	0	1	54	9	0	1
13	9	0	1	34	9	0	1	55	9	0	1
14	8	1	.78	35	9	0	1	56	9	0	1
15	9	0	1	36	9	0	1	57	9	0	1
16	9	0	1	37	9	0	1	58	9	0	1
17	6	3	.33	38	7	2	.56	59	9	0	1
18	9	0	1	39	9	0	1	60	9	0	1
19	9	0	1	40	9	0	1	61	9	0	1
20	8	1	0.78	41	9	0	1				
21	9	0	1	42	9	0	1				

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi, taslak ölçek formunda yer alan maddelerin KGO değerleri 0.33 ile 1.00 arasında değişmektedir. Lawshe tarafından belirlenen minimum KGO değerleri tablosu ile yapılan karşılaştırma sonucunda, dokuz uzmandan alınan görüşler doğrultusunda her bir maddenin minimum KGO değerinin en az 0.78 olması gerektiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, Tablo 3.3'te yer alan 17., 23. ve 38. maddelerin KGO değerlerinin 0.78'in altında kaldığı ve gerekli düzeyde kapsam geçerliği sağlayamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle söz konusu maddeler taslak formdan çıkarılmıştır. Ölçeğin

toplam KGİ değeri ise 0.95 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, taslak ölçeğin genel olarak yüksek bir kapsam geçerliliğine sahip olduğunu ve ölçek maddelerinin büyük ölçüde uzman görüşlerine göre kabul gördüğünü göstermektedir. Çalışmada elde edilen yüksek KGİ değeri, ölçek maddelerinin geçerliğinin uzman değerlendirmeleri ile güvence altına alındığını ortaya koymaktadır.

Lawshe tekniği sonrası ölçeğin yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla veri toplama öncesi, taslak ölçeğin uygulanabilirliği, anlaşılabilirliği ve tamamlanma süresini belirlemek için orta sosyoekonomik düzeyde olan bir ortaokulun 6. sınıflarında pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sonucunda ölçeğin ortalama sekiz dakikada tamamlandığı belirlenmiştir. Öğrencilerden gelen geri bildirimler doğrultusunda bazı maddelerin ifadeleri daha anlaşılır hale getirilmiş, ancak hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Yapılan düzenlemelerin ardından ölçek 58 madde ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için veri toplamaya hazır duruma getirilmiştir.

AFA'ya başlamadan önce, veri setinin ve örneklem büyüklüğünün bu analiz için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Bartlett Testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi uygulanmıştır. Kaiser ve Derflinger (1990) tarafından ifade edildiği üzere, KMO değerinin 0.50'nin altında olması durumunda veri setinin faktör analizi için uygun olmadığı kabul edilmektedir. Bu bağlamda, Bartlett Testi'nin anlamlı bir sonuç vermesi ve KMO değerinin 0.50'den büyük olması, analiz öncesinde gerekli koşulların sağlandığını gösteren temel bir gerekliliktir. Tablo 3.4 KMO ve Barlett Testlerinin sonuçlarını içermekte olup, analiz sürecine ilişkin temel verileri sunmaktadır.

Tablo 3.4

KMO ve Barlett Testi Sonuçları

Test	Değer
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi	0.850
Bartlett's Testi	Ki-kare 1600.959
	Anlamlılık 0.000
	(Sig.)

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi KMO değeri .85 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Barlett Küresellik Testi sonuçları incelendiğinde, ki-kare değerinin ($X^2=1600.959$; $p<.001$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Kaiser ve Derflinger, 1990). Bu bulgular, faktör analizine devam edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Faktör analizinin gerçekleştirilebilmesi için Bartlett Küresellik Testinin anlamlı bir sonuç

vermesi ve KMO değerinin 0.50'den büyük olması temel ön koşullar olarak kabul edilmektedir.

Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeğinin faktör yapısını incelemek amacıyla 364 ortaokul 6. sınıf öğrencisinden veri toplanmıştır. Büyüköztürk (2024)'e göre, AFA değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktörleri belirlemeyi amaçlayan bir tekniktir. Bu tekniğin temel hedefi, faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak varyansı veya ortak faktör varyansını en üst düzeye çıkarmaktır. Veri setinin AFA için uygun olduğu belirlendikten sonra, faktör analizi belirli ölçütlere uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu aşamada varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Varimax döndürme yöntemi, her bir faktördeki yüksek faktör yüklerini daha da yükseltip düşük olanları düşürerek açıklanabilir varyansı en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir tekniktir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Analiz sürecinde öz değeri 1.000'den büyük olan bileşenler faktör olarak kabul edilmiştir (Çokluk vd., 2025). Bununla birlikte, bir maddenin bir faktörde yer alabilmesi için faktör yükü değerinin en az 0.32 olması gerektiği benimsenmiştir (Çokluk vd., 2025). Ayrıca, birden fazla faktörde yer alan ve faktör yükleri arasındaki farkın 0.10'dan az olduğu maddeler bulanık madde olarak değerlendirilmiş ve bu tür maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2024). AFA ve varimax döndürme yöntemi sonucunda elde edilen yapı, faktörlerin açıkladığı varyans oranları ve maddelerin toplam korelasyon değerleri Tablo 3.5'te sunulmaktadır.

Tablo 3.5

AFA Sonucu, Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları ve Maddelerin Toplam Korelasyon Değerleri

FAKTÖRLER						
Madde No.	F1 Eleştirel ve Analitik Düşünme	F2 Duygusal Yönetim ve İletişim	F3 Yaratıcılık ve Problem Çözme	F4 Öz farkındalık ve Kişilerarası İlişkiler	F5 Empati ve Anlayış	Madde Toplam Korelasyon Değerleri
Madde 30	0.681					,528
Madde 11	0.633					,554
Madde 24	0.614					,496
Madde 23	0.606					,496
Madde 16	0.542					,387
Madde 10	0.444					,512
Madde 50	0.403					,548
Madde 42		0.671				,613
Madde 38		0.594				,502
Madde 52		0.582				,599
Madde 57		0.563				,612

Tablo 3.5 (Devam)

FAKTÖRLER						
Madde No.	F1 Eleştirel ve Analitik Düşünme	F2 Duygusal Yönetim ve İletişim	F3 Yaratıcılık ve Problem Çözme	F4 Öz farkındalık ve Kişilerarası İlişkiler	F5 Empati ve Anlayış	Madde Toplam Korelasyon Değerleri
Madde 58		0.540				,373
Madde 33		0.516				,502
Madde 15			0.694			,325
Madde 29			0.672			,355
Madde 26			0.626			,576
Madde 3			0.497			,368
Madde 44			0.485			,643
Madde 6				0.591		,456
Madde 55				0.532		,406
Madde 48				0.503		,433
Madde 46				0.494		,506
Madde 18				0.477		,418
Madde 39				0.446		,314
Madde 56				0.437		,507
Madde 7					0.754	,621
Madde 9					0.667	,553
Madde 22					0.529	,459
Madde 34					0.510	,545
Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları						
Açıklanan Kümülatif Varyans	%21.217	%27.242	%32.505	%37.568	%42.419	

AFA sonucunda, faktör ağırlıkları düşük olan veya faktör yapısına uygun olmayan Madde 1, Madde 2, Madde 4, Madde 5, Madde 8, Madde 12, Madde 13, Madde 14, Madde 17, Madde 19, Madde 20, Madde 21, Madde 22, Madde 25, Madde 27, Madde 28, Madde 31, Madde 35, Madde 36, Madde 37, Madde 40, Madde 41, Madde 43, Madde 45, Madde 47, Madde 49, Madde 51, Madde 53 ve Madde 54 ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddeler, faktör yüklerinin 0.40'ın altında olması veya birden fazla faktöre yüklenmesi nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Böylece geliştirilen ölçek daha yapılandırılmış ve tutarlı hale getirilmiş, aynı zamanda geçerlik ve güvenilirlik düzeyi artırılmıştır.

AFA sonrası yapılan analizlere göre, ölçek toplam varyansın %42,419'unu açıklayan 5 faktörden oluşmaktadır. Henson ve Roberts (2006), sosyal bilimlerde en az %40 oranında açıklanan toplam varyansın yeterli bir ölçüt olarak kabul edildiğini belirtmiştir. Sosyal bilimlerde insan davranışı veya psikoloji gibi karmaşık sistemleri incelemek için %40-50 arasında açıklanan varyans oranlarının düşük sayılmadığı da vurgulanmıştır (Peterson, 2000). Sonuç olarak ölçeğin toplam varyansın %42,419'unu açıklaması, sosyal bilimlerde kullanılan psikometrik ölçütler açısından yeterli kabul edilmekte olup, aynı

zamanda veri setindeki değişkenliği ve ölçülen yapının çok boyutluluğunu yansıtmaktadır.

Ölçeğin faktörleri isimlendirilirken, yaşam becerileriyle ilgili kuramsal bilgiler ve maddelerin ifade ettiği anlamlar dikkate alınmıştır. AFA sonucu ölçeğin 5 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bunlar Tablo 3.6’da gösterilmiştir.

Tablo 3.6

AFA Sonucu Ölçeğin Faktör Yapısı

Eleştirel ve Analitik Düşünme	Madde 30, 11, 24, 23, 16, 10 ve 50
Duygusal Yönetim ve İletişim	Madde 42, 38, 52, 57, 58 ve 33
Yaratıcılık ve Problem Çözme	Madde 15, 29, 26, 3 ve 44
Öz Farkındalık ve Kişilerarası İlişkiler	Madde 6, 55, 48, 46, 18, 39 ve 56
Empati ve Anlayış	Madde 7, 9, 22 ve 34

Ölçekte yer alan maddelerin toplam korelasyon değerleri 0.314 ile 0.614 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2024), madde toplam korelasyon değerlerinin en az 0.30 olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. AFA sonrası ölçek 5 faktörden oluşan 29 maddelik bir yapı olarak şekillenmiştir.

AFA sonuçları sonrası sonuçları doğrulamak amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA için 230 ortaokul 6. sınıf öğrencisinden toplanan veriler kullanılmıştır. DFA, IBM AMOS yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Modelin uyum düzeyi, Ki-kare/serbestlik derecesi (X^2/sd), Hata Kare Ortalama Kökü (RMSEA), Uyum İyiiliği İndeksi (GFI), Düzeltilmiş Uyum İyiiliği İndeksi (AGFI), Standartlaştırılmış Kök Ortalama Karesi (SRMR) ve Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) gibi uyum ölçütleri ile değerlendirilmiştir. Tablo 3.7’de değerlendirilen sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 3.7

Yaşam Becerileri Ölçeğinin DFA Sonucundaki Uyum İndeksleri

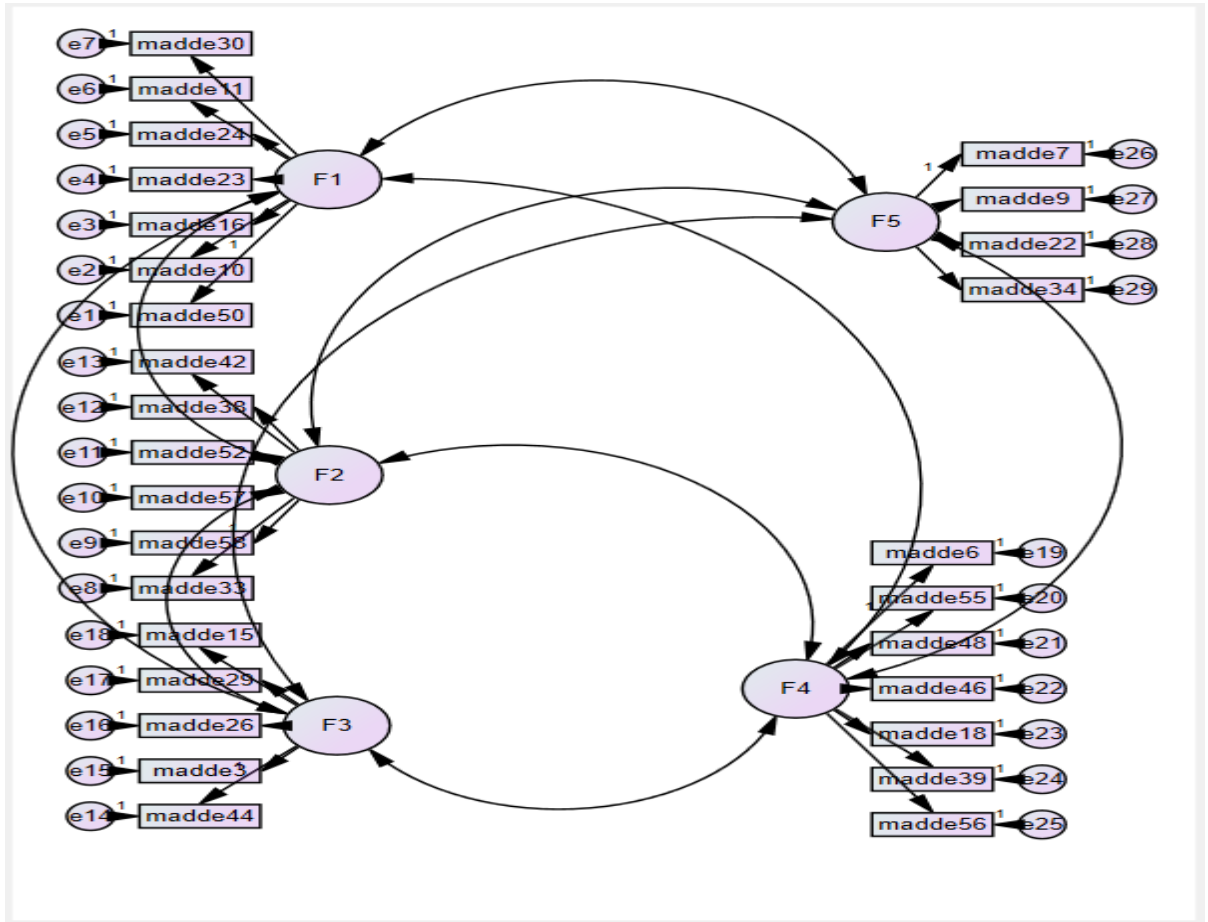
Uyum Ölçütü	Değer	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Referans
X^2/sd	1,482	$0 \leq X^2/sd \leq 2$	$2 \leq X^2/sd \leq 3$	Kline, 2011
RMSEA	0,036	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$	Browne ve Cudeck, 1993
GFI	0,910	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$	Baumgartner ve Homburg, 1996
AGFI	0,891	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$	Bentler, 1980
SRMR	0,042	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$	Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003
CFI	0,904	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$	Browne ve Cudeck, 1993
				Baumgartner ve Homburg, 1996
				Bentler, 1980

Tablo 3.7 incelendiğinde, analiz edilen uyum indekslerinin (X^2/sd , RMSEA, GFI, AGFI, RMR, CFI) hem mükemmel uyum hem de kabul edilebilir uyum değerleri arasında

olduğu görülmektedir. Bu bulgular, DFA sonucunda yaşam becerileri ölçeğinin faktör yapısının doğrulandığını göstermektedir. Ölçeğin DFA sonuçları, gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiler ve hata varyanslarıyla birlikte, faktör yapısının uygunluğunu desteklemektedir. Gözlenen bu ilişkiler ve hata varyanslarına ilişkin DFA diyagramı Şekil 3.4'te sunulmuştur. Bu sonuçlar, ölçeğin geçerliliğinin güçlü bir şekilde desteklendiğini ortaya koymaktadır.

Şekil 3.4

DFA Diyagramı



Yaşam becerileri ölçeğinin kapsam ve yapı geçerlikleri sağlandıktan sonra, ölçeğin güvenirlik analizine geçilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde güvenirliğin belirlenmesinde yaygın olarak Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı kullanılmaktadır (Tavakol ve Dennick, 2011). Özellikle psikolojik özelliklerin ölçümünde, ölçeklerin güvenilir olup olmadığını değerlendirmek için bu katsayı büyük önem taşımaktadır (Kılıç, 2016). Cronbach's Alpha katsayısı, maddelerin iç tutarlılığını ölçen ve ölçek maddelerinin homojen yapısını değerlendiren bir yöntemdir. Katsayının yüksek olması, ölçek

maddelerinin birbiriyle tutarlı ve aynı özelliği ölçen maddelerden oluştuğunu gösterir (Uzunsakal ve Yıldız, 2018).

Cronbach's Alpha katsayısı, ölçek içindeki maddelerin homojenliğini incelemek veya sorgulamak için kullanılır. İlgili alan yazına göre bu katsayı değerlendirildiğinde;

0,4 ile 0,59 aralığı düşük güvenilir,

0,6 ile 0,79 aralığı oldukça güvenilir,

0,8 ile 1,0 aralığı ise yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmektedir (Yaşar, 2014; Kılıç, 2016; Uzunsakal ve Yıldız, 2018; Alpar, 2022; Karagöz, 2023).

Cronbach's Alpha güvenirlik analizi, ölçek maddelerinin iç tutarlılığı ve genel yapısının güvenilirliğini desteklemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Cronbach's Alpha güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.8'de gösterilmiştir.

Tablo 3.8

Cronbach's Alpha Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyut	Cronbach's Alpha İç Tutarlılık Katsayısı
Eleştirel ve Analitik Düşünme	,754
Duygusal Yönetim ve İletişim	,796
Yaratıcılık ve Problem Çözme	,719
Özfarkındalık ve Kişilerarası İlişkiler	,748
Empati ve Anlayış	,677
Toplam	,923

Cronbach's Alpha analizi sonucunda ulaşılan değer, Tablo 3.8'de görüldüğü üzere 0,923 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Akbulut (2010)'a göre, Cronbach's Alpha katsayısı madde sayısına duyarlı olduğundan, maddeler arası korelasyonun incelenmesi önem arz etmektedir. Bu doğrultuda, ölçek içerisindeki her bir boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, ölçeğin tüm maddelerinin madde toplam korelasyon değerlerinin 0,30'un üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum ölçeğin iç tutarlılığının sağlandığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenirliği, test tekrar test yöntemi ile de değerlendirilmiştir. Bu yöntem, bir ölçüm aracının aynı katılımcılar üzerinde belirli bir zaman aralığında tekrar uygulanması yoluyla güvenirliği değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Sonawane vd., 2008). Yöntemin doğruluğu açısından zaman aralığı kritik bir faktördür; çok kısa bir süre test-pratik etkileri yaratabilirken, çok uzun bir süre değişkenliklere yol açabilir (Polit, 2014). Bu kapsamda

dört haftalık bir sürenin genellikle uygun olduğu öne sürülmektedir (Büyüköztürk, 2024). Bu çalışmada ise ölçek 24 gün arayla bir ortaokulun 6. sınıfında bulunan 60 öğrenciye iki kez uygulanmıştır. İki ölçüm arasındaki ilişki, Pearson Korelasyon Katsayısı ile değerlendirilmiştir. Pearson Korelasyon Katsayısı, iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkinin derecesini ölçmek için kullanılan ve -1 ile +1 arasında değer alabilen bir ölçüttür (Schober vd., 2018). Yapılan analizlerde, verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. SPSS yazılımı kullanılarak yapılan hesaplamalarda Pearson Korelasyon Katsayısı 0,767 olarak bulunmuştur. Pearson Korelasyon Katsayısı için 0,70'in üzerindeki değerler, ölçme aracının güvenilirliğini destekler nitelikte kabul edilmektedir. Katsayı değeri +1'e yaklaştıkça güvenilirlik artarken, düşük veya 0'a yakın değerler güvenilirlik açısından sorun olabileceğine işaret eder (Alpar, 2022). Bu sonuçlar hem iç tutarlılık analizleri hem de test tekrar test yöntemiyle, yaşam becerileri ölçeğinin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak Eleştirel ve Analitik Düşünme, Duygusal Yönetim ve İletişim, Yaratıcılık ve Problem Çözme, Öz farkındalık ve Kişilerarası İlişkiler ve Empati ve Anlayış olmak üzere beş boyuttan oluşan 29 maddelik, 4'lü likert tipinde geçerli ve güvenilir bir yaşam becerileri ölçeği geliştirilmiştir. Yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilme süreci uluslararası hakemli bir dergide makale olarak yayımlanacaktır.

3.3.2 Kişisel bilgi formu

Araştırmada çalışma grubuna ilişkin bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaşanılan yer, kardeş sayısı, doğdukları yer, anne ve baba mesleği ve öğrenim durumuna yönelik maddeler bulunmaktadır. Kişisel bilgi formu EK 11'de sunulmuştur.

3.3.3 Öğrenci anekdot defterleri

Araştırma kapsamında deney grubu öğrencilerinin sürece yönelik deneyimlerini, görüş ve önerilerini ifade etmelerini sağlamak amacıyla anekdot yazmaları istenmiştir. Araştırmanın denel sürecinin başında öğrencilere anekdot defterleri dağıtılmıştır. Öğrencilere anekdot defterleri nasıl kullanmaları gerektiğine dair bilgiler verilmiştir. Denel süreç sonrasında öğrencilerden defterler toplanmış ve analiz edilmiştir. (EK 12)

3.3.4 Görüşme formları

Araştırma kapsamında denel sürecin sonunda deney grubu öğrencileriyle odak grup görüşmesi, sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmiştir. Görüşmeler için öğretmen ve öğrencilere yönelik ayrı görüşme soruları hazırlanmıştır.

Öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanmasında ilk olarak görüşme sorusu havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan soruların geçerliğini değerlendirmek amacıyla, görüşme soruları alanında uzman 3 kişiye gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda, araştırmacı ve tez danışmanı görüşme sorularına son şeklini vermiştir. Soruların anlaşılabilirliğini ve benzer yanıtlar üretme olasılığını değerlendirmek amacıyla, deney grubundaki üç öğrenciyle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmelerin sonuçlarına göre son düzenlemeler yapılarak nihai yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur (EK 4). Deney grubundaki öğrenciler ile denel işlem tamamlandıktan sonra görüşme gerçekleştirilmiş ve görüşmeler toplam 49 dakika sürmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilecek yarı yapılandırılmış görüşme sürecinin başlangıç aşamasında, araştırma amaçlarına uygun olarak görüşme sorularının geliştirilmesine öncelik verilmiştir. Bu kapsamda, veri toplama sürecine zemin oluşturacak şekilde görüşme soruları hazırlanmıştır. Sorular, uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda araştırmacı ve tez danışmanı tarafından sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme sorularının anlaşılabilirliğini ve benzer cevaplara yol açıp açmadığını test etmek için araştırma dışındaki bir sosyal bilgiler öğretmeniyle pilot görüşme yapılmıştır. Bu pilot görüşme sonrasında, öğretmen görüşme formu son halini almış (Ek 5) ve denel işlem tamamlandıktan sonra sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme toplam 18 dakika sürmüştür.

3.3.5 Kontrol listesi

Araştırmanın deney ve kontrol grubunda uygulanmak üzere okul dışı öğrenme etkinliklerinin yaşam becerilerine etkisini ve sürecin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi hazırlanmıştır. Hazırlanan kontrol listesinde okul dışı öğrenme ortamlarında yaşam becerileri öğretimine ilişkin maddeler yer almaktadır. Her maddenin karşısında “evet”, “hayır” şeklinde yanıt kategorisi ve açıklama alanı bulunmaktadır. Toplamda 13 maddeden oluşan kontrol listesi EK 6’da sunulmuştur.

3.3.6 Denel işlem ile ilgili pilot uygulama süreci

Denel işlem sürecine geçmeden önce pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, denel süreç içerisinde kullanılacak ders planlarında herhangi bir eksik veya geliştirilmesi gereken bir durumun olup olmadığını kontrol etmek için yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları bir sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanı ve bir sosyal bilgiler öğretmeni tarafından kontrol edilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütlere göre ders planlarında güncellemeler yapılmıştır.

Pilot uygulama denel sürecin gerçekleştirildiği okulun 6. sınıflarının bir şubesinde yapılmıştır. Pilot uygulama öncesi ilgili izinler alınmıştır. Pilot uygulamanın ders planı planlanırken öğretim programına uygun davranılmış, böylece öğretim sürecinde herhangi zaman kayması yaşanmasına engel olunmuştur. Pilot uygulama, 3-7 Şubat 2025 tarihleri arasında toplamda 3 ders saati içerisinde gerçekleştirilmiştir. Sürece toplamda 26 öğrenci katılmıştır.

Pilot uygulama sonrasında deneyimlerden yola çıkılarak ders planlarında güncellemeler yapılmıştır. Pilot uygulama okul dışı öğrenme ortamlarından sanal müze kullanımı ile gerçekleştirilmiştir. Bundan kaynaklı sınıfta genel ağ bağlantısının zayıf olma ihtimaline karşın çeşitli önlemler alınmıştır. Ayrıca anekdot kayıt defteri doldurmada öğrenciler zorlanmıştır. Bu durum gereği öğrencilere defteri nasıl dolduracaklarına yönelik bir bilgilendirme toplantısı gerçekleştirilmiştir.

3.3.7 Denel işlem süreci

Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın denel işlem süreci deney ve kontrol gruplarında yer alan altıncı sınıf öğrencileri ile haftada üç ders saati olmak üzere toplamda 8 haftada gerçekleştirilmiştir.

Denel işlem süreci başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının sınıf rehber öğretmenleri, sosyal bilgiler öğretmeni ve okul müdürü ile birlikte toplantı düzenlenmiştir. Düzenlenen bu toplantıda araştırmacı denel süreç içerisinde yapılacak olan etkinliklerin ve planlamaların neler olduğuna yönelik bilgiler vermiştir. Sınıf rehber öğretmenleri öğrenci velilerini araştırma hakkında bilgilendirmiştir. Sınıf rehber öğretmenleri aracılığıyla araştırma veli onam formları, deney ve kontrol grubu öğrencileri gönüllü katılım formları imzalı olarak toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmeni de araştırma

sürecine gönüllü katıldığına dair onam formunu imzalamıştır. Ayrıca denel süreç öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileriyle tanışılmış ve araştırma sürecine ilişkin bilgi verilmiştir. Denel süreç 10.02.2025 tarihinde “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanına ait “*Telif ve Patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesi gerekliliğini savunur.*” kazanımını konu alan ders ile başlamıştır.

Denel süreçte deney grubunun sosyal bilgiler dersi araştırmacı tarafından okul dışı öğrenme ortamları kullanılarak ve bu ortamlarda yapılacak etkinlikler aracılığıyla yürütülmüştür. Denel süreç okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştiğinden öğrenci anekdot defterleri öğrencilere etkinlikler öncesi dağıtılmış ve etkinlik sonu geri toplanmıştır. Anekdot defterlerinin geri toplanmasının sebebi öğrencilerin okul dışı etkinliklere gelirken anekdot defterlerini getirmeyi unutmalarını önlemek içindir. Tablo 3.9’da denel süreç içerisinde gerçekleştirilen okul dışı etkinliklere yer verilmiştir.

Tablo 3.9

Denel Süreç İçerisinde Gerçekleştirilen Okul Dışı Etkinlikler

1. Hafta	10.02.2025 – 14.02.2025	Sanat Atölyesi Çalışması
2. Hafta	17.02.2025 – 21.02.2025	Burdur MAKÜ Çiftliği ve İlhan Varank Kütüphanesi Ziyareti
3. Hafta	24.02.2025 – 28.02.2025	Serenler Tabiat Parkı ve Burdur Gölü Gezisi
4. Hafta	03.03.2025 – 07.03.2025	Aile Çalışması
5. Hafta	10.03.2025 – 14.03.2025	Burdur İl Halk Kütüphanesi Ziyareti
6. Hafta	17.03.2025 – 21.03.2025	Burdur Kent Belleği Müzesi Gezisi
7. Hafta	24.03.2025 – 28.03.2025	Doğal Alanda Drama Etkinliği
8. Hafta	07.04.2025 – 11.04.2025	Sanal Müze Gezisi

Denel süreç içerisinde prosedürlere uygun olarak her hafta araştırmacı tarafından okul idaresine “Gezi İzin Formu” verilmiş ve öğrenci velilerinden haftalık okul dışı etkinlikler için yazılı izin alınmıştır. Ayrıca denel süreç içerisinde ulaşım sorununu önlemek ve güvenliğini sağlamak amacıyla özel ulaşım desteği alınmıştır.

Denel süreç 11.04.2025 tarihinde sona ermiştir. Denel sürecin sonlanmasıyla deney grubu öğrencilerine yaşam becerileri ölçeği son test olarak uygulanmış, gönüllü öğrenciler ve sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Kontrol grubunda gerçekleştirilen sosyal bilgiler derslerine müdahalede bulunulmamıştır. Kontrol grubunda sosyal bilgiler öğretmeni kendi hazırlamış olduğu ders planlarına göre dersi yürütmüştür. Araştırmacı kontrol grubunda okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının gerçekleşme durumuna dair kontrol listesi aracılığıyla gözlemde bulunmuştur.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde hem nicel hem de nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. İlk olarak deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına ilişkin genel eğilimleri görmek amacıyla betimsel istatistiklerden (aritmetik ortalama ve standart sapma) yararlanılmıştır. Bu istatistikler, deney ve kontrol gruplarının başlangıçta farklılık veya benzerlik düzeylerini özetlemek için temel göstergelerden biridir. Ardından parametrik ya da parametrik olmayan testlerden hangilerinin kullanılacağını belirleyebilmek için deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'nden aldıkları ön test puanlarının normallik dağılımına bakılmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunun yaşam becerileri ölçeği ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayısı incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri dağılımın simetrik olup olmadığını görmek için kullanılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları sıfır olabileceği gibi pozitif ya da negatif değerler de alabilir (Karaca, 2024). Bu değerlerin +1 ve -1 aralığında bulunması, verilerin normal dağılımdan belirgin biçimde sapmadığını ve parametrik testlerin uygulanabilirliğine dair kabul edilebilir bir gösterge olduğunu ortaya koymaktadır (Büyüköztürk vd., 2024). Denel sürece dahil edilen grupların katılımcı sayısının 50'nin altında olması nedeniyle normallik testi olarak Shapiro-Wilk Testi tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu testte elde edilen p değerinin .05'ten büyük olması durumunda, " H_0 : Ölçümlerin dağılımı ile normal dağılım arasında anlamlı bir fark yoktur" hipotezi kabul edilirken, " H_1 : Ölçümlerin dağılımı ile normal dağılım arasında anlamlı bir fark vardır" hipotezi reddedilmektedir. Başka bir ifadeyle, p değerinin .05'in üzerinde olması, incelenen verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (Taşpınar, 2017). Deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene Homojenlik Testi uygulanmıştır. Levene Homojenlik Testi'nden elde edilen p değerinin .05'ten büyük olması, gruplar arasındaki varyansların istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediğini ve bu nedenle varyansların eşit olduğu varsayımının sağlandığını göstermektedir (Taşpınar, 2017). Deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Böylece gruplar arası karşılaştırmalar yapılmadan önce grupların denkliliği test edilmiştir.

Denel sürecin etkisini değerlendirmek üzere tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA, işlem gruplarına bağlı olarak tekrarlı ölçümlerin yer aldığı iki faktörlü karışık desenlerde, uygulanan deneysel işlemin etkilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan bir analiz yöntemidir (Büyüköztürk, 2024). Denel sürecin etkisini değerlendirmek üzere zaman (ön test – son test) ve grup (deney- kontrol) değişkenlerinin birlikte etkisini analiz etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu analiz, hem zaman içinde bir değişim olup olmadığını hem de bu değişimin hangi grupta gerçekleştiğini ortaya koymak için en uygun yöntemdir.

Denel süreç içerisinde ve sonrasında elde edilen nitel verilerin analizinde tümevarımsal nitel veri analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda, öğrenci görüşme kayıtları, anekdot defterleri ve araştırmacı günlü gibi çeşitli nitel veri kaynaklarından elde edilen bilgiler analiz edilmiştir. Tümevarımsal analiz, katılımcıların sembolik dünyasını anlamayı hedefleyen ve görüşme yoluyla elde edilen verilerin kodlanarak kategorilere ayrılması, bu kategoriler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve nihayetinde tema ile alt temaların oluşturulması süreci olarak tanımlanabilir (Patton, 2002). Analiz süreci içerisinde, öğrencilerle ve sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan görüşmelerin ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmış ve metin haline getirilmiştir. Metin haline getirilen görüşmeler, öğrenci anekdot defterleri ve araştırmacı günlüğü hem araştırmacı hem de tez danışmanı tarafından ayrı ayrı okunarak bağımsız kodlamalar yapılmıştır. Kodlama sürecinin tamamlanmasıyla, veriler üzerinde karşılaştırmalar gerçekleştirilmiş, belirlenen kodlar birleştirilerek temalar oluşturulmuş ve bu temalar doğrultusunda bulgular yorumlanmıştır.

3.5 Etik ve İnanırcılık

Araştırma öncesinde araştırma kapsamında gerçekleştirilecek uygulamalar için Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik onay belgesi alınmıştır. Bu işlem sonrasında MEB'in Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü'nden araştırma uygulama izni alınmıştır. Etik onay belgesine EK 2'de ve MEB araştırma uygulama iznine EK 1'de yer verilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okulun bilgileri etik kurallar çerçevesinde gizli tutulmuştur.

Denel süreç başlamadan önce tüm katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü katılım formları aracılığıyla yazılı izinleri alınmıştır. Ayrıca tüm katılımcılar

toplanacak verilere ilişkin arşivleme, kişisel bilgilerin korunması ve gizliliğine ilişkin yazılı ve sözlü olarak bilgilendirilmiştir. Araştırma süresince araştırmacı katılımcıların görüşlerini etkileyecek veya yönlendirecek davranışlar yapmamaya dikkat etmiştir.

Denel sürecin yönetileceği deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerden öğrenci onay formu ve velilerinden veli onam formu aracılığıyla yazılı onay alınmıştır. Öğrenci onay formu EK 8 ve veli onam formu EK 10’da yer verilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubunun sosyal bilgiler öğretmeninden de gönüllü katılım onayı alınmıştır. Öğretmen gönüllü katılım formuna EK 9’da yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılan ve araştırmacı ile tez danışmanı tarafından geliştirilen yaşam Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada görüşmelerden elde edilen verilerin tamamı metin haline getirilmiştir. Metin haline getirmeden önce katılımcılardan veriler ses kayıt cihazıyla toplanmış ve bu işlem içinde yazılı onayları alınmıştır. Görüşmelerin metne dönüşmesiyle de metinler katılımcılara tekrar okutulmuş ve onayları alınmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığı artırmak için araştırmanın bulgular bölümünde katılımcılara ait doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu süreçte katılımcı gizliliğine dikkat edildiğinden katılımcılara ait alıntılar farklı isimlerle aktarılmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde araştırmacı ve tez danışmanı tarafından bağımsız kodlamalar yapılmıştır. Ayrıca araştırma süresince gerçekleştirilen tüm çalışmalar tez izleme komitesine belirli aralıklarla sunulmuştur.

3.6 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı lisans eğitimini Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’nda, yüksek lisans eğitimini Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda tamamlamıştır. Araştırmacı, sosyal bilgiler eğitimi alanında çeşitli uluslararası sempozyum ve konferanslara katılmış, bu alanda kitap bölümleri, bilimsel makaleler ve bildiriler yayımlamıştır. Hâlen bir devlet üniversitesinde Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

Araştırmacı yapılan bu araştırmada karma yöntem araştırmasından yararlanmıştır. Araştırmacı doktora eğitimi sırasında “Karma Yöntem Araştırması”, “Eylem Araştırması” ve “Bilim Etiği ve Araştırma Teknikleri” derslerini almıştır. Denel işlem süresinde araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları sekiz hafta boyunca yine

araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı, derslerin öncesinde ve sonrasında öğrencilere araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek herhangi bir açıklama yapmaktan kaçınmıştır. Ayrıca, kontrol grubundaki gözlemleri sırasında sınıf düzenini korumaya zen göstermiştir.

3.7 Araştırmada Karşılaşılan Güçlükler

Araştırmaya başlamadan önce araştırmanın yapılacağı okulun belirlenmesinde güçlükle karşılaşılmıştır. Okulun belirlenmesinin ardından okul müdürü ve sosyal bilgiler ğretmeni ile görüşmeler yapılarak deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Ayrıca iklimsel nedenler kaynaklı yapılacak olan bazı etkinlikler iptal edilmiş veya zamanı değiştirilmiştir.

4 BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular “Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular” ve “Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular” başlıkları altında sunulmuştur. Yine nitel verilerden bulgular “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Deneyimleri” ve “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmenin Görüş ve Deneyimleri” başlıkları altında sunulmuştur.

4.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Denel süreç öncesinde Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanmıştır. Ön test puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 4.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	n	$\bar{x}$	S
Deney	22	87,82	11,04
Kontrol	24	89,12	13,31

* Ölçekten en fazla 116 puan alınabilir.

Tablo 4.1 incelendiğinde deney grubunda bulunan 22 öğrencinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden aldıkları ön test puanlarının ortalamasının ($\bar{x}$) 87,82, puanlarının standart sapmasının (S) 11,04 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan 24 öğrencinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği’nden aldıkları ön test puanlarının ortalamasının 89,12, standart sapmasının 13,31 olduğu görülmektedir.

Denel süreç bitiminde deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için deney ve kontrol grupları ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmaması gerekmektedir. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Bağımsız örneklem t-testinin yapılabilmesinde birtakım ön koşulların sağlanmış olması gerekmektedir. Bu ön koşullardan ilki deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normallik dağılımının test edilmesidir. Bu doğrultuda ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri ile Shapiro-Wilk testi sonuçları incelenmiştir. Normallik dağılımına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına Tablo 4.2’de yer verilmiştir.

Tablo 4.2

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Normallik Analizi Değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk Testi
Deney	,377	,594	,762
Kontrol	,298	1,076	,201

Tablo 4.2 incelendiğinde deney grubundan elde edilen çarpıklık değerinin ,377 ve basıklık değerinin ,594 olduğu; kontrol grubundan elde edilen çarpıklık değerinin ,298 ve basıklık değerinin 1,076 olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarından elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile -1 arasındadır ve veriler normal dağılım göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için grup büyüklüğü göz önünde bulundurularak Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Tablo 4.2’de yer alan Shapiro-Wilk sonuçları incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubu ön test puanlarının 0,05 anlamlılık düzeyinden anlamlı bir sapma olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre her iki grubun ön test puanlarının normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 4.3

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları

Levene İstatistik	sd ₁	sd ₂	p
1,389	1	44	,245

Levene Homojenlik testi sonucuna göre p değeri 0,245 ($p > 0,05$) olduğu için varyansların homojen olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının varyanslarının birbirine benzer olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği ön test puanları normal dağılım göstermesi ve varyanslarının homojen olması nedeniyle grupların ön test puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik

Yaşam Becerileri Ölçeği ön test puanlarının bağımsız örneklem için t-testi analizi sonuçlarına Tablo 4.4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.4

Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem İçin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Deney	22	87,82	11,04	44	-,360	,720
Kontrol	24	89,12	13,31			

Tablo 4.4. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'nden aldıkları ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem için t-testi sonucunda serbestlik derecesinin 44, t değerinin -,360 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'nden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri benzerdir.

4.2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'nden Aldıkları Son Test Puanlarına ilişkin Bulgular

Denel sürecin tamamlanmasının ardından deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Son testten deney ve kontrol gruplarının aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 4.5'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5

Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	n	$\bar{x}$	S
Deney	22	94,73	8,49
Kontrol	24	86,41	6,16

Tablo 4.5 incelendiğinde deney grubunda yer alan 22 öğrencinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının ortalaması 94,73 olduğu ve standart sapmasının da 8,49 olduğu görülmektedir. 24 kontrol grubu öğrencisinin ise son test puan ortalaması 86,41 olup standart sapması 6,16'dır.

Bu çalışmada deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'den aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığını belirlemek için tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için

iki faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Karışık ölçümlerde ANOVA'yı kullanmak için öncelikle gerekli varsayımlar test edilmiştir. İlk olarak deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normallik dağılımları incelenmiştir. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'den deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ilişkin normallik analizi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6

Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Normallik Analizi Değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk Testi
Deney	,016	-,937	,633
Kontrol	,122	,697	,767

Tablo 4.6 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'den aldıkları son test puanlarının çarpıklık değerinin ,016 ve basıklık değerinin -,937 olduğu, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarının çarpıklık değerinin ,122 ve basıklık değerinin ,697 olduğu görülmektedir. Her iki grubunda son test puanları çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ve -1 arasında olduğundan veriler normal dağılımdan bir sapma göstermemiştir. Ayrıca Tablo 4.6 incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubunun Shapiro-Wilk testi sonuçları 0,5 düzeyinde anlamlı çıkmamıştır. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği'den aldıkları son test puanları normal dağılımdan bir sapma göstermemektedir.

Karışık ölçümlerde ANOVA kullanılabilmesi için deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puanlarının varyanslarının homojenliğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bunun için Levene Homojenlik testinden yararlanılmıştır. Levene Homojenlik testi sonuçlarına Tablo 4.7'de yer verilmiştir.

Tablo 4.7

Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları

Levene İstatistik	sd ₁	sd ₂	p
3,258	1	44	,78

Tablo 4.7 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puanları varyanslarının ,78 olduğu görülmektedir. Elde edilen p değeri .05'ten büyük olduğundan, varyans homojenliği varsayımı sağlanmış kabul edilmiştir.

Karışık ölçümlerde ANOVA kullanımı için gereken şartların sağlanmasının ardından "Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile

bu etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yaşam becerileri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır” hipotezini test etmek amacıyla Tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarına Tablo 4.8’de yer verilmiştir.

Tablo 4.8

Deney ve Kontrol Gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test- Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Grup	n	$\bar{x}$ (Öntest)	S (Öntest)	$\bar{x}$ (Sontest)	S (Sontest)			
Dency	22	87,82	11,04	94,73	8,49			
Kontrol	24	89,12	13,31	86,41	6,16			
Etki			sd ₁	sd ₂	F	p	η^2	Güç
Grup			1	44	14,606	,001	,249	1,000
Zaman (ölçüm)			1	44	1,450	,236	,032	,215
Grup*Zaman Etkileşimi			1	44	7,580	,009	,173	1,000

Tablo 4.8 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($F(1,44) = 14.606$, $p = .001$). Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin yaşam becerisi puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapmaksızın farklılaştığını gösterir. Tablo 4.8 incelendiğinde kısmi eta kare değerinin (η^2) ,249 olduğu görülmektedir. Kısmi eta kare değeri ,01 ile ,06 arasında ise etki büyüklüğü düşük; 06 ile ,14 arasında ise etki büyüklüğü orta; eta kare değeri ,14’ten büyükse etki büyüklüğü yüksektir (Cohen, 1988; Green ve Salkind, 2004). Grup değişkenine ilişkin etki büyüklüğünün ($\eta^2 = ,249$) yüksek etki oluşturduğu görülmektedir. Zaman değişkenine yönelik analizde ise tüm öğrencilerin yaşam becerilerinde ölçüm zamanına bağlı olarak genel bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir ($F(1,44) = 1,450$, $p = .236$). Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin yaşam becerisi puanlarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değişmediği şeklinde yorumlanabilir. Ölçüm değişkenine ilişkin etki büyüklüğü oldukça düşük düzeyde olup ($\eta^2 = ,032$), bu değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca hesaplanan istatistiksel güç (0,215), zaman değişkeninin etkisini ortaya koyma olasılığının düşük olduğunu ve bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı yönündeki bulguyu desteklemektedir.

İki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaşam becerisi puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin

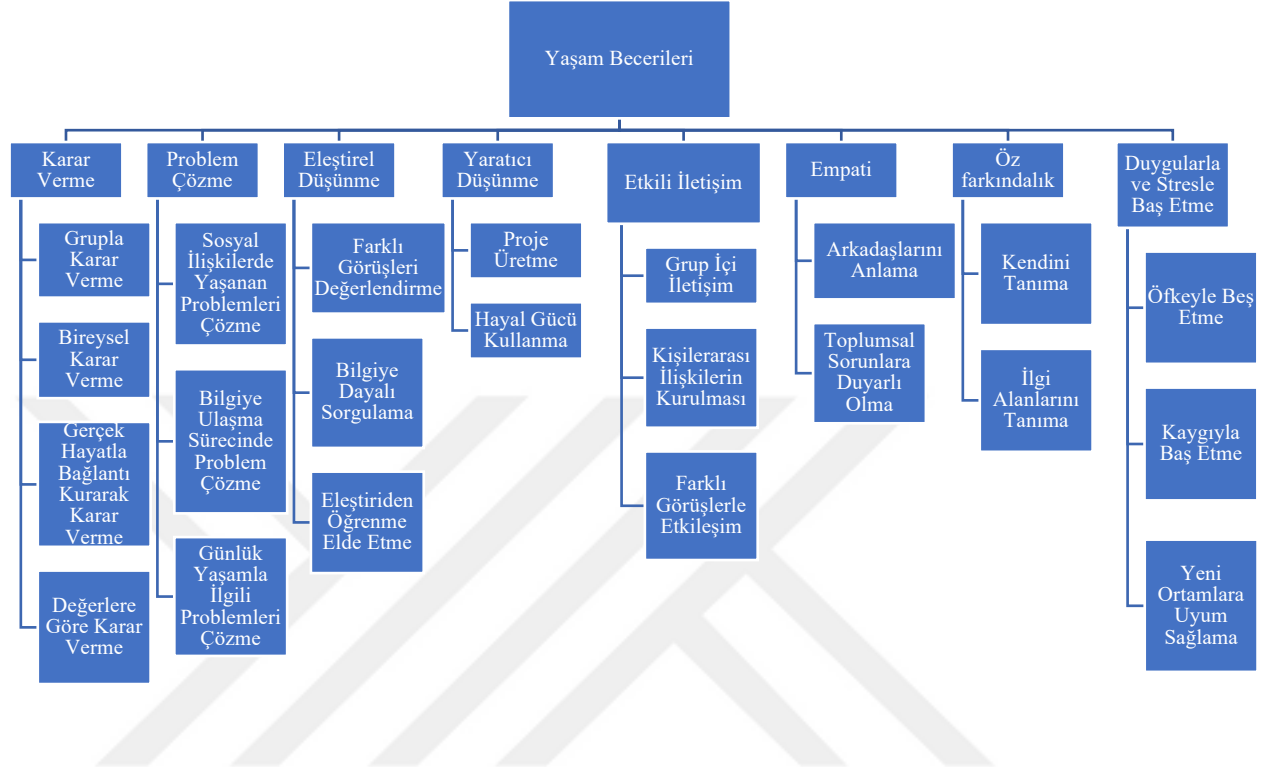
yaşam becerisi düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. bulunmuştur ($F(1,44) = 7.580$, $p = .009$). Bu etkileşim, deney grubundaki öğrencilerin yaşam becerilerinde zamanla anlamlı bir gelişme yaşandığını ve bu gelişimin uygulanan okul dışı öğrenme etkinliklerinden kaynaklandığını göstermektedir. Etkileşime ilişkin etki büyüklüğünün $\eta^2 = .173$ ve istatistiksel gücün 1,000 olması, bu sonucun hem güçlü hem de güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle araştırmada elde edilen bulgular okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin yaşam becerileri gelişimlerini destekleme konusunda önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

4.3 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Deneyimleri

Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisine yönelik öğrenci görüşlerini ve deneyimlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu, anekdot defteri ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen veriler eş zamanlı olarak çözümlenerek bulgulara ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular doğrudan alıntılarla açıklanmıştır. Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisine ilişkin öğrenci görüş ve deneyimlerine Şekil 4.1’de yer verilmiştir.

Şekil 4.1

Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Öğrencilerin Görüş ve Deneyimleri



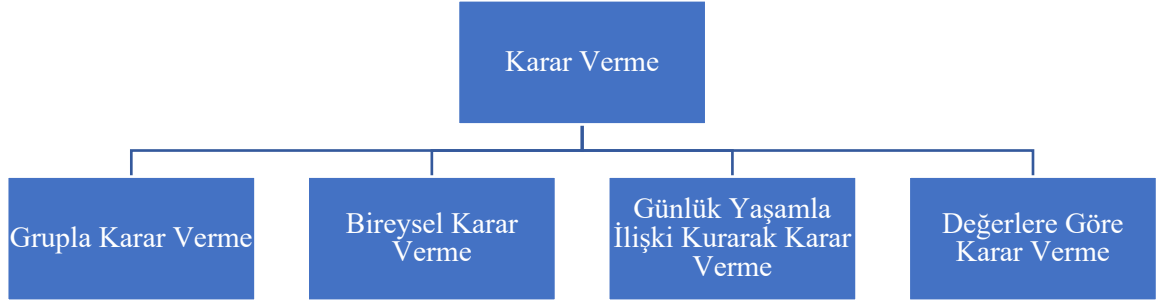
Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisine yönelik öğrenci görüş ve deneyimleri sekiz başlık altında toplanmıştır. Bunlar karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, empati, öz farkındalık ve duygularla ve stresle baş etme şeklindedir.

4.4 Karar Verme Becerisine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı öğrencilere karar verme becerisi kazandırmaktadır. Karar verme becerisine ilişkin bulgular Şekil 4.2’de verilmiştir.

Şekil 4.2

Karar Verme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Şekil 4.2’de görüldüğü gibi katılımcılar okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımıyla yapılan sosyal bilgiler derslerinde karar verme becerisinin “grupla karar verme”, “bireysel karar verme”, “günlük yaşamla ilişki kurarak karar verme” ve “değerlere” göre karar verme olmak üzere dört başlık altında geliştiğini ifade etmişlerdir.

Araştırma katılımcılarından bazıları sosyal bilgiler dersinde kullanılan okul dışı öğrenme ortamlarının karar verme becerisini daha çok grup içinde birlikte karar alma süreçleri aracılığıyla geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Örneğin araştırma katılımcılarından Ali karar verme becerisinin geliştiğini “*Müze’ye gitmiştik, orada ayrı ayrı odalar vardı. Herkes farklı odayı gezmek istedi ama grup olduğumuz için ortak karar verdik.*” sözleriyle belirtmiştir. Araştırmanın diğer bir katılımcısı Berk “*Kütüphaneye gittiğimizde hangi konuyu araştıracağımızı grupça belirledik ve yine daha önce gittiğimiz çiftlikte hangi hayvan türüyle ilgileneceğimizi biz seçmiştik.*” sözleriyle karar verme becerisinin geliştiğini açıklamıştır. Araştırma katılımcılarından Esen de grupla karar verme becerisinin geliştiğini “*Gittiğimiz etkinliklerde, yaptığımız projelerde hep ortak karar vermek gerekiyordu.*” sözleriyle açıklamıştır.

Bazı araştırma katılımcıları sosyal bilgiler dersinde kullanılan okul dışı öğrenme ortamlarının karar verme becerisini bireysel karar verme süreçlerini destekleyerek geliştirdiğini belirtmiştir. Araştırma katılımcılarından Ayşe bireysel karar verme becerisinin geliştiğini “*Bazı konularda kararsız bir insanımdır ama gittiğimiz yerlerde yaptığımız etkinliklerde hep bir karar vermemi gerektiren şeyler oluyordu.*” sözleriyle belirtmiştir. Deniz ise bireysel karar verme becerisinin geliştiğini anekdot defterine şu şekilde aktarmıştır: “*Yaptığımız etkinliklerde karar vermeyi öğrendim, çünkü kütüphanede vergiyle ilgili birçok proje vardı ve karar vermem gerekiyordu (Anekdote Kaydı, 10.03.2025).*”

Araştırma katılımcılarından bazıları karar verme becerisinin günlük yaşamla ilişki kurarak geliştiğini ifade etmişlerdir. Araştırma katılımcılarından Beren “*Aile çalışmasında Burdur’la ilgili proje geliştirecektik. Önce Burdur’da yatırımı nereye yapmam gerektiğine karar verip ailemle konuştum.*” sözleriyle karar verme becerisindeki gelişmeyi aktarmıştır. Ali ise konuya ilişkin “*Göl gezisinde meselâ deprem olmuş Burdur’da eskilerde, ben onu öğrendim. Burdur’un deprem bölgesi olduğunu tam bilmiyordum, bu konuda aileme de bilgi verdim ve bu konuda hazırlık yapmak istedim.*” Özge de karar verme becerisinin günlük yaşamla ilişki kurarak geliştiğini “*Ailemle birlikte Burdur projesi yaptık... Burdur’la ilgili videolar izleyerek projeme karar verdim (AK, 10.03.2025).*” şeklinde ifade etmiştir.

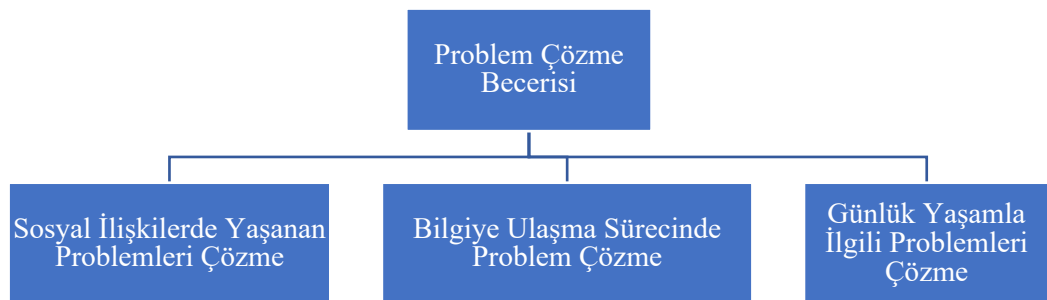
Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme uygulamalarının karar verme becerisi kazandırdığına ilişkin elde edilen bir diğer bulgu da öğrencilerin kendi değerlerini dikkate alarak karar verme becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Araştırma katılımcılarından Berk karar verme becerisinin geliştiğini “*Bazı arkadaşlarımızla çok tanışmıyorduk hem de çok anlaşılmıyorduk. Ama grup etkinliklerinde mecburen karara bağladık. Bazıları kararlara küstü.*” sözleriyle açıklamıştır. Hande ise konuya ilişkin olarak “*Bazı arkadaşlarımızla kütüphane etkinliğinde verginin ne demek olduğunu ve neden önemli olduğunu öğrendik. Vergilerden gelen paralarla farklı projelere yatırım yapmaya çalıştık, bazılarını daha fazla yatırdık. Zor belirledik (AK, 10.03.2025).*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

4.5 Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı öğrencilere problem çözme becerisi kazandırmaktadır. Problem çözme becerisinin gelişimine ilişkin bulgular Şekil 4.3’te verilmiştir.

Şekil 4.3

Problem Çözme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Şekil 4.3'te belirtildiği üzere okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımıyla yapılan sosyal bilgiler dersleri problem çözme becerisini “sosyal ilişkilerde yaşanan problemleri çözme”, “bilgiye ulaşma sürecinde problem çözme” ve “günlük yaşamla ilgili problemleri çözme” süreçleri olarak geliştirmiştir.

Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler dersinde kullanılan okul dışı öğrenme ortamlarının problem çözme becerisini sosyal ilişkilerde yaşanan problemleri çözme süreçleri aracılığıyla geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda Ayşe görüşünü “*Gittiğimiz etkinliklerin birinde bir arkadaşımızı gruba almadık diye bize küsmüştü. Ama sonra gönlünü aldık ve sorun çözüldü.*” şeklinde belirtmiştir. Deniz ise “*Gittiğimiz etkinliklerde bazı arkadaşlarımız sürekli sorun çıkarıyordu, bu da bazı aksamalara sebep oluyordu. Ama yine de gittiğimiz her yerde yaptığımız etkinlikler iş birliği içinde olduğundan sorunları çözüyorduk (AK, 17.03.2025).*” sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

Araştırma katılımcıları, bilgiye ulaşma sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmeye yönelik görüş ve deneyimlerini paylaşarak, problem çözme becerilerinin gelişimine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ali problem çözme becerisinin gelişimine yönelik “*Seramik atölyesinde seramik yaparken bir ürünü nasıl ortaya çıkarabilirim diye düşüncem vardı. Sonra seramik yaparken heyecanlandım belki yapamam diye de korktum ama sonra toparladım kendimi. El becerim gelişti. Bana çok şey kattı (AK, 10.02.2025).*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Berk de okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinliklerin bilgiye ulaşma sürecinde problem çözme becerisinin gelişimine yönelik “*Bazı gittiğimiz etkinliklerde yapılan etkinliklere cevap bulamadım, ama sonra yardım alarak ve kendim düşünerek hallettim.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Diğer bir katılımcı olan Özge de problem çözme becerisinin gelişimini “*Gittiğimiz etkinliklerin birinde etkinlik yaparken problemi anlamadık ama daha sonra öğretmenimizin yönlendirmesiyle soruna çözüm bulduk (AK, 10.02.2025).*” ifadesiyle belirtmiştir.

Problem çözme becerisinin gelişimine yönelik olarak da bazı katılımcılar günlük yaşamla ilgili problemleri çözme süreçleri bakımından görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Aysu, Ali, Onur ve Didem konuya ilişkin benzer görüşler belirtmişlerdir. Aysu “*Burdur Gölü’ne gittiğimizde gölün neden kurduğuna yönelik bilgiler öğrenmiştik. Onlardan yola çıkarak gölü kurtarmak için proje düşündüm ve öğretmenimle paylaştım.*” şeklinde

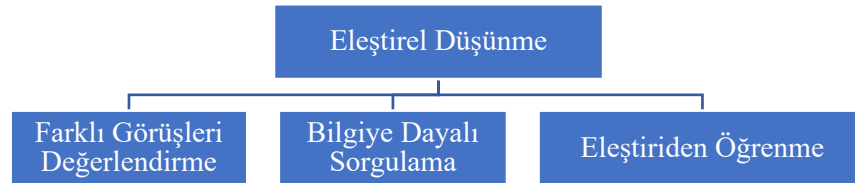
görüşünü belirtmiştir. Ali de bu konuya ilişkin görüşünü “*Burdur Gölü’nün neden kurduğunu görünce bunu çözmek için düşünmeye başladım.*” Biçiminde belirtmiştir. Onur ise günlük yaşamla ilgili problemleri çözme sürecinin problem çözme becerisini geliştirdiğini “*Burdur Gölüne gittiğimizde orada düşünerek Burdur Gölüne zarar veren şeylerin neler olduğunu bulup kurtarma ile alakalı şeyler yaptık.*” şeklinde açıklamıştır. Didem ise “*Burdur Gölü’nü kurtarmak için proje yapmışım orada gördüklerim ve öğrendiklerimden yola çıkarak evde.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Yine günlük yaşamla ilgili problemleri çözmeye ilişkin olarak Hande ise “*Babam bana eski zamanlarla ilgili çok sorular sorar, benden cevap isterdi. Artık ben de müzede gördüklerimden yola çıkarak ona cevap verebiliyorum. Bu böyleydi, şu böyleydi diye.*” görüşünü açıklamıştır.

4.6 Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırmaktadır. Eleştirel düşünme becerisinin gelişimine yönelik bulgular Şekil 4.4’te verilmiştir.

Şekil 4.4

Eleştirel Düşünme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Şekil 4.4’te görüldüğü gibi öğrenciler eleştirel düşünme becerisinin “farklı görüşleri değerlendirme”, “bilgiye dayalı sorgulama” ve “eleştiriden öğrenme” bakımından geliştiğini belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamındaki kimi öğrencilere göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı eleştirel düşünme becerisini “farklı görüşleri değerlendirme” kapsamında geliştirmektedir. Bu konuda Berk “*Kent müzesine gittiğimizde herkes farklı bir objeyi beğendi. Meselâ ben madeni paraları çok beğendim. Arkadaşım Kemal çanak ve çömlekleri beğendi. Fikirlerimiz farklıydı ama grup olduğumuz için bunları birbirimize söyledik ve konuştuk. Sonuçta herkes aynı şeyi beğenmek zorunda değil.*” ifadesiyle görüşünü açıklamıştır. Beren ise görüşünü “*Gittiğimiz müze gezisinde doğal*

afetler bölümünde bu doğal afetler şu yönden çıkmış olabilir veya başka bir yönden diye çok eleştirdik. Sorular sorduk birbirimize.” şeklinde belirtmiştir. Özlem de konuya ilişkin görüşünü “Etkinliklerde arkadaşlarımla bir problem hakkında tartıştık, eleştirdik. Bu çok eğlenceliydi. Bazı arkadaşlarımız eleştiri yaptığımızda sinirlendi ama doğruları söylemek lazım (AK, 10.03.2025).” sözleriyle belirtmiştir.

Katılımcılardan bazıları sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının eleştirel düşünme becerisini “bilgiye dayalı sorgulama” süreci kapsamında geliştirdiğini belirtmişlerdir. Kerem okul dışı öğrenme etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisini bilgiye dayalı sorgulama ile kazandığını “*Meselâ gittiğimiz müzede belirli büyük kişilerin heykelleri vardı. Neden hepsi yok diye düşündüm.*” şeklinde açıklamıştır. Bera da benzer şekilde “*Doğal afetlerle ilgili etkinlikte ‘bu afet neden böyle olmuş’, ‘böyle olsa nasıl etkisi az olurdu’ gibi sorular sorduk birbirimize.*” görüşünü açıklamıştır. Berk de bu konuda görüşünü “*Müzeye gittiğimizde orayla ilgili slogan bulmaya çalışıyorduk, grup olduğumuz için herkes farklı bir şey söylüyordu. Ne yazacağımızı tartıştık, herkes farklı bir şey beğeniyordu.*” sözleriyle açıklamıştır.

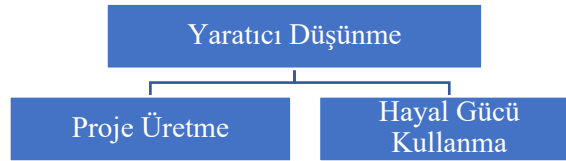
Katılımcılardan kimileri okul dışı öğrenme ile eleştirel düşünme becerisinin eleştirilerden öğrenme biçiminde geliştiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin Beren “*Kütüphanede soruları cevapladığımızda bir arkadaşım bir öneride bulunursa acaba o nasıl düşünüyor diye kendime sormaya başladım. Onun fikrine katılmaya başladım.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

4.7 Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerden elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir. Yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine ilişkin bulgular Şekil 4.5’te verilmiştir.

Şekil 4.5

Yaratıcı Düşünme Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Şekil 4.5’te görüldüğü gibi katılımcılar yaratıcı düşünme becerisinin “proje üretme” ve “hayal gücü kullanma” süreçleri bakımından geliştiğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan kimi öğrencilere göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı yaratıcı düşünme becerisini “proje üretme” kapsamında geliştirmektedir. Yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine yönelik görüşlere bakıldığında Didem “*Burdur Gölü’nde gölü kurtarmak için projeler geliştirdik.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Hande konuya ilişkin “*Kütüphanede yaptığımız vergi ile ilgili etkinlikte hangi projenin daha yararlı olacağını düşünerek doldurdum.*” biçiminde görüşünü belirtmiştir. Esen ise “*Ailemizle yaptığımız şehrimizle ilgili hangi projeyi geliştirmeliyiz etkinliğinde çok düşündüm fabrikayı ne hakkında kuralım, nasıl tanıtım yapalım.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının “hayal gücünü kullanarak” yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Beren yapılan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisini hayal gücünü kullanarak geliştirdiğini “*MAKÜ Çiftliği’nde aklıma bir sürü şey geldi, ben nasıl bir hayvan türü beslersem ekonomik gelişime katkı sağlayabilirim diye.*” biçiminde açıklamıştır. Kerem ise bu konuyu “*Gittiğimiz müzede belirli büyük kişilerin heykelleri vardı. Neden hepsi yok diye düşündüm. Hayal ettim, müzeyi geliştirebilecek şeylerin yer almasını planladım kafamda.*” sözleriyle açıklamıştır. Özge ise yaratıcılık becerisinin gelişimini “*Seramik eşyalar zor yapılyormuş onu anladım. Emek gerektiriyor. Hem el becerim gelişti hem de hayal gücüm gelişti. Çünkü önce yapacağımız şeyi kafamızda tasarlamamız istendi (AK, 10.02.2025).*” ifadesiyle açıklamıştır.

4.8 Etkili İletişim Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının etkili iletişim becerisini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Etkili iletişim becerisinin gelişimine ilişkin ilişkin bulgular Şekil 4.6’da verilmiştir.

Şekil 4.6

Etkili İletişim Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının etkili iletişim becerisini “grup içi iletişim”, “kişilerarası ilişkilerin kurulması” ve “farklı görüşlerle etkileşim” süreçleri bakımından geliştiğini belirtmişlerdir.

Sosyal bilgiler derslerinin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılarak yapılması etkili iletişim kapsamında katılımcıların grup içi iletişim becerilerini geliştirmiştir. Ceyda konuya ilişkin olarak görüşünü “*Gittiğimiz etkinliklerde grup olun dediniz. Hepimiz müzede ayrı bir yeri gezdik. Hepimiz ayrı bir oda seçmiştik, o odaları tanıttık birbirimize. Bir takım olmuştuk, bunlar üzerine konuştuk, sürekli de konuşmalı etkinlikler olduğu için iletişimimiz gelişti.*” sözleriyle iletişim becerisinin geliştiğini belirtmektedir. Ayşe ise grup içi iletişim becerisinin geliştiğini “*Sadece gruplar arası değil sizlerle de sürekli iletişim kurduk etkinliklerde. Sürekli konuştuk bazen olumlu bazen olumsuz.*” sözleriyle açıklamıştır. Ali grup içi iletişim becerisinin gelişimini “*Keşke okul sıralarımız da kütüphanedeki gibi olsa, birlikte bir şeyler yapabilirsek, orada karşılıklı konuşmak çok daha rahattı.*” sözleriyle açıklamıştır.

Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler derslerinin okul dışı öğrenme ortamlarında yapılmasının kişilerarası ilişkilerin kurulmasını desteklediğini belirtmişlerdir. Örneğin Beren daha önce sınıf içerisinde çok fazla iletişimde olmadığı arkadaşlarıyla süreç içerisinde daha fazla iletişim kurmak durumunda olduğunu “*Normalde hiç konuşmadığım kişilerle konuşma fırsatı buldum. Çevrem çoğaldı ve sosyalleşmeyi öğrendim.*” sözleriyle açıklamıştır. Esen de süreç içerisinde bazı arkadaşları ile normalden daha fazla iletişim kurduklarını ve daha çok anlaşmaya başladıklarını “*Bu süreçte iletişim kurduk. Normalde kurmadığımız kadar fazla iletişim kurmak zorunda kaldık. İletişim kurarken erkeklerle daha iyi anlaşmaya başladığımızı fark ettik.*” şeklinde açıklamıştır. Ali ise konuya ilişkin “*Salonda yaptığımız sosyal bilgiler dersinde, yani dramayla yaptığımız derste dersten önce tanıma oyunu oynadık ve birbirimizle iletişim kurup tekrar tanıdık (AK,24.03.2025).*” sözleriyle iletişim becerisinin geliştiğini belirtmiştir.

Araştırma katılımcıları, sosyal bilgiler eğitiminin okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülmesinin “farklı görüşlerle etkileşim” aracılığıyla etkili iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Berk bu konudaki görüşünü “*Biz de arkadaşarımla gezerken iletişim içinde olduk. Sürekli bu ne kadar güzelmış? Ben bunu beğenmedim. Buraya tekrar gidelim diye konuştuk. O yüzden iletişim de güçlenmiştir*

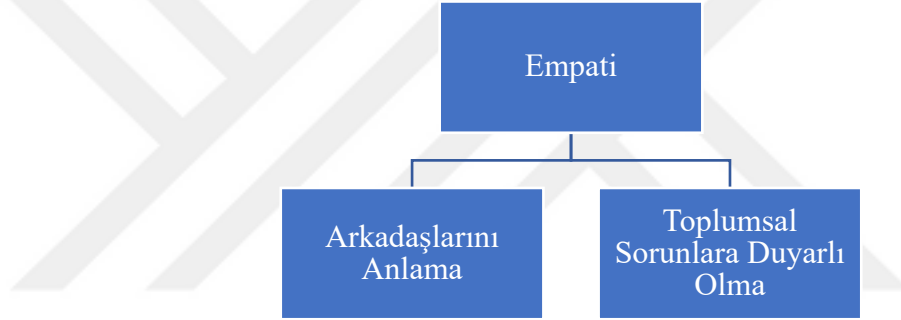
bence.” sözleriyle ifade etmiştir. Beren de benzer olarak “*Kütüphanede soruları cevapladığımızda bir arkadaşım bir öneride bulunursa acaba o nasıl düşünüyor diye kendime sormaya başladım bu soruyu kendime. Onun fikrine katılmaya başladım.*” diyerek iletişimin güçlendiğini açıklamıştır.

4.9 Empati Becerisine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı araştırma katılımcılarının yaşam becerileri kapsamında yer alan empati becerisini geliştirmiştir. Empati becerisinin gelişimine ilişkin bulgular Şekil 4.7’de verilmiştir.

Şekil 4.7

Empati Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının empati becerisini geliştirdiğini destekleyen görüşlerini “arkadaşlarını anlama” ve “toplumsal sorunlara duyarlı olma” bulgularıyla açıklamaktadır.

Sosyal bilgiler derslerinin okul dışı öğrenme ortamlarında yapılması, katılımcıların “arkadaşlarını anlama” biçiminde empati becerisini geliştirmiştir. Yapılan etkinlikler sırasında aynı gruba denk gelmeyen arkadaşlar arasında yaşanan sorunu paylaşan Esen, bu durumda kendisini arkadaşının yerine koyduğunu “*Hande arkadaşımız bir ara bize küsmüş aynı grupta olmayınca. Ondan sonra da bize küstü. Üzüldüm. Bana yapsalar nasıl olurdu, ben o grupta olmasam ne hissederdim gibi düşündüm ve onun yaşadığı duyguları fark ettim.*” sözleriyle açıklamıştır. Yine Beren de benzer şekilde “*Kütüphanede soruları cevapladığımızda bir arkadaşım bir öneride bulunursa acaba o nasıl düşünüyor diye kendime sormaya başladım.*” olarak görüşünü belirtmiştir.

Sosyal bilgiler derslerinin okul dışı öğrenme ortamları kullanılarak yürütülmesi, araştırma katılımcılarının empati becerisini “toplumsal sorunlara duyarlı olma” yönünde

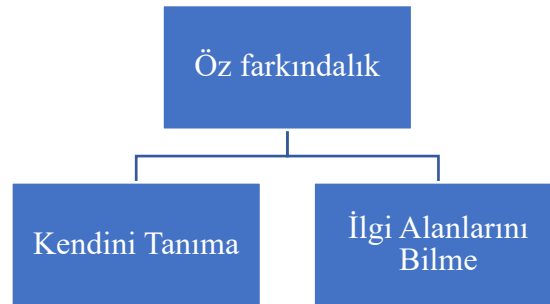
geliştirmiştir. Bu katılımcılardan biri olan Ali Kent Belleği Müzesi’nde geçmiş yıllarda Burdur’da yaşanan depremin kendisini etkilediğini ve depremi yaşayan insanlara karşı duyarlılık geliştirdiğini “*Müzedede deprem yeri vardı. Oradaki insanlara üzüldüm, evleri yıkılmış ölen insanlar var.*” ifadesiyle açıklamıştır. Ali’nin görüşüne benzer olarak Özge de görüşünü “*Müzeye gitmiştik ya hani temsili olarak savaşan çıkmış askerler, savaşan askerler vardı. Onların yerine kendimizi koyarak düşünmeliyiz ve şu anki yaşamımızın değerini bilmeliyiz. O zamanlar istedikleri her şeyi alabilecek durumları yoktu. Onların yerine kendimizi koyarak davranmalıyız.*” sözleriyle açıklamaktadır. Aysu ise çiftlik gezisinde çiftlikte yer alan yavru hayvanlara karşı duyarlılık geliştirdiğini “*Çiftliğe gittik orada Honamlı keçilerini gördük, çok büyüktüler ama tatlılardı. Sonra koyunları gördük, koyunlar çok güzeldi yavrular da vardı. Hatta büyüklerin arasında eziliyorlardı. Öğretmenim onlar ezilmezler merak etme dedi, biraz içim rahatladı.*” ifadesiyle açıklamıştır.

4.10 Öz farkındalık Becerisine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı araştırma katılımcılarını yaşam becerileri arasında yer alan öz farkındalık becerilerini geliştirmiştir. Öz farkındalık becerisinin gelişimine ilişkin bulgular Şekil 4.8’de verilmiştir.

Şekil 4.8.

Öz farkındalık Becerisinin Gelişimine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme etkinliklerinin öz farkındalık becerisini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler incelendiğinde öz farkındalık becerisi “kendini tanıma” ve “ilgi alanlarını bilme” kapsamında gelişmiştir. Okul dışı öğrenme etkinlikleri kapsamında kendini tanıma kapsamında seramik atölyesinde Hande kendini tanıma yönünde geliştiğini “*Seramik bir şey yapmak çok eğlenceli ve çok zordu. Arkadaşlarımla birlikte yaptık. Bu yüzden yardımlaşmanın ne*

demek olduğunu öğrendim, bir de sosyalleşmeyi. Kendime yeni hobi buldum. Eğlenceli aktiviteler edindik.” sözleriyle belirtmiştir.

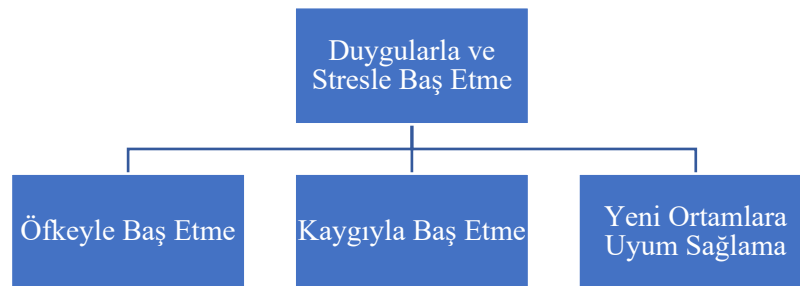
Duygu’da yapılan okul dışı öğrenme etkinliğinde ilgi alanlarını fark ettiğini *“Bu aktivite kafamı dağıtmaya ve eğlenmeme yardımcı oldu. El becerim biraz daha gelişmiş oldu. Bir ürünün nasıl ortaya çıktığını gördüm. Bu tarz şeylerin ne kadar emek istediğini gördüm. Yetenekli olduğu gördüm bu işte.”* ifadesiyle açıklamıştır. Beren ise okul dışı etkinliklerde ilgi duyduğu konulara daha çok odaklandığını belirtmiştir. Beren’in görüşü *“Gezilerde ilgi duyduğum konulara daha çok odaklandığımı fark ettim. İlginin başka hiçbir şeyden çıkmadığını, yani o konu dışına çıkmadığımı ve sürekli bu yönde düşünmeye başladığımı fark ettim. Yani ilgi çektiğim şeyleri daha çok duymak istediğimi fark ettim.”* şeklindedir. Yine Beren’in diğer bir görüşü de okul dışı öğrenme etkinliklerinin kendisine olan güvenini artırdığı şeklindedir. Beren *“Ben grup içinde bir şey söylemeye normalde çekiniyorum. Ama bu etkinliklerde bu duyguyla baş etmeye başladım. Artık kendime güvenmeye başladım. Bende bir güven oluştu.”* ifadesiyle görüşünü açıklamıştır. Berk ise kütüphanede yapılan okul dışı öğrenme etkinliği sonrası kendisinin toplum için önemli olduğunu fark ettiğini *“Etkin bir vatandaş olmayı, vergi vermeyi öğrendim. Hepimiz vergi veriyoruz bu yüzden toplum için önemliyiz aslında.”* sözleriyle belirtmiştir.

4.11 Duygularla ve Stresle Baş Etme Becerilerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerden elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler derslerinde yararlanılan okul dışı öğrenme ortamları araştırma katılımcılarının duygularla ve stresle baş etme becerilerini geliştirmiştir. Duygularla ve stresle baş etme becerilerine ilişkin bulgular Şekil 4.9’da verilmiştir.

Şekil 4.9

Duygularla ve Stresle Baş Etme Becerilerine İlişkin Öğrenci Görüş ve Deneyimleri



Araştırma katılımcıları sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının duygularla ve stresle baş etme becerilerini “öfkeyle baş etme”, “kaygıyla baş etme” ve “yeni ortamlara uyum sağlama” yönünden geliştirmiştir.

Sosyal bilgiler eğitiminin okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülmesi “öfkeyle baş etme” kapsamında duygularla ve stresle baş etme becerilerini geliştirmiştir. Duygu okul dışı etkinlikler sırasında bazı arkadaşlarının çok konuştuğunu, bu duruma sinirlendiğini fakat daha sonra bunu önemsemeden etkinliklere devam ettiğini *“Sınıftakilerden rahat durmayanlar vardı, çok sinirlendim ama sonra düşündüm ki onlar da geziye renk katmış oldular.”* ifadesiyle açıklamıştır. Hande de benzer şekilde bu konuya ilişkin görüşünü *“Bazı arkadaşlarımız kurallara uymadı ama olsun yine de kendimi üzmedim, eğlenmeye devam ettim.”* sözüyle açıklamıştır. Beren’in görüşü ise şu şekildedir: *“Seramik çalışmamızda önce çok mutluydum fakat yaptığım tabağın alt kısmı yırtılınca sinirlendim ama sonra eğlenmeye devam ettim.”* Okul dışı etkinliklerde grup çalışmalarının bazen sorun oluşturduğunu ancak iletişim kurarak sorunu çözdüklerini Ali *“Sevmediğimiz arkadaşımıza kızıyoruz ama grup etkinliklerinde tartışma ortamında veya etkinlik için gezerken arkadaşlarımızla birbirimize sorular soruyoruz işte, ne yazalım ne yapalım diye. Bunu yaparken de mecbur anlaşıyor oluyoruz.”* biçiminde açıklamıştır.

Sosyal bilgiler eğitiminin okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülmesi katılımcıların “kaygıyla baş etme” kapsamında duygularla ve stresle baş etme becerilerini geliştirmiştir. Seramik atölyesinde Ali yapamama korkusuna kapıldığını sonra ise bu duygusuyla başa çıktığını *“Seramik yaparken heyecanlandım, belki yapamam diye korktum ama sonra kendimi toparladım (AK, 10.02.2025).”* sözleriyle belirtmiştir. Beren de aynı şekilde aynı etkinlikte Ali ile benzer duygular yaşadığını *“Kil etkinliğinde tabak yaparken yapamayacağım diye korktum ama yaptım. Orada biraz stres oldum.”* ifadesiyle açıklamıştır. Okul dışı etkinliklerde kaygıyla baş etmeyi başardığını Beren *“Öğrendiğim bilgiyi hocam doğrulamasa bile arkadaşlarıma sorarak öğrenebiliyorum. Yani artık bir yönümü fark ettim.”* sözleriyle belirtmiştir. Didem de Beren’e benzer olan bu konudaki görüşünü *“Korktuğumuz zaman olmuştu. Siz kâğıt veriyorsunuz ya açıklayın diye. Bazen açıklayamayacağım diye korkmuştum.”* şeklinde belirtmiştir.

Sosyal bilgiler eğitiminin okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülmesi katılımcıların “yeni ortamlara uyum sağlama” kapsamında duygularla ve stresle baş etme becerilerini geliştirmiştir. Katılımcılardan Özlem görüşünü *“MAKÜ Çiftliği’ni güzel buldum ama*

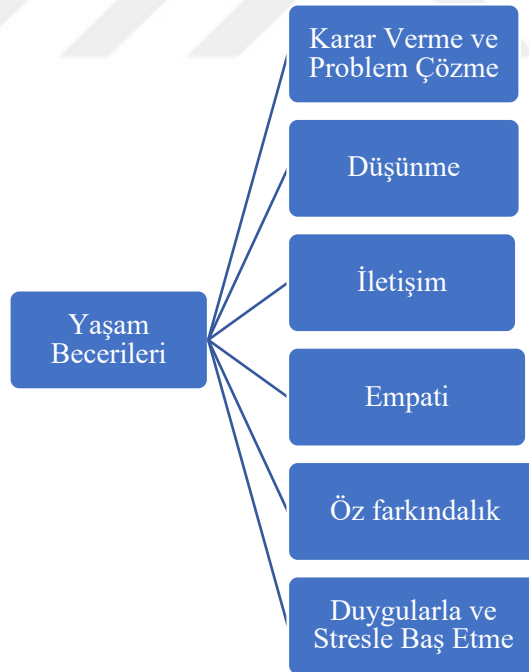
biraz kokuyordu. Bu duruma çok alışık olmadığım için biraz kötü hissettim ama sonra kendimi toparladım.” ifadesiyle, Özge ise “Çiflikteki keçilerden biraz ürktüm fakat koyunlar çok tatlıydı. Hepsi tombik ve sevimlilerdi.” biçiminde görüşlerini açıklamışlardır.

4.12 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri

Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisine yönelik öğretmen görüş ve deneyimini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen veriler çözümlenerek bulgulara ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular doğrudan alıntılarla açıklanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmeninin sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisine ilişkin görüş ve deneyimlerine Şekil 4.10’da yer verilmiştir.

Şekil 4.10

Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Deneyimleri



Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının yaşam becerilerine etkisine yönelik öğretmen görüş ve deneyimleri altı başlık altında toplanmıştır. Bunlar “karar verme ve problem çözme”, “düşünme”, “iletişim”, “empati”, “öz farkındalık” ve “duygularla ve stresle baş etme” şeklindedir.

Öğretmenin görüşlerine göre okul dışı öğrenme etkinlikleri karar alma ve çözüm üretme süreçlerini etkilemektedir. Bu kapsamda öğretmen görüşlerini “Çocuk kendisini işin içinde görüyor, bilgiyi orada öğreniyor ve karar vermesi gerekiyorsa orada hemen veriyor. Diğer türlü sınıf içerisinde anlattığımızda sadece dinliyor ama dışarıda işin içerisine kendisi de girdiğinden çözümü de kendi buluyor.” ifadesiyle açıklamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen yine karar verme ile ilgili olarak “Gezilerek yerinde anlatıldığı zaman çocuk kendisini işin içine kattığı için kendisi çözmüş oluyor, biz sadece yol açmış oluyoruz.” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Öğretmen okul dışı öğrenme ile ilgili öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Bu kapsamdaki öğretmenin görüşü “Arkadaşlarla beraber gezildiği için orada gördüklerini birbirlerine gösterip birbirlerine anlattıkları için orada olumlu ve olumsuz eleştiriler yaptılar. Yani olaylara farklı gözle baktılar.” biçimindedir. Düşünme becerisinin geliştiğine yönelik öğretmenin diğer görüşü de “Müzedeki slogan ürettiler, orada tamamen kendi yaratıcılıklarını kullandılar. Düşündüklerini, hayal ettiklerini okul dışı etkinliklerde ortaya çıkarabildiler.” şeklindedir.

Sosyal bilgiler öğretmenin görüşüne göre okul dışı öğrenme ortamları öğrencilerde iletişim becerisini geliştirmiştir. Öğretmen konuya ilişkin görüşünü “Birlikte hareket edip yaptılar, birbirlerine sordular, birbirlerinden fikir aldılar. Ortaya beyin fırtınası çıktı, grup olarak nasıl çalışılır, bilgi paylaşıldıkça çoğalır bunları gördüler, öğrendiler, o da çok güzeldi. Herkesin birbirinden öğreneceği çok şey var. Bunu anladılar orada.” ifadesiyle açıklamıştır.

Öğretmenin görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması, öğrencilerin empati becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır. Öğretmen konuya ilişkin ifadesini şu şekilde açıklamaktadır: “Diğer sınıflarla konuşan etkinliğe giden öğrencilerden bazılarının sadece sınıfta ders yapmanın sıkıcı olduğunu, keşke sizde deneyimleyebilseniz biz gibi, biz hem eğlenip hem gezip öğreniyoruz vb. şekilde cümlelerle arkadaşlarına telkinlerde bulunuyorlar.”.

Araştırma kapsamındaki öğretmen okul dışı öğrenme etkinliklerinin öz farkındalık becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmenin konuya ilişkin görüşü aşağıda verilmiştir.

“Çocuk orada kendisi öğrendiği için ben bir şeyler yapabilirim ya da ben demek ki bunları yapabiliyordum, birey olarak ben değerliyim, istersem yapabilirim gibi düşündüler, kendilerine

güvenleri geldi. Çünkü kendileri bir şeyler yaptı. Gördüklerini rapora döktüler. Ne anladıklarına dair etkinlikleri yaptılar. Bunları hep okul dışı etkinliklerde yaptılar. Bu da tabii ki çocukları değerli hissettirdi.

Sosyal bilgiler öğretmeni okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin duygularla ve stresle baş etme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Okul dışı etkinliklerde öğrencilerin genellikle olumlu duygular kazandıklarını öğretmen *“Türkiye şartlarında her çocuğu geziye götürme şansımız yok. Her çocuğun yerinde öğrenmesi söz konusu değil. Bu yüzden bu etkinlikler öğrencileri mutlu etti, değerli kıldı.”* biçiminde açıklamıştır.

Stresle baş etme becerisine yönelik olarak öğretmen, okul dışı etkinliklerde öğrencilerin sürekli birbirlerine uyarılarda bulunduklarını, sorun çıkmaması için özen gösterdiklerini belirtmiştir. Öğretmenin konuya ilişkin görüşü *“Gittiğimiz okul dışı etkinliklerde öğrenciler sürekli birbirlerini takip ettiler ve dikkat ettiler. Sorun çıkmaması adına bir öğrenci geride kaldığında hemen bildirdiler. Birlikte hareket etmeyi öğrendiler.”* şeklindedir.

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisini inceleyen bu araştırma müdahale (deneysel) karma yöntem desene göre tasarlanıp yürütülmüştür. Verilerin analizi sonucunda oluşan bulgular doğrultusunda aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır:

- Denel sürecin başlamasından önce deney ve kontrol gruplarına Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Ön test sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Denel sürecin bitimiyle birlikte Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yaşam Becerileri Ölçeği son test olarak uygulanmış ve deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları kendi aralarında da karşılaştırılmıştır. Deney grubunun ön test puanları ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, deney grubundaki öğrencilerin yaşam becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Bu bulgu, uygulanan okul dışı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve ilgili hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

- Araştırmada öğrencilerin görüşleri doğrultusunda sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etki ettiğine dair sonuçlara ulaşılmıştır. Yaşam becerileri kapsamında sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı öğrencilerin karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık, empati, duygularla başa çıkma ve stresle baş etme becerilerinde gelişimler yaşandığını göstermektedir. Karar verme becerisinin gelişimi grup etkinliklerinde grupla karar verme, bireysel seçim yapma, gerçek hayatla bağlantı kurarak karar verme ve değerlere göre karar verme kapsamında gelişmiştir. Sosyal bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasıyla planlanan derslerde öğrencilerin düşündürücü etkinliklerle karşılaşmaları bu becerinin gelişimine etki ettiğini göstermektedir. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinde problem çözme becerisi sosyal ilişkilerde yaşanan problemleri çözme, bilgiye ulaşma sürecinde problem çözme ve günlük yaşamla ilgili problem çözme olmak üzere gelişmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri hem bireysel hem de grup düzeyinde desteklenerek gelişmiştir. Öğrenciler etkinlik süreçleri içerisinde

gözlemledikleri durumları sorgulamış, farklı bakış açılarına saygı göstermiş, tartışmalar yoluyla öğrenme deneyimleri kazanmıştır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisi proje üretme ve hayal gücü kullanma kapsamında gelişmiştir. Bu süreçte okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinlikler bu becerinin gelişimine katkı sağlamıştır.

- Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrenciler üzerindeki diğer katkısı iletişim becerisini geliştirmesidir. Özellikle grup çalışmaları ve tartışmalı etkinlikler öğrencilerin hem kendi düşüncelerini ifade etmelerini hem de karşılıklı etkileşim yoluyla birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlamıştır. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinde empati becerisi başkalarını anlama ve toplumsal sorunlara duyarlı olma kapsamında gelişmiştir. Ayrıca yine bu ortamlarda öğrenciler öz farkındalık becerilerinde gelişmeler olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler sosyal ortamlarda kendilerini konumlandırma, duygularını fark etme, ilgi alanlarını tanıma gibi farkındalıklar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

- Öğrencilerin duygu ve stresle baş etme becerileri de okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinde gelişmiştir. Beklenmedik duygularını kontrol etme ve kaygıyla baş etme becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler yeni girdikleri ortamlara alışma süreçlerini kolaylıkla atlatarak stresle baş ettiklerini belirtmişlerdir.

- Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenin görüşleri incelendiğinde sosyal bilgiler derslerinin okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülmesinin yaşam becerilerinin gelişimine katkılar sağladığı görülmüştür. Öğretmen süreç içerisinde öğrencilerin karar verme, problem çözme, düşünme, etkili iletişim, empati, öz farkındalık, duygularla başa çıkma ve stresle baş etme becerilerinde olumlu yönde gelişmeler olduğunu görüşlerinde belirtmiştir. Öğretmen, öğrencilerin süreç içerisinde yalnızca öğrenen değil, sürece aktif katılan bireyler haline geldiklerini ve öğrenme deneyimlerini günlük yaşantılarına taşıyabileceklerini belirtmiştir. Öğretmenin görüşlerinden hareketle okul dışı öğrenme ortamlarının yaşam becerilerini geçici olarak değil, sürdürülebilir biçimde desteklemektedir.

5.1 Tartışma

Bu araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde sosyal bilgiler dersinin okul dışı öğrenme ortamlarında yapılmasının öğrencilerin yaşam becerilerinde anlamlı gelişmeler sağladığını göstermektedir. Okul dışı öğrenme süreci içerisinde öğrenciler, öğrenmenin

sınıf dışına taşınmasıyla birlikte sadece akademik bilgi edinmemiş, aynı zamanda karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, öz farkındalık, empati, duygularla başa çıkma ve stresle baş etme gibi günlük yaşamlarında karşılaştıkları durumlara yönelik becerilerini de geliştirme olanağı bulmuşlardır. Sürecin öğrencilere sunduğu gerçek yaşam deneyimleri, öğrencilerin gözlem yapmalarını, problem çözme süreçlerine katılmalarını, farklı görüş açılarını değerlendirmelerini ve sosyal ilişkiler yoluyla etkili iletişim kurmalarını kolaylaştırmıştır. Bu açıklamalardan hareketle çalışmada elde edilen bulgular, yaşam becerilerinin yapılandırılmış öğretim programlarıyla değil, öğrencinin aktif katılım gösterdiği deneyimsel öğrenme ortamlarında etkili biçimde geliştiğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırma okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin karar verme becerisinde olumlu gelişmeler yaşandığını göstermektedir. Araştırma kapsamında karar verme becerisi grupla birlikte karar verme, bireysel karar verme, gerçek hayatla bağlantı kurarak karar verme ve değerlere bağlı karar verme kapsamında gelişmiştir. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan her etkinlik öğrencileri pasif katılımcı olmaktan çıkarmış, süreci yöneten, değerlendiren ve çözüm üreten bireyler haline getirmiştir. Öğrencilerin karar verme becerisindeki gelişim WHO (1999)'un yaşam becerileri tanımlamasında “günlük yaşamın talepleri ve zorluklarıyla etkili bir şekilde başa çıkmak” için gerekli beceriler arasında yer alan karar verme becerisiyle örtüşmektedir. Pekdoğan ve Ulutaş (2018) yaptıkları çalışmada, çocukların karar verme becerilerini geliştirmede yapılandırılmış etkinliklerin kullanımının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacılar, çocukların alternatifler arasından seçim yapabilmesi, seçenekleri değerlendirebilmesi ve kendi kararlarının sorumluluğunu alabilmesi açısından önemli olduğunu belirtmektedirler. Bu çalışmanın bulgularına bakıldığında öğrencilerin grup içerisinde alınan kararlara katılım göstermelerinin sosyal ortamlarda öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Yalın ve Oğuz (2022) çalışmalarında öğrencilerde karar verme becerilerini geliştirmede deneyim temelli ve gerçek yaşamla uyumlu uygulamaların önemine dikkat çekmiştir. Bu çalışmanın bulguları da Yalın ve Oğuz (2022)'un yaptıkları çalışmayı desteklemektedir. Ayrıca Yaşar ve Sunay (2020)'a göre çocukluk dönemi itibarıyla karar verme gibi becerilerin çocuklarda geliştirilmesi ve fırsatlar sunulması önemlidir. Buradan yola çıkarak okul dışı öğrenme ortamlarının çocuklara gerçek deneyimler yoluyla karar verme becerilerini geliştirmelerine destek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler dersleri öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmiştir. Sosyal bilgiler eğitiminin temel amaçlarından biri bireylerde karar verme, yorumlama ve problem çözme gibi önemli becerileri geliştirmektir (Akbaba ve Aksoy, 2019). Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinlikler problem çözme becerisinin gelişimine etki etmektedir. Örneğin okul dışı öğrenme ortamlarından olan yerel tarih çalışmaları etkinlikleri öğrencileri araştırmaya, analiz ve gözlem yapmaya yönlendirmektedir. Bundan dolayı da öğrenciler gerçek bilgiler edinir ve bu da düşüncelerinin gelişmesine etki eder (Douch, 1967). Yerel çevrede meydana gelen değişiklikleri gözlemleme ve fark etme, çocukların problem çözme ve sorgulama becerilerini güçlendirmektedir (Pike, 2011). Balım vd. (2013)'ne göre öğrencilerin doğa etkinliklerine aktif olarak katılacakları okul dışı öğrenme ortamlarının oluşturulması öğrencilerin problem çözme gibi bilimsel süreç becerilerinin gelişimine etki etmektedir. Dere ve Çifçi (2022) de yapılan bu çalışma gibi okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Collins vd. (2016) yaptıkları çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarında bulunan öğrencilerin problem çözme becerilerinde anlamlı düzeyde gelişimler gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu anlamda problem çözme becerisine ilişkin olarak ulaşılan sonuçlar alan yazındaki çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Yapılan bu çalışmada okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülen sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini gözlem, farklı bakış açılarına saygı gösterme ve tartışmalar yoluyla geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar yer almaktadır. Örneğin Boland (2002), tarihsel mekânların eğitimde kullanılmasının, öğrencilerin tarihsel kanıtları anlama, hipotez geliştirme vb. becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Yapılan bu çalışmanın bulgularından da benzer sonuçlara ulaşılabilir. Öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarında depreme yönelik çıkarımlarda bulunmaları buna örnek verilebilir. Ayrıca Pike (2011)'a göre çocukların çevreyle etkileşimlerinin olması, çevrelerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerine ve çözüm önerileri geliştirmeleri konusunda onlara kolaylık sağlamaktadır. James ve Williams (2017)'a göre sınıfta öğrenilen içeriğin gerçek yaşam bağlamında verilmesi, öğrencilerde daha kapsamlı bir anlamının gerçekleşmesine ve eleştirel düşünme becerisinin gelişimine yol açar. Chawla ve Cushing (2007) müzelerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu, müzelerin tarih, sanat, bilim ve diğer birçok konuda zengin içeriğe sahip olmasının öğrencileri düşünmeye

yönlendirdiğini belirtmektedirler. Okul dışı öğrenme ortamlarında sanatsal faaliyetlerden yararlanmak öğrencilere farklı bakış açılarından bilgi edinme ve değerlendirme olanağı sunarak öğrencilerin eleştirel değerlendirmeler yapmasına yardımcı olur. Yapılan bu çalışmanın diğer çalışmalardan ayrılan özgün yanı eleştirel düşünme becerisini yalnızca bilgiyi sorgulama süreci olarak değil, aynı zamanda grup tartışmaları, çevresel gözlemler ve toplumsal sorunlara ilişkin çıkarımlarla gelişen çok boyutlu bir beceri olarak değerlendirmesidir.

Araştırmada okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinlikler ve gözlemler bu becerinin gelişimine etki etmiştir. Kuruoğlu-Maccario (2002) çalışmasında müzelerin, bireylerin hayal güçlerini geliştirici etkinlikler sunduklarını belirtmektedir. Ata (2002) da çalışmasında müzelerin yaratıcılığa etki ettiğini vurgulamaktadır. Awalia vd. (2022) öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sanata maruz kalarak öğrenmelerinin yaratıcılıklarını artırdığını belirtmiştir. Solmaz (2015) müzelerin öğrencilerde yaratıcılığı teşvik ettiğini belirtmektedir. Kuş (2023) da okul dışı öğrenme ortamlarının yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye imkân tanıdığını ifade etmektedir. Bratuşkins vd. (2018) okul dışı öğrenme ortamlarının yaratıcılık ve iş birliği becerilerini teşvik ettiğini belirtmektedir. Cabello ve Savec (2018) Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek hazırladıkları çalışmalarında, öğrenme ortamlarında estetik unsurların yer almasının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerini desteklediğini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonucu ve alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımıyla gerçekleştirilen sosyal bilgiler derslerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği söylenebilir.

Araştırmada okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerde iletişim becerisini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Dere ve Çifçi (2022) okul dışı öğrenme ortamlarının iletişim kurma, kendini ifade etme gibi becerilerin gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir. Solmaz (2015) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerinin daha çok sosyal etkileşimde olduklarını bundan dolayı da iletişim becerilerinde gelişmeler olduğunu ifade etmiştir. Chong (2019) yaptığı çalışmasında okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan derslerde öğrencilerin halkla iletişim içerisinde olduğunu, bundan dolayı da sorgulama becerilerinde gelişmeler yaşandığını ifade etmektedir. Cabello ve Savec (2018) okul dışı

öğrenme ortamlarının öğrenciler arasında karşılıklı ilişkilerin gelişmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Bozkurt ve Şimşekler-Dizman (2022)'a göre okul dışı öğrenme ortamları öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilecekleri sosyal ortamlar oluşturması yönünden katkı sağlar. Benzer olarak Abbasov vd. (2019) ile Shutaleva vd. (2020) okul dışı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin sosyalleşmelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Behrendt ve Franklin (2014)'e göre okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı sosyal ve kişilerarası ilişkiler becerilerini geliştirme açısından fayda sağlamaktadır.

Araştırmada okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin öz farkındalık becerisini geliştirdiğine yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Benzer bir çalışmada da Mann vd. (2022) okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerde özgüven, aidiyet, öz saygı ve sosyal ilişkileri üzerine fayda sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Nuangchalerm (2014) okul dışı öğrenme ortamlarının çocuklarda öz farkındalık geliştirmede ve toplumsal sorumluluk kazandırmada etkili olduğunu belirtmektedir. Greg (2001) de müzelerde öz farkındalığı geliştirici bir program geliştirmiştir ve bunun yararlı olduğuna yönelik sonuçlara ulaşmıştır. Cabello ve Savec (2018) okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerin hem kendilerine yönelik hem de başkalarına yönelik daha fazla sorumluluk aldıklarını, bu durumun da öğrencilerde öz farkındalık beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir.

Araştırmada okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin empati becerisini geliştirdiğine yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Chong (2019) yaptığı çalışmasında okul dışı öğrenme gibi deneyimsel öğrenme faaliyetlerinin eğitim öğretim sürecine dahil edilmesinin öğrencilerde empati becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Şahan (2005) da çalışmasında empati becerisinin müzelerde kazandırılabilirliğinden bahsetmektedir. Bu çalışmada da müzede yapılan etkinliklerde öğrencilerin kendilerini karşı tarafın yerine koyması, empati becerisini geliştirdiğini ve toplumsal sorunlara duyarlılık kazandığını göstermektedir. Çulha-Özbaş (2023) da çalışmasında okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının empati becerisine geliştirdiğini belirtmiştir. Ersoy ve Tanta (2024) okul dışı öğrenme ortamları aracılığıyla yapılan bir etkinliğin öğrencilerde empati, iş birliği ve sorumluluk gibi beceri ve değerleri içselleştirmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Araştırmada okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin duygularla başa çıkma ve stresle baş etme becerilerini geliştirdiğine yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler beklenmedik durumlarla karşılaştıklarında duygularını kontrol etme, sosyal ilişkilerinde yaşadıkları kırılganlıkları dönüştürme, korku, öfke ve stresi bastırma yerine kabullenme yollarını öğrenmeyi yapabildiklerini belirtmişlerdir. Pike (2011), çocukların yaşadıkları çevreyle kurdukları ilişkinin onların duygusal bağlarını güçlendirmede önemli rol oynadığını vurgulamaktadır. Orhan-Özen vd. (2023) çalışmalarında öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamında birçok duyguyu aynı anda yaşadıklarını belirtmiştir. Bu araştırmada olduğu gibi Dönel-Akgül ve Arabacı (2020) çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenciler için eğlenceli olduğunu belirtmektedirler.

Yukarıda açıklandığı üzere bu çalışmadan elde edilen bulgular okul dışı öğrenme ortamlarının sosyal bilgiler derslerine dahil edilmesinin öğrencilerin yaşam becerilerinde anlamlı gelişimler sağladığını ortaya koymuştur. Karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, empati, öz farkındalık, duygularla başa çıkma ve stresle baş etme gibi becerilerin gerçek yaşam bağlamında yürütülen öğrenme etkinlikleriyle desteklendiği görülmüştür. Yapılan bu çalışmadaki bulgular hem mevcut alanyazınla örtüşmekte hem de okul dışı öğrenmenin sadece bilgi aktarımı değil, bireysel gelişimi de destekleyen bir yaklaşım olduğunu göstermesi bakımından alanyazına özgün katkı sunmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminin yaşamla daha bütüncül bir bağ kurabilmesi için okul dışı öğrenme uygulamalarının sürdürülebilir biçimde derslere dahil edilmesi gerektiği söylenebilir.

5.2 Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda önerilere yer verilmiştir. Öneriler uygulamaya dönük öneriler ve gelecek araştırmalar için öneriler olmak üzere iki başlıkta açıklanmıştır.

5.2.1 Uygulamaya dönük öneriler

- Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerinde öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmeyi desteklemek amacıyla okul dışı öğrenme ortamlarına yer vermelidir.
- Okul yöneticileri ve öğrenci velileri okul dışı öğrenme etkinliklerinin planlanması ve uygulamasında öğretmenlere destek sağlamalıdır.

- Milli Eğitim Bakanlığı, sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenmeye dayalı uygulamaların yaygınlaştırılması için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlemelidir.

5.2.2 Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

- Farklı yaş gruplarında yürütülecek benzer çalışmalar, okul dışı öğrenme ortamlarının yaşam becerilerine etkisinin yaşa göre farklılaşmasını ortaya koyabilir.
- Farklı derslerde de okul dışı öğrenmenin yaşam becerilerini etkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Veli görüşlerinin de dahil edildiği çalışmalarla okul dışı öğrenmenin yaşam becerilerine etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbasov, P., Abbasova, E., Litvak, R., Balikaeva, M. B. and Pavlichenko, A. A. (2019). The students' ecological and legal culture of professional socialization. *SHS Web of Conferences*, 69, 00013. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196900013>
- Ajiboye, J. O. ve Olatundun, S. A. (2010). Impact of some environmental education outdoor activities on Nigerian primary school pupils' environmental knowledge. *Applied Environmental Education & Communication*, 9(3), 149-158. <https://dx.doi.org/10.1080/1533015X.2010.510020>
- Akbaba, B. ve Aksoy, B. (2019). *Sosyal bilgilerde beceri eğitimi*. Pegem Akademi.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalar SPSS çözümleri*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akça Berk, N. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sivil toplum kuruluşları. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi* (2.Basım, ss. 281-297). Pegem Akademi.
- Aksoy, B., (2014). Endüstri Bölgesinde Yaşayan Ortaokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Duyuşsal Eğilimleri Dilovası Örneği. *Journal of World of Turks*, 6(1), 111-122. <https://zfwf.org/admin/files/issues/568-2402-1-PB.pdf>
- Aktaş, V., Yılmaz, A., ve İbrahimoglu, Z. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sanal müze kullanımına yönelik tutumları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1294-1313. <https://doi.org/10.24315/tred.806159>
- Aktaş, V. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde mekânsal düşünme becerilerinin geliştirilmesinde okul dışı öğrenme ortamlarının rolü: Bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aktekin, S. (2001). İngiliz tarihi eğitiminde yerel tarihin yeri. İçinde F. Çelebi (Ed.), *Yerel tarihçilik: Kent sivil girişim yerel tarih grupları deneyimi* (1.Basım ss. 205-212). Türkiye Ekonomi ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Aktın, K. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında okul dışı öğrenme ortamları ve bu ortamlarda kazandırılacak beceriler. *Social Sciences Studies Journal*, 6(64), 2505-2522. <https://dx.doi.org/10.26449/sssj.2374>
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Aladağ, E., Akkaya, D. ve Şensöz, G. (2014). Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 199-217. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30211/326123>
- Alkhalwaldeh, N., Matar, A. ve Fakhouri, H. (2021). The degree to which the activities guide includes life skills and their acquisition by high school students. *Universal Journal of Educational Research*, 9(5), 1088-1095. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090522>
- Alpar, R. (2022). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik güvenirlik SPSS'de çözümleme adımları ile birlikte*. Detay Yayıncılık.
- Altın, B. N. ve Demirtaş, S. (2012). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim etkinlikleri (Müze ve Arazi Çalışmaları). İçinde M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (2.Basım, ss. 510-543). Pegem Akademi Yayınları.
- Andre, L., Durksen, T., ve Volman, M. L. (2016). Museums as avenues of learning for children: A decade of research. *Learning Environments Research*, 20(1), 47-76. <https://doi.org/10.1007/s10984-016-9222-9>
- Antony, N. J., ve Tripathi, S. (2023). Life skills to be developed for students at the school level. *International Journal of Educational Management*, 37(6/7), 1425-1444. <https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2022-0261>
- Asha, G. H. ve Ventekasha, K. (2023). Effectiveness of life skills education on creative thinking skill among student-teachers of B.Ed. programme. *International Journal for Multidisciplinary Research*. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i01.1377>

- Aslan, E. (2000). Yerel tarihin tanımı, gelişimi ve değeri. İçinde Z. Abidin (Ed.), *Tarih yazımında yeni yaklaşımlar: Küreselleşme ve yerelleşme* (1.Basım, ss. 195-204). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/manassosyal/issue/49947/640068>
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekanlarla tarih öğretimi: Tarih öğretmenlerinin "müze eğitime" ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Atmaca, S. ve Gökmen, A. (2023). Derslik dışı öğretme ve öğrenme yaklaşımları. İçinde G. Ekici ve M. Güven (Ed.), *Yeni Öğretme öğrenme yaklaşımları ve uygulama örnekleri* (5.Basım ss. 264-279). Pegem Akademi.
- Avcı Akçalı, A. ve Aslan, E. (2016). Tarih öğretiminde yerel tarih kullanımının akademik başarıya ve tarihsel düşünme becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 375-397. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/29793/320354>
- Awalia, U., Subiyantoro, S. ve Margana, M. (2022). Analysis of 12th-grade student creative thinking abilities in theatre art concept for cultural art. <https://doi.org/10.4108/eai.9-10-2021.2319691>
- Aydemir, A. (2021). Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ve öğretim ortamı olarak adalet saraylarının kullanımına yönelik öğretmen adayı görüşlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 665-681. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.62826-824051>
- Aydın, M., DüNDAR, R. ve Kaya, F. (2016). Yerel tarih etkinlikleriyle sosyal bilgiler öğretimi. İçinde R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi* (1.Basım, ss. 523-538). Pegem A Yayıncılık.
- Aykaç, N., Güneröz, C. ve Aykaç, M. (2021). *Müze eğitimi yaratıcı drama uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayre, C. ve Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>
- Bai, X. ve Lavin, J. (2014). Understanding social learning behaviors via a virtual field trip. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 9(4), 4-13. <https://doi.org/10.3991/ijet.v9i4.1205>
- Bailin, S., Case, R., Coombs, J. ve Daniels, L. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31, 285-302. <https://doi.org/10.1080/002202799183133>
- Bal, P. (2015). Üstün yetenekli ergenlerde empati becerilerinin kazandırılmasına yönelik bir empati programının etkisinin kalıcılığının incelenmesi. *Educational Research and Reviews*, 10(16), 2314-2323. <https://doi.org/10.5897/err2015.2365>
- Balaman, F., Bolat, Y. ve Bas, M. (2018). A comparison of life skill levels between students of education faculty and students of pedagogical formation: The case of Mustafa Kemal University, Turkey. *European Journal of Education Studies*, 4, 75-91. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1227164>
- Balım, A. G., Deniz-Çeliker, H., Türkoğlu, S. ve Kaçar, S. (2013). The effect of reflections of science on nature project on students science process skills. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2(1), 149-157. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/16.ali_gunay_balim.pdf
- Ballantyne, R. ve Packer, J. (2002). Nature-based excursions: School students' perceptions of learning in natural environments. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(3), 218-236. <https://doi.org/10.1080/10382040208667488>
- Bancin, A. ve Ambarita, B. (2019). Education model based on life skill (a meta-synthesis). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 384, 319-324. <https://doi.org/10.2991/aisteel-19.2019.69>
- Bansal, M. ve Kapur, S. (2022). Facets of life skills education – A systematic review. *Quality Assurance in Education*, 31(2), 281-295. <https://doi.org/10.1108/qae-04-2022-0095>

- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baumgartner, H. ve Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161. [https://doi.org/10.1016/0167-8116\(95\)00038-0](https://doi.org/10.1016/0167-8116(95)00038-0)
- Behrendt, M. and Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental & Science Education*, 9(3), 235-245. <https://doi.org/10.12973/ijese.2014.213a>
- Bell, P., Lewenstein, B., Shouse, A. W. ve Feder, M. A. (2009). *Learning Science in Informal Environments: People, Places, and Pursuits*. National Academies Press.
- Bentler, P.M. (1980). Multivariate analysis with latent variables: Causal modeling. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456. <https://three-mode.leidenuniv.nl/pdf/b/bentler1980arp.pdf>
- Bertram, D. (2007). Likert scales are the meaning of life. *Topic Report*. <https://cspages.ucalgary.ca/~saul/wiki/uploads/CPSC681/topic-dane-likert.pdf>
- Binbaşıoğlu, C. (2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. Milli Eğitim Yayınları.
- Boland, B. M. (2002). Historic places: Common ground for teachers and historians. *OAH Magazine of History*, 16(2), 19-21. <https://www.jstor.org/stable/25163503?seq=1>
- Bolat, Y. (2021). Yaşam Becerilerinin Kavramsal Boyutu. İçinde Y. Bolat (Ed.), *Yaşam becerileri eğitimi* (1.Basım, ss. 2-17). Pegem Akademi.
- Bozdoğan, A. E. (2025). Bilim merkezleri. İçinde A. İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları* (4.Basım, ss. 48-66). Pegem Akademi.
- Bozkurt, A. ve Şimşekler-Dizman, T. H. (2022). Okul dışı öğrenme ortamlarının kapsamı ve önemi. İçinde B. Kuşdemir Kayıran ve M. Özyurt (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları: İlkokul uygulamaları* (1.Basım, ss. 1-13). Nobel Akademi.
- Bratuškis, U., Treija, S. ve Babris, M. (2018). Non-formal education in architecture: Latvian experience. *Journal of Architecture and Urbanism*, 42(1), 46-51. <https://doi.org/10.3846/jau.2018.1843>
- Brown, E. (2013). Models of transformative learning for social justice: Comparative case studies of non-formal development education in Britain and Spain. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(1), 141-162. <https://doi.org/10.1080/03057925.2013.841469>
- Browne, M.W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. İçinde Bollen, K.A., ve Long, J.S. (Ed.), *Testing structural equation models* (1.Basım, ss. 136-162). Beverly Hills, CA: Sage
- Buckley, L., Gilbert, G. E., ve Bauman, E. B. (2019). Psychometric testing of a checklist for procedural training of peripheral intravenous insertion. *Advances in Simulation*, 4(1), 1-5. <https://doi.org/10.1186/s41077-019-0092-y>
- Bucknell, C. ve Mannion, A. (2006). An outdoor education body of knowledge. *Australian Journal of Outdoor Education*, 10(1), 39-45. <https://doi.org/10.1007/BF03400829>
- Bunting, C. J. (2006). *Interdisciplinary teaching through outdoor education*. Human Kinetics.
- Buwaneswari, R. ve Sylvia, J. (2018). Life skills and nursing. *International Journal of Psychiatric Nursing*, 4, 104-107. <https://doi.org/10.5958/2395-180X.2018.00027.0>
- Buyurgan, S. (2019). Giriş. İçinde S. Buyurgan (Ed.), *Müzedede eğitim: Öğrenme ortamı olarak müzeler* (1.Basım, ss. 1). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2024). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (36. bs.). Pegem Akademi.
- Cabello, V. ve Savec, V. (2018). Out of school opportunities for science and mathematics learning: Environment as the third educator. *Lumat International Journal on Math Science and Technology Education*, 6(2), 3-8. <https://doi.org/10.31129/lumat.6.2.353>

- Caldwell, L., Smith, E., Wegner, L., Vergnani, T., Mpofu, E., Flisher, A. J. ve Mathews, C. (2004). Health Wise South Africa: Development of a life skills curriculum for young adults. *World Leisure Journal*, 46(3), 4-17. <https://doi.org/10.1080/04419057.2004.9674362>
- Calp, Ş. ve Edis, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili bilgi ve deneyimleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 549-565. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.748564>
- Campbell, Y. M. ve Gedat, R. (2021). Experiential learning through field trips: Effects on educational, social and personal development among linguistics majors. *Journal of Cognitive Sciences and Human Development*, 7(2), 131-144. <https://doi.org/10.33736/jcsd.3430.2021>
- Chawl L. ve Cushing D.F. 2007. Education for strategic environmental behavior. *Environmental education research*, 13(4), 437-452. <https://doi.org/10.1080/13504620701581539>
- Chong, K. (2019). Using experiential learning of NGOs to enhance active citizenship education in school curriculum. *Asian Education and Development Studies*, 9(4), 559-577. <https://doi.org/10.1108/aeds-02-2018-0023>
- Christie, B., Beames, S. ve Higgins, P. (2016). Context, culture and critical thinking: Scottish secondary school teachers' and pupils' experiences of outdoor learning. *British Educational Research Journal*, 42(3), 417-437. <http://www.jstor.org/stable/24808353>
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.bs) California: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New Jersey: Lawrance Earlbaum Associates.
- Collins, R. H., Sibthorp, J. ve Gookin, J. (2016). Developing ill-structured problem-solving skills through wilderness education. *Journal of Experiential Education*, 39(2), 179-195. <https://doi.org/10.1177/1053825916639611>
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. Remzi Yayınevi.
- Çakır-İlhan, A. (2025). Müzeler. İçinde A. İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları* (5.Basım, ss. 22-43). Pegem Akademi.
- Çelik, H. (2018). Prospective social studies teachers' evaluations of their own oral history experiences related to Turkey's recent history. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 123-132. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3457>
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1823-1841.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2025). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Çulha, B. (2006). *Tarihsel mekanlarda keşfederek öğrenme yoluyla sosyal bilgiler öğretimine yönelik öğrenci görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çulha-Özbaş, B. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel alanlar. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (1.Basım, ss. 205-223). Pegem Akademi.
- Davis, O. L., Yeager, E. A. ve Foster, S. J. (Ed.). (2001). *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Rowman & Littlefield.
- Demir-Boğa, E. (2010). *Sanal müze ziyaretlerinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal kazanımları üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Demircioğlu, E. (2016). Teacher candidates' attitudes to using oral history in history education. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 184-191. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v4i6.1405>
- Demircioğlu, İ. H. (2001). Does the teaching of history need reform in Turkey? *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 2, 1-5. https://www.academia.edu/1207009/Does_the_Teaching_of_History_in_Turkey_Need_Reform

- Demircioğlu, İ. H. (2014). Türkiye’de tarih eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Yeni Türkiye Dergisi*, 52, 1176-1186. <https://yeniturkiye.com/turk-egitimi-ozel-sayisi/>
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel çevrenin kullanımı. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (2.Basım, ss. 99-111). Pegem Akademi.
- Demirel, İ. N. (2019). Kültür, uygarlık, sanat, müze. İçinde S. Buyurgan (Ed.), *Müzedede eğitim: Öğrenme ortamı olarak müzeler* (1.Basım ss. 7-25). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dere, İ. (2018). Oral history in social undergraduate education: a sample implemantation, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 243-262. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.03.016>
- Dere, F. ve Çifçi, T. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının pedagojik katkılarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(4), 681-695. <https://doi.org/10.30703/cije.1116818>
- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Deveci, İ., Konuş, F. Z. ve Aydı, M. (2018). 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 765-797. <https://doi.org/10.14812/cuefd.413514>
- DeVellis, R.F. (2021). *Ölçek geliştirme: Kuram ve uygulamalar*. (Çev: T. Totan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Dillon J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. ve Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *Science Review*, 87(320), 107-111. https://escuelainnatura.com/wp-content/uploads/2018/05/the_value_of_school_science_review_march_2006_87320_141.pdf
- Douch, R. (1967). *Local history and the teacher*. Routledge and Kegan Paul.
- Doğan, Y. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (2.Basım ss. 113-141). Pegem Akademi.
- Dönel Akgül, G. ve Arabacı, S. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik fen bilgisi öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 276-291. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1097386>
- Duplass, J. A. (2021). *The essence of teaching social studies methods for secondary and elementary teacher candidates*. Routledge
- Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization). (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools*. World Health Organization. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf
- Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization). (1997). *Life skills education for children and adolescents in school: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*. World Health Organization. http://www.searo.who.int/entity/mental_health/documents/who-mnh-psf93.7arev2.pdf?ua=1
- Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organisation). (1999). *WHO information series on school health: preventing hiv/aids/sti and related discrimination: an important responsibility of health promoting schools*. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/66225>
- Dünya Sağlık Örgütü ((World Health Organisation). (2009). *Life skills education school handbook*. World Health Organization. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331948/9789240004849-eng.pdf>

- Düzgün, O. (2007). *Sanal müzecilik ve müzelerimiz* [Bildiri]. Geçmişten geleceğe Türkiye'de Müzecilik Sempozyumu. Ankara.
- Ekici, F. T. (2014). Elementary school students' views on the homework given in science courses. *Educational Research and Reviews*, 9(17), 594-605. <https://doi.org/10.5897/err2014.1809>
- Erduran Avcı, D. ve Kamer, D. (2018). Views of Teachers Regarding the Life Skills Provided in Science Curriculum. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(77), 1-18. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1192961>
- Ermiş, B. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde "üç boyutlu sanal müze ziyareti" etkinliğine ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ersoy, F., ve Tanta, A. (2023). Alan/doğa gezilerinde drama ile değerler öğretimi. İçinde A. Namdar Oğuz ve T. Kafadar (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamlarında drama ile değerler öğretimi* (1.Basım, ss. 143-165). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16, 171-190. <https://doi.org/10.1007/s10956-006-9027-1>
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve İnsan Dergisi*, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı. Sayı 65/66. 2006/25 Ankara.
- Falk, J. H. ve Dierking, L. D. (2013). *The Museum experience revisited*. Left Coast Press.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem Yayınları.
- Foran, A. (2008). An outside place for social studies. *Canadian Social Studies*, 41(1), 1-9. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073946.pdf>
- Ford, P. (1986). *Outdoor education: Definition and philosophy*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED267941.pdf>
- Frank, J. (2020). School-based practices for the 21st century: Noncognitive factors in student learning and psychosocial outcomes. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 7(1), 44-51. <https://doi.org/10.1177/2372732219898703>
- Fägerstam, E. (2014). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(1), 56-81. <https://dx.doi.org/10.1080/14729679.2013.769887>
- Gong, Z., Wang, H., Zhong, M. ve Shao, Y. (2023). College students learning stress, psychological resilience and learning burnout: Status quo and coping strategies. *BMC Psychiatry*, 23(1). <https://doi.org/10.1186/s12888-023-04783-z>
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L. ve Chung, Y. (2007). Coaching life skills through football: A study of award-winning high school coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(1), 16-37. <https://doi.org/10.1080/10413200601113786>
- Göğebakan, Y. ve Buyurgan, S. (2011). *Görsel sanatlar ve sosyal bilgiler derslerinin ilişkilendirilmesinin öğrencilerin kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkmaya yönelik tutumları üzerindeki etkileri*. Proceedings of the 3rd International Conference on Educational Sciences, Kuzey Kıbrıs.
- Gökkaya, A. K. ve Yeşilbursa, C. C. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi yerlerin kullanımının akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 483-506. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26107/275073>
- Green, S. B. and Salkind, N. J. (2004). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and understanding data*. Pearson.
- Greenhow, C. ve Galvin, S. (2020). Teaching with social media: Evidence-based strategies for making remote higher education less remote. *Information and Learning Sciences*, 121(7/8), 513-524. <https://doi.org/10.1108/ils-04-2020-0138>
- Greg, H. (2001). "Museums, means and ends". *Ethos*, 9, 31-32. <https://philpapers.org/rec/GREMMA-7>
- Guaran, A. (2016). Outdoor education and geographical education. *Romanian Review of Geographical Education*, 5, 79-88. <http://doi.org/10.23741/RRGE120165>

- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34, 146-151. <https://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/606>
- Gülhane, T. F. (2014). Life skills Development through school education. *IOSR Journal of Sports and Physical Education (IOSR-JSPE)*, 1(6), 28-29.
- Hajizadehanaria, K., Haji Seyed Hossini Farda, S. M., Hajizadehanaria, H., Yaghoubzadeha, A., Farhadiana, A. ve Askaria, M. (2013). The effectiveness of life skills education on primary school students' mental health, security perception, and self-esteem. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, 5(2), 2301-2218. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.67>
- Hargie, O. (2016). *Skilled Interpersonal Communication: research, theory and practice*. Routledge.
- Hasgöl, E. ve Zengin, O. (2019). Türk toplumunda empatinin ve empatik becerinin artırılmasında empati eğitim programlarının etkililiği: Meta-analiz çalışması. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18) 2404-2421. <https://doi.org/10.26466/opus.548309>
- Henson, R. K. ve Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3) 393-416. <https://doi.org/10.1177/0013164405282485>
- Hodge, K., Danish, S. ve Martin, J. (2013). Developing a conceptual framework for life skills interventions. *The Counseling Psychologist*, 41(8), 1125-1152. <https://doi.org/10.1177/0011000012462073>
- Howcraft, J. ve Mercer, K. (2022). Where we are: Understanding instructor perceptions of empathy in engineering education. *Proceedings of the Canadian Engineering Education Association (CEEAA)*, 2022, 1-7. <https://doi.org/10.24908/pceea.vi.15913>
- Hussain, B., Zulfqar, A. ve Hassan, Z. (2022). Homework: Exploring teachers' beliefs and practices in primary schools of Southern Punjab. *Review of Applied Management and Social Sciences*, 5(3), 451-465. <https://doi.org/10.47067/ramss.v5i3.244>
- Ijebor, E. E., Cascalheira, C. J. ve Lucero, L. (2022). Using field trips to create relevant social justice informed mathematics lessons in an elementary teacher education program: An action research study. *Action in Teacher Education*, 44(4), 344-362. <https://doi.org/10.1080/01626620.2022.2096709>
- Işık, H. (2008). İlköğretimde tarih konularının yerel tarih ile ilişkilendirilmesinin öğrenci başarısına etkisi. *Journal of International Social Research*, 1(4), 290-310. <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/the-effects-of-combinatin-the-history-subjects-with-local-history-on-the-succes-of-students-in-primary-school.pdf>
- İlhan, G. O., Tokmak, A. ve Aktaş, V. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanal müze deneyimleri. *Uluslararası Müze Eğitimi Dergisi*, 3(1), 74-93. <https://doi.org/10.51637/jimuseumed.958918>
- İyi, T. (2024). *Yaşam becerileri programının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme davranışlarına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi
- James, J. K. ve Williams, T. (2017). School-Based Experiential Outdoor Education: A Neglected Necessity. *Journal of Experiential Education*, 40(1), 58-71. <https://doi.org/10.1177/1053825916676190>
- Jancic, P. ve Hus, V. (2018). Teaching social studies with games. *International Journal of Game Based Learning*, 8, 68-79. <https://doi.org/10.4018/IJGBL.2018040106>
- Janiuk, R. (2013). Usefulness of out-of-school learning in science education. *Journal of Baltic Science Education*, 12(2), 128-129. <https://doi.org/10.33225/jbse/13.12.128>
- Johnson, D. (2000). W.E.B. DuBois, Thomas Jesse Jones and the Struggle for Social Education, 1900-1930. *The Journal of Negro History*, 85, 71-95. <https://doi.org/10.2307/2649057>
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Kacker, P. ve Chhadva, D. (2013). Effectiveness of life skill education on adolescents. *International Journal of Research in Education Methodology*, 3, 213-220. <https://doi.org/10.24297/ijrem.v3i1.3962>

- Kaiser, H. F. ve Derflinger, G. (1990). Some contrasts between maximum likelihood factor analysis and alpha factor analysis. *Applied Psychological Measurement*, 14(1), 29-32. <https://doi.org/10.1177/014662169001400103>
- Kampylis, P. ve Berki, E. (2014). *Nurturing Creative Thinking*. GonnetImprimeur.
- Kangas, M. (2010). Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 1-15. <https://doi.org/10.1016/J.TSC.2009.11.001>
- Kara, E. (2010). *Fen ve teknoloji eğitiminde informal bilimsel liderlik* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Karaca, E. (2024). Ölçme sonuçları üzerinde yapılabilecek istatistiki işlemler. İçinde S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (8.Basım, ss. 167-206). Pegem Akademi.
- Karademir, E. (2013). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında "okul dışı öğrenme etkinliklerini" gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Karagöz, Y. (2023). *SPSS ve AMOS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Nobel Yayıncılık.
- Karimi, P., Mohamadian, F., Veisani, Y. ve Aibod, S. (2020). Effects of interventional training program on interpersonal skills in female teenagers: A case control study. *Journal of Comprehensive Pediatrics*, 11(4). <https://doi.org/10.5812/compreped.81539>
- Kartal, A. ve Şeyhoğlu, A. (2020). Öğrenci bakışıyla sosyal bilgilerde okul dışı öğrenme ortamları bağlamında "müzeler". *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 128-146. <https://dx.doi.org/110.30855/gjes.2020.06.01.008>
- Kelty, N. ve Wakabayashi, T. (2020). Family engagement in schools: Parent, educator, and community perspectives. *Sage Open*, 10(4). <https://doi.org/10.1177/2158244020973024>
- Keskin, S. C. ve Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70381>
- Kılıç, S. (2016). Cronbach's Alpha Reliability Coefficient. *Psychiatry and Behavioral Sciences*, 6(1), 47. <https://www.pbsciences.org/?mno=221091>
- Kılıç, Z. (2015). *Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kim, M., Dillon, J. ve Song, J. (2018). The factors and features of museum fatigue in science centres felt by Korean students. *Research in Science Education*, 50(2), 419-436. <https://doi.org/10.1007/s11165-018-9695-x>
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla 1. kademede edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi. *Değerler Eğitimi Sempozyumu*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Koroğlu, M. (2021). İletişim becerileri. İçinde Y. Bolat (Ed.), *Yaşam becerileri eğitimi: Kavram, beceri gelişim ve uygulama* (1.Basım, ss. 238-259). Pegem Akademi.
- Körükçü, M. (2019). Değişen müze eğitimi algısı çerçevesinde sosyal bilgiler ve tarih öğretmen adaylarının müze eğitimine yönelik öz-yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 759-771. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.542284>
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Çizgi Kitapevi.
- Krettenauer, T. (2017). Pro-environmental behavior and adolescent moral development. *Journal of Research on Adolescence*, 27(3), 581-593. <https://doi.org/10.1111/jora.12300>
- Kumar, P. (2017). Morality and life skills: The need and importance of life skills education. *International Journal of Advanced Education and Research*, 2(4), 144-148. <https://www.alleducationjournal.com/archives/2017/vol2/issue4>

- Kurtdede-Fidan, N. ve Aydogdu, B. (2018). Life skills from the perspectives of classroom and science teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 32-55. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.129.4>
- Kuruoğlu-Maccario, N. (2002). Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 275-285. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153204>
- Kuş, M. (2023). Matematik öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarında matematik öğretimine yönelik bakış açıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(4), 2174-2195. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1289830>
- Kutsal, D. (2018). *Yaşam Becerileri Psiko-eğitim Programının kız meslek lisesi öğrencilerinin yaşam becerilerine ve problem davranışlarına etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Küçük, A. ve Yıldırım, N. (2025). Doğa eğitimi ve doğa okulları. İçinde A.İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları* (4.Basım, ss. 246-272). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Laçin-Şimşek, C. (Ed.) (2011). *Okul dışı öğrenme ortamları ve fen eğitimi*. Pegem Akademi.
- Laureta, B. (2018). Soft skills and early childhood education: Strange bedfellows or an ideal match? *New Zealand Tertiary College – He Kupu*, 5(3), 28–34. <https://www.hekupu.ac.nz/sites/default/files/2018-05/05%20Laureta.pdf>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology/Berrett-Koehler Publishers*.
- Lazarus, R. S. (2006). Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of Personality*, 74(1), 9-46. <https://doi/10.1111/j.1467-6494.2005.00368.x>
- Lieberman, G. A. ve Hoody, L. L. (1998). *Closing the achievement gap: Using the environment as an integrating context for learning. Results of a nationwide study*. State Education and Environmental Roundtable.
- Ludvigsson, D., Stolare, M. ve Trenter, C. (2021). Primary school pupils learning through haptics at historical sites. *Education 3-13*, 50(5), 684-695. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1899260>
- Maithreyi, R. (2018). Children's reconstruction of psychological knowledge: An ethnographic study of life skills education programmes in India. *Childhood*, 26(1), 68-82. <https://doi.org/10.1177/0907568218798014>
- Malkoç, S. ve Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanımı. *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095. <https://doi.org/10.17051/ilo.2015.40410>
- Manju, U. (2016). Emotional intelligence as predictor of mental health among chronic disease group. *International Journal of Indian Psychology*, 3(4), 43-49. <https://doi.org/10.25215/0304.043>
- Mann, J., Gray, T., Truong, S., Brymer, E., Passy, R., Ho, S., Sahlberg, P., Ward, K., Bentsen, P., Curry, C. ve Cowper, R. (2022). Getting out of the classroom and into nature: A systematic review of nature-specific outdoor learning on school children's learning and development. *Frontiers in Public Health*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.877058>
- Memişoğlu, H. ve Taşkın, A. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - Education*, 19(1), 117-136. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.73102>
- Mertoğlu, H. ve Usta, Z. B. (2022). Bilim/teknoloji merkezleri, planetaryumlar, bilim şenlikleri, bilim kampları. İçinde B. Kuşdemir Kayıran ve M. Özyurt (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları: İlkokul uygulamaları* (1.Basım, ss. 91-128). Nobel Akademi.
- Metin Göksu, M. ve Sömen, T. (2024). Okul dışı öğrenme ortamlarının geliştirilmesi. İçinde A. Küçüköğlu ve H. İ. Kaya (Ed.), *Kuramdan uygulamaya okul dışı öğrenme ortamları* (4.Basım, ss. 88-128). Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu*. <https://acikders.ankara.edu.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 eğitim vizyonu. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli sosyal bilgiler öğretim programı. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/sosyal-bilgiler-dersi>
- Mitchell, W. (2008). *The changing climate of outdoor education in the Quebec Cegep System* [Master of Education Thesis]. Lakehead University..
- Mobarakeh, Z., Shahnazi, H. ve Hassanzadeh, A. (2019). The effect of life skills training on quality of life and general health of health care providers. *Scientific Research Journal of Health System Research*, 15(2), 136-143. <https://doi.org/10.32592/hsr.2019.15.2.105>
- Mohammadzadeh, M., Awang, H., Hayati, K. S. ve Ismail, S. (2017). The effects of a life skills-based intervention on emotional health, self-esteem and coping mechanisms in Malaysian institutionalised adolescents: Protocol of a multi-centre randomized controlled trial. *International Journal of Educational Research*, 83, 32-42. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.010>
- National Council for the Social Studies (NCSS). (1994). *National curriculum standards for: social studies*. <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies-introduction>
- National Research Council. (1996). *National science education standards*. National Academies Press.
- Ngang, T., Yie, C. ve Shahid, S. (2015). Quality teaching: Relationship to soft skills acquisition. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 191, 1934-1937. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.649>
- Nordstrom, T. ve Korpelainen, E. (2011). Innovative tools in problem-solving education: An experimental approach. *International Journal of Educational Technology*, 7(4), 298-309. <https://doi.org/10.1234/ijet.2011.0045>
- Nuangchalermp, P. (2014). Self-efficacy and civic engagement in undergraduate students: empirical results of a service learning program in Thailand. *International Journal for Service Learning in Engineering Humanitarian Engineering and Social Entrepreneurship*, 9(2), 150-156. <https://doi.org/10.24908/ijse.v9i2.5456>
- Obasi, K. K. ve Osah, S. O. (2022). Curriculum development planning in environmental education for developing environmental citizenship among primary school pupils in Rivers State. *International Journal of Instructional Technology and Educational Studies*, 3(2), 34-41. <https://doi.org/10.21608/ihites.2021.107723.1080>
- Ocak, İ. ve Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4(1), 18-38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijofe/issue/37692/399111>
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Okur-Berberoglu, E. O. B. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişim durumunun örgün ve yaygın eğitim kapsamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160852>
- Onat-Köroğlu, C. ve Avcıbay-Vurğuş, B. (2021). Duygularla ve stresle başa çıkma becerileri. İçinde Y. Bolat (Ed.), *Yaşam becerileri eğitimi: Kavram, beceri gelişimi, uygulama* (1.Basım, ss. 212-232). Pegem Akademi.
- Onur, B. (2012). *Çağdaş müze eğitim ve gelişim: Müze psikolojisine giriş*. İmge Kitabevi.
- Orhan-Özen, S., Derin, T., ve Atan, Z. (2023). Hayvanat bahçesinde oyunlaştırma: bir okul dışı öğrenme etkinliği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 266-283. <https://doi.org/10.9779.pauefd.1185942>
- Orion, N. ve Hofstein, A. (1994). Factors that influence learning during a scientific field trip in a natural environment. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(10), 1097-1119. <https://doi.org/10.1002/tea.3660311005>

- Owan, V., Beshel, C., Okpa, O., Anagbogu, G. ve Otu, B. (2023). Skill possession and prospective university students' career decisions: Does prior exposure really matter? *International Journal of Education and Practice*, 11(3), 540-556. <https://doi.org/10.18488/61.v11i3.3433>
- Öner, G. ve Öztürk, M. (2019). Okul dışı öğrenme ve öğretim mekânları olarak bilim merkezleri: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1109-1135. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.555135>
- Özreçberoğlu, N. ve Çağanağa, Ç. K. (2018). Making it count: Strategies for improving problem-solving skills in mathematics for students and teachers' classroom management. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14, 1253-1261. <https://doi.org/10.29333/EJMSTE/82536>
- Öztaşçı, C. A., Kabapınar, Y., ve Tuncel, G. (2020). Yerel Tarih Öğretim Yöntemini Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanmak: Yanıbaşında Olan Geçmiş Görmek ve Duyumsamak. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 66-88. <https://doi.org/10.17497/tuhed.669015>
- Öztemel, K. (2014). Kariyer Kararsızlığı ile Mesleki Karar Verme Öz Yetkinlik ve Kontrol Odağı Arasındaki İlişkiler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 459-477. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/issue/6735/90549>
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (4.Basım, ss. 2-30). Pegem A. Yayıncılık.
- Öztürkmen, A. (1998). Sözlü tarihin yerel tarih araştırmalarına katkısı. *Yerel Tarih Bilinci*, 1(1), 12-15.
- Parkin, D. (1998). Is outdoor education environmental education? *International Journal of Environmental Education and Information*, 17(3), 275-286. <http://www.projectnatureed.com.au/web%20library/isooee.pdf>
- Parthiban, V. ve Vakkil, M. (2022). Enhancing communication skills of prospective teachers through Theru-k-Koothu (street play) – An empirical research study. *Shodhkosh Journal of Visual and Performing Arts*, 3(2), 216-225. <https://doi.org/10.29121/shodhkosh.v3.i2.2022.165>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks.
- Pekdoğan, S., ve Ulutaş, İ. (2018). Karar verme becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 230-244. <https://doi.org/10.17679/inuefd.325966>
- Pektaş, S. (1991). Sosyal bilim programlarında içerik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 450-454. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000706
- Peterson, R. (2000). A meta-analysis of variance accounted for and factor loadings in exploratory factor analysis. *Marketing Letters*, 11, 261-275. <https://doi.org/10.1023/A:1008191211004>
- Petress, K. (2004). Critical Thinking: An extended definition. *Education*, 124, 1-8. https://drpharmacyblog.wordpress.com/wpcontent/uploads/2016/04/download06_ct_extended_definition.pdf
- Pike, S. (2011). "If you went out it would stick": Irish children's learning in their local environments. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 20, 139-159. <https://doi.org/10.1080/10382046.2011.564787>
- Pincus, D. ve Friedman, A. (2004). Improving children's coping with everyday stress: Transporting treatment interventions to the school setting. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7(4), 223-240. <https://doi.org/10.1007/s10567-004-6087-8>
- Polit, D. F. (2014). Getting serious about test-retest reliability: A critique of retest research and some recommendations. *Quality of Life Research*, 23, 1713-1720. <https://doi.org/10.1007/s11136-014-0632-9>
- Powers, D. L. (2004). *The effects of an outdoor education program on life effectiveness skills of participant [Master of Science Thesis]*. California State University.
- Prajapati, R., Sharma, B. ve Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6. <https://doi.org/10.19030/cier.v10i1.9875>

- Putri, R., Bukit, N. ve Simanjuntak, M. (2021). The effect of project-based learning model on critical thinking skills, creative thinking skills, collaboration skills, and communication skills (4C) in physics in senior high school . İçinde B. Sinaga, R. Husein ve J. Rajagukguk (Ed.), *In Proceedings of the 6th Annual International Seminar on Transformative Education and Educational Leadership (AISTEEL 2021)*. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211110.103>
- Rahman, M. M. (2019). 21st century skill “problem solving”: Defining the concept. *Asian Journal of Interdisciplinary Research*, 2(1), 64-74. <https://doi.org/10.34256/ajir1917>
- Rani, S. ve Neeraj, M. (2020). A study on life skill of senior secondary students. *Journal of Scientific Research in Science and Technology*, 7(6), 104-112. <https://doi.org/10.32628/IJSRST207611>
- Rasheed, S., Younas, A. ve Sundus, A. (2018). Self-awareness in nursing: A scoping review. *Journal of Clinical Nursing*, 28(5-6), 762-774. <https://doi.org/10.1111/jocn.14708>
- Rennie, L. J. ve Johnston, D. J. (2004). The nature of learning and its implications for research on learning from museums. *Science Education*, 88(S1), S4-S16. <https://doi.org/10.1002/scs.20017>
- Ritter, S. ve Mostert, N. (2017). Enhancement of creative thinking skills using a cognitive-based creativity training. *Journal of Cognitive Enhancement*, 1, 243-253. <https://doi.org/10.1007/S41465-016-0002-3>
- Rizova, E. (2020). Educational offer and inclusion in non-formal adult education area. *Годишен Зборник На Филозофскиот Факултет / The Annual of the Faculty of Philosophy in Skopje*, 73, 93-100. <https://doi.org/10.37510/godzbo2073093r>
- Roberts, J. ve Chittooran, M. (2016). Addressing gender inequities: The role of an NGO school in Uttar Pradesh, India. *Asian Education and Development Studies*, 5(1), 121-131. <https://doi.org/10.1108/aeds-05-2015-0016>
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The counseling psychologist*, 5(2), 2-10. <https://doi.org/10.1177/001100007500500202>
- Romero-Jeldres, M., Díaz Costa, E. ve Faouzi Nadim, T. (2023). A review of Lawshe’s method for calculating content validity in the social sciences. *Frontiers in Education*, 8, 1-8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1271335>
- Ronkainen, N. J., Aggerholm, K., Ryba, T. V. ve Allen-Collinson, J. (2020). Learning in sport: From life skills to existential learning. *Sport, Education and Society*, 26(2), 214-227. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1712655>
- Sağlamgöncü, A. (2023). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde müze eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 7(1), 308-334. <https://doi.org/10.34056/aujef.1160176>
- Salihu, G. (2023). Parental involvement in homework completion for primary school students at the second level of the curriculum. *International Scientific Journal Monte*, 7(1), 24-29. <https://doi.org/10.33807/monte.20232808>
- Salmi, H. S. (1993). *Science centre education: Motivation and learning in informal education [Thesis]*. University of Helsinki.
- Sauerborn, P. ve Brühne, T. (2009). *Didaktik des außerschulischen Lernens*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.12784>
- Schober, P., Boer, C. ve Schwarte, L. (2018). Correlation coefficients: Appropriate use and interpretation. *Anesthesia & Analgesia*, 126, 1763–1768. <https://doi.org/10.1213/ANE.0000000000002864>
- Schweibenz, W. (2019). The virtual museum: An overview of its origins, concepts, and terminology. *Museological Review*, 4(1), 1-29.

- Selanik-Ay, T. ve Erbasan, Ö. (2016). Views of Classroom Teachers about the Use of out of School Learning Environments. *Journal Of Education And Future*, 10, 35-50. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/24512/259769>
- Semerçi, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 64-70. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5126>
- Serrão, C., Duarte, I., Castro, L. ve Teixeira, A. (2021). Burnout and depression in Portuguese healthcare workers during the COVID-19 pandemic—The mediating role of psychological resilience. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020636>
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 27-51. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkjes/issue/57942/670483>
- Shanely, S. D. (2006). *Towards an understanding of an outdoor education program: Listening to participants' stories* [PhD Thesis]. University of Florida.
- Shepard, R. G. (1995). Subjectivity in teacher decision making: Underlying cognitive processes. *Education* 3(13), 115-509.
- Shutaleva, A., Nikonova, Z., Savchenko, I. ve Martyushev, N. (2020). Environmental education for sustainable development in Russia. *Sustainability*, 12(18), 1-26. <https://doi.org/10.3390/su12187742>
- Sinnema, E. L. (2004). *Social sciences, social studies or a new term?: The dilemma of naming a learning area*. New Zeland Ministry of Education Curriculum Marautanga Project, 1-22.
- Smith, M., Dunhill, A., ve Scott, G. (2018). Fostering children's relationship with nature: Exploring the potential of Forest School. *Education* 46(5), 525-534. <https://doi.org/10.1080/03004279.2017.1298644>
- Solmaz, K. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müze eğitime yönelik görüşleri ve uygulamaları. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 40-54. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tusbd/issue/40490/485053>
- Sonawane, H. P., Khalache, P. G. ve Gaikwad, J. H. (2008). Construction of scale to measure the impact of development and welfare programmes carried out by BAIF on the respondent beneficiaries. *Agriculture Update*, 3, 402-408. [https://researchjournal.co.in/online/AU/AU%203\(3and4\)/3_A-402-408.pdf](https://researchjournal.co.in/online/AU/AU%203(3and4)/3_A-402-408.pdf)
- Sontay, G., Tutar, M. ve Karamustafaoğlu, O. (2016). “Okul dışı öğrenme ortamları ile fen öğretimi” hakkında öğrenci görüşleri: Planetarium gezisi. *Informal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1-24. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/230612>
- Soylu, Ü. ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı ortamlarda öğretim deneyimi olan fen bilimleri öğretmenlerinin bu ortamlara yönelik görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(3), 174-196. <https://doi.org/10.47714/uebt.799642>
- Sönmez, Ö. F. ve Aksoy, B. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 1905-1924. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3126>
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Sözen, M. ve Tanyeri, U. (1992). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü*. Remzi Yayınları.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler kapsamında sosyal bilimlerin yeri ve önemi. İçinde G. Can, Ş. Yaşar ve E. Sözer (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (1.Basım, ss.3-13). Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. ve Deveci, H., (2007). *Sosyal bilgiler dersinde aile katılımı ve çeşitli uygulama örnekleri* [Bildiri]. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. Eskişehir.
- Steptoe, A. ve Wardle, J. (2017). Life skills, wealth, health, and wellbeing in later life. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114, 4354-4359. <https://doi.org/10.1073/pnas.1616011114>
- Stine, S. (1997). *Landscapes for laerning*. John Wiley&Sons, Inc.

- Subramanian, A. (2016). Developing life skills in youth. *International Journal of Research - Granthaalayah*, 4(4SE), 65–74. <https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v4.i4SE.2016.2745>
- Şahan, M. (2005). Müze ve eğitim. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 487-501. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26122/275182>
- Şen, A. İ. (2025). Okul dışı öğrenme nedir? İçinde A. İ. Şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları* (s. 2-18). Pegem Akademi.
- Şimşek, A. ve Kaymakçı, S. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi* (s. 1-11). Pegem Akademi.
- Şimşek, M. (2002). *TKY ve tarihteki bir uygulaması Ahilik*. Hayat Yayıncılık.
- Şimşek, N. (2019). Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 261-270. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2504>
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2014). Using multivariate statistics. Pearson.
- Tabish, S. ve Geelani, P. (2023). Life skills: Need and importance in academics. *Journal of Learning and Educational Policy*, 3(2), 1-5. <https://doi.org/10.55529/jlep.32.1.5>
- Talboys, G. K. (2011). *Museum educator's handbook*. Ashgate Publishing Limited.
- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı istatistik*. Pegem Akademi.
- Tavakol, M. ve Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taylor, C., Power, S. ve Rees, G. (2009). Out-of-school learning: The uneven distribution of school provision and local authority support. *British Educational Research Journal*, 36(6), 1017-1036. <https://doi.org/10.1080/01411920903342046>
- Tayşi-Tafracı, S., ve Aydın, A. (2023). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilimin doğası anlayışlarına etkisi ve bu ortamlar hakkındaki görüşleri. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 36(3), 925-953. <https://doi.org/10.19171/uefad.1343908>
- Teddle, C. ve Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77–100. <https://doi.org/10.1177/1558689806292430>
- Tekindal, S. (2015). *Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için araç oluşturma*. Pegem Akademi.
- Tepecik, A. (2007). *Sanat eğitimi ve sanal müze* [Bildiri]. Geçmişten Geleceğe Türkiye’de Müzecilik I. Sempozyumu. Ankara.
- Thin, C., Suong, L. T. ve Hien, T. T. (2023). Life skills education for students in teaching physical at Buon Ma Thuot high school. *Quantum Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(6), 59-68. <https://doi.org/10.55197/qjssh.v4i6.314>
- Topaloğlu, M. ve Balçın, M. (2021). Doğa eğitimi gezisi ve bilim merkezi gezisinde dördüncü sınıf öğrencilerinin fene yönelik tutumlarının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 55-75. <https://doi.org/10.24315/tred.644702>
- Topçu-Bilir, Z. (2019). *Yaşam Becerileri Programının beş yaş çocuklarının yaşam becerileri, benlik algıları ve sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Torun, Ü. ve Yıldırım, T. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik farkındalıkları, bilişsel yapıları ve uygulama durumları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2022(18), 222-249. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1081125>
- Tuncel, G. ve Dolanbay, H. (2021). Sınıf dışı öğretim teknikleriyle sosyal bilgiler eğitimi. İçinde R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi* (6.Basım, ss.357-418). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, A. (2023). Pre-service teachers' opinions on the role of museums in value transmission. *Problems of Education in the 21st Century*, 81(4), 547-562. <https://doi.org/10.33225/pec/23.81.547>

- Tutar, M. (2023). 6. Sınıf “Vücudumuzdaki sistemler ve sağlığı” ünitesine yönelik REACT stratejisine göre geliştirilen öğretim etkinliklerinin akademik başarı ve yaşam becerilerine etkisi [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Amasya Üniversitesi.
- Türe, H. ve Deveci, H. (2017). Aileden çocuğa sosyal bilgiler eğitimi. Uygulama örneği. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 1(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tayjournal/issue/57148/80>
- Türe, H. ve Deveci, H. (2023). Sosyal bilgilerde aile katılımı. İçinde İ. H. Demircioğlu, S. Kaymakçı, ve E. Demircioğlu (Ed.), *Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi araştırmaları el kitabı II* (1.Basım, ss. 127-148). Pegem Akademi.
- Ulfatin, N. ve Mukhadis, A. (2017). Personal values and social skills student MTS and its development in curriculum and school program. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 45, 218-222. <https://doi.org/10.2991/coema-17.2017.39>
- UNICEF (2019). *Comprehensive life skills framework*. <https://www.unicef.org/india/reports/comprehensive-life-skills-framework>
- Urgancı, S. ve Gürkan, U. (2019). Gençlerde karar verme becerileri ile akademik öz-yeterlik arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 243-262. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/47256/595429>
- Ursavaş, N. ve Karal, E. (2019). Fen bilimleri öğretmenlerinin yaşam becerileri hakkındaki düşünceleri ve fen kazanımlarıyla ilişkilendirme durumları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 246-269. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.218.15>
- Uşaklı, H. (2017). Sosyal duygusal öğrenme nedir, neden önemlidir? (İnsan ilişkilerinde beş duygu alanı). *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 1-16. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.314566>
- Utku, M. (2023). *Sosyal bilgiler kültür ve miras öğrenme alanında okul dışı öğrenmenin çeşitli değişkenlere etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Uzunsakal, E. ve Yıldız, D. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuusbd/issue/38311/399621>
- Ütkür, N. (2020). Understanding our history: Local and oral history in social studies courses. *Turkish History Education Journal*, 9(2), 586-603. <https://doi.org/10.17497/tuhed.788446>
- Üztemur, S., Dinç, E. ve Acun, İ. (2018). Müzeler ve tarihi mekânlarda uygulanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin sosyal bilgilere özgü becerilerinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 294-324. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.349442>
- Vashishtha, K. (2015). Impact of life skills on leadership development. *International Journal of Social Sciences and Management*, 2, 273-274. <https://doi.org/10.3126/IJSSM.V2I3.12650>
- Voorhis, F. L. V. (2010). Adding families to the homework equation: A longitudinal study of mathematics achievement. *Education and Urban Society*, 43(3), 313-338. <https://doi.org/10.1177/0013124510380236>
- Waters, S., Kenna, J. L. ve Bruce, D. (2016). Apps-olutely perfect! Apps to support common core in the history/social studies classroom. *The Social Studies*, 107(3), 115-121. <https://doi.org/10.1080/00377996.2016.1149046>
- Wu, Y., Jiang, Q. ve Hui-e, L. (2022). What drives users to adopt a digital museum? A case of virtual exhibition hall of national costume museum. *Sage Open*, 12(1), 1-17. <https://doi.org/10.1177/21582440221082105>
- Yalın, F. A. ve Oğuz, Ş. (2022). Karar verme becerisine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries*, 6(11), 163-177. <https://doi.org/10.55775/ijemi.1218402>
- Yaman, H., Alaca, M. B., ve Er Nas, S. (2022). An investigation of secondary school students’ cognitive structures in the subject of life skills. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 444-456. <https://doi.org/10.17556/erziefd.984094>

- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 59-75. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/32869/374831>
- Yaşar, O. ve Sunay, H. (2020). Üniversite öğrencilerinin kariyer kararlılığı. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(23), 1614-1624. <https://doi.org/10.26466/opus.671754>
- Yavuz, M. ve Kıyıcı, F. B. (2012). Hayvanat bahçelerinin fen öğretiminde kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 134-156. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11220/133977>
- Yavuz, S. (2023). 5. sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Yazıcı, F. ve Yıldırım, T. (2017). Okul dışı tarih öğretimi ve sosyal zekâ arasındaki ilişkinin yol analiziyle incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 733-755. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59416/853247>
- Yeşilbursa, C. C. (2023). Okuldaki sosyal bilgiler öğretiminde yerel tarih. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakcı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (2.Basım, ss. 143-160). Pegem Akademi.
- Yıldırım, G. (2019). The views of pre-service primary school teachers regarding the concept of “basic life skills” of life science course. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 64-79. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.208.4>
- Yıldırım, T. ve Tahiroğlu, M. (2012). Sanal ortamda gerçekleştirilen müze gezilerinin ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 104-114. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6153/82661>
- Yıldırım, Y. ve Temel, Z. F. (2020). Yaşam becerileri eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 384-405. <https://doi.org/10.33308/26674874.2020342212>
- Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127. <https://doi.org/10.35675/befdergi.826566>
- Yücel, D. (2012). *Yeni medya sanatı ve yeni müze*. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Zorlu, Y. (2020). Fen bilgisi, sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının model ve modelleme, yaşam becerileri ve bilişötesi farkındalıklarına ait görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 15(2), 817-830. <https://doi.org/10.29228/turkishstudies.40572>

EKLER

Ek-1. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



Başvuru No: MEB.TT.2024.007357

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: ABDULLAH TANTA

Araştırmanın Adı: SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ KULLANIMININ YAŞAM BECERİLERİNE ETKİSİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örnekleme / Çalışma Grubu: Öğrenci, Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı:

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BURDUR

Veri Toplama Aracının Başlığı: Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Becerileri Ölçeği, Öğretmen Görüşme Formu, Öğrenci Görüşme Formu, Kontrol Listesi, Anekdot Kayıt Defteri

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 02.12.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 02.12.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BURDUR İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modüle yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

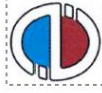
* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

**Ek-2. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın
Etîği İzni**

Evrak Kayıt Tarihi: 15.03.2024

Protokol No: 712412

Tarih: 17.04.2024



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Handan DEVECİ
TEZ YAZARI:	Abdullah TANTA
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Ek-3. Uzman Görüşü Formu

Sayın Hocam,

"Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi" başlıklı çalışmamız kapsamında geliştireceğimiz "Yaşam Becerileri Ölçeği" için değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız. Bu ölçek, ortaokul öğrencilerine yönelik olup, onların yaşam becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Ölçek, 4'lü Likert tipi olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerden, her bir maddenin karşısında yer alan "Her zaman", "Genellikle", "Bazen" ve "Hiçbir zaman" seçeneklerinden kendilerine göre en uygun olanını işaretlemeleri beklenmektedir.

Sizden, her bir maddenin çalışmanın amacına uygunluk durumu hakkında görüşlerinizi belirtmenizi istiyoruz. Her bir maddenin karşısında "Uygun", "Uygun değil" ve "Uygun ancak düzeltilmelidir" şeklinde üç sütun bulunmaktadır. Ayrıca, maddelere ilişkin getireceğiniz öneri veya açıklamalar için de ayrı bir sütun mevcuttur. Sizden, maddeleri inceleyerek araştırmanın amacına uygunluğuna ilişkin değerlendirmelerinizi tablo içerisindeki alanlarda belirtmenizi beklemekteyiz.

Değerli katkılarınız ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederiz.

Saygılarımızla,

Prof. Dr. Handan DEVECİ & Arş. Gör. Abdullah TANTA

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İletişim Numarası:

E-posta adresi:

[illegible]

Ek-4. Öğrenciler İçin Görüşme Formu

Deney Grubu Öğrenci Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerini geliştirmeye bir etkisinin olup olmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Abdullah TANTA tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerileri üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayalıdır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımıyla uygulamalar yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, görüşme, anekdot formu ve kontrol listesi aracılığıyla sizden veri toplanacaktır.
- Çalışma sürecinde yapılacak olan görüşmelerde ses kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunluluğu yoktur. Araştırmada katılımcıların isim ve diğer özel bilgileri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da başka bir amaçla kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Çalışma hakkındaki sorularınızı Abdullah TANTA'ya yöneltebilirsiniz.

Abdullah TANTA

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

E-Posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Görüşme Soruları

1. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması hakkında ne düşünüyorsun? Bu süreci nasıl değerlendiriyorsun?
2. Derslerde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması sana nasıl katkı sağladığını açıklar mısın? Günlük yaşamında veya derslerde faydasını gördüğün bir örnek verebilir misin?
3. Okul dışı öğrenme etkinliklerine katılmak, günlük yaşamda karşılaştığın;
karar verme,
problem çözme,
eleştirel düşünme,
yaratıcı düşünme,
etkili iletişim,
kişilerarası ilişkiler,
empati,
özfarkındalık,
duygularla baş etme,
stresle başa çıkma becerilerini geliştirmene yardımcı oldu mu? Örnek verebilir misin?
4. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinliklerin yaşamını daha etkili hale getirmede ya da kolaylaştırmada bir etkisi oldu mu? Örneklerle açıklar mısın?
5. Okul dışı öğrenme etkinlikleri sırasında karşılaştığın zorluklar oldu mu? Olduysa, bunları nasıl aştığını örneklerle açıklar mısın
6. Eklemek istediğin herhangi bir şey ya da belirtmek istediğin görüş veya önerilerin var mı?

Ek-5. Sosyal Bilgiler Öğretmeni Görüşme Formu

Deney Grubu Öğretmen İzin Formu

Değerli öğretmenim,

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerini geliştirmeye bir etkisinin olup olmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Abdullah TANTA tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerileri üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince sınıfınızda okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda sizle görüşme yapılarak veri toplanacaktır. Yapılacak olan görüşme ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin, öğrencilerinizin ve velilerinin (yazılı) izni olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde öğrencilerinizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. • Öğrencilerinizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde öğrencilerinize rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de öğrencilerinizin katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmanın sonlandırılmasını isteyebileceksiniz. Çalışmanın sona ermesi durumunda toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Çalışma hakkındaki sorularınızı Abdullah TANTA'ya yöneltebilirsiniz.

Abdullah TANTA

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

E-Posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Görüşme Soruları

1. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?
2. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrencilerinizin yaşam becerilerine katkıları nelerdir? Örnek verebilir misiniz?
3. Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunları çözme becerileri üzerindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Örnekler verebilir misiniz?
4. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanım sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Bu zorlukların nasıl baş ettiğinizi örnekler açıkla mısınız?
5. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının daha etkili kullanılabilmesi için önerileriniz nelerdir?
6. Eklemek istediğiniz herhangi bir şey ya da belirtmek istediğiniz görüş veya önerileriniz var mı?

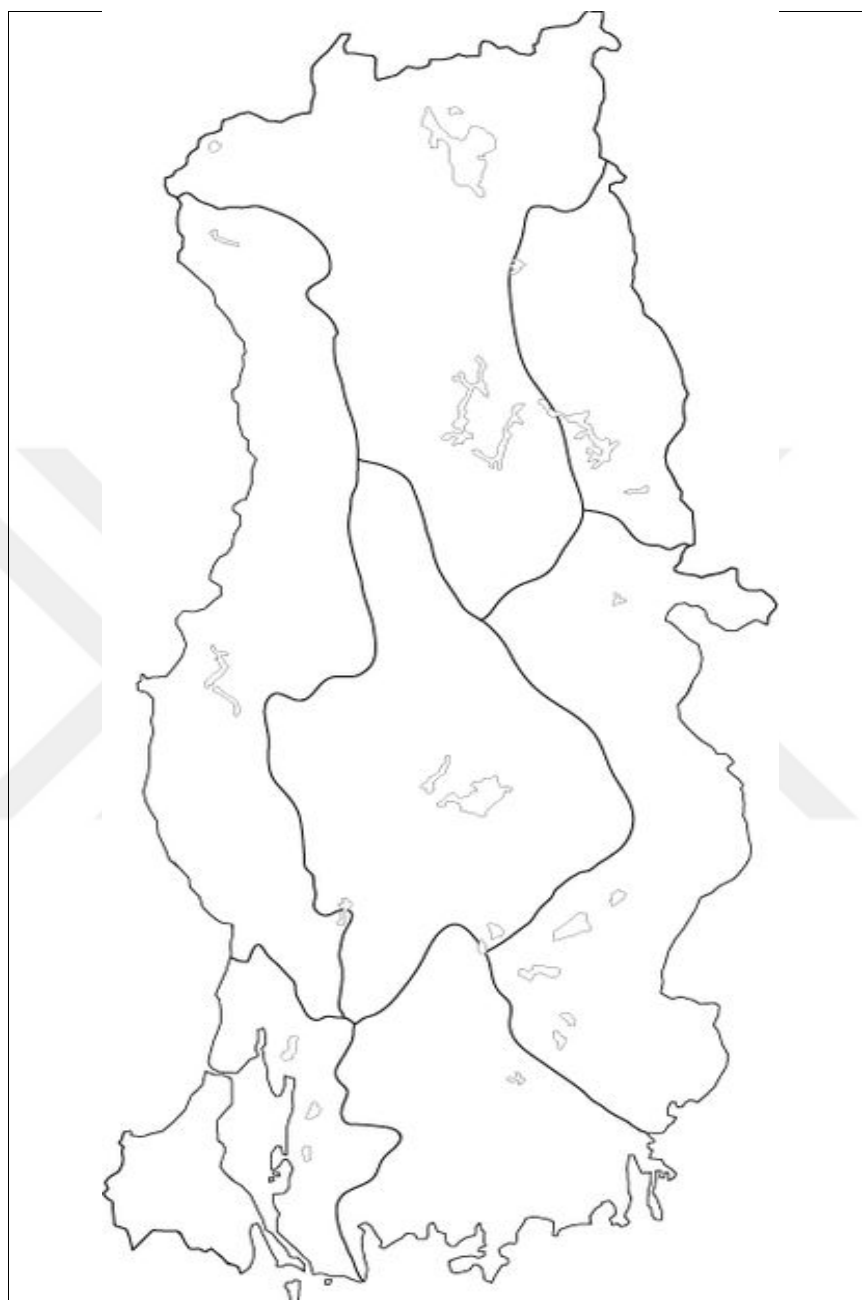
Ek-6. Kontrol Listesi

Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Niteliklerini Belirlemeye İlişkin Kontrol Listesi

Etkinlik	Evet	Hayır	Açıklama
1. Okul dışı öğrenme etkinliklerinin hedefleri belirlendi mi?			
2. Planlanan etkinlikler öğretim programıyla uyumlu mu?			
3. Öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik hedefler açıkça tanımlanmış mı?			
4. Etkinlikler planlanırken etkinliğin etkin ve güvenli gerçekleşmesi için gerekli önlemler alındı mı?			
5. Etkinlikler, öğrencilerin aktif katılımını ve etkileşimini sağlayacak şekilde tasarlandı mı?			
6. Öğrencilere, etkinlikler sırasında yeterli yönlendirme ve destek sunuldu mu?			
7. Etkinlikler, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi becerilerini geliştirecek şekilde mi?			
8. Öğrenciler, etkinliklere aktif olarak katıldı mı ve ilgi gösterdi mi?			
9. Öğrenciler, deneyimlerini arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı buldu mu?			
10. Öğrencilerin yaşam becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, empati vb.) gelişimi gözlemlendi mi?			
11. Öğrenciler, okul dışı öğrenme deneyimlerini günlük yaşamlarına nasıl kullanabileceklerini anladı mı?			
12. Etkinliğin sonunda öğrencilere ve öğretmenlere yönelik değerlendirme yapıldı mı?			
13. Okul dışı öğrenme etkinliklerini iyileştirmek için toplanan geri bildirimler değerlendirildi mi?			

Ek-7. Ders Planı

2.HAFTA	
Sınıf Düzeyi	6
Öğrenme Alanı	Üretim, Dağıtım ve Tüketim
Konu	Ülkemizin Kaynakları ve Ekonomisi
Kazanım	Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetleri ilişkilendirir.
Kazandırılacak Yaşam Becerileri	Problem Çözme, Eleştirel düşünme, karar verme, empati, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler
Okul Dışı Etkinlik Türü	Çiftlik Gezisi, sanal fabrika gezisi
Süre	40+40+40
Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Gözlem, Tartışma, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araçlar	Not Kağıtları, fotoğraf makinesi
Dikkat Çekme	“İçtiğimiz süte, yediğimiz peynirde veya satın aldığımız birçok üründe aslında kaç kişinin emeği var, hiç düşündünüz mü?” sorusu sorularak öğrencilerin dikkati çekilir (Sınıfa ürünler getirilir)
Güdüleme	Öğrencilerle ilk olarak Türkiye’nin çeşitli yerlerinde olan fabrikalara sanal geziler yapılarak onların üretim sürecinde bölgesel farklılaşma hakkında bilgi sahibi olmaları istenir. Ardından “Burdur’un zengin hayvancılık faaliyetleri sadece bölgeyi değil, tüm ülke ekonomisini etkiliyor. Bugün bu üretim zincirinin bir parçası olmanın ve bir çiftlikte emeğin nasıl değer kazandığını öğrenmenin tam zamanı!” sözüyle öğrencilere Burdur’un hayvancılık alanındaki öneminden bahsedilerek derse geçiş yapılır.
Derse Geçiş	Çiftlik yetkilisi tarafından ilk olarak çiftlik hakkında bilgiler verilir. Bu bilgileri öğrencilerin not etmesi istenir (kaç hayvan var, hangi ürünler elde ediliyor vb.)
Öğrenme Öğretme Süreci	Çiftlik öğrencilere gezdirilir. Bu aşamada öğrenciler merak ettikleri soruları çiftlik yetkililerine sorar. Sınıfa döndüğünde öğrencilerden aldıkları notlardan yola çıkarak “üretim sürecinde şehir ve ülkemizin sahip olduğu kaynakların ekonomiye katkısına yönelik 2’şerli gruplar halinde yazı yazmaları istenir.” Tüm sınıfa yazılanlar paylaşılır. Öğretmen öğrencilere “üretim sürecini yakından gördünüz, ülkemizin ekonomisine etki eden bu çiftlik gibi birçok kuruluş var. Burdur dışında başka şehirleri de düşünelim ve ülkemiz ekonomisine olan katkısının neler olduğunu hep birlikte söyleyelim” diyerek öğrencilerden düşüncelerini paylaşmalarını ister. Ardından sınıfta öğrencilerin belirlediği bir fabrika sanal tur ile gezilir.
III. BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Öğrencilere dilsiz bir Türkiye haritası dağıtılır ve ekonomik faaliyetleri üzerinde göstermeleri istenir. (Ek1)



Ek-8. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Deney Grubu Öğrenci Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerini geliştirmeye bir etkisinin olup olmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Abdullah TANTA tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerileri üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayalıdır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımıyla uygulamalar yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, görüşme, anekdot formu ve kontrol listesi aracılığıyla sizden veri toplanacaktır.
- Çalışma sürecinde yapılacak olan görüşmelerde ses kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunluluğu yoktur. Araştırmada katılımcıların isim ve diğer özel bilgileri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Çalışma hakkındaki sorularınızı Abdullah TANTA'ya yöneltebilirsiniz.

Abdullah TANTA

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

E-Posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Ek-9. Öğretmen İzin Formu

Deney Grubu Öğretmen İzin Formu

Değerli öğretmenim,

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerini geliştirmeye bir etkisinin olup olmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Abdullah TANTA tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerileri üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince sınıfınızda okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda sizle görüşme yapılarak veri toplanacaktır. Yapılacak olan görüşme ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin, öğrencilerinizin ve velilerinin (yazılı) izni olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İsteminiz halinde öğrencilerinizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. • Öğrencilerinizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde öğrencilerinize rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de öğrencilerinizin katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmanın sonlandırılmasını isteyebilirsiniz. Çalışmanın sona ermesi durumunda toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Çalışma hakkındaki sorularınızı Abdullah TANTA'ya yöneltebilirsiniz.

Abdullah TANTA

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

E-Posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Ek-10. Veli İzin Formu

Deney Grubu Öğrenci Velisi İzin Formu

Değerli öğrenci velisi,

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerini geliştirmeye bir etkisinin olup olmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Abdullah TANTA tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerileri üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince çocuğunuzun bulunduğu sınıfta sosyal bilgiler derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda öğrencinizden; ölçek, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, görüşme, anekdot formu ve kontrol listesi aracılığıyla veri toplanacaktır.
- Çalışmada velisi olduğunuz öğrenciyle görüşme yapılırken ses kaydı yapılacaktır.
- Velisi olduğunuz çocuğunuz ismini yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değildir/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde çocuğunuzdan toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Çocuğunuzdan toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde çocuğunuza rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de çocuğunuzun katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan çocuğunuzu istediğiniz zaman ayırabileceksiniz. Çalışmadan ayrılması durumunda çocuğunuzdan toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Çalışma hakkındaki sorularınızı Abdullah TANTA'ya yöneltebilirsiniz.

Abdullah TANTA

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

E-Posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan çocuğumu ayırabileceğimi bilerek çocuğumdan elde edilecek bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Veli Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Ek-11. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenci,

Bu form çalışmakta olduğumuz bir çalışma kapsamında hazırlanmıştır. Bu çalışma kapsamında sizlerin birtakım bilgilerinize ihtiyacımız var. Bu form aracılığıyla bizlere vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacak ve hiçbir kişi ve kurumla izniniz olmadan paylaşılmayacaktır. Vereceğiniz cevaplar bizler için çok önemlidir. Cevaplarınızı verirken içtenlik ve samimiyetle vermeniz beklenmektedir. Lütfen her sorunun yanında size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz katkı için çok teşekkür ederiz.

Arş.Gör. Abdullah TANTA & Prof.Dr. Handan DEVECİ

Cinsiyet	() Kız	() Erkek				
Yaşadığınız Yer	() Köy	() Kasaba	() Şehir			
Kardeş Sayısı (Siz Hariç):	() Yok	() 1	() 2	() 3	() 4	() 5 ve üstü
Doğduğunuz Yerin Adı:						
Veli Mesleği	Anne	Baba				
ve Öğrenim Durumu:	() Okuma Yazma Bilmiyor	() Okuma Yazma Bilmiyor				
	() Okur Yazar	() Okur Yazar				
	() İlkokul Mezunu	() İlkokul Mezunu				
	() Ortaokul Mezunu	() Ortaokul Mezunu				
	() Lise Mezunu	() Lise Mezunu				
	() Fakülte ya da Yüksekokul Mezunu	() Fakülte ya da Yüksekokul Mezunu				
	() Yüksek Lisans Mezunu	() Yüksek Lisans Mezunu				
	() Doktora Mezunu	() Doktora Mezunu				

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı

Abdullah TANTA

Yabancı Dil

İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı

E-Posta

Mesleki Deneyim

2019 – 2020 Darüşşafaka Eğitim Kurumları

2020 - Devam Ediyor, Araştırma Görevlisi,
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Anabilim Dalı

Eğitim Geçmişi

2021 – 2025

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim
Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora
Programı

2018 – 2021

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli
Yüksek Lisans Programı

2014 – 2018

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans
Programı