

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE YÖNELİK
KAYGI DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Elif ÇALIŞKANER

Eskişehir 2025

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE
YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

Elif ÇALIŞKANER



YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

Danışman: Prof.Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Aralık 2025

Eskişehir

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Elif ÇALIŞKANER 'in 'SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ' başlıklı tezi 01.12.2025 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 Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı)	: Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE	
Üye	:Doç. Dr. Hatice TÜRE	
Üye	:Dr.Öğr.Üy. Büket ŞEREFLİ GÜNEY	

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÖĞRENMEYE YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Elif ÇALIŞKANER

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Aralık 2025

Danışman: Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ile ilgili kaygı düzeylerinin farklı değişkenler açısından durumunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemine dayalı olarak tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Balıkesir’de görev yapan 231 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Üner (2019) tarafından geliştirilen “Okul Dışı Öğrenme Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde Jasp ve SPSS 24 programlarından yararlanılmıştır. Veri analizinde frekans, yüzde, bağımsız gruplar t-testi ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri okul dışı öğrenme konusunda kısmen kaygılanmaktadırlar. Araştırmada yalnızca okul türü değişkeni açısından gruplar arasında devlet okulunda çalışanlar lehine anlamlı farklılık tespit edilirken; cinsiyet, kıdem, sosyo-ekonomik çevre, mezun olunan fakülte, okul dışı öğrenme konulu eğitim alma ve okul dışı faaliyette bulunma değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaygılarını azaltmak için önlemlerin alınması ve okul dışı öğrenme konusunda yaşanan sorunların azaltılmasına dair çalışmaların yapılması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler öğretmeni, Okul dışı öğrenme, Kaygı.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF ANXIETY LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS RELATED TO OUT-OF-SCHOOL LEARNING

Elif ÇALIŞKANER

Department of Turkish and Social Sciences Education

Anadolu University, Graduate School, December 2025

Supervisor: Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

This research aims to reveal the anxiety levels of Social Studies teachers regarding out-of-school learning in terms of different variables. A survey model based on quantitative research methods was used in the research. The participants of the research consisted of 231 Social Studies teachers working in Balıkesir. The “Out-of-School Learning Anxiety Scale” developed by Üner (2019) was used as the data collection tool in the study. Jasp and SPSS 24 programs were used to analyze the research data. Frequency, percentage, independent groups t-test, and Kruskal-Wallis tests were used in the data analysis. According to the findings of the study, Social Studies teachers are somewhat anxious about out-of-school learning. While a significant difference was found between the groups only in terms of the school type variable in the study in favor of those working in public school, no significant differences were found between the groups in terms of gender, seniority, socio-economic environment, faculty of graduation, training on out-of-school learning, and participation in out-of-school activities. In light of the findings obtained in the study, it is recommended that measures be taken to reduce the concerns of Social Studies teachers and that studies be conducted to reduce the problems experienced in out-of-school learning.

Keywords: Social Studies, Social Studies teacher, Out-of-school learning, Anxiety.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ile ilgili kaygı düzeylerini ortaya koymayı amaçlayarak yola çıktım. Böylelikle uluslararası eğitim politikalarında önemi giderek artan okul dışı öğrenmeye dair farkındalık oluşturmak ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı faaliyetlerini arttırmasına vurgu yapmak istedim.

Tez konusunun belirlenmesinden yazım aşamasına kadar hoşgörüsü, derin bilgi birikimi ve deneyimi ile daima benim yanımda olan, iletişimini hiç koparmayan değerli tez danışmanım Prof.Dr. Tuba Çengelci Köse Hoca'ma şükranlarımı sunuyorum. Tez çalışmama katılma nezaketini gösteren ve ölçeği dolduran tüm özverili Sosyal Bilgiler öğretmenlerime çok teşekkürlerimi sunuyorum. Maddi manevi beni destekleyen ve cesaretlendiren çok sevgili eşime ve kızlarıma sonsuz teşekkürler. Ayrıca eğitim hayatıma yön veren canım anne ve babama da minnettarlığımı sunuyorum.

Bu çalışmanın literatüre katkı sağlamasını ve yeni çalışmalara öncülük etmesini temenni ediyorum.

ELİF ÇALIŞKANER

ARALIK 2025

BANDIRMA

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 çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla 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.

Elif ÇALIŞKANER

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken ChatGPT, DeepL , Zotero üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı beyan ederim. Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından çeviri ve literatür taraması desteği aldım. Üretken yapay zekâ programlarından aldığım bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi bildiririm. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Elif ÇALIŞKANER

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem	1
1.2 Amaç	5
1.3 Önem	6
1.4 Varsayımlar	7
1.5 Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar	8
2 ALAN YAZIN	9
2.1 Sosyal Bilgilerin Tarihçesi	9
2.2 Sosyal Bilgiler Öğretimi	12
2.3 Okul Dışı Öğrenme (Okul Dışı Öğretim)	13
2.3.1 Okul dışı öğrenme ortamları	15
2.3.2 Okul dışı öğrenmenin özellikleri	16
2.3.3 Okul dışı öğrenmenin yararları	16
2.3.4 Okul dışı öğrenmenin sınırlılıkları	18
2.3.5 Okul dışı öğrenme-öğretme süreci	20
2.4 Sosyal Bilgiler-Okul Dışı Öğrenme İlişkisi	21
2.5 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları ve Okul Dışı Öğrenme	23
2.6 Kaygı ve Okul Dışı Öğrenme	25

	<u>Sayfa</u>
2.7 İlgili Araştırmalar	27
2.7.1 Okul dışı öğretimin kullanımı konulu araştırmalar	27
2.7.2 Okul dışı öğretim ve sosyal bilgiler öğretmenleri konulu araştırmalar..	28
2.7.3 Öğretmenlerin kaygılarına yönelik olarak yapılan bazı araştırmalar...	30
2.7.4 Yurtdışı araştırmaları	32
3 YÖNTEM	35
3.1 Araştırma Modeli	35
3.2 Çalışma Grubu	35
3.3 Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci	37
3.4 Veri Analizi	38
3.5 Araştırmada Geçerlilik, Güvenirlilik ve Etik Konular	40
4 BULGULAR	41
4.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenmeye Yönelik	
Kaygı Düzeylerine İlişkin Bulgular	41
4.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Kaygı Düzeylerinin Farklı	
Değişken Durumlarına İlişkin Bulgular	41
4.2.1 Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular	42
4.2.2 Kıdem yılı değişkenine ilişkin bulgular	43
4.2.3 Okul türü değişkenine ilişkin bulgular	44
4.2.4 Sosyo-ekonomik çevre değişkenine ilişkin bulgular	45
4.2.5 Mezun olunan fakülte değişkenine ilişkin bulgular	47
4.2.6 Okul dışı öğrenmeye yönelik eğitim alma değişkenine ilişkin	
bulgular	48
4.2.7 Son bir yıl içerisinde sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme	
faaliyeti yapma değişkenine ilişkin bulgular	49
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	51
5.1 Sonuç	51
5.2 Tartışma	52
5.3 Öneriler	55
5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler	55
5.3.2 İleriki araştırmalara dönük öneriler	56
KAYNAKÇA	57

EKLER
ÖZGEÇMİŞ



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Sosyo Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	35
Tablo 3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler	37
Tablo 4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaygı Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	40
Tablo 4.4. Bağımsız Örneklem T Testi	41
Tablo 4.5. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	42
Tablo 4.6. Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Bulgular	43
Tablo 4.7. Levene Testi	44
Tablo 4.8. Kruskal Wallis Testi	44
Tablo 4.9. Bağımsız Gruplar T Testi	45
Tablo 4.10. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	45
Tablo 4. 11. Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine İlişkin Bulgular	46
Tablo 4.12. Levene Testi	46
Tablo 4.13. Kruskal- Wallis Testi	47
Tablo 4.14. Mezun Olunan Fakülte Değişkenine İlişkin Bulgular.....	47
Tablo 4.15. Levene Testi	48
Tablo 4.16. Kruskal- Wallis Testi	48
Tablo 4.17. Bağımsız Gruplar T Testi	49
Tablo 4.18. Eğitim Alma Durumuna İlişkin Bulgular	49
Tablo 4.19. Bağımsız Gruplar T Testi	50
Tablo 4.20. Okul Dışı Öğrenme Faaliyeti Yapma Değişkenine İlişkin Bulgular.....	50

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1 Normallik Dağılım Grafiği	39
Şekil 3.2 Normallik Q-Q Grafiği	40



KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
ODÖ	: Okul Dışı Öğrenme
SBÖP	: Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1 PROBLEM

Sosyal Bilgiler hem milli hem evrensel tutum ve değerlere sahip, bilimin izinden ilerleyen, sahip olduğu becerileri yaşamında kullanabilen fertler olarak yetiştirmek için oluşturulmuş güncel ve geniş bir çalışma alanıdır (Çatak, 2020). Sosyal Bilgiler, sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimlerin içerisinde çıkan, öğrencilere yaşamsal olarak gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerlerin verilmeye çalışıldığı bir alandır (Erden, tarihsiz, s.8). Sönmez (1999, s.17) bu alanı, *“toplumsal gerçekleri kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler”* olarak ifade etmektedir. Doğanay (2002) ise Sosyal Bilgiler kavramını, insan çevre etkileşimini yer ve zaman boyutunda inceleyen bir ilköğretim dersi şeklinde ele almıştır.

Barr vd. (2013) Sosyal Bilgiler öğretimini; “Vatandaşlık olarak Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimler olarak Sosyal Bilgiler ve Yansıtıcı olarak Sosyal Bilgiler” olarak üç yaklaşımla açıklamaktadır. Birinci yaklaşıma göre Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, ülkeye saygı duymayı öğretmek ve iyi vatandaş yetiştirmektir. İkinci yaklaşıma göre Sosyal Bilgilerin amacı “gençleri verimli bir şekilde yetiştirmenin en iyi yolunun onlara bilimsel bir şekilde düşünmeyi öğretmek” olarak ifade edilir. Üçüncü yaklaşım olan yansıtıcı geleneğe göre ise öğretmen öğrencilere çağın gereklerini anlamaları için eleştirel düşüncelerine yardımcı olmalı ve çözümü öğrencinin bulması için yol göstermelidir (Barr vd., 2013, s.,20). İskender ve Altunayşam (2006), Sosyal Bilgiler öğretimi ile hedeflenenin; üretken, katılımcı, problem çözebilen, karar alabilen, demokratik değerleri benimsemiş bir birey yetiştirmek olduğunu belirtmektedir.

Devletlerin ve toplumların nihai amacı çağındaki en gelişmiş ekonomik, sosyal, siyasal yapılara sahip olmaktır. Sosyal Bilgiler bireyleri, kendisi ve ülkesi için çağdaş uygarlık seviyesine ulaştıracak bilgi, beceri ve değerlerle donatacak eğitimi kazandırmayı amaçlar. Ülkeler ve toplumlar bireyleri bu hedef doğrultusunda yetiştirmek için Sosyal Bilgiler dersine gereksinim duymalıdırlar. Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarına ulaşabilmesinin bir yolu da bu dersin yaparak yaşatarak öğretilmesidir. Bireyin toplumla buluşmasını sağlayacak öğrenme türlerinden biri de okul dışı öğrenmelerdir.

Okul dışı öğrenme [ODÖ]; okul binası dışında, planlı, programlı yapılan öğretim biçimidir. Dewey'in görüşlerine göre bilgiler ezberlenerek değil yaparak yaşayarak öğrenilmelidir. Bunun için de öğretimin okul dışına çıkarak gerçek hayatla buluşması gerekir (Şimşek ve Kaymakçı, 2015). ODÖ okuldan bağımsız değildir ve belli bir yöntem ile işlenir. ODÖ etkinliklerinin uygulanması; “etkinlik öncesi hazırlıklar, etkinliğin uygulanması ve etkinlik sonrası değerlendirme” olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (Şen, 2019). Okulda öğrenilen bilgilerin kalıcı ve anlamlı olmasını sağlamak amacıyla öğretim programına bağlı kalınarak ve planlanmış bir şekilde okul dışında yapılan etkinlikler okul dışı öğrenme faaliyetleri olarak değerlendirilmektedir.

ODÖ faaliyetleri, anaokullarında, ilkokullarda, ortaokul Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerinde sıkça tercih edilebilmektedir. Okul dışı etkinliklerin farklı şekilde yapılabilmesi pek çok ODÖ ortamı bulunmaktadır. Şimşek ve Kaymakçı (2015, s.8), Sosyal Bilgiler dersinde yararlanılabilecek öğrenme ortamlarını şöyle sıralamıştır:

Tarihsel çevre, sözlü tarih, yerel tarih, müzeler, sanal müzeler ve turlar, tarihsel alanlar, şehitlik, anıt ve mezarlıklar, coğrafi alanlar, doğa eğitimi, resmî kurumlar, özel sektör kurumları, sivil toplum kuruluşları, ev ödevleri, bilimsel ve sanatsal etkinlikler, sosyal medya, hizmet ederek öğrenme (Şimşek ve Kaymakçı, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi, bireyi topluma uyum sağlayacak şekilde yetiştiren bir derstir. Sosyal Bilgiler dersi; tanımı, öğretim programı içerisindeki kazanımlar, değerler ve beceriler açısından bakıldığında okul dışı öğrenmenin uygulanabileceği dersler açısından ilk sıralarda yer almaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı [SBÖP] içerisinde yer alan 7. madde şöyledir (MEB, 2018, s.10):

Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden pazar yerine, resmi dairelere, fabrikalara sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere, tarihi mekanlara yönelik olabilir (MEB, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] 2019 yılında il milli eğitim müdürlüklerine ‘Okul Dışı Öğrenme’ ile ilgili bir yazı göndermiştir. Bu yazıya göre müdürlüklerden okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili çalışmalar yapılarak öğretmen kılavuz kitaplarının hazırlanması istenmiştir (MEB, 2019, s.4):

Bu Kılavuz, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel örgün okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören

öğrencilerin; müzeler, bilim merkezleri, sanat merkezleri, tarihi ve kültürel mekânlar, kütüphaneler, doğal sit alanları ve ören yerleri, teknoparklar, ziyarete açık endüstriyel kuruluşlar ile üniversiteler gibi okul dışı öğrenme ortamlarını temel eğitim ve ortaöğretime ait eğitim/öğretim programlarıyla ilişkilendirilmesi ve bu yolla üretilecek öğretmen kılavuz kitapları sayesinde daha etkin kullanması; bu ortamları daha yakından tanınması, ayrıca öğrencilerin eğitim/öğretim programlarındaki kazanımları yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır (http-1).

Bu doğrultuda il milli eğitim müdürlüklerinin öncülüğünde, alanında uzman eğitimler tarafından okul dışı öğrenme mekanlarının tanıtıldığı kitaplar hazırlanmıştır. Okul dışı öğrenmede yararlanılabilecek bu kitaplar sayesinde hem öğretmenler hem öğrenciler çeşitli kazanımlar elde edebileceklerdir.

SBÖP’nda yer alan, “gözlem, empati, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, sosyal katılım (MEB, 2023, s.9)” gibi becerilerin kazandırılmasında okul dışı öğrenmenin önemli bir yeri vardır (Çengelci, 2013). MEB ‘2023 Eğitim Vizyonu’ kapsamında okul dışı öğrenmenin yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

“Doğal, tarihi ve kültürel mekanlar ile bilim sanat merkezleri ve müzeler gibi okul dışı öğrenme ortamlarının müfredatlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda daha etkili kullanılması sağlanacaktır” (MEB 2023 Eğitim Vizyonu, 2018, s.5). Türkiye yeni yüzyılında eğitimin kalitesini arttırmak için pek çok adım atmaktadır. Yeni neslin yeni yüzyılda daha üretken, sorumluluk alabilen ve toplumun ihtiyaçlarının farkında olan bireyler olarak yetişmesi doğrultusunda eğitim politikalarını uygulamaya devam etmektedir.

ODÖ faaliyetlerinin öğrencilere pek çok fayda sağladığı çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur. Yiğit ve Kıyıcı (2021), ODÖ ortamlarının sağladığı avantajları şu şekilde sıralamışlardır: Kalıcı öğrenmeye yardımcıdır, kaynağından bilgi edinme fırsatını sunar, motivasyonu artırır, yaşam boyu öğrenmeyi sağlar, öğrenmeyi eğlenceli haline getirir, öğrenenin kendisine uygun bir öğrenme geliştirmesini sağlar. Seyhan (2020), okul dışı öğrenmenin etkililiğini incelediği çalışmada; öğretmen adayları okul dışı mekânlarda yapılan öğretimin ‘kavram yanılgısı ve kavram karmaşası’ sorununu ortadan kaldırdığını ifade etmişlerdir. Yazıcı (2023), ortaokul öğrencileri ile Gelibolu Tarihi Milli Park gezisindeki deneyimlerini ortaya koyduğu çalışmada; alan gezilerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden gelişmelerine olumlu katkılar sunduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersini bu şekilde daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Erkuş ve Taşdemir (2024)’in yaptıkları araştırmada okul yöneticileri ODÖ kapsamında; sportif faaliyetler, Erasmus, okul

gezileri, sinema-tiyatro-müze ziyaretleri, yazar günleri, okuma etkinlikleri, öğrenci kulüpleri gibi etkinlikler düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri bu etkinliklerin sosyal ilişkileri geliştirme, öğrenme motivasyonu sağlama, okul ve öğretmene karşı olumlu tutum geliştirme konusunda yararlı olduğunu dile getirmişlerdir.

Okul dışı öğrenmenin avantajları yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar okul dışı etkinliklerin planlanma ve uygulanma aşamalarında karşılaşılan güçlükler olarak ifade edilebilir. Bunlardan bazıları; kalabalık gruplardaki düzensizlik, hazırlık çalışmaları ile ilgili sıkıntılar, ulaşım ücretleri, öğrenenden kaynaklanan sorunlar, materyal eksikliği, rehberden kaynaklanan sorunlardır (Şen, 2019). Sosyal Bilgiler öğretmenleri ODÖ faaliyetleri sırasında; izin alma, zaman sıkıntısı, hava koşulları, güvenlik sorunları, disiplin, öğrenci isteksizliği, maddi sıkıntılar gibi pek çok güçlükleri bir arada yaşanmaktadır (Arkan ,2022). Öğretmenler ODÖ faaliyetleri ile ilgili ‘bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme’ arasından en fazla okul dışı öğrenmeyi planlama aşamasında kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmektedirler (Yılmaz, 2023). ODÖ etkinliklerine derslerinde yer vermeyen Sosyal Bilgiler öğretmenleri bu durumun nedeni olarak; ders saatlerinin az fakat programın yoğun olduğunu, öğrenci güvenliği açısından sorun yaşadıklarını ve izin süreçlerinin uygulama yapmalarına engel olduğunu belirtmişlerdir (Torun ve Yıldırım ,2022). Okul yöneticilerine göre ise ODÖ etkinlikleri en fazla bürokratik süreçler, ulaşım ve güvenlik gibi nedenlerle kısıtlanmaktadır (Erkuş ve Taşdemir, 2024).

ODÖ uygulamaları sırasında yaşanan çeşitli sorunlar öğretmenlerin kaygı hissetmelerine neden olmaktadır. Kaygı, “kötü şeyler olacak korkusundan doğan ve nedeni bilinmeyen gerginlik duygusudur” (TDK,2022). Kaygının pozitif ya da negatif olduğunun anlaşılmasında önemli olan kaygı derecesidir (Şahin, 2022). Bireyin alışık olduğu yer ya da durumdan uzaklaşması, olumsuz sonuçlar ile karşılaşma düşüncesi ve ne olacağıyla ilgili belirsizlikler kaygılanmaya neden olabilmektedir (Cüceloğlu, 1999). Öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve beceriler öğretime olumlu katkı sağlamakla beraber hissettikleri kaygılar da öğretimi olumsuz etkileyebilmektedir. Aynı şekilde okul dışı öğrenmenin verimliliği de öğretmenlerin bilgi, beceri ve kaygılarıyla ilişkilidir. Kaygı durumu okul dışı öğrenmeyi etkileyen duyuşsal bir değişkendir (Şahin, 2022). Öğretmenin ODÖ sürecinde duyduğu kaygının şiddeti arttıkça elde edilen faydada azalmalar olabilir. Hatta duyulan kaygı öğretmenleri ODÖ etkinliklerini düzenlemekten alıkoyabilir.

Bilgiyi üretip kullanabilecek, topluma uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sisteminde öğrenmeyi bir okul veya sınıf içine hapsedmek bireyi sınırlandırmak anlamına

gelmektedir. Bireyin var olan potansiyellerinin ortaya çıkması için öğretim yalnızca sınıf veya okul ile sınırlandırılmamalı okul dışına taşınmalıdır. Eğitim öğretimde gitgide daha yaygın bir biçimde uygulanmaya başlayan ODÖ etkinliklerinin; öğrenmeyi somutlaştırması, eğlenceli hale getirmesi, etkin ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması, motivasyonu artırması gibi pek çok avantajları bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler derslerinde ODÖ yöntemlerinden yararlanılmasının öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasında daha kuvvetli bir etkisinin olduğu ortaya konulmuştur (Avcı ve Gümüş, 2020). Bununla birlikte ODÖ faaliyetlerinin hem maddi hem manevi bazı zorlukları da vardır. Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan yararlanma; öğrenci sayısının fazlalığı, zamanın yetersizliği ve programın yoğunluğu gibi nedenlerle sektöre uğrayabilmektedir (Malkoç ve Kaya, 2015). Bu bilgilerden de anlaşılacağı üzere öğrenen ve öğreten açısından yaşanabilecek bu sorunlar bazı kaygıları da beraberinde getirmektedir. ODÖ sürecinde ortaya çıkan kaygının derecesi elde edilecek başarıyı olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Hatta öğretmenler hissedilen kaygı durumuna göre ODÖ faaliyetlerinin düzenlenmesinde çekimser kalabilirler. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilecek ODÖ etkinliklerinde öğretmenlerin yaşadığı kaygı düzeyi önemli bir faktördür. Buradan hareketle bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ile ilgili kaygılarının hangi düzeyde olduğu belirlenmek istenmiştir.

1.2 AMAÇ

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ile ilgili kaygılarının hangi düzeyde olduğunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin kaygıları hangi düzeydedir?
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin kaygı düzeyleri;
 - cinsiyete göre
 - kıdem yılına göre
 - çalıştığı okul türüne göre
 - çalıştığı çevrenin sosyo ekonomik durumuna göre
 - mezun olunan fakülteye göre
 - okul dışı öğrenmeye yönelik eğitim alma durumuna göre
 - son bir yıl içerisinde sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme faaliyeti yapma durumuna göre

anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3 ÖNEM

Sosyal Bilgiler dersi tarih, coğrafya, vatandaşlık, arkeoloji, antropoloji, psikoloji, sosyoloji hukuk, ekonomi vb. birçok sosyal bilimin bütünleştirilmesi ile meydana gelen bir derstir. Bireylerin gerçek yaşamlarında kullanabilecekleri bilgi ve becerilerin kazandırılmasında sınıf dışında işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin önemli bir işlevi vardır. Zarrillo (2016), Sosyal Bilgilerin insan üzerine bir çalışma olduğunu ve insanın bilgi edinmesi, kavraması ve aktif vatandaş olarak yetişmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarına bakıldığında 2005 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı görülmektedir. Piaget'in çalışmalarına dayanılarak geliştirilen yapılandırmacı yaklaşıma göre kişi deneyimlerinden hareketle bilgiyi anlamlandırır. Bildiklerini yeni öğrendikleriyle yapılandırır. Öğrenmede etkin olan bireyin kendisidir (Bayraktaroğlu, 2011). Yapılandırmacı yaklaşımda; öğrenen etkin bir şekilde öğrenme sürecinde yer alır. Öğrendiği yeni bilgiyi önceden öğrendikleriyle kaynaştırarak kendi yorumunu oluşturur. Tartışma, sorgulama, fikir savunma, analiz etme yapılandırmacı anlayışta ön plana çıkmaktadır (Karadağ vd., 2008). Okul dışı öğrenmeyi destekleyen bir kuram olan yapılandırmacılıkta bilginin ezber yoluyla aktarılacak değil gözlem yaparak, deneyimlenerek öğrenilmesi esastır. Yalnızca öğretmen, yalnızca ders kitabı ve yalnızca okul aracılığıyla öğrenmeye karşı çıkan yapılandırmacılık anlayışında okulun dışı da bir öğrenme yeridir (Tokcan, 2015). Okul dışı öğrenmenin; öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi, öğrenim sürecinde etkin rol oynaması gibi öne çıkan özellikleri açısından bakıldığında yapılandırmacılık anlayışının okul dışı öğrenmeyi destekleyen bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde sıkça yararlanılan okul dışı öğrenmenin öğrenme sürecine pek çok katkısı bulunmaktadır. ODÖ ortamları öğrencilere sınıf ortamında sağlanması mümkün olmayan özgün öğrenme deneyimleri sunmakta ve bu ortamlar öğrenci katılımını artırarak derinlemesine öğrenmeyi ve motivasyonu desteklemektedir (Behrendt ve Franklin, 2014). Bireylerin kişisel ilgi ve tercihleri doğrultusunda gerçekleşen ODÖ süreçleri daha anlamlı ve kalıcı deneyimlere yol açmakta, bilgiyi daha da pekiştirmektedir (Falk ve Dierking, 2000). Öğretmenler ODÖ etkinliklerini yalnızca öğretim programını zenginleştirmek amacıyla değil, aynı zamanda öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyon ve ilgilerini artırmak için düzenlemektedirler. Ayrıca öğretmenler bu etkinlikler sayesinde öğrencilerin yeni bilgiler edinebileceklerine, deneyimsel öğrenmenin öğrenmeye önemli ölçüde katkı sağladığına ve gelecekteki öğrenmeler üzerinde de olumlu etkilerinin olacağına inanmaktadırlar (Kisiel, 2005). ODÖ öğrencilerin kişisel ve bütünsel gelişimine, sosyalleşmesine, çevre bilincine katkı

sağladığı için her öğrencinin eğitim yaşamının bir parçası olması gerekmektedir (Mc.Kenna, 2025).

Alan yazında ‘okul dışı öğrenme’ ya da ‘sınıf dışı öğrenme’ konusu altında pek çok ders ile ilişkili olarak yapılan araştırmalara rastlamak mümkündür. Sosyal Bilgiler dersinde ODÖ konusunda; Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğretmen adayları ve öğrencilerin örneklem olarak alındığı çalışmalara rastlanmaktadır. Ayrıca kaygı konusunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleğe yönelik kaygılarının ele alındığı çalışmalar mevcuttur. ODÖ faaliyetlerinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanımına yönelik yapılan araştırmalara bakıldığında çalışmaların öğretmen görüşleri boyutunda yoğunlaştığı görülmüştür. Arkan (2022), Çetin (2021), Ekizler (2024), Kılıç (2023), Koçer (2023), Malkoç (2014), Özmen (2024), Öztürk (2019), Pekin (2021), Şensoy (2013), Taşdemir (2023), Torun (2021), Yılmaz (2023) tarafından yayımlanan yüksek lisans tezleri ile; Demir ve Çetin (2022), Gül vd. (2023), Çengelci-Köse (2013), Malkoç ve Kaya (2015), Öner (2015), Torun ve Yıldırım (2022), Yıldırım ve Şimşek (2024) tarafından yayımlanan makalelerde ODÖ ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ortaya konmuştur. Açıklık (2023), Ermenek (2021) ve Özdemir (2019) yaptıkları tez çalışmalarında da Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleğe dair duydukları kaygılarını incelemişlerdir. Alan yazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ konusundaki kaygı düzeylerinin incelenmesi ile ilgili yapılan bir araştırmaya ulaşılmamıştır. Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersinde ODÖ ile ilgili bu boşluğu doldurma çabasına yönelik yapılması açısından önemlidir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaygı düzeyleri belirlenerek ilgili tedbirlerin alınması durumunda kaygı düzeylerini azaltılabileceği, derslerde ODÖ faaliyetlerinin artmasının veya daha etkili kullanılmasının sağlanabileceği düşünülmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

Araştırmada katılımcıların sorulara gerçeği yansıtırıcı cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma; Balıkesir il ve ilçelerinde, 2023-2024 ve 2024-2025 eğitim ve öğretim yıllarında, devlet okulları ile özel okullarda görev yapan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Sosyal Bilgiler: Değişen evrensel koşullarda karar alabilecek, problem çözebilecek, aktif vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulan sosyal bilimlerin bilgi ve yöntemlerinin harmanlanarak kullanıldığı öğretim alanı (Öztürk, 2015).

Okul Dışı Öğrenme [ODÖ]: Sınıf duvarları dışında kalan, tüm mekân ortam ve etkinlikleri içine alan, planlı programlı ve amaçlı tüm faaliyetleri kapsayan, kalıcı kazanımlar elde edilen bir süreç (Şimşek ve Kaymakçı, 2015).

Kaygı: Gerçekleşmesi belirsiz durumlara yönelik duyulan endişe ve tedirginlik hali. Gizli ve öznel tehlikelere karşı duygusal tepki (Şahin, 2019).



BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1 Sosyal Bilgilerin Tarihçesi

İnsan yaşamını toplum içinde sürdürür. Bu süreçte toplumsal kuralları öğrenmesi ve uygulaması gerekmektedir. Bireyin topluma uyumlu hale gelmesi için birtakım kuralları, davranışları ve değerleri öğrenmesi gerekir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler kavramı olmasa da Sosyal Bilgiler kavramına ait içeriğin insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin nerede, ne zaman nasıl başladığı hakkında yeterli bilgi olmamakla beraber bu derse ait konuların çok eski medeniyetlerde verildiğine ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Atina’da erdemli insan yetiştirmek esas alınmıştır. Roma’da amaç iyi vatandaş yetiştirmektir. Sümerlerin okullarında coğrafya dersleri görülmektedir. Konfüçyüs’ün felsefesi erdem ve sorumluluk sahibi olmaktır. Mısır’da okullara hayat evi denilmektedir. Anadolu’da Hitit çivi yazısı ile yazılmış metinlerde dinî, tarihi ve diplomatik metinlere rastlanmaktadır. Hindistan’da ‘Veda’ adındaki kutsal metinler sosyal hayatta önemli yer tutmaktadır (Özmen 2015, ss. 4-5). Dünyanın neresinde olursa olsun ahlaklı ve çevresine faydalı insan olmak tüm toplumların geçmişten bugüne genel geçer hedefi olmuştur. Toplumda kabul gören insan yetiştirmenin yolları da Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgilerin konuları içerisinde yer almaktadır.

Sosyal Bilimler ile kesişim halinde olan ve Sosyal Bilimleri bir bütün halinde harmanlayan Sosyal Bilgilerin doğuşu, Amerika Birleşik Devletleri [ABD]’de 20.yüzyılın başlarında yaşanan toplumsal, iktisadi, kültürel vb. alanlardaki dönüşümlere bağlı oluşan sosyal sorunlara çözüm arama sonucu olmuştur. Sosyal Bilgilerin eğitim programlarına dahil oluşu, 19.yüzyılda Batı Avrupa ve ABD’de meydana gelmiştir (Öztürk ve Deveci, 2020). Toplumda zaten var olan Sosyal Bilgilere ait konuların terim olarak kabul edilmesiyle Sosyal Bilgiler öğretiminin sistematik hale gelmeye başladığı görülmüştür.

Birinci Dünya Savaşı yıllarına kadar Sosyal Bilgiler tabiri bir program alanı şeklinde yer almamıştır. Sosyal Bilgiler adı terim olarak ilk kez 1916 yılında ABD’de kullanılmıştır. 1916 yılında Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [NCSS] Sosyal Bilgiler terimini resmen kabul etmiştir. Eğitim programında tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi dersleri çok disiplinli yaklaşımla okutulmuştur. 1929 büyük ekonomik krizi, İkinci Dünya Savaşı ve Soğuk Savaş dönemi Sosyal Bilgilerin gelişimini etkilemiştir. ABD’de 1930-1940 yıllarında öğrenen merkezli eğitim yaklaşımı benimsenmiştir. Sosyal Bilgiler, tarih ve coğrafya konuları baskın olacak şekilde 1960’lara kadar devam etmiştir(Erden vd. Aktaran Tay, 2018). 1994 yılında ABD’de NCSS

Sosyal Bilgiler programını birbirleriyle ilişkili farklı alanların bütünleştiği bir yaklaşım şeklinde ortaya koymuştur ve sonrasında hazırlanan SBÖP'ları bu standartlar üzerine geliştirilmiştir (Tay, 2018).

1992 yılında NCSS 'Sosyal Bilgiler' tanımını şöyle kabul etmiştir (Zarrillo, 2016, s.3):

Sosyal Bilimler ile beşerî bilimlerin vatandaşlık ideallerini desteklemeye yönelik bütünleşik çalışmasıdır. Okul programı kapsamında Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe. Siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinler ile beşerî bilimler, matematik ve fen bilimlerinin uygun içeriklerinden faydalanılan koordine ve sistematik bir çalışma sağlamaktadır.

Bektaş (2019) Sosyal Bilgileri bilgi beceri değer bakımından zengin, problem çözen, özgüvenli, eleştirel, sosyal, evrensel vatandaşlık yeterliliklerine sahip ideal insan yetiştirme alanı şeklinde belirtmektedir. Sönmez(2010), toplumsal yaşamı düzene sokan etkinlikleri toplumsal gerçeklik olarak belirtir ve Sosyal Bilgileri “toplumsal gerçekleri kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” (Sönmez ,2010, s.3) şeklinde tanımlar. Hanaylı ve diğerleri (2020) Sosyal Bilgiler terimini, değişen evrensel koşullarda doğru karar alabilecek, problem çözebilecek, evrensel sorunlara duyarlı, mesuliyet sahibi, kendine güvenen, sorunlarla başa çıkabilecek kişiler yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilimlerin içinden disiplinler arası bir yaklaşımla doğan bir alan şeklinde belirtmiştir. Bilgili (2019)'a göre Sosyal Bilgiler, kişilerin sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamak için yaşamın içerisinde bireye gerekli olacak bilgi, beceri, tutum ve değerlerin öğretilmesini amaçlayan Sosyal Bilimlerin bütünleşmesinden ortaya çıkan öğrenme alanıdır.

Türkiye’de “Sosyal Bilgiler” adı altında bir ders ilk olarak 1968 yılında öğretilmeye başlanmıştır (Bilgili, 2019 s.5). Türkiye’de daha önce “Toplum ve Ülke İncelemeleri” olan dersin adı 1968 Programında “Sosyal Bilgiler” olmuş, dördüncü ve beşinci sınıflarda 5’er saat okutulmuştur (Sönmez, 2010). Türkiye’de 12 Eylül 1980 darbesine kadar Sosyal Bilgiler dersi programlarda yer almıştır. 1981-1982 öğretim yılı ile birlikte Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi dersi okutulmaya başlanmıştır. 1985-1986 öğretim yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersi kaldırılarak tek disiplinli olarak Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri dersleri okutulmaya başlanmıştır (Bektaş ve Turan, 2022). 1994 yılında ise ABD’de NCSS Sosyal Bilgiler Programı için belirlenen disiplinler arası, bütünleşmiş, iş birliğine dayanan, yapılandırmacı temalar belirlemiştir. Bu temaların etkisiyle Türkiye’de 2005’te ‘yapılandırmacı’ anlayışla bir SBÖP’ı hazırlanmıştır (Bektaş ve Turan, 2022). 2005 SBÖP Sosyal Bilgilerin tanımına şöyle yer vermiştir:

Sosyal Bilgiler bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirilmesine 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 fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (Keleşoğlu, S, 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Sunumu s.7).

Türkiye’de 2005 SBÖP; sekiz yıllık zorunlu eğitim, Avrupa Birliği kuralları, öğrenci merkezli, mantıksal ve yapılandırmacı anlayış ilkeleri doğrultusunda hazırlanmıştır. 2012 yılında 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmiş, 5. sınıf Sosyal Bilgiler derslerine sınıf öğretmenleri yerine Sosyal Bilgiler öğretmenleri girmeye başlamıştır. 2015 yılında yeni bir taslak program hazırlanmış fakat uygulamaya geçmemiştir. 2018- 2019 öğretim yılından itibaren 4.5.6. ve 7. sınıflarda 2018 SBÖP uygulanmaya başlanmıştır (Çatak, 2020). Türkiye’de 1998, 2005, 2018 yıllarında SBÖP hazırlanmıştır. Son olarak 2024 yılında “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni” esas alınarak bir SBÖP hazırlanmıştır. 2024 SBÖP “Sosyal Bilimler ve Yansıtıcı Olarak Sosyal Bilgiler Yaklaşımları” ile disiplinler arası bir yapıda hazırlanmış. Program birey-çevre-toplum ilişkisini süreklilik bağlamında ele almıştır (MEB, 2024).

Sosyal Bilgiler dersi bugün pek çok ülkede farklı isimler altında okullarda okutulmaya devam etmektedir. ABD, Almanya, Avusturya, Çin, Hong Kong Özel Bölge, Estonya, Fransa, İngiltere, İsveç, İsviçre, İtalya, Japonya, Kanada, Pakistan, Singapur, Yunanistan gibi ülkeler Sosyal Bilgiler derslerinin okutulduğu ülkelerden bazılarıdır (Öztürk ve Yiğit, 2023).

Sosyal Bilgiler dersi bugün Finlandiya, İsveç, Norveç, Kanada, Mısır, Yeni Zelanda, ABD ve Jamaika’da yalnız bu adla okutulmaktadır. Türkiye, Pakistan, Japonya, Kanada, Almanya, İran ise Sosyal Bilgilere ek olarak Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık gibi derslerin de okutulduğu ülkelerdir. Çek Cumhuriyeti, İngiltere ve İrlanda da Sosyal Bilgiler adıyla bir ders yerine Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık, Kişilik, Sağlık ve Sosyallik Eğitimi gibi çeşitli derslerin programda yer aldığı ülkelerdir (Öztürk ve Deveci, 2019, s.20).

İnsanın sosyal bir varlık olduğu ve ilk çağlardan itibaren diğer insanlarla ilişki içerisinde olduğu gerçeği sosyal ilişkilerin düzenlenmesini gerekli kılmıştır. İnsanlar arası toplumsal ilişkilerin düzenlenmesi, ahlaklı insan, erdemli vatandaş olma ülküsü sonucu Sosyal Bilgiler kavramının ortaya çıktığı kabul edilebilir. Toplum içinde uygulamada var olan Sosyal Bilgiler kavramı zaman içerisinde öğretim programlarına girerek sistemli bir biçimde öğretilmeye başlanmıştır.

Dünyada birçok ülkede okutulmaya devam eden Sosyal Bilgiler dersi Türkiye’de 4. 5. 6.ve 7. sınıflarda aynı isimle okutulmaya devam etmektedir.

2. 2 Sosyal Bilgiler Öğretimi

Eğitim bilginin davranışa, beceriye, değere ve tutuma dönüşme sürecidir. Eğitim hem öğrenme hem de öğretme kavramlarını içine almaktadır (Çalışkan ve Yıldırım, 2024). Türk Dil Kurumu [TDK,2022]’ye göre öğrenme, çeşitli yollarla belli konular hakkında bilgi sahibi olmak, keşfetmek ve bu bilgileri hafızada tutmaktır. En kısa tanımıyla öğrenme, kalıcı davranış değişikliğidir. TDK (2022)’ye göre öğretim “belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” olarak tanımlanmaktadır.

Kişiden kişiye değişen algılama biçimleri ise öğrenme yaklaşımını oluşturmaktadır. Öğrenme yaklaşımları; derin, yüzeysel ve stratejik olarak nitelendirilmektedir. Derin yaklaşımlarda bilgi dönüştürülerek anlam kazanır. Araştırma, mantıksal düşünme, kanıtları sonuçlara bağlama, aktif ilgili olma, fikir üretme, ilişkilendirme ve deneyim ön plana çıkmaktadır. Yüzeysel yaklaşımlarda, bilgi kopyalama yoluyla kazanılır. Ezber, amaçsız çalışmak, ders geçme çabası, çalışmayı baskı olarak görme, yeni fikirlere kapalılık ve sınırlı odaklanma görülmektedir. Stratejik yaklaşımlarda ise bilgi düzenleme yoluyla kazanılır. Hedefe ulaşmak, en iyisini yapmak, odaklanma için kendini zorlamak, çaba harcamak, çalışmak için uygun şartlar bulmak, çalışmayı düzenlemek gibi özellikler daha baskındır. Birey bilgiyi anlamak için değil başarmak için öğrenmektedir (İlörücü-Göçmençelebi, 2014). İnsan denilen varlık ister derin ister yüzeysel ister de stratejik olsun yaşamı boyunca hem öğrenen hem öğretene rolünü taşımaya devam etmektedir.

İnsan öğrenen bir varlıktır. İnsanın fiziksel ve toplumsal çevrede yaşamasını sağlayan kurallar önce ailede başlamaktadır. Fakat birey yaşadığı toplumda ilişkilerini sağlıklı sürdürebilmesi için gereken disiplinlerin tamamını ailede öğrenemez. Bireyin bu konuda eğitim ve öğretime tabi tutulması gerekmektedir. Bireyin toplumsallaşması adına alması gereken eğitim ve öğretimin okulda verildiği ders Sosyal Bilgiler dersidir. İnsanın çevreyle ve toplumla ilişkilerini konu alan Sosyal Bilgiler dersi bireye yaşamında gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı hedeflemektedir (Kılıçoğlu, 2014). Sosyal Bilgiler dersi hem ulusal hem uluslararası alanda bireyin sosyal, siyasi olarak toplumsallaşmasına etki etmektedir. Aktif, katılımcı, donanımlı, eleştirel, özgür, çözüm üretebilen, uyumlu, yani ideal birey ve ideal vatandaş yetiştirmek Sosyal Bilgiler dersinin ulaşılması istenen en önemli amacıdır (Bektaş, 2019). Tarihi süreçte yeni buluşların ve icatların ortaya çıkması ihtiyaçlar ile paralellik

göstermiştir. Sosyal Bilgiler için de bu durumun söz konusu olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler öğretiminin bir toplumdaki gelişim ve değişim süreci olağan bir şekilde ve ihtiyaçlar doğrultusunda gerçekleşmiştir.

İlk olarak ABD ve Batı Avrupa'daki okullarda görülen Sosyal Bilgiler eğitimi toplumsal gelişme ve değişmelere paralel olarak devam etmiştir. Sanayi Devrimi sonrası köyden kente yapılan göçler, ekonomik krizler, savaşlar Sosyal Bilgiler eğitimindeki yaklaşımların değişmesine etki etmiştir. Küreselleşen dünya ile beraber ülkeler eğitim programlarının yanında Sosyal Bilgiler açısından da birbirlerini etkilemiştir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrasında ABD'nin önderliğindeki Batı Blokunda yer alan Türkiye ABD ile yakınlaşmaya başlamıştır. ABD ile yapılan eğitimde iş birliği anlaşması, ABD'ye giden öğrenciler ve ABD'den inceleme yapmaya gelen uzmanlar sonrasında ABD etkisi Türk eğitiminde yerini almıştır. Türkiye'nin stratejik konumu gereği dünyadaki gelişmeleri takip edebilecek etkili vatandaşların yetiştirilmesi de Türkiye adına Sosyal Bilgiler dersinin önemli görevlerinden biri olmaktadır (Kılınç, 2019 s. 14). Küreselleşen dünyada yalnızca millî değerlerine sahip çıkıp gelecek kuşaklara refah bir ülke bırakmak gerçek bir ideali yansıtmamaktadır. Millî kimliğin oluşturulması ve geliştirilmesinin yanında evrensel bir kimlik inşa etmek için de Sosyal Bilgiler öğretime daha fazla gereksinim olduğu söylenebilir.

2.3 Okul Dışı Öğrenme (Okul Dışı Öğretim)

Okul dışı öğrenme/öğretim, mekân olarak okulun yakınında veya uzağında diğer bir deyişle okulun dışında, eğitim öğretim süreci içerisinde, planlı, programlı ve amaçlı yapılan bir öğretim faaliyetidir (Şimşek ve Kaymakçı, 2015). Okul dışı öğrenme, “kendine has felsefesi” olan bir süreçtir (Çalışkan ve Yıldırım, 2024). Okul dışı öğrenme/öğretim veya sınıf dışı öğrenme/öğretim olarak tanımlanan kavramlar uluslararası literatürde “out of school, outside of school, outdoor education, outdoor learning” şeklinde geçmektedir. Okul dışı öğrenmenin sistematik olarak ilk kez ABD’de 19. yüzyılın sonlarında uygulanmaya başlandığı kabul edilmektedir. Doğa bir laboratuvar olarak görülerek ders işleyişlerine dahil edilmiştir. 1912 yılında Kaliforniya Eyalet Programı’na okul dışı öğrenmenin dahil edildiği bilinmektedir. Aynı şekilde 20. yüzyılda Almanya ve İngiltere’de de öğretimin okul dışına taşıdığı görülmüştür. Türkiye’de ise 1913 yılında okul dışı öğretime izin verilmiştir. Türkiye’de Cumhuriyet döneminde köy öğretmeni yetiştirme projesi vasıtasıyla çeşitli müze ve bahçe gezileri gibi okul dışı etkinliklerin uygulandığına rastlanmaktadır (Şimşek ve Kaymakçı, 2015, s.6). Okulda, öğretmen rehberliğinde, ders kitabı eşliğinde ve bilgi aktarımı yoluyla meydana gelen öğrenmeden farklı olan ODÖ öğrencinin aktif katılımı, sınıf dışındaki materyallerin

kullanılması ve tecrübe edinme yoluyla gerçekleşmektedir. Literatürde öğrenme ve ODÖ kavramları farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır.

Öğrenmenin “formal, in formal ve non-formal” öğrenmeler olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Formal öğrenme hem örgün hem yaygın eğitim ortamlarında yapılan planlı ve programa dayalı bir öğretim faaliyetidir. İn formal öğrenmeler hayatın her anında ve her yerinde olan deneyimlemeye dayalı öğrenmeleri içerir. Kendiliğinden gerçekleşen in formal öğrenme okulda veya okul dışında olabilir. Formal ve in formal öğrenmelerin kesiştiği yerde non formal öğrenmeler yer almaktadır. Öğrenciler öğrenme faaliyetinden kendi sorumlu olurken bunu gerçekleştirmek üzere öğretmenden yardım alırlar. Programlı bir şekilde yapılan eğitsel faaliyetler non formal öğrenme olarak kabul edilir (Küçükoglu ve Kaya, 2020, s.5). ODÖ farklı kaynaklarda çeşitli sınıflamalar içine dahil edilmiştir. Örneğin; Eshach (2007) ODÖ ortamlarını “non formal ve in formal öğrenme” ortamları şeklinde ayırmıştır. Evde, sokakta, parkta ya da sanal ortamlarda gerçekleşen öğrenmeye in formal öğrenme; müzeler, planetaryumlar, botanik bahçeler, bilim merkezleri, sergiler gibi ortamlarda gerçekleşen öğrenmeye non formal öğrenme sınıflaması yapmıştır. Erkuş ve Taşdemir (2024), ulusal eğitim politika ve uygulamalarını açıklayan resmi metinlerde ve öğretmen yetiştiren programlarda ‘okul dışı öğrenme ortamları’ olarak verilen dersin içeriğinin okul dışı nonformal eğitim kapsamında yer aldığını ifade etmektedir. Salmi (1993) okul dışı öğretimin formal ve in formal arasında köprü olduğunu ifade etmiştir. Salmi (1993) okul dışı öğretimi, okulda eğitim için okul dışı mekânların kullanımı şeklinde tanımlamakta ve okul-toplum arası bağların kuvvetlenmesi için okul dışı eğitimden faydalanılması gerektiğini belirtmektedir. Çalışkan ve Yıldırım (2024), okul dışı eğitim öğretimin formal öğrenmeler içerisinde yer aldığını söylemekle birlikte “kendine has bir felsefesi ve süreci olan” bir kavram olduğunu ifade etmektedir. ODÖ’yi okulda verilecek planlı eğitimin ve kazanımların okul dışındaki mekânlarda pekiştirilme süreci olarak tanımlamaktadır. ODÖ faaliyetleri sayesinde öğrenme daha kolay ve anlamlı hale gelmektedir.

Öğrenmenin anlam kazanması için öğrenilen bilgiler arasında bağ kurulması gerekmektedir. Eğer öğrenci öğrendiği bilgiyi yeni bilgilerle geliştirmeye devam ederse öğrenmenin sürekliliğinden söz edilmektedir. Öğrenmede sürekliliği kazandırmak için okulda öğrenilenler ile günlük yaşam arasında ilişki kurulması faydalı olacaktır. Öğrenci öğrendiği yeni bilgiyi önceki öğrendiğine benzetebilirse öğrenmede benzerlik sağlanmış olur. Öğrenmede benzerlik kurulması için diğer kurumlarla koordinasyona geçilmesi, müzeler, bilimsel kültürel dernekler, medya kuruluşları, müzik okulları, spor merkezleri, parklar, sivil toplum merkezleri gibi program dışı etkinlikler gerçekleştirilebilir. Öğrencinin öğrendiği bilgiler yeni öğrendiği

bilgilere yarar sağlıyorsa uygulama aşaması gerçekleşmiş olmaktadır. Öğrenmenin uygulamaya geçmesi için de öğrencinin kendi öğrenme yolları üzerinde düşünmesi ve deneyimlemesi önerilmektedir. Barselona'daki bir ortaokulda 600 öğrenci ve 50 öğretmen ile yapılan eğitim projesi kapsamında katılımcılar kültürel, sosyal, bilimsel amaçlarla yakın çevredeki kurum, kuruluş ve derneklerle birlikte çeşitli toplumsal projelere katılmışlardır. Proje çerçevesinde yapılan okul dışı deneyimlerin hem öğrencilere hem öğretmenlere çeşitli katkılar sağladığı gözlemlenmiştir. Bu faydalar şöyle sıralanabilmektedir: Öğrenmenin kişiselleştirilmesi sağlanır. Öğrenciler kültürel bilinçlenme, insanlara yardım, çevresini iyileştirme becerilerini kazanırlar, okulun dışındaki kaynaklardan öğrenme fırsatı bulurlar. Yaşamda gerçek durumlarla karşılaşmalarına olanak sağlar. Birlikte çalışma ve koordinasyon için mekanizmalar oluştururlar. İş birliği ve karar alma yeteneklerini tanıma ve kabul etme fırsatı bulurlar (Merino ve Membrive, 2023). Öğrenilen bilgilerin kalıcı olması ve kişilerin gerçek yaşamlarında öğrendikleri bilgilerden faydalanmalarının yolu kuru bilgi akışı şeklinde değil okul dışı ortamlarda yapılan aktiviteler sayesinde mümkün olabilmektedir.

2.3.1 Okul dışı öğrenme ortamları

Öğrencilerin öğrenme süreçlerini zenginleştirmek ve daha verimli hale getirmek adına çeşitli öğrenme ortamlarından faydalanmak gerekmektedir. Bu öğrenme ortamları “fiziksel, çevrimiçi, sosyal, açık alan, sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik öğrenme ortamları olarak sıralanabilir (MEB, 2025, S.48). Okul dışı öğrenme ortamları da bu öğrenme ortamlarından biridir.

Nitelikli bir ODÖ için kullanılabilir çeşitli mekânlar mevcuttur. Bunlar okul dışı öğrenme ortamları veya okul dışı öğrenme mekânları şeklinde ifade edilmektedir. ODÖ ortamı, toplumsal çevre ve doğadaki eğitim faaliyetlerini kapsayan, sınıftaki öğrenmelerden daha az yapılandırılmış, doğaçlama olan ve sürprizler barındıran bir öğrenme ortamıdır (Öztürk, 2009). ODÖ ortamlarını farklı kaynaklarda farklı sınıflandırmalar şeklinde görmek mümkündür.

Müzeler ve doğal çevre en çok bilinen ODÖ ortamlarıdır. Bununla birlikte ODÖ faaliyetleri için kullanılabilir daha pek çok mekân mevcuttur. Sosyal bilgiler, Fen bilgisi, Okul öncesi, Resim, Sınıf öğretmenleri gibi birçok öğretmenin kalıcı öğrenmeyi sağlamak için kullandıkları okul dışı ortamları üç ana grupta toplamak mümkündür. Bunlar; bilim merkezleri, doğal mekânlar, tarihi ve kültürel mekânlardır (MEB, 2019, s.67). Okul dışı ortamları Çalışkan ve Yıldırım (2024); Doğal çevre, kurum ve kuruluşlar, parklar ve bahçeler, toplumsal mekânlar, okuldaki sınıf dışı mekânlar olarak sınıflandırırken, Sosyal Bilgilerde kullanılabilir okul dışı ortamlarını müzeler, tarihi çevreler, doğal çevre, yerel tarih, sözlü tarih, toplumsal mekânlar

olmak üzere altı başlık altında açıklamıştır. MEB (2019, s.4) yayınlamış olduğu okul dışı öğrenme ortamları kılavuzunda okul dışı öğrenme ortamlarını; “Müzeler, bilim ve sanat merkezleri, tarihi ve kültürel alanlar, kütüphaneler, doğal sit alanları ve ören yerleri, teknoparklar, endüstriyel kuruluşlar, üniversiteler, millî tematik park ve bahçeler” şeklinde belirtmektedir. Açık alan, sınıf dışı veya okul dışı olarak bilinen bu ortamlar; “doğal çevreler, sanatsal, bilimsel, kültürel, sportif mekanlar” olarak da sınıflandırılabilir(MEB, 2025, s.48).

Tarihi mekânlar, doğal mekânlar, toplumsal mekânlar, bilim merkezleri, kütüphaneler, fabrikalar, kurum ve kuruluşlar, gibi çeşitli okul dışı öğrenme ortamları uygulanacak derse, konuya, hedeflenen kazanımlara, öğrencilerin özelliklerine, öğretmenin durumuna, ekonomik imkanlara, yer ve zamana göre değişiklik gösterebilmektedir. Öğrencinin derse olan ilgisini ve dersin verimliliğini arttırabilmek adına planlı bir çalışma yaparak en uygun ortamda okul dışı öğrenme faaliyeti gerçekleştirilmelidir.

2.3.2 Okul dışı öğrenmenin özellikleri

Ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde okul dışı öğrenmenin pek çok özelliği olduğu görülmektedir. ODÖ, planlı, programlı ve amaçlı bir öğrenmedir. Öğretim programına uygun yapılan bir öğrenmedir. Sınıf duvarları dışında gerçekleşir. Öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmada, kavram öğretiminde, değer geliştirmede etkili olmaktadır. Bilginin yaparak yaşayarak öğrenildiği süreçtir. Öğrencilerin yaşantılar yoluyla kalıcı kazanımlar elde ettikleri bir süreçtir. Öğrencinin bedensel, zihinsel ve duygusal olarak aktif olduğu öğrenmedir. Okulda verilen eğitimin pekiştirilmesi sürecidir. Disiplinler arası bir özelliğe sahiptir. Farklı öğrenme tipindeki öğrenciler için işlevseldir. Birden fazla zekâ alanına hitap etmektedir. Kalıcı ve anlamlı bilgi edinme sürecidir. Kendine ait felsefesi, yöntemi ve süreci vardır. Örgün, yaygın, formal, in formal öğrenme süreçlerinin hepsini ifade eder (Çalışkan ve Yıldırım, 2024; Altın ve Demirtaş, 2014; Şimşek ve Kaymakçı, 2015; Küçüköğlu ve Kaya, 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2024). Kısacası ODÖ; okul duvarlarının dışında meydana gelen, öğretim programları çerçevesinde düzenlenen, okulda verilmesi hedeflenen kazanımların tamamlayıcısı olan ve öğrencilerin deneyimlemesine dayanan bir öğrenmedir.

2.3.3 Okul dışı öğrenmenin yararları

Okul dışı öğrenmenin öğretmen, öğrenci ve öğrenme süreci açısından pek çok yararları bulunmaktadır. Bu yararlar şu şekilde açıklanabilir:

Okul dışı öğrenmenin öğrenciye sağladığı yararlar: Okulun dışında yapılan öğretim faaliyetleri grup şeklinde yapılmaktadır. Okul dışında yapılan etkinlikler yoluyla öğrenciler, yaşadıkları deneyimlerin sonucu olarak birlikte hareket etme becerilerini geliştirmektedirler. Öğrenciler; kurallara uyma, sorumluluk bilinci, doğaya ve insanlara saygı duyma gibi konularda gelişim sağlar. Ayrıca bu etkinlikler öğretimi eğlenceli hale getirir ve akademik başarının artmasına da etki etmektedir. Dört duvar arasından uzaklaşmanın ve doğayla iç içe olmanın fiziksel ve psikolojik sağlığa da yararlıdır. Tüm bunların yanında önemli olan bir diğer husus da yapılan faaliyetlerden öğrencilerin eşit şekilde yararlanma olanağı bulabilmesidir (Palaz ve Çepni, 2021, s.336.). Okul dışı ortamlar öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekler ve öğrencilerin farklı potansiyellerinin ortaya çıkmasında etkilidir. Öğrenciler deneyimler yoluyla kalıcı kazanımlar edinirler. Bilgiyi somutlaştırarak bilginin günlük yaşamda kullanılmasına olanak sağlar. Öğrencilere kendilerini, çevrelerini, doğayı, toplumu daha iyi tanıma fırsatı verir. Araştırma, gözlem, çevre okuryazarlığı, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, yenilikçi düşünme, iş birliği, dayanışma, yardımlaşma, birlikte yaşama, problem çözme, deney yapma, eleştirel düşünme, yaratıcılık gibi becerilerin kazanılmasında faydalıdır. Öğrencilerin hayal güçlerinin ve sanatsal yönlerinin açığa çıkmasına olanak verir. Yeni tecrübeler kazanılmasına katkı sağlar. Yakın çevreyi tanıma ve keşfetme imkânı sunar. Öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek öğrencilerin öğrenmekten mutlu olmasını sağlar. Olaylara farklı açılardan bakmayı öğretir. Grup olarak yapıldığı için öğrencilerin sosyalleşmesine yardımcı olur. Bilişsel, duyuşsal, davranışsal olarak çok yönlü gelişime katkıda bulunur (Çalışkan ve Yıldırım, 2024). Her öğrencinin kişilik özellikleri ve öğrenme stratejileri farklıdır. Bu nedenle okul dışı öğrenmenin öğrencilere sağladığı faydalar ve bu faydaların derecesi de öğrenciye göre değişiklik gösterecektir. Öğretmenin yapılan ODÖ faaliyetlerini çeşitlendirmesi; her öğrenciye hitap etmek ve okul dışı öğrenmeden yüksek fayda sağlamak için etkili olabilir.

Okul dışı öğrenmenin öğretmene sağladığı yararlar: ODÖ öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerini etkilemektedir. Bu konuda Akarsu (2025), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının açık hava eğitim deneyimlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerini etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmasının sonunda açık hava eğitiminin öğretmen adaylarının pedagojik becerilerini, çevresel farkındalıklarını ve motivasyonunu arttırdığını gözlemlemiştir. Okul dışı faaliyetler öğretmen eğitimini zenginleştirmekle birlikte öğretmenlere sahip oldukları bilgi, beceri, değer ve tutumlarını doğal ortamlarda test etme imkânı sunmaktadır. Wei vd. (2024) açık hava eğitim programlarının öğretmenlerin akademik performansı, mental sağlığı ve öğretmenlerin iyi oluşu üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasına göre

öğretmenler, açık hava etkinliklerinin mesleki tatminlerini arttırdığını ve tükenmişlik hissini azalttığını belirtmişlerdir. ODÖ ortamları, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleğe dair tecrübelerini arttırmaktadır. ODÖ etkili kullanıldığında öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerini geliştirmekte öğretmeyi sınıfın dışına taşımaktadır. Bu sayede öğretmenler, bilgi aktaran rolünden çıkarak hayat boyu öğrenme kültürünü teşvik eden rehberler rolüne bürünebilirler (Arıkan vd., 2024). Planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarıyla sınıf içi öğrenmeye nazaran yoğun işgücü gerektiren ODÖ öğretmenler tarafından etkili kullanıldığında öğretmenlere hem tecrübesini arttırma hem de öğretmeden zevk alma yönünden katkı sağlayabilecektir.

Okul dışı öğrenmenin öğrenme sürecine katkısı: ODÖ faaliyetleri deneyimsel öğrenmeler içermektedir. Öğrenmeyi daha anlamlı, kalıcı, eğlenceli, pratik hale getirmektedir. Okul dışı öğrenmenin öğrenmeye katkı sağladığını içeren çalışmalar mevcuttur. D'Amato ve Krasny (2011), Sosyal Bilgiler eğitiminde dış mekânların öğrenmeye katkısını değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonunda; dış mekân ortamlarının öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlılığını artırdığı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin açık havadaki yapılan etkinliklerde daha hızlı geliştiği, gerçek dünya ile bağlantı kurmanın öğrenmeyi daha anlamlı kıldığı bulgularına ulaşmıştır. Uppin ve Timoştşuk (2024), okul eğitimi sırasında çeşitli okul dışı mekânların tanıtılmasının yaşam boyu öğrenmeler sağlamak için bir eğitim aracı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca saha gezilerinin kariyer farkındalığı ve anlamlı bir iş hayatı adına sağlam bir potansiyele sahip olduğunu da belirtmektedir.

Öğrenme sürecinde etkili olan öğretmen, öğrenci, öğrenme biçimi gibi faktörler açısından okul dışı öğrenmenin araştırmalar sonucunda ortaya konmuş birçok faydasından söz etmek mümkündür. Okul dışı öğrenmeler öğrencilerin sosyalleşmeleri, yakın çevrelerini tanımaları, sorumluluk alma, problem çözme, deney ve gözlem yapma gibi pek çok becerilerin kazanılmasında katkı sağlamaktadır. Okul dışı öğrenme faaliyetleri öğretmenlerin pedagojik becerilerini ve motivasyonlarını arttırmakla beraber sahip oldukları bilgi, beceri, tutumları doğal ortamda test etme imkânı vermektedir. Okul dışı öğrenme aktivitelerinin öğrenmeyi kalıcı, anlamlı, eğlenceli ve pratik hale getirdiği pek çok araştırmacı tarafından da ortaya konulmaktadır.

2.3.4 Okul dışı öğrenmenin sınırlılıkları

Okul dışı öğrenmenin sağlamış olduğu pek çok yararın yanında çeşitli nedenlerle ortaya çıkan sınırlılıklarına da rastlanmaktadır. Ortaya çıkan bu sınırlılıklar okul dışı öğrenmenin hem

kullanılma sıklığını hem de niteliğini etkileyebilmektedir. Okul dışı öğrenmenin verimli ya da verimsiz geçmesi sınırlılıklar ile bağlantılıdır.

ODÖ faaliyetlerinin amacına ulaşması için çok iyi planlama yapmak gerekmektedir. ODÖ esnasında okul dışına çıkılacağı için öğretmenin ve idarenin yaptığı planlamalar uzun zaman alabilmektedir. Resmi işlerin (izinlerin alınması, araç ayarlanması gibi) kolay olmaması ve kısa sürede yapılamaması gibi problemlerle karşılaşabilmektedir. Bu durum ODÖ faaliyetlerinin yapılmasını olumsuz etkileyebilmektedir. Okul dışına ve bazen şehir dışına çıkılması ekonomik olarak sınıf içi öğretime göre daha masraflı olmaktadır. Öğretmenler okul dışında yaptıkları etkinliklerde öğrencilerin güvenliği ve kontrolü konusunda endişe yaşayabilmektedir. Daha fazla sorumluluk gerektiren ODÖ bu açıdan sınıf içi öğrenmeye göre daha güçtür. Ayrıca öğretmenlerin öğretim programına göre hareket etmek zorunda olmaları, konuların zamanında işlenmesi ve yetiştirilmesi konusunda kaygı yaşamaları da okul dışı öğrenme esnasında ortaya çıkan güçlüklerdendir (Çalışkan ve Yıldırım, 2024, s.131).

Özmen (2024), öğretmenlerin ODÖ ortamlarından yararlanırken çoğunlukla öğrencinin sosyo-ekonomik durumu, etkinlikler sırasında öğrencilerin kontrol süreci ve izin alma konularında sorun yaşadıklarını belirtmektedir. Öğretmenler ODÖ ortamlarından yararlanmama sebeplerini; eğitim sistemi, uygun koşulların oluşmaması, öğretmenin sorumluluk almaması ve öğretmene sorumluluk verilmemesi olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlere ODÖ ortamlarından yararlanırken ya da yararlanmak isterken dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir sorusu yöneltiştir. Öğretmenlerin en fazla güvenlik, kazanıma uygun olmak, ulaşım kolaylığı ve prosedür boyutu üzerinde görüşler bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Özmen, 2024).

Okul dışı etkinliklerle ilgili olarak ; yönetimin okul dışı etkinliklere karşı uzak durması, yeterince sorumluluk almaması, yeterince güvenli bakmaması, gereken maddi-manevi desteği göstermemesi, çok fazla prosedürün olması gibi yönetime dayalı sorunlar ile karşılaşmaktadır. Okul dışı sosyal etkinliklerin güvenli bulunmaması, ekonomik sıkıntılar, izin belgelerinin geciktirilmesi ve okul dışı etkinlikler sırasında hazırlıksız olmaları gibi veliye dayalı sorunlar da okul dışı öğrenmeyi sınırlayan durumlardır (Ergün ve Aslan, 2023). Alan gezilerinin; zaman, ekonomik sebepler, program, öğrenci davranışları, öğretmen isteksizliği, okul yönetimi ve velilerden kaynaklanan zorlukları bulunmaktadır. Olası riskler ve finansal destek sorunları gibi nedenlerle yönetim ve veliler saha gezilerine çoğu zaman olumlu destek vermemektedirler (Bassaw vd., 2022).

ODÖ faaliyetlerinin uygulanma aşamalarında öğretmen, öğrenci, yönetim, veli, müfredat, zaman-mekân, ekonomi gibi etkenler nedeniyle yaşanan çeşitli sıkıntılar okul dışı öğrenmenin

sınırlılıkları olarak karşımıza çıkmaktadır. ODÖ faaliyetlerinin etkili ve amacına uygun gerçekleşebilmesi için yaşanan sıkıntıların olabildiğince bertaraf edilmesi gerekmektedir.

2.3.5 Okul dışı öğrenme-öğretme süreci

ODÖ planlı gerçekleştirilen bir süreçtir. Okul dışı öğrenmenin amacına ulaşılabilmesi için bu süreç çok iyi kontrol edilmelidir. ODÖ sürecinden yüksek verim elde etmek için planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarına dikkat etmek gerekmektedir (Şimşek ve Kaymakçı, 2015).

Öncelikle öğretmen hangi kazanımların hangi etkinlikler aracılığıyla verileceğini tespit etmelidir. Değerlendirmede kullanılacak ölçme aracı hazırlanır. Ardından gidilecek olan okul dışı mekâna karar verilir. İlgili kurumlardan ve velilerden gerekli izinler alınır. Etkinlik öncesi öğrencilere gerekli bilgiler verilir ve hatırlatmalar yapılır. Uygulama aşamasında; yapılan etkinliğin amaca uygun gerçekleşmesi sağlanır. Zamanlamaya uygun hareket edilir. Her öğrencinin etkinliklere aktif katılmasına izin verilir. Güvenliğin sağlanması noktasında hassas olunmalıdır. Değerlendirme aşamasında ise hedeflenen kazanımların kazanılıp kazanılmadığı ölçülür. Tüm ODÖ süreci değerlendirilerek olumlu ve olumsuz yönler tespit edilir. Sonuçlar öğrencilerle paylaşılır.

Çalışkan ve Yıldırım (2024), ODÖ faaliyetleri doğrudan yürütülen çalışmalar, destekleyici çalışmalar ve pekiştirici çalışmalar olarak üç sınıfta inceleyerek açıklamıştır.

- a) Doğrudan yürütülen çalışmalar: Dersin tamamı programa uygun şekilde okul dışında işlenir.
- b) Destekleyici çalışmalar: Okulda eğitim verilir. Okul dışında uygulaması yapılarak okuldaki eğitim desteklenmiş olur.
- c) Pekiştirici çalışmalar: Okulda eğitim tamamlanır. Kazanımların pekiştirilmesi için okul dışına gidilir.

ODÖ faaliyetleri öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gereken hususlara dikkat edilerek gerçekleştirilen ODÖ çalışmaları daha olumlu sonuçlar verebilmektedir. Bununla birlikte ODÖ sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler de ODÖ'yi olumlu etkileyebilmektedir.

Öğretmenlerin eğitim ve öğretimde kullandıkları yöntem ve teknikler geçmişten bugüne gelişme göstermiştir. Zamanla geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerinden çağdaş ve teknoloji destekli öğretim yöntem ve tekniklerine geçiş yapılmıştır. Sınıf içinde çoğunlukla düz anlatım, soru cevap, tartışma, problem çözme gibi yöntemler yaygın olarak kullanılmakta iken ODÖ sürecinde daha çok öğrenci merkezli yöntem ve teknikler ön plana çıkmaktadır. Günümüzde

ODÖ sürecinde en fazla yararlanılan yöntem ve teknikler; “gezi -gözlem, görüşme, arazi çalışmaları, film izleme ve değerlendirme, sanatsal faaliyetler, kurum-kuruluş ziyaretleri, gölge oyunları, eğitsel oyunlar, doğa eğitimleri, orman okulları, kulüp etkinlikleri, drama, tiyatro” olarak karşımıza çıkmaktadır (Çalışkan ve Yıldırım, 2024, s.83). Konunun en iyi biçimde anlaşılması için kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin önceden planlanması ve hazırlığının yapılması da önem taşımaktadır.

ODÖ, mekânsal olarak yapılan “çevre eğitimi, doğa eğitimi, koruma eğitimi, macera eğitimi, izcilik” gibi faaliyetlerle karıştırılmamalıdır (Şimşek ve Kaymakçı, 2015, s.42). Bunlar okul dışı öğrenmeye benzeyen mekânsal eğitimlerdir. Fakat tam anlamıyla okul dışı öğrenme faaliyetleri değildir. Çünkü okul dışı öğrenme öğretim programına dayalı, planlı ve amaçlı bir öğrenmeyi kapsamaktadır. Mekânsal eğitimlerin ise kendine ait hedefleri vardır.

ODÖ , öğretim programı doğrultusunda ve etkinliklere dayalı bir eğitimi kapsamaktadır. ODÖ faaliyetlerinin amacına ulaşması ODÖ sürecinin verimli geçmesiyle doğru orantılıdır. Amaçlı etkinliklerin kullanıldığı ODÖ sürecinde planlama, uygulama, değerlendirme aşamalarına dikkat ederek, zengin yöntem ve tekniklerden faydalanılarak ODÖ sürecinin veriminin artırılması sağlanabilir.

2.4 Sosyal Bilgiler- Okul Dışı Öğrenme İlişkisi

Sosyal Bilgiler dersi toplum ve çevre ile ilgili konuların iç içe yer aldığı disiplinler arası bir derstir. Kişiye yaşamında gerekli olan argümanları kazandırmak için öğretimin Sosyal Bilgiler dersinde okulun dışına taşarak zenginleştirilmesi gerekmektedir. 2024 SBÖP bu doğrultuda “günlük yaşam ile köprü kurulması ve öğrencilerin gerekli becerileri gerçek yaşamla bağlantılı bir şekilde deneyimleyerek edinmeleri” amaçlarını içermektedir(MEB, 2024, s.46).

Öğrencilerin toplumsal hayatına dönük olan, çevre ile ilgili kaynaklara ilk elden ulaşmasını sağlayan, okulda öğrendiklerini hayata geçirmesini amaçlayan ODÖ ortamları bu yönleriyle Sosyal Bilgiler dersi ile kesişmektedir (Çalışkan ve Yıldırım, 2024).

SBÖP’nda geçerli olan yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmen öğrencilerin yeni bakış açıları kazanmaları için onlara yardımcı olur ve yol gösterir. Soruların cevaplarını, problemlerin çözümlerini öğrencinin bulmasını sağlar. Öğrenciler hem zihinsel hem fiziksel olarak öğrenmenin içinde yer alır. Doğal koşullar içinde öğrenmeye etkin katılır. Öğrenciler eski bilgilerini yeni öğrendikleri bilgilerle yapılandırarak düşünme becerilerini geliştirmektedir. “İnsan beyni bilgisayar gibi yüklenmeyi bekleyen bellek değil” bilgiyi anlamlandıran gerçek yaşamla bağdaştıran bir mekanizmadır (Erdamar Koç, 2024, s.377). Sosyal Bilgiler

öğretiminde faydalanılan, öğrenmenin pasif, bilgi alma sürecinden çıkıp aktif, anlam çıkarma sürecine büründüğü yapılandırmacı yaklaşım özellikleri itibariyle okul dışı öğrenme uygulamalarını desteklemektedir.

Dewey'in öncülüğünü yaptığı 'pragmatizm' akımı bilgilerin ezber yoluyla değil hayat içerisinde yaşayarak öğrenilmesini savunmaktadır. Dewey okul dışı öğretimin önemine vurgu yaparak okul dışına gezilerin, seyahatlerin düzenlenmesini ve çevre ile etkileşimin arttırılmasını tavsiye etmektedir. Bunun yollarından bir tanesi de Sosyal Bilgiler derslerinde ODÖ faaliyetlerine yer verilmesidir (Şimşek ve Kaymakçı, 2015, s.20).

Sosyal Bilgiler dersi sınıf ortamıyla sınırlandırıldığında öğrenciler toplumu tanıma ve gözleme olanağı bulamazlar. Çok çeşitli ortamlarla, kaynaklarla ve materyallerle oluşturulan öğrenme çevreleri öğrencilere anlamlı deneyimler elde etme şansı sunar (Çengelci, 2013). Sosyal Bilgileri oluşturan disiplinlere ait kavramların çoğu müzelerde somut bir şekilde kavratılabilir. Müzelerdeki birçok eşya öğrencinin yaşamında karşılaştığı eşyaların ilk halidir. Öğrenci bu eşyanın gelişim sürecini düşünür. ODÖ mekânların ziyareti sayesinde öğrenciye tarihsel mirasa ilişkin duyarlılık kazandırılır (Turan ve Ulusoy, 2018).

Harris (2017)'e göre; yaparak yaşayarak öğrenmenin desteklendiği, öğrencilerin özgür olduğu, yeni şeyler keşfetmenin yollarını sunan açık hava öğrenmeleri sayesinde öğrencilerin sosyal becerileri gelişmektedir. D'Amato ve Krasny (2011), Sosyal Bilgiler eğitiminde dış mekânların öğrenmeye katkısını değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada Sosyal Bilgiler öğretiminin doğrudan dış dünya ile ilişkilendirildiğinde öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere hayatı öğrenmenin, hayatla baş edebilmenin, hayata uyum sağlayabilmenin kısacası bireyi hayata hazırlanmanın yollarını sunan bir derstir. Hayat ve toplumla iç içe olan bu dersin yalnızca okulda ve yalnızca okul içindeki materyaller kullanılarak işlenmesi Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmasında yetersiz kalabilmektedir. Bu açıdan ODÖ hem öğrenci hem de öğretmen açısından önemli bir fırsat olarak görülebilir. Sosyal Bilgiler dersinin amaçları, kazanımları, becerileri ve değerleri bakımından da okul dışı öğrenmenin yararları ve gerekliliği açıkça görülebilmektedir. Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersinin içeriği doğrultusunda okul dışı öğrenme etkinliklerinden planlı bir biçimde yararlanılması Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi bakımından destekleyici olacaktır. Sosyal Bilgiler doğal ve toplumsal çevreyle ilgili içeriği nedeniyle okul dışı öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesine en uygun derslerden biridir.

2.5 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Sosyal Bilgiler dersi bireyin yaşadığı toplumla etkileşim kurmasını, vatandaşlık bilinci kazanmasını ve toplumsal olaylara duyarlılıkla yaklaşmasını amaçlayan çok boyutlu bir ders niteliğindedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenmelerin yalnızca sınıf içi ile sınırlandırılmaması, derslerde çevreyle doğrudan ilişki kurulabilecek okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmak önemli hale gelmektedir. Türkiye’de uygulanan SBÖP’ları incelendiğinde, programlarda ODÖ faaliyetlerine ait yaklaşımların ele alındığı görülmektedir.

Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersi 1968 yılında ilkokullarda, 1973 yılında ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır (Demirboya, 2021). İlk modern anlamda SBÖP 1968 yılında hazırlanmıştır. Daha sonra 1969, 1990, 1998, 2005, 2015, 2018 ve 2024 yıllarında SBÖP yenileme ve güncelleme çalışmaları yapılmıştır (Çiydem ve Kaymakçı, 2021). 2005 yılında yapılandırmacı anlayışı esas alan köklü değişikliklerle bir SBÖP hazırlanmıştır. 2015 ve 2017 yılları programları temel alınarak 2018 SBÖP oluşturulmuştur. Son olarak SBÖP 2024 yılında ‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ kapsamında yeniden güncellenmiştir. 1968, 2005, 2018 ve 2024 SBÖP’ları incelendiğinde ODÖ ile ilgili konuların farklı şekillerde yer aldığı görülmektedir.

Yakından uzağa ilkesinin ön planda tutulduğu 1968 SBÖP’nda gezi, gözlem gibi ODÖ ortamlarının kullanılmasının önerildiği görülmektedir (Battal Karaduman, 2021). Programda Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin müze, sergi, toplumsal kurum ve kuruluş ziyaretleri gibi okul dışı mekânları da öğrenme yerleri olarak kullanması gerektiği belirtilmiştir. Yakın çevreden başlayarak çevre gezilerinin yapılması ve derslerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi vurgulanmıştır. Müze ziyaretleri ile tarihi eserlerin tanıtılması özendirilmiştir. 1968 SBÖP’nda yerel tarih ve çevre incelemesi gibi konularda ODÖ modelinin yer aldığı görülmektedir (Çalışkan ve Yıldırım, 2024). 1968 SBÖP ODÖ faaliyetlerinin yapılmasının desteklendiği bir program olarak karşımıza çıkmaktadır.

Toplummerkezciden benmerkezciliğe geçişin görüldüğü 2005 SBÖP’nda öğrencilerin sosyo-kültürel gelişiminin sağlanması ve kültürel mirası geliştirme adına faaliyetlerde bulunması hedeflenmektedir. Bunun için de programda gezi, gözlem, inceleme, araştırma gibi ODÖ ortamlarının kullanılması için açıklamalar yer almaktadır (Battal Karaduman, 2021). 2005 SBÖP’nda gezi, gözlem, tarihi mekân ziyareti, yerel tarih, sözlü tarih uygulamaları gibi ODÖ ile ilgili kavramların yer aldığı görülmektedir. Sosyal katılım, zamanı algılama becerilerinin gelişmesi için ODÖ ortamlarından faydalanılabileceği belirtilmiştir. Öğrencilerin çevrelerine dair zihin haritası çizimleri istenmesi, gönüllü olarak kurum ve kuruluşlarda çalışmaya teşvik

edilmesi de 2005 programının ODÖ ile ilgili olan özellikleri arasında yer almaktadır (Çalışkan ve Yıldırım, 2024). 2005 SBÖP öğrencilerin katılımının ön planda olduğu bir ODÖ yaklaşımı ile öne çıkmaktadır.

2018 SBÖP içerisinde ODÖ hem doğrudan hem dolaylı olarak yer almaktadır. 2018 SBÖP içerisinde okul dışı öğrenmenin doğrudan yer aldığı ifadeler şöyle verilmiştir:

Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden pazar yerine, resmi dairelere, fabrikalara sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere, tarihi mekanlara yönelik olabilir (MEB 2018 Sosyal Bilgiler Programı, s.10).

Yakın çevresinde yer alan bir müze, cami, türbe, köprü, medrese, kervansaray gibi tarihi bir mekân gezisi ya da sözlü tarih veya yerel tarih çalışmaları yapılır (MEB 2018 Sosyal Bilgiler Programı, s.14).

Doğal, tarihi ve kültürel mekanlar ile bilim sanat merkezleri ve müzeler gibi okul dışı öğrenme ortamlarının müfredatlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda daha etkili kullanılması sağlanacaktır (MEB 2023 Eğitim Vizyonu, 2018,s.5).

2018 Sosyal Bilgiler öğretim programında okul dışı öğrenmeye doğrudan yer verilmektedir. Bununla birlikte programda yer alan kazanımlara bakıldığında dolaylı olarak da okul dışı öğrenmeye atıf yapıldığı görülmektedir. Müze gezileri, tarihi mekân incelemeleri, çevre gözlemleri, saha çalışmaları gibi etkinlikler öğretmen rehberliğinde sınıf dışına taşınabilecek öğrenme deneyimleri olarak önerilmiştir (MEB, 2018). Ancak bu tür etkinlikleri nasıl kullanacağı değerlendirilebileceği ya da programla nasıl ilişkilendirilebileceği açık bir biçimde yapılandırılmamıştır. Dolayısıyla okul dışı öğrenme bu programda daha çok öğretmenin inisiyatifiyle gerçekleştirilecek yardımcı bir araç olarak konumlandırılmıştır.

2018 SBÖP incelendiğinde genel olarak; millî -manevi değerlere dayalı, öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alan ve her sınıf kademesinde tekrarlanan benzer kazanımlarla sarmal bir yapıda hazırlandığı görülmektedir. 2024 SBÖP ise daha sade, evrensel ve bütüncül yapıda düzenlenmiştir 2024 SBÖP ‘Köklerden Geleceğe’ sloganıyla ‘erdemli insan’ yetiştirmeyi hedeflemektedir (Akhan ve Turan, 2024).

2024 yılında yayımlanan yeni SBÖP okul dışı öğrenme ortamlarını daha sistematik ve program bütünlüğü içinde ele almaktadır. 2024 SBÖP içinde yer alan “Evimiz Dünya, Ortak Mirasımız, Yaşayan Demokrasimiz, Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanlarında uygulanmak üzere gezi, gözlem, röportaj, sözlü tarih, yerel tarih, müze ziyaretleri, tarihi alan gezileri, sanal müze

turları, günlük tutma gibi okul dışı uygulamaların yapılması tavsiye edilmektedir. (MEB 2024 SBÖP). Ayrıca önceden sahip olunan bilgilerin günlük yaşamla köprü kurularak bağdaştırılması ve gerekli becerilerin gerçek yaşamla bağlantılı şekilde edinilmesini amaçlama yönüyle SBÖP ile ODÖ ilişkilendirilebilir. Bununla birlikte öğrenme çıktıları incelendiğinde öğrencilerin yalnızca bilgi edinmesi değil, edindikleri bilgileri toplumsal yaşamda kullanmaları ve eyleme dönüştürmeleri beklendiği görülmektedir. Sosyal sorumluluk, gönüllülük, toplumsal katılım gibi kavramlar, okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilebilecek projeler ve etkinliklerle ilişkilendirilebilir. 2024 SBÖP öğrencilerin aktif ve etkili şekilde derslere katılımını özendirilmektedir. 2024 programında değerlendirme süreçleri içerisinde proje ve portfolyo gibi araçlara da yer verilerek okul dışı öğrenmenin ölçülmesi ve belgelenmesi mümkün hale gelmiştir.

Sonuç olarak 1968 SBÖP’nda yakın çevrenin tanıtılması ile başlayan ODÖ faaliyetleri 2005 SBÖP’nda öğrencinin aktif katılımın teşvik edilmesiyle daha fazla ön plana çıkmıştır. ODÖ ile ilgili faaliyetlerin daha ayrıntılı yer aldığı 2018 SBÖP okul dışı öğrenmeyi öneri düzeyinde ele alırken, 2024 SBÖP bu yaklaşım daha yapılandırılmış, eylem odaklı bir modele dönüştürmüştür. Bu değişim öğrencinin yalnızca bilgiye ulaşan değil, çevresiyle etkileşime geçen, araştıran, çözüm üreten ve katılım gösteren aktif bir birey olarak yetişmesini amaçlamaktadır.

2.6 Kaygı ve Okul Dışı Öğrenme

Kaygı TDK (2022)’ye göre; *“üzücü veya kötü bir şey olacak korkusundan doğan tedirgin edici duygu, düşünce, tasa, küşüm, endişe, gam”* olarak açıklanmaktadır. Bireyler hayatın hemen her anında çeşitli kaygılarla karşılaşabilmektedir. Kişilerin aile ve toplum içerisinde üstlenmiş olduğu roller sebebiyle bazı sorumlulukları vardır. Bu sorumlulukların yerine getireme düşüncesi kaygıya neden olan etmenlerden biridir. Hemen herkeste görülen bu kaygı duygusu gereğinden fazla olduğunda hayatı olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durumda kaygılı kişilik kavramı ortaya çıkmaktadır.

Kaygılı kişilik olumsuz ve tutarsız duygulara daha fazla eğilimli olan kişilik türü kaygılı kişilik olarak tanımlanmaktadır. İnşili çıkışlı ve olumsuz duygular taşıyan kişiliklerin psikolojik yönden daha zayıf oldukları bilinmektedir. Bu durum kaygılı kişiliklerin sosyal hayatta çeşitli sorunlarla karşılaştıklarında olumsuz davranışlar sergilemelerine yol açmaktadır. Yapılan çalışmalarda, kaygılı bireylerin daha az kaygılı bireylere göre yaşamda karşılaştıkları problemlere karşı duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olarak daha düşük performans sergiledikleri görülmüştür. Bunun yanında kaygılı kişilik tipleri pek çok psikolojik rahatsızlığın da öncüsü

olabilmektedir (Saylık, 2021). Hayatın doğal akışında insanın karşısına çıkma ihtimali olan pek çok sorun bulunabilir. Bu sorunlarla karşılaştığında çözüm üretmek yerine çıkmazlarda olduğunu zanneden kaygılı kişilik tipleri hem kendilerini hem de çevresindekileri tedirgin edebilmektedirler.

Kaygı yaşamın bir parçasıdır. Herhangi bir sınav esnasında, konuşma anında ya da yarışmada hissedilebilecek normal bir duygudur. Kaygı, utangaçlık ve göz teması kuramama şeklinde de kendisini gösterebilir. Bazı kötü olayların olacağı önceden uyarılarla tahmin edilebilir. Bazen de tahmin ve kontrol edilemez şekilde kötü durumlarla karşılaşılabilir. Bu hallerde kaygının şiddeti artabilir. Kaygı çok yoğun ve kalıcı olduğunda beynin tehlike sistemi fazla çalışır ve kaygı bozuklukları meydana gelir. Bazı kaygı bozuklukları şunlardır (Myers ve Dewall, 2016 s. 619):

Yaygın kaygı bozukluğu: Herhangi bir tehdit ya da tehlikeli durum olmadığı zamanlarda hissedilen kaygıları ifade eder. Sürekli ve nedensiz şekilde hissedilen gerginlik ve sakinleşememe durumudur. Endişeler uykusuzluk, konsantrasyon bozukluğu, tansiyonun yükselmesi gibi durumlara sebep olabilir. Çeşitli araştırmalar kadınların erkeklerden daha endişeli olduğunu ortaya koymuştur (Myers ve Dewall, 2016, s. 625).

Panik bozukluk: Korkunç bir şey olacakmış gibi hissedilen yoğun korku ve panik atak durumudur. Baş dönmesi, kalp çarpıntısı, göğüs ağrısı, nefes alamama gibi fonksiyonlar görülebilmektedir. Aniden ortaya çıkan ve kaybolan ama unutulamayan korkulardır. Yeniden kaygı durumunun ortaya çıkma kaygısı da ortaya çıkan kaygının şiddetini arttırabilmektedir (Myers ve Dewall, 2016).

Fobiler: Bazı nesnelere ve durumlara karşı olan gerçek dışı korkulara fobi denir. Herhangi bir hayvandan, yüksekten, kapalı alandan, kalabalık içerisinde bulunmaktan, yalnız kalmaktan, karanlıktan, kandan, gök gürültüsü ve şimşekten, uçmaktan korkmak gibi fobi çeşitleri vardır (Myers ve Dewall, 2016). Ortada bir problem ya da olumsuzluk olup olmamasına bakılmaksızın olaylar karşısında düşünce ve duygularını kontrol edememe durumu kaygı bozukluğu şeklinde kendini gösterebilmektedir. Önemli olan kaygının kontrol altında tutulabilmesidir.

Bir miktar kaygı ortaya çıkabilecek durumlara karşı hazırlıklı olma ve çözüm yolları bulabilme açısından kişiyi motive ederek performansını arttırabilmektedir. Aşırı kaygı ise tam tersi kişinin performansını olumsuz yönde etkiler. Çözüm üretemeyecek kadar şiddetli sıkıntılara maruz kalan kişilerde sebebi belirsiz olan kaygı bozuklukları baş göstermektedir (Şahin, 2019). Kaygı bozuklukları görev ve sorumluluklar arttıkça daha belirgin olarak kendini gösterebilir.

Yeni neslin inşa edicileri olan öğretmenlerin de pek çok görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders işleyişi esnasında üstlendikleri görevler zaman zaman endişelere yol açabilmektedir. Sınıf içi veya okul içi ders işleyişine nazaran okul dışı öğrenmenin öğretmenlere ilaveten verdiği sorumluluklar onların endişelenmelerine sebep olabilir. Ayrıca öğretmenlerin daha önceki olumsuz tecrübelerinin de getirdiği endişeler kaygı düzeylerini daha da arttırabilir. Bu durum öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye mesafeli durmasına sebebiyet verebilir. Böylece ODÖ sürecinden yararlanma oranında düşüşler meydana gelebilir. Arkan vd. (2024, s.138) öğretmen ve öğretmen adaylarının okul dışı faaliyetler esnasında yaşadıkları bu kaygıların, “bireysel, kurumsal ve toplumsal ” etmenlerden kaynaklandığını belirtmiş ve bu kaygıları şöyle sıralamıştır: “Planlama ve organizasyon zorlukları, maliyet ve ulaşılabilirlik sorunları, güvenlik endişeleri, yönetim ve organizasyon kaygısı, ebeveyn endişeleri, yeterli kaynak ve destek eksikliği, uzmanlık ve güven eksikliği.” ODÖ faaliyetleri sırasında yaşanan olumsuzluklar arttıkça kaygıların artması ve sorunların giderilmesiyle de kaygıların azalması öngörülebilir. Bunun sonucu olarak kaygıları azalan öğretmenlerin daha fazla ODÖ faaliyetlerinde bulunması da beklenen bir durum olarak görülebilir.

2.7 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili alan yazında geçen araştırmalar konularına göre sınıflandırılarak verilmiştir. Bu kısım; okul dışı öğrenmenin kullanımı konulu araştırmalar, okul dışı öğrenme-Sosyal Bilgiler öğretmenleri konulu araştırmalar, öğretmen kaygılarına yönelik araştırmalar ve yurtdışı araştırmalar olmak üzere dört alt başlıkta açıklanmıştır.

2.7.1 Okul dışı öğretimin kullanımı konulu araştırmalar

Tanta, A. (2025) “*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımının Yaşam Becerilerine Etkisi*” başlıklı doktora tezinde altıncı sınıf öğrencileriyle karma bir araştırma yapmıştır. ODÖ ortamlarının öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmesine olan etkisinin incelendiği araştırmada olumlu sonuçlara ulaşılmıştır.

Güzel, D. (2025) “*Sosyal Bilgiler Dersinde Milli Kültür Öğelerinin Öğretilmesinde Okul Dışı Öğrenme Modelinin Kullanılmasının, Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi*” isimli yüksek lisans tezinde 56 dördüncü sınıf öğrencisi ile karma araştırma yapmıştır. Araştırmaya göre deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ve somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında mevcut programa göre daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Demir, A. (2024) “*Yeşil Becerilerin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminin Etkisi*” isimli doktora tezi çalışmasının sonucunda okul dışı Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencilerin yeşil becerilere ilişkin bilgi ve farkındalıklarını önemli ölçüde artırdığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin çevre sorunlarına karşı sorumluluk almak için daha istekli oldukları ve çevre sorunlarına yönelik çözümler ürettiklerini tespit etmiştir.

Güngörmüş, S. (2024) “*Müzelerin Sosyal Bilgiler Dersinde Okul Dışı Öğretim Olarak Kullanımına Yönelik Bir Eylem Araştırması*” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasında 25 öğrenciden veri toplamıştır. Araştırmasının sonucunda okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleşen eğlenerek öğrenme faaliyetlerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı gözlemlenmiştir.

Uzun, S. (2024) “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Etkisinin İncelenmesi*” başlıklı doktora tez çalışmasında, okul dışı öğrenme ortamlarındaki faaliyetlerin öğrencilerin değişimi ve sürekliliği algılama becerisinin gelişmesindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin okul dışı ortamlardaki faaliyetlere karşı olumlu düşüncelerinin olduğu görülmüştür. Öğrenciler okul dışı etkinliklerin sınıf ortamına göre daha yararlı, eğlenceli ve kalıcı olduklarını belirtmişlerdir.

ODÖ faaliyetlerinin Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılması konulu yapılan araştırmalarda öğrencilerden veriler toplanmıştır. Araştırmaların sonucunda ODÖ faaliyetlerinin öğrencilere bilgi, beceri ve değerler açısından olumlu katkılar sağladığı belirlenmiştir

2.7.2 Okul dışı öğrenme ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri konulu araştırmalar

Çengelci, T. (2013) “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Öğrenmeye İlişkin Görüşleri*” başlıklı makalesinde 15 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile nitel araştırma yapmıştır. Araştırmasının sonunda öğretmenlerin sınıf dışı öğrenme etkinlikleri olarak; geziler, sinema, alanında deneyimli kişilerle görüşme ya da okulda ağırlama etkinliklerini düzenlediklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler sınıf dışı ortamlarda; zaman, olumsuz öğrenci davranışları, maddiyat ve prosedür konuları ile ilgili problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öztürk, A. (2019), *Okul Dışı Öğrenmeye İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Sosyal Bilgiler dersiyle ODÖ ilişkisine yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenleri, okul dışı öğrenmenin öğretim programına bağlı, plan dahilinde, uygulamalı, yaşayarak öğrenme imkânı sunan, kalıcı öğrenmeyi sağlayan bir öğrenme süreci olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeyi diğer öğrenme türlerinde ayırabildiği sonucuna ulaşmıştır.

Arkan, M.K. (2022), “*Eğitim Yöneticileri ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Hakkındaki Görüşleri*” başlıklı çalışmanın temel amacı, eğitim yöneticileri ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ ile ilgili görüş, tutum ve deneyim durumlarını incelemektir. Çalışmanın sonunda eğitim yöneticileri okul dışı öğrenmeye olumlu bakmakta ve okul dışı öğrenmeyi kullanmaktadırlar. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu ODÖ konusunda kendilerini yeterli bulmaktadırlar. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve eğitim yöneticilerinin ODÖ konusunda bilgi sahibi oldukları fakat uygulamada sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Koçer, Y (2023), “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerine Göre Yeterliliklerinin Belirlenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıyla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ etkinliklerini planlama, uygulama ve yönetme ile ilgili yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ açısından bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları için yeterli oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca ODÖ ortamlarının kullanılması için öğretmen yeterliliğinin yüksek olması yanında diğer şartların taşınmasının da önemli olduğu vurgusu yapılmıştır.

Taşdemir, R (2023), “*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımına Dair Öğretmen Görüşleri (Isparta İli Örneği)*” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ ortamlarını kullanma durumunu belirlemeyi amaçlamaktadır. 40 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yaptığı araştırma sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri genel olarak okul dışı etkinlikler düzenlemektedirler. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha çok etkinlik düzenledikleri, 11-25 yılını tamamlamış öğretmenlerin daha fazla okul dışı etkinlik düzenledikleri tespit edilmiştir.

Yılmaz, D (2023) “*2023 Eğitim Vizyonunda Okul Dışı Öğrenme Hazırlıkları ve Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Açısından Uygulanabilirliğinin Değerlendirilmesi*” adlı yüksek lisans tez çalışması ile 2023 eğitim vizyonunda büyük önem verilen ODÖ yönteminin uygulanmasındaki sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yarıdan fazlasının ODÖ ile ilgili hizmet içi ya da hizmet dışı eğitim almadığı, ODÖ ile ilgili hazırlanan ‘Okulum Muğla’ kitabını incelemeyeceği ve ODÖ yöntemi kullanırken ders kitabından yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özmen, K (2024) “*Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımı Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*” başlıklı yüksek lisans tezinde 25 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile

durum çalışması yapmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden edinilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğu okul dışı öğrenmeden yararlanmaktadırlar. Öğretmenler ODÖ faaliyetleri sırasında karşılaştıkları sorunlar olarak sosyo ekonomik sebepleri, öğrenci kontrol sorununu ve izin sürecindeki sıkıntıları belirtmişlerdir.

Yıldırım ve Şimşek, (2024) “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerinde Okul Dışı Öğretim Ortamlarını Kullanması*” başlıklı araştırmasında öğretmenlerinin okul dışı öğretim ortamlarını kullanma durumlarına dair görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. 10 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yapılan görüşme verilerine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden altısının derslerinde ODÖ ortamlarını kullandığı sonucuna varılmıştır. En fazla kullanılan ODÖ ortamları olarak tarihsel alanlar, müzeler ve sinemalar belirtilmiştir. ODÖ ortamlarından faydalanmanın bilgilerin daha somut ve kalıcı hale gelmesine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Öğretmenler ODÖ konusunda, öğrenci kontrolü ve güvenlik açısından sorunlar yaşandığını dile getirmişlerdir.

ODÖ ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri konulu yapılan araştırmalarda Sosyal Bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının ODÖ konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmaların bulgularına göre öğretmenler okul dışı öğrenmenin tanımını yapmışlar, derslerinde okul dışı öğrenmeden yararlandıklarını, ODÖ mekânları olarak kullandıkları ortamların neler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen ve öğretmen adayları okul dışı öğrenmenin sağladığı katkıları ve ODÖ faaliyetleri esnasında yaşadıkları zorlukları ifade etmişlerdir.

2.7.3 Öğretmenlerin kaygılarına yönelik olarak yapılan bazı araştırmalar

Üner (2019) “*Fen Grubu Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Kaygı Düzeyi Değerlendirme Ölçeği*” başlıklı yüksek lisans tezi sonucunda Fen grubu öğretmenlerinin ODÖ ortamlarına yönelik kaygı düzeyi değerlendirme ölçeğini oluşturmuştur.

Özdemir (2019) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Konuşma Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Tespit Edilmesi: Niğde İli Örneği*” başlıklı yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları ile konuşma kaygıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır. 258 Sosyal Bilgiler öğretmen adayından kaygı ve tutum ölçeği aracılığıyla topladığı verileri ortaya koymuştur. Analizler sonunda öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları ile konuşma kaygıları arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarından daha kaygılı oldukları saptanmıştır.

Ermenek (2021) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi*” başlıklı yüksek lisans tezinde karma yöntem kullanarak son sınıfta eğitim gören 65 Sosyal Bilgiler öğretmeninden veri toplamıştır. Ermenek (2021) çalışmasında kaygı ölçeği kullanarak öğretmen adaylarının kaygı düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleğe dayalı kaygı durumlarını orta düzeyde tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının kaygı durumlarının cinsiyet, anne eğitim seviyesi, gelir düzeyi, yaşanan çevre değişkenlerine göre farklılaşmadığı ancak baba eğitim seviyesi değişkenine göre bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Şahin (2022) “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okul Dışı Öğrenme ile İlgili Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tezinde Üner (2019) tarafından geliştirilen kaygı ölçeğini kullanmıştır. Araştırmada sınıf öğretmen adaylarının ODÖ ile ilgili kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır. 227 katılımcıdan veri toplanan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kaygılarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Kaygı düzeylerinin cinsiyet, akademik başarı, ders alma durumu değişkenlerine göre farklılaştığını ancak bitirdiği lise, sınıf seviyesi, devam ettiği üniversite değişkenlerine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Uğurlu (2022) “*Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tezi çalışması yapmıştır. Karma yöntemin uygulandığı araştırmaya 407 sınıf öğretmeni katılmıştır. Ayrıca 10 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin ODÖ etkinliklerine yönelik kaygı puanlarının cinsiyet, okul türü ve görev yapılan yerin ekonomik durumu değişkenleri açısından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kaygılarına sebep olan durumlar olarak güvenlik, planlama ve ekonomik nedenler yer almaktadır.

Açıkel (2023) *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeyleri ile Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde 142 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile çalışmıştır. Nicel araştırma yöntemi betimsel tarama modeli ile yapılan araştırmada kaygı ölçeği ve sosyal destek ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile sosyal destek arasında herhangi bir ilişki bulunmazken mesleki kaygının tüm alt düzeylerinde ve sosyal desteğin tüm alt düzeylerinde pozitif bir anlamlı ilişki saptanmıştır.

Utku ve Uçak (2023), “*Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenmeye İlişkin Kaygı Düzeylerinin Araştırılması*” isimli çalışmasına 153 Fen bilgisi öğretmeni katılmıştır. Bu çalışma Fen bilgisi öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye dair kaygı düzeylerini belirlemek ve bu kaygı

düzeylerinin farklı değişkenlere göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın sonucu olarak Fen bilgisi öğretmenlerinin ODÖ ortamlarına ilişkin genel kaygı düzeyi ortalama puanı 77,22 olarak bulunmuştur. Öğretmenler okul dışı öğrenmenin kendilerini kısmen endişelendirdiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kaygılarına yönelik yapılan araştırmalarda Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının duydukları mesleki kaygıları ile okul dışı öğrenmeye olan kaygıları incelenmiştir. Araştırmaları bulgularına göre öğretmenlerin ve öğretmen adayların hem mesleki hem de ODÖ hakkında kaygı hissettikleri tespit edilmiştir.

2.7.4 Yurt dışında yapılan araştırmalar

Anderson, D., ve Zhang, Z. (2003), *Öğretmenlerin Saha Gezisi Planlaması ve Uygulamasına İlişkin Algıları* isimli çalışmada, Kanada'nın Vancouver kentinde K-7 öğretmenlerinin gezi ziyaretleri yapma kararını etkileyen faktörleri incelenmektedir. Çalışmanın bulgularına göre öğretmenler saha gezilerini oldukça değerli bir eğitim deneyimi olarak algılamaktadır. Öğretmenler saha gezilerinin başarısını; ön planlama, müfredat uyumu ve mekânın ilgi çekici olmasına bağlamışlardır.

Anderson, D. vd., (2006) *Öğretmenlerin Saha Gezilerine İlişkin Bakış Açılarını Anlamak: Üç Ülkede Ortak Zemin Keşfetmek* isimli çalışma ABD, Kanada ve Almanya'da yürütülen üç bağımsız öğretmen algısı ve gezi uygulamaları çalışmasının örtüşen sonuçlarını açıklamaktadır. Araştırma sonuçları, başarılı saha gezilerinin öğrencilerin bilişsel ve duygusal düzeydeki anlayışlarını veya farkındalıklarını geliştirme potansiyellerine sahip olduğunu ileri sürmektedir. Saha gezilerinin başarısının; beklentilere, daha önce sahip olunana bilgilere ve en önemlisi öğretmenlerin tutumlarına bağlı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Saha gezilerinin planlama ve uygulamanın ne kadar önemli olduğu vurgusu yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 3 çalışmada ortak faktör olarak 'maliyet sorunu' ön plana çıkmıştır.

D'Amato ve Krasny (2011), *Sosyal Bilgiler İçin Dış Mekân* isimli çalışma Sosyal Bilgiler eğitiminde dış mekânların öğrenmeye katkısını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada dış mekân ortamlarının, öğrencilerin akademik başarılarını ve toplumsal sorunlara karşı duyarlılığını arttırdığını; eleştirel düşünme, problem çözme becerilerini daha hızlı geliştirdiğini belirtilmiştir. Ayrıca dış mekân ortamları sayesinde gerçek dünya ile bağlantı kurmanın öğrenmeyi daha anlamlı kıldığı ifade edilmiştir.

Deschamps, vd., (2022), *Okul Temelli, Açık Hava Eğitimi ve Öğretmenlerin Öznel Refahı Keşifsel Bir Çalışma* başlıklı araştırma Covit 19 sırasında Kanada'da yapılmıştır. Araştırmada

okul tabanlı açık hava eğitimin, öğretmenlerin öznel iyi oluşuyla olumlu ilişkisi olduğunu ve bu nedenle hem öğretmenlere hem de öğrencilere fayda sağlama potansiyeline sahip olduğunu ileri sürmektedir.

Ayotte- Beaudet vd. (2023), *Quebec Eyaletindeki K-11 Öğretmenlerinin Okul Tabanlı Açık Alan Eğitim Uygulamaları: Yerel Girişimlerden Taban Hareketlerine* isimli çalışmanın amacı, Kanada Quebec'teki K-11 öğretmenlerinin okul tabanlı açık hava eğitimi uygulamalarını incelemektir. Katılımcı öğretmenlerin %83'ü açık hava etkinlikleri düzenlediklerini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin açık hava eğitimi iki şekilde yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Birincisi ormanda ders işlemek gibi doğa temelli etkinlikler yoluyla açık hava eğitimi, ikincisi açık havada matematik problemi çözme gibi geleneksel içerikleri açık havaya taşıma yoluyla açık hava eğitimi şeklinde olmaktadır.

Risma Dewi vd. (2025) *Dışarıdaki Sınıflara Dayalı Bağlamsal Öğrenme Modelinin Sınıf ve Öğrencilerinin Öğrenme Çıktıları Üzerindeki Etkisi* isimli çalışmanın amacı sınıf dışı bağlamsal öğrenme modelinin nasıl uygulandığını tanımlamak, fen ve sosyal bilimler bölümündeki öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisini belirlemektir. Bulgular sonunda sınıf dışı bağlamsal öğrenme stratejisi kullanılmasının öğrencilerin öğrenme çıktılarını iyileştirdiği gösterilmiştir. Öğrencilerin çalışılan fikir veya konu ile yakından bağlantılı olan ders dışı öğrenme etkinliklerine daha fazla katıldıkları ve teori ile uygulama arasında bağlantıyı daha iyi anladıkları görülmüştür. Gezi sınıflarına dayalı bağlamsal öğrenme modelinin uygulanmasının fen ve sosyal bilimler öğrenme çıktıları üzerine iyileştirici etkilerinin olduklarını görülmüştür.

Bassaw vd. (2022), *Gana'daki Liselerde Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Derslerini Değerlendirmek İçin Alan Gezisi Kullanımı* isimli araştırmada Gana'daki liselerde Sosyal Bilgiler derslerini değerlendirmek için saha gezilerinin kullanımı incelenmiştir. Çalışmanın bulguları saha gezilerinin Sosyal bilgiler öğretimi ve öğreniminde kullanılmasının öğrenci ve öğretmenlerin anlama düzeylerini etkileme potansiyeline sahip olduğunu göstermiştir.

Merino vd. (2025) tarafından yapılan *Toplulukla Okul Projeleri, Öğrenme Bağlamları ve Deneyimleri Arasındaki Bağlantıyı Destekleyen Eğitim Uygulamaları* isimli araştırma, okullar ile toplum kurumları arasındaki iş birliklerinin, öğrencilerin sınıf dışı deneyimlerle öğrenmelerini zenginleştirdiğini ve sosyal sorumluluk geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin farklı öğrenme bağlamları arasında bağlantı kurabilmeleri yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda toplumsal farkındalıklarını da artırmaktadır.

Juanas, S.A.O.D. (2025) *Portekiz ve İspanya'daki Kretase Dönemi Paleontolojik Alanları İber İş birliği Bağlamında Okul Dışı Eğitim İçin Stratejiler ve Etkinlikler* başlıklı çalışmanın amacı Portekiz ve İspanya'daki Kretase dönemine ait paleontolojik alanları kullanarak okul dışı eğitim bağlamında etkili stratejiler ve etkinlikler geliştirmek, aynı zamanda İber iş birliği çerçevesinde ortak bir eğitim modeli sunmaktır. Araştırma sonundaki verilere göre bu bölgelerde gerçekleştirilen saha gezileri ve uygulamalı etkinlikler, öğrencilerin yerbilimlere olan ilgisini artırmakta ve anlamlı öğrenme deneyimi sağlamakta ve doğal mirasın korunmasına yönelik farkındalık oluşturmaktadır.

OSU *Açık Hava Okul Programı* (2025), ABD'nin Oregon eyaletinde 1957 yılından beri devam eden 'Dış Mekân Okulu' ile ilgili açıklanan rapora göre öğrenciler bir hafta boyunca deneyimsel açık hava eğitimine katılmaktadır. Oregon Eyalet Üniversitesinin raporuna göre öğrenciler dış mekân okulu sayesinde okul içinde ve dışında başarılarını güçlendirmektedirler. Sürdürülebilir çevre eğitimi, sosyal bilgiler, coğrafya, bilim, teknoloji, çok kültürlü eğitim, gıda, tarım, ormancılık, mühendislik, matematik gibi pek çok alanda deneysel eğitimin verildiği okulda öğretmenler en çok öğrencilerin okula ve akademik çalışmalara katılımın arttığını belirtmektedirler. Ayrıca dış mekân okulu sayesinde empati, iş birliği, sorumluluk alma, iletişim becerilerinin de geliştiğini ifade etmektedirler.

ODÖ ile ilgili Türkiye dışında yapılan araştırmalarda ODÖ kavramı; saha gezileri, açık hava eğitimi, dış mekân ortamı, sınıf dışı deneyimler olarak ifade edilmiştir. Yurtdışı araştırmalarda çoğunlukla ODÖ'nin yararlarından, ODÖ'nin başarılı olması için yapılması gerekenlerden ve ODÖ sırasında karşılaşılan güçlüklerden söz edilmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi başlığında; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve veri toplama süreci, veri analizi ile araştırmada geçerlilik, güvenilirlik ve etik konular kısımları yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada araştırmanın amacına uygun olarak nicel araştırma yönteminden tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmalar sayıların kullanıldığı ve yorumlanarak genellemelerin yapıldığı araştırma türüdür (Özdemir ve Doğruöz, 2020). Bir başka tanımlamada ise nicel araştırmalar yapılandırılmış soruların kullanıldığı, çok sayıda katılımcının yer aldığı, bilginin kesinleşmesine yönelik yapılan araştırmalar biçiminde betimlenmektedir (Karaca, 2021, s.79). Büyüköztürk vd. (2017)'ye göre nicel yöntem, sayısal verilerin toplanması ve istatistiksel tekniklerle analiz edilmesini esas alan, nesnel ve ölçülebilir sonuçlara ulaşmayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Gürbüz ve Şahin (2018) nicel araştırmaların, tümdengelim yaklaşımı ile 'ne kadar ne ölçüde ne sıklıkla' gibi sorulara cevap aradığını belirtmektedir. Tarama modeli geçmişten bugüne kadar mevcut bulunan durumu olduğu gibi tasvir etmeyi amaç edinen bir nicel araştırma yöntemidir. Bu modelde kişiler, vakalar, nesneler kendi şartları dahilinde tanımlanır ve mevcut durum hakkında genel bir yargıya varılmaya çalışılır (Karasar 2012, s.77-79).

Tarama modeli bireylerin veya olayların mevcut durumları hakkında nicel veriler toplayarak durumun olduğu gibi ortaya konmasını amaçlayan, sıklıkla anket ve ölçek gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı sistematik bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama araştırmaları geniş örneklemeler üzerinde çalışılarak belirli özelliklerin, tutumların, görüşlerin ya da davranışların nicel olarak ortaya konmasını sağlar (Karaca,2021; Karasar, 2012; Sönmez ve Alacapınar, 2019; Ekiz,2020) Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin kaygılarının hangi düzeyde olduğunun çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi amaçlandığı için nicel yöntem kapsamında tarama modeli seçilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Balıkesir il merkezinde ve ilçelerindeki tüm devlet okulları ve özel okullarda görev yapan, çalışmaya gönüllü katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışma grubu seçiminde tesadüfî ve tesadüfî olmayan anlamlı örnekleme tekniklerinden biri kullanılmaktadır. Bu çalışmada tesadüfî olmayan kolayda örnekleme tekniği seçilmiştir. Kolayda örneklemede veri toplanacak kitle araştırmacı tarafından belirlenir. Kolayda örnekleme; ucuz, hızlı, kolay, ulaşılabilirliğinin fazla olması nedeniyle tercih edilmektedir (Karaca, 2021, Gürbüz ve Şahin, 2018). Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişkenler	Değişkenlik düzeyleri	f	%
Cinsiyet	Kadın	127	55
	Erkek	104	45
Kıdem yılı	0-5 yıl	14	6
	6-10 yıl	32	14
	11-19 yıl	103	45
	20 ve üzeri	82	35
Okul türü	Devlet okulu	196	85
	Özel okul	35	15
	Düşük	41	18
Sosyo-ekonomik durum	Orta	164	71
	Yüksek	26	11
Mezun olunan fakülte	Eğitim fakültesi	209	90
	Fen-edebiyat fakültesi	20	9
	Diğer	2	1
Eğitim alma durumu	Evet	110	48
	Hayır	121	52
Uygulama yapma durumu	Evet	87	37
	Hayır	144	63
Toplam		231	100

Tablo 1’de öğretmenlerin demografik dağılımları görülmektedir. Çalışmaya toplam 231 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunu cinsiyet olarak kadınlar, kıdem yılı olarak 11-19 yıl arası olanlar, okul türü olarak devlet okulunda çalışanlar, sosyo-ekonomik olarak orta seviyedeki sosyo ekonomik bölgede çalışanlar ve eğitim fakültesi mezunu olanlar oluşturmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu okul dışı öğrenme konusunda eğitim almamış ve son bir yıl içerisinde okul dışı öğrenme faaliyetinde bulunmamıştır.

3.3 Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla veri toplama aracı olarak Üner (2019) tarafından geliştirilen “Okul Dışı Öğrenme Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda araştırmacı tarafından araştırma problemi dahilinde öğretmenlerin cinsiyet, kıdem yılı, çalıştıkları okul türü, çalıştıkları bölgenin sosyo ekonomik durumu, mezun olunan fakülte, okul dışı öğrenme konusunda eğitim alma durumları ve son bir yılda okul dışı öğrenme faaliyetinde bulunma durumuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci kısımda Üner (2019), tarafından geliştirilen ölçek maddeleri yer almıştır. Ölçek; hiç kaygılandırmaz, kaygılandırmaz, kısmen kaygılandırır, kaygılandırır ve çok kaygılandırır şeklinde 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en az puan 25, en fazla puan 125 olmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça kaygının da arttığı söylenebilir.

Alınan toplam puan ile kaygı arasındaki ilişki aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

25-45: Hiç kaygılandırmaz

45-65: Kaygılandırmaz

65-85: Kısmen kaygılandırır

85-105: Kaygılandırır

105-125: Çok kaygılandırır

Bu çalışmada Balıkesir merkez ve ilçelerindeki özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan 231 Sosyal Bilgiler öğretmeninden yüz yüze ve elektronik ortamda (Google form) olarak veriler toplanmıştır. Okul dışı öğrenme kaygı ölçeği araştırmacı tarafından çoğaltılarak katılımcılara ulaştırılmıştır. Araştırmacı okullara giderek Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yüz yüze görüşerek araştırmaya ilişkin bilgi vermiş ve ölçeği doldurmalarını istemiştir. Ayrıca yüz yüze görüşülemeyen öğretmenlerden veri toplamak amacıyla Google formlar üzerinden hazırlanan ölçek elektronik ortamda Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Toplanan nicel veriler JASP ve SPSS 24 programları ile analiz edilmiştir. Bu çalışmada; verilerin normallik analizleri ve Kolmogorov Smirnov testleri SPSS 24 programı ile yapılmıştır. Frekans, yüzde, Bağımsız Gruplar T- testi, Kruskal Wallis, Levene testleri JASP programı ile analiz edilmiştir.

3.4 Veri Analizi

Nicel veri analizlerinde parametrik ve parametrik olmayan testler yapılır. Parametrik veri analizi yapabilmek için; verilerin normal dağılım göstermesi, grup varyanslarının homojen olması, verilerin aralıklı ölçekle ya da oranla toplanmış olması, örneklem büyüklüğünün Merkez Limit Teoremi 'ne göre 30'dan büyük olması, uç değerlerin olmaması gibi şartlar aranır (Koç vd. 2023, Karaca,2021). Bu şartların sağlanmadığı durumlarda non-parametrik analiz yapılır. Bu çalışmada verilerin şartları sağlayıp sağlamadığı kontrol edildikten sonra parametrik analiz olarak Bağımsız Gruplar T-testi ve non-parametrik analiz olarak Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Grupların normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için çarpıklık-basıklık değerlerine bakılmış ve Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Grupların homojen olup olmadığını anlamak için Levene testi uygulanmıştır.

Nicel veri hipotez analizinde evrene genelleme yapabilmek için ortaya çıkan sonuçların anlamlı olması gerekmektedir. Testin anlamlılığını ifade eden p değeri istatistiki olarak karar alınmasında yorumlanan anlamlılık değeridir. P değeri %5'in altında ise ($p < 0,05$) anlamlılıktan bahsedilir. P değeri %5'in üzerinde ise ($p > 0,05$) anlamlı olmadığı yönünde karar verilir (Şahin, 2023, Çilingirtürk, 2011). Bu çalışmadaki nicel analizlerde sonuçların anlamlılığını tespit etmek için p değerine bakılarak yorum yapılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme kaygısı ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Kaygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

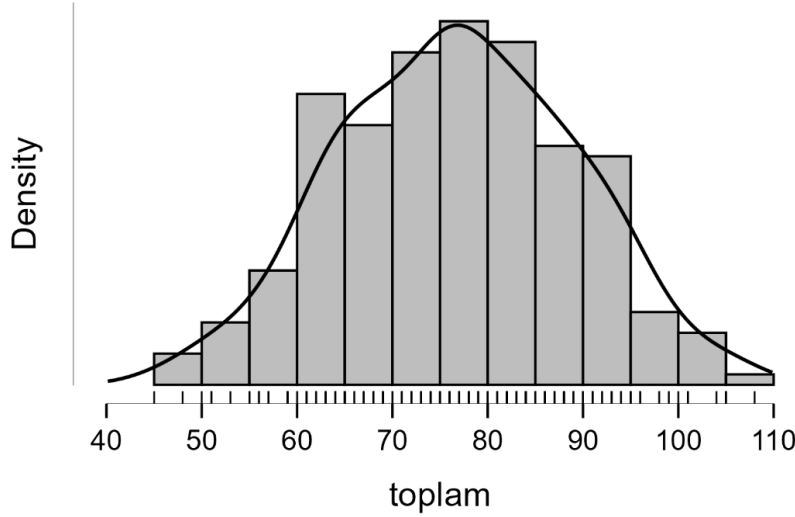
	N	$\bar{X}$	S	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov
Okul Dışı	2	76.818	12.340	45.000	108.000	-0.005	-0.401	0.200
Öğrenme	4							
Kaygısı	1							

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmaya katılan 231 öğretmenin kaygı puan ortalaması 76.818 olarak tespit edilmiştir. Alınan en düşük puan 45 iken en yüksek puan 108 olarak bulunmuştur. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için çarpıklık basıklık değerine bakılır (Koç vd., 2023). Çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ve + 1,5 aralığında olduğunda normal dağılım gösterdiği kabul edilir (Tabachnich ve Fiell, 2013). Bu araştırmaya göre

Skewness değeri -0,005 ve kurtosis değeri -0,401 olarak görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ve +1,5 aralığında olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Ayrıca grafikler aracılığıyla verilerin normallik durumları hakkında yorum yapılabilir. Toplam verilerin normallik dağılım durum grafikleri şekil 1 ve 2’de gösterilmiştir.

Şekil 1

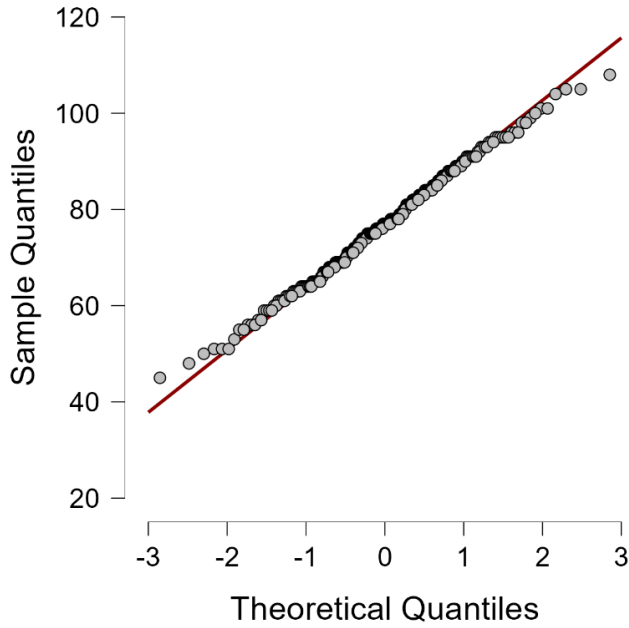
Normallik Dağılım Grafiği



‘Normallik dağılım eğrisi orta eksen etrafında simetrik; ortalama, ortanca, tepe değerleri aynı; iki uçta sürekliliği koruyan, ortalamadan uzaklaştıkça tabana yaklaşan özelliktedir.’ (Karasar, 1986, s.228). Şekil 1’e bakıldığında orta kısmından şişkin tabana doğru azalan eğim eğrisi verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Şekil 2

Normallik Q-Q Plot Grafiği



Normal Q-Q Plot grafiğinde örneklerin bir çizgi üzerinde veya çizgiye çok yakın bir şekilde toplanması normal bir dağılım olduğunu göstermektedir (Ersöz ve Ersöz, 2019). Şekil 2'deki grafiğe bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

3.5 Araştırmada Geçerlilik, Güvenilirlik ve Etik Konular

Ölçeğin güvenilirlik analizi Üner (2019) tarafından yapılmış ve Cronbach alfa değeri 0,94 olarak bulunmuştur. Üner (2019) tarafından ölçek maddelerinin madde -korelasyon değerleri 0,531 ve 0,706 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu sonuçlara göre maddelerin ayırıcılık gücünün yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmada Üner (2019)'ın kaygı ölçeği değişiklik yapılmadan aynı şekilde kullanılmıştır.

Araştırmaya başlamadan önce alınan izinler katılımcılarla paylaşılmıştır. Öğretmenlere araştırmanın amacı ve içeriği anlatılarak araştırmacı tarafından hazırlanan gönüllü katılım formu onlarla paylaşılmıştır. Öğretmenlerden toplanan veriler titizlikle tablolastırılmış ve analiz edilmiştir. Balıkesir ilinde bulunan 453 Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamına kaygı ölçeği ulaştırılmıştır. Öğretmenler tarafından doldurulan 231 ölçek analiz edilerek elde edilen sonuçlar paylaşılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeyine ilişkin bulgular ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaygı düzeylerinin farklı değişken durumlarına (cinsiyet, kıdem yılı, okul türü, mezun olunana fakülte, sosyo-ekonomik çevre, ODÖ ile ilgili eğitim alma ve ODÖ faaliyetinde bulunma) ilişkin bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek yorumlanmaktadır.

4.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenmeye Yönelik Kayı Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu kısımda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygıları ne düzeydedir? Sorusuna cevap verilmektedir. Öğretmenlerin kaygı düzeyleri ile ilgili bilgiler tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaygı Düzeylerine İlişkin Bulgular

	N	$\bar{X}$	S	Min.	Max.
Kaygı Puanları	231	76.818	12.340	45.000	108.000

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan 231 öğretmenin kaygı puan ortalaması 76.818 olarak tespit edilmiştir. Alınan en düşük puan 45 iken en yüksek puan 108 olarak bulunmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenlerinin kaygı puan ortalaması 76 olarak belirlenmiştir. Puan ortalaması 65-85 aralığında yer aldığından öğretmenler *kısmen kaygılanır* düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aldıkları puanların toplamına göre hangi maddelerde daha çok kaygılı hangi maddelerde daha az kaygılı oldukları da tespit edilmiştir.

Bu çalışmaya göre öğretmenlerin en çok kaygı duydukları maddeler; 3. 13. ve 15. maddeler olmuştur. 3. madde: Ulaşımın güvenliğini sağlamak, 13. madde: Öğrencilerin ortamda güvenliğini sağlamak, 15. madde: Öğrencinin başına olumsuz bir şey gelmesi durumunda veli ile yaşanılacak sorunlar. Bu bulgulara bakılarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye ilişkin en fazla güvenlik konusunda kaygı duydukları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin en az kaygılı oldukları maddeler; 4. ve 25. madde olarak ortaya çıkmıştır. 4. madde: Etkinliklerde işleyeceğim dersi planlamak, 25. madde: Öğrencilerle etkinlik sonrası

sınıf içi tartışma yapmak. Bu bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri okul dışı öğrenmeye ilişkin en az kaygıyı ders yeterlilikleri konusunda yaşamaktadırlar.

4.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaygı Düzeylerinin Farklı Değişken Durumlarına İlişkin Bulgular

Bu kısımda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeylerinin cinsiyet, kıdem yılı, okul türü, sosyo-ekonomik durum, okul türü, mezun olunan fakülte, eğitim alma, uygulama yapma değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.2.1 Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Bağımsız iki farklı grubun aritmetik ortalamalarının istatistiki açıdan anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek için parametrik analiz tekniği olan Bağımsız Gruplar T-testi uygulanır (Koç vd., 2023, Tutar ve Erdem,2022). Kadın ve erkek öğretmenlerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık durumunun tespiti için Bağımsız Örneklem T testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4

Bağımsız örneklem T-Test

	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d
Toplam	1.527	229	0.128	0.202	0.133

Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek için Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Tablo 4'e göre p değeri 0,128 olarak bulunmuştur. $P>0,05$ olduğundan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 5

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

	Group	N	$\bar{X}$	SD	SE	Değişim katsayısı
Toplam	1 Kadın	127	77.937	12.587	1.117	0.161
	2 Erkek	104	75.452	11.950	1.172	0.158

Tablo 5'e bakıldığında araştırmaya katılan 127 kadın öğretmenin kaygı puan ortalaması 77,937 ve 104 erkek öğretmenin kaygı puan ortalaması 75,452 olarak görülmektedir. Bu araştırmaya göre kadın ve erkeklerin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yani kadın ve erkeklerin birbirine yakın ortalama kaygıya sahip oldukları söylenebilir.

4.2.2 Kıdem yılı değişkenine ilişkin bulgular

İkiden farklı grubun aritmetik ortalamalarının istatistiki açıdan anlamlı farklılık olup olmadığının tespiti için parametrik analiz olarak Anova testi uygulanır (Tutar ve Erdem, 2022). Gerekli şartları sağlamayan durumlarda non-parametrik analiz yapılır. Örneklem büyüklüğünün küçük olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin yapılması önerilir (Koç vd., 2023, Karaca, 2021). Tek yönlü Anova testinin parametrik olmayan karşılığı Kruskal-Wallis testidir (Şahin, 2023). Bu çalışmada gruplardan birinin örneklemini 30'un altındadır. Bu nedenle kıdem yılı(0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-19 yıl, 20 ve üzeri)değişkenine göre gruplar arasında farklılık olup olmadığının tespiti için Anova testinin non-parametrik karşılığı olan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Tablo 6'da kıdem yılı değişkenine ilişkin bulgular bulunmaktadır.

Tablo 6

Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem	N	$\bar{X}$	SD	SE	Coefficient of variation
1(0-5)	14	73.714	10.072	2.692	0.137
2(6-10)	32	77.844	12.657	2.237	0.163
3(11-19)	103	78.359	13.523	1.332	0.173
4(20 ve üzeri)	82	75.012	10.774	1.190	0.144

Tablo 6'ya göre 0-5 yıl arası kıdemli 14 öğretmenin kaygı puan ortalaması 73.714, 6-10 yıl arası kıdemli 32 öğretmenin kaygı puan ortalaması 77,844, 11-19 yıl arası kıdemli 103 öğretmenin kaygı puan ortalaması 78.359, 20 ve üzeri kıdemli 82 öğretmenin kaygı puan ortalaması 75.012 olarak belirlenmiştir.

Bağımsız grupların homojenliğinin belirlenmesinde Levene testi ile kontrol yapılır(Çilingirtürk, 2011, s. 122). Grupların homojenliğinin belirlenmesi için Levene testi yapılmıştır. Tablo 7'de Levene testine ilişkin bulgular paylaşılmıştır.

Tablo 7*Levene testi*

F	df1	df2	p
1.473	3.000	227.000	0.223

Grupların homojenliğinin belirlenmesi için yapılan Tablo 7’deki Levene testine göre p değeri 0.223 olarak görülmektedir. $p>0,05$ olduğundan gruplar homojendir. Bu durum grupların puan varyanslarının birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada gruplardan birinci grubun örnekleme 30’un altındadır. Bu nedenle non parametrik Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Tablo 8’de Kruskal-Wallis testinin bulguları verilmiştir.

Tablo 8*Kruskal-Wallis Test*

Factor	Statistic	df	p
Kıdem	4.595	3	0.204

Tablo 8’e göre p değeri 0.204 olarak bulunmuştur. $p>0,05$ olduğundan gruplar arası anlamlı fark bulunamamıştır. Sonuç olarak kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin aldıkları kaygı puan ortalamaları arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır.

4.2.3 Okul türü değişkenine ilişkin bulgular

Bağımsız iki farklı grubun aritmetik ortalamalarının istatistiki açıdan anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek için parametrik analiz tekniği olan Bağımsız Gruplar T-testi uygulanır (Koç vd., 2023, Tutar ve Erdem,2022). Okul türüne(devlet-özel) göre öğretmenlerin kaygıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespiti için Bağımsız Gruplar T-testi uygulanmıştır. Bağımsız Örneklem T- testine ilişkin bulgular tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9*Bağımsız Gruplar T-Test*

	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d
Toplam	3.820	229	< .001	0.701	0.187

Tablo 9'a göre p değeri 0,001 olarak bulunmuştur. $p < 0,05$ olduğu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 10'da okul türü değişkenine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 10

Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

	Group	N	$\bar{X}$	SD	SE	Değişim katsayısı
Toplam	1 Devlet	196	78.092	11.804	0.843	0.151
	2 Özel	35	69.686	13.009	2.199	0.187

Tablo 10'a göre devlet okulunda çalışan 196 öğretmenin kaygı puan ortalaması 78.092, özel okulda çalışan 35 öğretmenin kaygı puan ortalaması 69.686 olarak bulunmuştur. Bulgulara göre devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışan öğretmenlere göre daha kaygılı oldukları tespit edilmiştir.

4.2.4 Sosyo -ekonomik çevre değişkenine ilişkin bulgular

Sosyo-ekonomik çevre (düşük ekonomik çevre, orta ekonomik çevre, yüksek ekonomik çevre) değişkenine ilişkin anlamlı farklılık durumunun tespiti için nonparametrik test olan Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Sosyo- ekonomik çevre değişkenine ilişkin bulgular tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11

Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine İlişkin Bulgular

Ekonomi	N	$\bar{X}$	SD	SE	Coefficient of variation
1 Düşük	41	77.073	12.423	1.940	0.161
2 Orta	164	77.567	12.175	0.951	0.157
3 Yüksek	26	71.692	12.508	2.453	0.174

Tablo 11'e bakıldığında düşük sosyo-ekonomik çevrede görev yapan 41 öğretmenin kaygı puan ortalaması 77.073'tür. Orta sosyo-ekonomik çevrede görev yapan 164 öğretmenin kaygı puan ortalaması 77.567'dir. Yüksek sosyo-ekonomik çevrede görev yapan 26 öğretmenin kaygı puan ortalaması 71.692'dir. Grupların analizinden önce grupların homojenliğine bakılmıştır. Sosyo-ekonomik çevre değişkenine ilişkin Levene homojenlik testi tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Levene Testi

F	df1	df2	p
0.183	2.000	228.000	0.833

Tablo 12'ye göre Levene testi ile grupların homojenliğine bakılmıştır. P değeri 0,833 olarak tespit edilmiştir. $p > 0,05$ olduğundan grupların homojen olduğu görülmüştür.

Örneklem büyüklüğünün küçük olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin yapılması önerilir (Koç vd., 2023, Karaca, 2021). Tek yönlü Anova testinin parametrik olmayan karşılığı Kruskal-Wallis testidir (Şahin, 2023). Bu çalışmada üçüncü grubun örneklemini 30'un altındadır. Bu nedenle sosyo-ekonomik çevre değişkenine ilişkin grupların analizinde Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi tablo 13'de verilmektedir.

Tablo 13

Kruskal-Wallis Test

Factor	Statistic	df	p
Ekonomi	4.527	2	0.104

Tablo 13'e bakıldığında p değeri 0.104 bulunmuştur. $p > 0,05$ olduğundan gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bulgulara göre yaşanan yerin sosyo-ekonomik durumuna(düşük-orta-yüksek) göre öğretmenlerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

4.2.5 Mezun olunan fakülte değişkenine ilişkin bulgular

Mezun olunana fakülte (eğitim, fen-edebiyat, diğer) değişkenine ilişkin farklılık durumunun Tespit Edilmesi İçin Kruskal-Wallis Testi Uygulanmıştır. Tablo 14’te Mezun Olunan Fakülte değişkenine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 14

Mezun Olunan Fakülte Değişkenine İlişkin Bulgular

Fakülte	N	$\bar{X}$	SD	SE	Coefficient of variation
1 Eğitim	209	77.278	12.230	0.846	0.158
2 Fen-Edebiyat	20	72.350	12.942	2.894	0.179
3 Diğer	2	73.500	16.263	11.500	0.221

Tablo 14’e göre eğitim fakültesinden mezun olan 209 öğretmenin kaygı puan ortalaması 77.278’dir. Fen-edebiyat fakültesinden mezun olan 20 öğretmenin kaygı puan ortalaması 72.350’dir. Diğer fakültelerden birinden mezun olan 2 öğretmenin kaygı puan ortalaması 73,500’dür. Mezun olunan fakülte değişkenine ilişkin grupların analizi öncesin grupların homojenliği kontrol edilmiştir. Tablo 15’te mezun olunan fakülte değişkenine ait Levene testi verileri yer almaktadır.

Tablo 15

Levene Testi

F	df1	df2	p
0.213	2.000	228.000	0.808

Tablo 15’e göre p değeri 0.808 olarak tespit edilmiştir. $p>0,05$ olduğundan grupların homojen olduğu görülmüştür.

Örneklem büyüklüğünün küçük olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin yapılması önerilir (Koç vd., 2023, Karaca, 2021). Tek yönlü Anova testinin parametrik olmayan karşılığı Kruskal-Wallis testidir (Şahin, 2023). Bu çalışmada iki grubun örneklemini 30’un altındadır. Bu nedenle Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Tablo 16’da mezun olunan fakülte değişkenine ilişkin Kruskal-Wallis testinin verileri gösterilmektedir.

Tablo 16*Kruskal-Wallis Test*

Factor	Statistic	df	p
Fakülte	2.704	2	0.259

Tablo 16'ya göre p değeri 0.259'dur. $p > 0,05$ olduğundan gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin kaygı dereceleri mezun olunan fakülteye(eğitim, fen-edebiyat, diğer) göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir.

4.2.6 Okul dışı öğrenmeye yönelik eğitim alma değişkenine ilişkin bulgular

Bağımsız iki farklı grubun aritmetik ortalamalarının istatistiki açıdan anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek için parametrik analiz tekniği olan Bağımsız Gruplar T-testi uygulanır (Koç vd., 2023, Tutar ve Erdem,2022). Okul dışı öğrenme ile ilgili eğitim alma(evet-hayır) değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığının tespiti için Bağımsız Gruplar T-testi uygulanmıştır. Tablo de okul dışı öğrenme ile ilgili eğitim alma değişkenine ilişkin Bağımsız Örneklem T-testi verileri görülmektedir.

Tablo 17*Bağımsız Gruplar T-Test*

	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d
Toplam	-1.737	229	0.084	-0.229	0.133

Tablo 17'a göre p değeri 0,084 olarak belirlenmiştir. $p > 0,05$ olduğundan gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerin kaygı dereceleri okul dışı öğrenmeye yönelik eğitim alma durumuna göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Tablo 18'de okul dışı öğrenme ile ilgili eğitim alma değişkenine ilişkin bulgular yer almaktadır

Tablo 18*Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Bulgular*

	Group	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Toplam	1 Evet	110	75.345	12.633	1.205	0.168
	2 Hayır	121	78.157	11.962	1.087	0.153

Tablo 18'e bakıldığında okul dışı öğrenmeye yönelik eğitim alan 110 öğretmenin kaygı puanları ortalaması 75.345 iken eğitim almayan 121 öğretmenin kaygı puan ortalaması 78.157 olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucuna göre okul dışı öğrenmeye yönelik eğitim alma durumuna ilişkin öğretmenlerin kaygı düzeyleri arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır.

4.2.7 Son bir yıl içerisinde Sosyal Bilgiler dersinde okul dışı öğrenme faaliyeti yapma değişkenine ilişkin bulgular

Bağımsız iki farklı grubun aritmetik ortalamalarının istatistiki açıdan anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek için parametrik analiz tekniği olan Bağımsız Gruplar T-testi uygulanır (Koç vd., 2023, Tutar ve Erdem,2022). Öğretmenlerin kaygı derecelerinin son bir yılda faaliyet yapma durumuna(evet-hayır) göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar T-testi uygulanmıştır. Tablo 19'da okul dışı öğrenme ile ilgili son bir yılda faaliyet yapma durumu değişkenine ilişkin Bağımsız Gruplar T-testinin verileri yer almaktadır.

Tablo 19*Bağımsız Gruplar T-Test*

	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d
Toplam	-0.948	229	0.344	-0.129	0.136

Tablo 19*Bağımsız Gruplar T-Test*

	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d
--	---	----	---	-----------	--------------

Tablo 19'a göre okul dışı öğrenme uygulaması gerçekleştirme değişkenine ait Bağımsız Gruplar T-t testinde p değeri 0.344 olarak tespit edilmiştir. Bulgulara göre $p>0,05$ olduğundan gruplar arasında okul dışı öğrenme faaliyeti yapma değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 20'de ODÖ ile ilgili son bir yılda faaliyet yapma durumu değişkenine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 20*Okul Dışı Öğrenme ile İlgili Faaliyet Yapma Değişkenine İlişkin Bulgular*

	Group	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Toplam	1 Evet	87	75.828	13.237	1.419	0.175
	2 Hayır	144	77.417	11.772	0.981	0.152

Tablo 20'de grupların puanları görülmektedir. Okul dışı öğrenme ile ilgili son bir yılda faaliyet yapan 87 öğretmenin kaygı puan ortalaması 75.828'dir. Faaliyet yapmayan 144 öğretmenin kaygı puan ortalaması 77.414'tür. Okul dışı öğrenmeye yönelik uygulama yapan ve yapmayan öğretmenlerin kaygı dereceleri arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER

Bu bölümde sonuç, tartışma ve öneriler kısımları yer almaktadır.

5. 1 Sonuç

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygılarının hangi seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı durumlarının cinsiyet, kıdem, okul türü, sosyo ekonomik çevre, mezun olunan fakülte, eğitim alma durumu, faaliyet yapma durumu değişkenlerine göre istatistiki açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ konusundaki kaygı düzeyine bakıldığında öğretmenlerin orta derecede kaygılandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerinin ODÖ konusundaki kaygı puan ortalaması 76 olarak belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeyleri kısmen kaygılanır olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan kadın ve erkeklerin okul dışı öğrenmeye ilişkin kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Diğer bir deyişle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı düzeyleri cinsiyete göre değişmemektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin kıdem yılı değişkenine göre kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin çalıştıkları kıdem yıllarına göre kaygı düzeyleri istatistiki açıdan anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre ODÖ kaygı düzeylerinde devlet okulu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bulgulara göre devlet okulunda çalışan öğretmenlerin, özel okullarda çalışan öğretmenlere göre okul dışı öğrenme konusunda orta seviyede etki ile daha kaygılıdır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları bölgenin sosyo-ekonomik çevre durumuna ilişkin ODÖ kaygı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bulgulara göre yaşanan yerin sosyo-ekonomik durumuna ilişkin öğretmenlerin kaygı düzeyleri anlamlı derecede farklılık göstermemektedir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte durumuna ilişkin ODÖ kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin kaygı dereceleri mezun olunan fakülteye göre istatistiki açıdan anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ konusunda eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaygı düzeyleri ODÖ konusunda eğitim alma-almama durumuna göre istatistiki açıdan anlamlı bir değişiklik göstermemektedir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin son bir yıl içerisinde herhangi bir ODÖ faaliyetinde bulunma değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır. ODÖ faaliyeti yapan ve yapmayan öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin kaygı dereceleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı için birbirine yakın derecede kaygılı oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aldıkları puanların toplamına göre hangi maddelerde daha çok kaygılı hangi maddelerde daha az kaygılı oldukları da tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin en çok kaygı duydukları maddeler; 3. 13. ve 15. maddeler olurken öğretmenlerin en az kaygılı oldukları maddeler; 4. ve 25. madde olarak ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en fazla güvenlik konusunda kaygı hissettikleri; en az kaygıyı ders yeterlilikleri konusunda hissettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Buradan öğretmenlerin kendilerini ODÖ konusunda yeterli gördükleri ve ODÖ faaliyetleri konusundaki tedirginliklerinin dış nedenlerle ilişkili olduğu sonucu çıkarılabilir.

5.2 Tartışma

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ konusundaki kaygı düzeylerinin incelendiği bu çalışmada öğretmenlerin kısmen kaygılı oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye yönelik kaygılarının değişkenlere göre farklılık durumlarına bakıldığında yalnızca okul türü değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Cinsiyet, kıdem yılı, mezun olunan fakülte, sosyo-ekonomik çevre, ODÖ konusunda eğitim alma ve ODÖ faaliyetinde bulunma değişkenlerine göre ise okul dışı öğrenmeye yönelik kaygı durumlarında istatistiki olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Torğul (2024) sınıf öğretmenlerinin ODÖ ortamlarına gezi düzenlemeye yönelik kaygı düzeylerini araştırdığı çalışmasında cinsiyete göre bir farklılık tespit edememiştir. Torğul (2024) okulun bulunduğu bölge değişkenine göre de öğretmenlerin benzer düzeyde kaygı gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Torğul (2024) çalışmasında eğitim alma-almama durumuna göre de benzer kaygı yaşadıkları sonucuna varmıştır. Bu çalışmada cinsiyet, sosyo-ekonomik

çevre, ODÖ ile ilgili eğitim alma değişkenlerine göre gruplar açısından istatistiki olarak anlamlı fark bulunmadığı için Torğul (2024)'un çalışmasının bulguları ile örtüşmektedir.

Usta (2023), Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeyi düzenlemeye dair seviyelerini incelediği çalışmasında kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Bu çalışmanın bulguları Usta(2023)'nin çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Bu araştırmada kadınlar ve erkekler ODÖ ile ilgili benzer kaygı duymaktadırlar.

Uğurlu ve Sever (2024) sınıf öğretmenlerinin kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasını 65-85 aralığında yani 'kısmen kaygılandırır' olarak tespit etmiştir. Öğretmenlerin kaygı durumlarını cinsiyet, okul türü ve sosyo- ekonomik durum değişkenlerine göre anlamlı derece farklı olarak tespit etmiştir. Araştırmaya göre kadın sınıf öğretmenlerin, özel okulda görev yapan sınıf öğretmenlerin ODÖ ortamlarına yönelik kaygıları daha düşüktür. Uğurlu ve Sever (2024) Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin orta ve düşük sosyo ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre kaygı puanlarının düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Uğurlu ve Sever (2024) Sınıf öğretmenlerinin ODÖ etkinliklerinde en fazla öğrencilerin güvenliği ile ilgili kaygı duyduklarını belirtmektedir. Bu araştırmanın bazı bulguları Uğurlu ve Sever (2024)'in çalışmasının bulgularıyla örtüşürken bazı bulguları da çelişmektedir. Bu çalışmadaki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaygı düzeyleri 'kısmen kaygılandır' bulgusu ile okul türü değişkeni açısından Uğurlu ve Sever (2024)'in çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Bu çalışmada Uğurlu ve Sever (2024)'in aksine cinsiyet ve sosyo-ekonomik çevre değişkenleri açısından kaygı düzeylerinin değişmediği görülmüştür. Cinsiyet ve sosyo-ekonomik çevre değişkenleri açısından bu çalışma Uğurlu ve Sever (2024)'in çalışmaları ile örtüşmemektedir.

Şahin (2022) sınıf öğretmeni adaylarının ODÖ ile ilgili kaygı durumlarını incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının %56,8'inin orta düzeyde kaygıya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin kısmen kaygılandıkları tespit edildiğinden Şahin (2022)'in sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Şahin(2022)'nin bulgularına göre kadın öğrencilerin ODÖ kaygı düzeyleri, erkek öğrencilere nazaran daha yüksektir. Bu çalışmanın verileri cinsiyet değişkeninin açısından Şahin (2022) ile benzerlik göstermemektedir. Şahin (2022) çalışmasında ODÖ ile ilgili ders alan öğrencilerin ODÖ kaygı düzeyleri, ders almayan öğrencilerin ODÖ kaygı düzeylerinden anlamlı şekilde daha düşüktür. Bu araştırma ODÖ konusunda eğitim alma değişkeni açısından Şahin(2022)'nin bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu araştırmada ODÖ konusunda eğitim alan ve almayan öğretmenlerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

ODÖ aşamasında öğretmenlerin kaygılanmasına sebep olan durumlar idare, veli, öğrenci, öğretmen açısından yaşanan sorunlardan kaynaklanabilmektedir. Bu konuya Ergün ve Aslan (2023), okul dışı sosyal etkinliklerde karşılaşılan sorunlar başlıklı makalede yer vermiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları yönetime ve veliye yönelik olarak yaşanan sorunlar olarak sunmuştur. Öğretmenler, yönetimin okul dışı etkinliklere sıcak bakmaması, beklenen desteği göstermemesi, evrak yükü gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Ayrıca okul dışı etkinliklerin lüzumsuz ve güvensiz görülmesi, maddi imkansızlıklar gibi velilere dair sorunlar bulunmaktadır. Bu konuda benzer bir diğer araştırma da Yıldırım ve Efendioğlu (2023)'nın, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve ODÖ faaliyeti düzenlemeleri arasındaki kaygı düzeylerinin tespitine yönelik çalışmasıdır. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu okul dışı gezilerin faydalarının farkındadır. Fakat öğretmenler mesleki yetersizlik, prosedür ve en çok da güvenlik kaygılarından dolayı okul dışına gezi düzenlemekten kaçındıklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir diğer çalışmada Yılmaz (2023), ODÖ yönteminin uygulanmasındaki sorunları belirlemek amacıyla 140 Sosyal bilgiler öğretmeninden veri toplamıştır. Araştırmanın bulgularına göre Sosyal bilgiler öğretmenlerine; “okul dışı öğrenmeyi düzenlerken ODÖ ortamlarında karşılaşılabileceğiniz riskler ve kazalar nelerdir?” sorusuna öğretmenler; “öğrenciyle ilgili dikkatsizlikler, öğrenme ortamıyla ilgili tedbirsizlikler, trafik-yol ile ilgili sorunlar” yanıtlarını vermişlerdir. Kiviranta ve diğerlerinin (2023) okulöncesi eğitimde sınıf dışı öğrenmenin yararlarını ve güçlüklerini alan yazına dayalı olarak ele aldıkları çalışmalarında, özellikle küçük yaş gruplarında öğrencilerin güvenliği ile ilgili sorunların sınıf dışı öğrenmede en önemli sınırlılıklardan biri olduğu vurgulanmıştır.

Çengelci-Köse (2013) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenme ile ilgili düşüncelerine yer verdiği çalışmada öğretmenlerin ODÖ ile ilgili yaşadığı sorunları; zaman, olumsuz öğrenci davranışları, maddi sorunlar ve izin süreçleri olarak belirtmiştir. Prince (2018)'in 1995 ve 2017 yıllarında İngiltere’de ilkökul öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda sınıf dışı öğrenmeyi ele aldığı çalışmasında hem 1995 yılında hem de 2017 yılında öğretmenlere göre zaman sorunu ve ekonomik engellerin sınıf dışı öğrenme konusunda karşılaşılan temel sorunlar olduğu belirlenmiştir. Patchen ve diğerleri (2022) tarafından gerçekleştirilen, ilkökul düzeyinde günlük etkinliklerin bir parçası olarak sınıf dışı öğrenmeyi geliştirmeyi amaçlayan çalışmada ise öğretmenlerin sınıf dışı etkinlikleri planlarken özel gereksinimleri öğrencileri de kapsayıcı etkinlikler hazırlama konusunda güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir.

Özmen, (2024) öğretmenlerin çoğunluğunun ODÖ ortamlarından yararlandığı belirtmiştir. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların ise sosyo-ekonomik sebepler, öğrenci kontrolü, izin

süreci gibi çeşitli nedenlerden kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu ortamları seçerken daha çok güvenliğe, kazanıma uygunluğa ve ulaşım kolaylığına dikkat ettiklerini, bu ortamlar ile gözlem, empati, araştırma becerilerinin; değer olarak ise saygı, duyarlılık, vatanseverlik değerlerinin kazandırılabilceğini belirtmiştir. Sosyal Bilgiler derslerinin hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği ve kalıcılığı sağlamada önemli olduğu, merkezi yönetim, yerel yönetim, okul idaresi ve velilerin okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanırken faaliyetlerde bulundukları sonucuna ulaşılmış. Bu çalışmadaki bulguların Çengelci-Köse(2013), Prince(2018), Patchen vd. (2020), Özmen(2024)'in bulgularıyla benzer sonuçlar içerdiği görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri en fazla güvenlik konusunda kaygı hissederken, en az kaygıyı ders yeterlilikleri konusunda duymaktadırlar.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ ile ilgili kaygı düzeylerinin incelendiği bu çalışmanın bulgularına bakıldığında öğretmenlerin kaygı düzeylerinin orta seviyede olması ve öğretmenlerin en fazla güvenlik açısından kaygılandıkları sonuçları incelenen çalışmalarda ortak nokta olarak görülmüştür. İncelenen çalışmalarda öğretmenlerin kaygı seviyelerinin cinsiyet, okul türü, sosyo-ekonomik çevre, ODÖ konusunda eğitim alma gibi değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği konusunda ise ortak bir kanıya varılamamaktadır.

5.3 Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar bağlamında getirilen öneriler uygulamaya dönük öneriler ve ileriki araştırmalara dönük öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.3.1 Uygulamaya dönük öneriler

Araştırma kapsamında uygulamaya dönük getirilen öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ODÖ konusunda orta derecede kaygılı oldukları görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaygı durumlarını azaltmak için önlemler alınabilir.
- ODÖ uygulamaları sırasında yaşanan sorunların azaltılması için çalışmalar yapılabilir.
- ODÖ etkinliklerinde güvenliğin sağlanması konusunda güvenlik kontrol listeleri düzenlenebilir. Acil durumlarda yapılacaklar hakkında bilgilendirmeler yapılabilir.
- ODÖ'yi kolaylaştırmak için okul dışı faaliyetlerin düzenlenmesi aşamasında öğretmene yardımcı kişiler arttırılabilir.
- Okul yönetimleri Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı uygulamalarını kolaylaştırabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ODÖ konulu eğitimler verilebilir.

- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına lisans eğitimi sırasında ODÖ ile doğrudan ilgili dersler verilerek etkinlikler yaptırılabilir.
- Velilere ODÖ uygulamaları hakkında bilgilendirmeler yapılabilir.

5.3.2 İleriki araştırmalara dönük öneriler

İleriki araştırmalara dönük getirilen öneriler şu şekildedir:

- ODÖ ve öğretmenlerin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin daha ayrıntılı incelenebileceği karma yönteme dayalı çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin ODÖ konusundaki kaygılarının nedenleri ve bu kaygının giderilmesine yönelik nitel araştırmalar desenlenebilir.



KAYNAKÇA

- Açıkel, F. (2023). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayın numarası: 832389) [Yüksek Lisans tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akarsu, A.H. (2025). Duvarların ötesinde Türkiye'deki sosyal bilgiler, öğretmen adaylarının açık hava öğrenme deneyimlerinin incelenmesi. *Öğretmenlik ve Öğretmen Eğitimi* 154. <http://doi.org/10.1016>
- Altın, B.N. ve Demirtaş, S. (2014). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinlikler. İçinde M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ss.509-543) Pegem.
- Alkan, D. Ve Bülbül, T. (2024). Okul dışı öğrenme ortamlarının etkili kullanılmasında okul yöneticilerinin rolü. *Trakya eğitim dergisi*, 14(2), 534-551. <http://Doi.Org/10.24315/Tred.1258622>
- Anderson, D., ve Zhang, Z. (2003). Teacher perceptions of field-trip planning and implementation. [Öğretmenlerin saha gezisi planlama ve uygulama algıları: günümüzde ziyaretçi çalışmaları]. *Visitor Studies Today*, 6(3), 6-11.
- Anderson, D., Kisiel, J., ve Storksdieck, M. (2006). Understanding teachers' perspectives on field trips: Discovering common ground in three countries. [Öğretmenlerin saha gezileri bakış açılarını anlamak: üç ülkede ortak zemini keşfetmek.] *Curator: The Museum Journal*, 49(3), 365-386.
- Arıkan, U, Arıkan, H., Uğur, A. T., Şepşül, A., ve Birinci, S. (2024) Theoretical study on out-of-school learning environments. [Okul dışı öğrenme ortamları üzerine kuramsal çalışma] *Socrates journal of interdisciplinary social researches*, 10(48), 130–148. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14562892>
- Arkan, M.K. (2022). *Eğitim Yöneticileri ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Hakkındaki Görüşleri*. (Yayın numarası: 69343) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, G. ve Gümüş, N. (2020). Sınıf dışı eğitime dayalı etkinliklerle işlenen Sosyal Bilgiler dersine yönelik ilköğretim 4. sınıf öğrenci tutumlarının incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 89-106.
- Aydın, F. (2020). 2. Bölüm coğrafya öğretiminde okul dışı öğrenme. İçinde Ü.E., Ünalı, (Ed.), *Coğrafya Öğretimi 2*. Pegem.
- Ayotte- Beaudet, J.-P ve Berrigan, F. ve Deschamps, A. ve L'huerux, K. ve Beaudry, M.-C. Ve Turcotte, S. (2023) K-11 Teachers School -Based Outdoor Education Practices In The

- Province Of Quebec, Canada: From Local Initiatives To A Grassroots Movement. [K-11 öğretmenlerinin Kanada'nın Quebec Eyaletinde okul temelli açık hava eğitim uygulamaları: Yerel girişimlerden taban hareketine] *Journal Of Adventure Education And Outdoor Learning*, 24(2), 334-347. <https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2164787>
- Barron, B. ve Bell, P. (2015), Learning environments in and out of school. [Okul içi ve okul dışı öğrenme ortamları] *Handbook of Educational Psychology*, 3. Baskı. ISBN: 9781315688244.
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecology perspective. [Gelişimin katalizörleri olarak ilgi ve öz-sürdürümlü öğrenme: Bir öğrenme ekolojisi perspektifi.] *Human Development*, 49(4), 193-224.
- Barr, R., Barth, J.L. ve Shermis, S.S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Doğası*. Çev. Ed. C. Dönmez. Pegem Akademi
- Bassaw, T. K., Tabil, F. A., Donkor, S. T., ve Bordoh, A. (2022). Teachers' use of field trip to evaluate social studies lessons in the senior high schools in Ghana. [Gana'daki liselerde öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerini değerlendirmek için alan gezisi kullanımı.] *Universal Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(4), 219-233.
- Battal-Karaduman, G. (2021). Üçüncü Bölüm: Sosyal bilgiler dersi programlarının gelişimi. İçinde G. Battal-Karaduman (Ed.) *Geçmişten günümüze ilkökul programları 1924-2018*, (ss. 23-31).Pegem.
- Bayraktaroğlu, C.E. (2011). *Eğitimde Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Eleştirel Bir Bakış*. (Yayın numarası: 358109) [Maltepe Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Behrndt, M. ve Franklin, T. (2014). A Review Of Research On School Field Trips And Their Value İn Education. [Okul gezileri ve eğitimdeki değerleri üzerine bir araştırma incelemesi.] *International Journal Of Environmental And Science Education*, 9(3), 235-245. <https://doi.org/10.12973/ijese.2014.213a>
- Bektaş, Ö. (2019), Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. İçinde R. Turan ve T. Yıldırım (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, (ss. 1-32). Anı yayıncılık.
- Bektaş, Ö. ve R. Turan (Ed.), (2022). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*. Pegem yayınları.
- Bilgili, A.S. (2019). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. İçinde A.S. Bilgili (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (dokuzuncu baskı, ss. 2-29). Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. ve Kılıç-Çakmak, E. ve Akgün, Ö.E. ve Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23. Baskı). Pegem Akademi

- B.G. Tabachnick, B.G. Fiell, L.S. (2013). Using multivariate Statistics.[Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı] Pearson, Boston.
- Kiviranta, L., Lindfors, E., Rönkkö, M. L., ve Luukka, E. (2023). Outdoor learning in early childhood education: exploring benefits and challenges.[Okul öncesi eğitimde açık havada öğrenme: Faydaları ve zorlukları keşfetmek] *Educational Research*, 66(1), 102–119. <https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2285762>
- Can, A. (2020). Bölüm 2: Bilimsel araştırma. İçinde. *SPSS ile Nicel Veri Analizi* (ss. 7-16) Pegem.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, H. ve Yıldırım, Y. (2024). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi, Kavram, Beceri ve Değer Odaklı*. Pegem.
- Çatak, M. (2020). Programlara göre sosyal bilgilerin tarihi ve gelişimi. İçinde S. Şimşek (Ed.) *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ss.1-24) Anı Yayıncılık.
- Çengelci-Köse T (2013). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1823- 1841.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi, *Electronic Journal of Social Scienses* 12(43) ,219-236.
- Çetin, B.Y. (2021) *Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri* (Yayın Numarası 85728) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Çetin, R.B. ve Akman, İ. (2024). 21. Yüzyıl yeterlikleri ve okul dışı öğrenme ortamları. *Journal of continuous vocational education and training*, 6(1),3-17.
- Çilingirtürk, A.M. (2011). *İstatiksel Karar Almada Veri Analizi*. Seçkin yayıncılık.
- Çiydem, E., ve Kaymakçı, S. (2021). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Yönelimi Üzerine Bir Değerlendirme. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 179-207. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.818742>
- Çulha Özbaş, B. (2014). İlköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde kültürel miras eğitimi. İçinde. M. Safran, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.743-762). Pegem.
- D’Amato, L.G. ve Krasny, M.E. (2011). An outside place for social studies. [Sosyal Bilgiler için dış mekân] *Journal Of Environmental Education*, 42 (2), 108-120.
- Demir, A. (2024). *Yeşil becerilerin ortaokul öğrencilerine kazandırılmasında okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin etkisi*. (Yayın numarası: 901125) [Doktora tezi, Kastamonu Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.

- Demir, E.ve Çetin, F. (2022). Öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik tutumları, *GEFAD*, 42(2), 1443-1461.
- Demirboya, F. (2021). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (6.Ve 7.Sınıf) öğretim Programını Hakkâri ilinde Uygulamak: Bir Durum Saptaması*. (Yayın numarası: 372245) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Deschamps, A., Scrutton, R. ve Philippe, J., Baudet, A. (2022), School-based outdoor education and teacher subjective well-being: An exploratory study. [Okul temelli açık hava eğitimi ve öğretmen öznel iyi oluşu: Keşifsel bir çalışma] *Frontiers in Education* 7:961054. Doi:10.3389/feduc.2022.961054.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (15-46) Pegem Yayıncılık.
- Ekici, G. (2014). *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları*. Pegem Yayınları.
- Ekizler, H.V. (2024). *Okul dışı eğitime katılan öğretmenlerin okul dışı eğitimin öğretim ortamlarında kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yayın Numarası 877972) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Erdamar-Koç, G (2024). Yapılandırmacı öğrenme kuramı. İçinde A. Ulusoy(Ed), *Eğitim Psikolojisi* (6. Baskı, ss. 375-403). Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Alkım Yayınları.
- Ergün, P., ve Aslan, H. (2023). Okul Dışı Sosyal Etkinliklerde Karşılaşılan Sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 61-73.
- Ergün, P ve Aslan, H. (2023). Okul dışı sosyal etkinliklerde karşılaşılan sorunlar, *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 8 (2), 61-73.
- Erkuş, Z.U., Taşdemir, A. (2024). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, okul dışı öğrenme ve okul dışı öğrenme pratikleri, *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 81- 99.
- Ermenek, A.S. (2021). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin belirlenmesi*, (Yayın numarası:721175)[Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Ersöz, F. Ve Ersöz, T. (2019). *SPSS ile İstatistiksel Veri Analizi*.(4. Baskı). Seçkin.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. [Okul içi ve okul dışı öğrenme arasında köprü kurmak: Örgün, yaygın ve enformel eğitim.] *Journal of science education and technology*, 16, 171-190.

- Falk, J. H. ve Dierking, L.D. (2000). *Learning From Museum: Visitor Experiences And The Making*. [Müzeden Öğrenmek: Ziyaretçi Deneyimleri ve Yapımı.] Walnut Creek, Ca: Alta Mira Press.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi.
- Gül, A. C., Tağrikulu, P. Ve Çobanoğlu, E.O. (2023). Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1462-1499.
- Güngören, B. (2015). *Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı etkinlikler: Kars ili örneği*, (Yayın numarası: 455192) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Güngörmüş, S. (2024). *Müzelerin sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğretim olarak kullanımına ilişkin bir eylem çalışması*. (Yayın numarası:903212) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Felsefe Yöntem, Analiz*. (Beşinci baskı). Seçkin.
- Güzel, D. (2025). *Sosyal Bilgiler dersinde millî kültür öğelerinin öğretilmesinde okul dışı öğrenme modelinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarıları ve tutumlarına etkisi*. (Yayın numarası: 9661179). [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Hanaylı, G., Öztürk, A.A., Baysan, S. ve Akar Vural, R. (2020). Sosyal bilgilerin doğası, anlamı ve nasıl öğretildiği üzerine bir durum çalışması: Öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 210-238.
- Harris, F. (2017). *Outdoor learning spaces: the case of forest school*. [Açık hava öğrenme alanları: orman okulu örneği.] DOI:10.1111, area12360, area50
- İlkörücü Göçmençelebi, (2014). Derin- yüzeysel ve stratejik (-başarı) öğrenme -öğretme yaklaşımları. İçinde G. Ekici (Ed). *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları 1* (s.152-172). Pegem.
- İskender, P. ve Altunayşam, E. (2006). İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi açısından olması gereken donanım ve insan kaynakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 34 (170).
- Juanas, S. A. O. D. (2025). *Cretaceous Palaeontological sites from Portugal and Spain: strategies and activities for Out-of-school education throughout a context of Iberian cooperation* [Portekiz ve İspanya'dan Kretase Paleontolojik alanları: İberya iş birliği bağlamında okul dışı eğitim için stratejiler ve faaliyetler]. (Doctoral dissertation, Universidade de Coimbra).
- Karaca, S. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Gazi Kitabevi.

- Karadağ, E. vd. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında bir araştırma. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. XX(2), 383-402.
- Karakaya, İ. (2021) Bölüm 3: Bilimsel araştırma yöntemleri. İçinde A. Tanrıöğen (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı, ss.47-71). Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (1986) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (3. Baskı) Bilim Yayınları.
- Karasar, N. (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (23. Baskı) Nobel Yayıncılık.
- Karasar, B. (2023). Okulda güncel ruh sağlığı sorunları. İçinde. A. Erözkan (Ed.), *Okulda Ruh Sağlığı*, (90-128). Pegem.
- Keleşoğlu, S. 2005 *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Analizi 1*. (12.12.2023) <https://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=132399>). Adresinden alındı.
- Kılıç, S. (2023). Öğretmen ve veli görüşlerine göre, yerel yönetimlerin okul dışı öğrenme ortamına katkısı: Fatih Sultan Mehmet çocuk akademisi örneği. (Yayın numarası:822795) [Yüksek lisans tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıçoğlu, G. (2015). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. İçinde. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (s.3-16). Pegem.
- Kılınç, M. (2019). Sosyal bilgilere evrensel ve ulusal düzeyde genel bakış. İçinde C. Kara (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s.1-19). Pegem.
- Kisiel, J. (2005). Understanding Elementary Teacher Motivations For Science Fieldtrips. [İlkokul Öğretmenlerinin Bilim Gezileri İçin Motivasyonlarını Anlamak.] *Science Education*, 89(6), 936-955. <https://doi.org/10.1002/sce.20085>.
- Koç, E. Sığı, Ü. Yıldız, E. Yüksel, A. Altunışık, R. Boz, H. Gegez, A.E. (2023). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Yeni Perspektifler Araştırma Yöntemleri, Yeni Uygulamalar ve Bakış Açıları*. Seçkin Yayıncılık . 9789750288692
- Koçer, Y. (2023). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenme etkinliklerine göre yeterliliklerinin belirlenmesi: Tokat ili örneği*, (Yayın numarası: 819880) [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Küçüköğlu, A. ve Kaya, H.İ. (2020), *Kuramdan Uygulamaya Okul Dışı Öğrenme Ortamları*. Pegem.
- Malkoç, S. (2014) *Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumları*. (Yayın Numarası 361723) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Malkoç, S. ve Kaya, E. (2015). Sosyal Bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanımı, *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.

- MEB (2019). *2023 Eğitim Vizyonu*. (11.12.2023) <https://tegm.meb.gov.tr>. Adresinden alındı.
- MEB (2019). *Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuz Kitabı*, Okulum Balıkesir. (12.12.2023) <https://balikesir.meb.gov.tr>. Adresinden alındı.
- MEB (2023). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı* (ilkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. Sınıflar). (11.12.2023) <https://mufredat.meb.gov.tr>. Adresinden alındı.
- MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. (10.04.2025) <http://mufredat.meb.gov.tr>. Adresinden alındı.
- MEB (2025). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni* (29.10.2025) <http://tymm.meb.gov.tr>. Adresinden alındı.
- McKenna, T. J. (2025). Over a decade later: the role and place of outdoor education in the Australian national curriculum. [On yılı aşkın bir süre sonra: Avustralya ulusal müfredatında açık hava eğitiminin rolü ve yeri] *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 1-17.
- Merino, I., Membrive, A., Largo, M., ve Engel, A. (2025). School Projects With The Community: Educational Practices That Promote Connection Between Learning Contexts And Experiences. [Toplumla Birlikte Okul Projeleri: Öğrenme Bağlamları ve Deneyimleri Arasındaki Bağlantıyı Teşvik Eden Eğitim Uygulamaları.] *Acta Psychologica*, 255, 104893.
- Myers, D.G. ve Dewall, C.N. (2016), *Psikoloji*. A.D. Batıgün (çeviri editörü). Palme Yayıncılık.
- OSU Extension Service Outdoor School Program (2025). Oregon outdoor school strengthening student success in and out of school.[OSU Yaygın eğitim hizmetleri açık hava okulu programı] *OSU Extension service* [https:// doi.org/ 10.5399/osu/1182](https://doi.org/10.5399/osu/1182)
- Öner, G. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı tarih öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish History Education Journal*. 4(1), 89-121.
- Öner, G. ve Çengelci, T. (2019). Müze ve Tarihi Mekânlarda Değer ve Beceri Kazandırmaya Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri, *TUHED*, 8 (1), 98-128.
- Özdemir, G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile konuşma kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi: Niğde ili örneği*, (Yayın numarası: 538064) [Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, M. ve Doğruöz, E. (2020). Bilimsel araştırma desenleri. İçinde N. Cemaloğlu (Ed.) *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve Etik*. (İkinci baskı, ss 65-98) Pegem
- Özmen, C. (2015). *Dünyada ve Ülkemizde Sosyal Bilgiler*. İçinde. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (s.3-19). Pegem.

- Özmen, K. (2024). *Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayın numarası: 907587) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, A. (2019). *Okul dışı öğrenmeye ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*, (Yayın numarası: 588793) [Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, C. (2009). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış*. Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Pegem (3.baskı)
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2020), Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları* (3. Baskı, ss. 1-40) Pegem.
- Öztürk, C ve Yiğit, Ö. (2023). *Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem.
- Palaz, T. Ve Çepni, O. (2021). Çevre eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları. İçinde H. Tokcan Y. Topkaya (Ed.), *Çevre Eğitimi*, (323-345). Pegem.
- Patchen, A. K., Rakow, D. A., Wells, N. M., Hillson, S., ve Meredith, G. R. (2022). Barriers to children's outdoor time: teachers' and principals' experiences in elementary schools.[çocukların açık havada vakit geçirmesinin önündeki engeller: ilkokullardaki öğretmen ve müdürlerin deneyimleri] *Environmental Education Research*, 30(1), 16–36. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2099530>
- Pekin, M. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin okul dışı çevrelere gezi düzenlemeye ilişkin öz yeterliliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi: Tokat ili örneği*. (Yayın numarası: 673828) [Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Prince, H. E. (2018). Changes in outdoor learning in primary schools in England, 1995 and 2017: lessons for good practice.[İngiltere'deki ilkokullarda açık hava öğreniminde 1995 ve 2017 yıllarında yaşanan değişiklikler: iyi uygulamalar için dersler] *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(4), 329–342. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1548363>
- Risma Dewi, Mulyani, Nur Sayam (2025), The effect of contextual learning model based on outing class on the learning outcomes of class V students,[açık hava etkinliğine dayalı bağlamsal öğrenme modelinin 5. Sınıf öğrencilerinin öğrenme sonuçları üzerine etkisi] *ALENA- Journal Of Elemantary Education*, 3 (1), 83-93. DOI: 10.59638/jeev3i1.291
- Safran, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.

- Salmi, H. S. (1993). *Science centre education: Motivation and learning in informal education*. [Bilim merkezi eğitimi: İnformal eğitimde motivasyon ve öğrenme.] Helsingin Yliopisto (Finland).
- Saylık, R. (2021). *Kaygılı Beyin ve Pişmiş Bilişsel Performans*. (İkinci baskı). Pegem.
- Selanik-Ay, T. (2021). Sosyal Bilgiler öğretiminde sınıf dışı etkinlikler. İçinde S. Şimşek (Ed.) *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. Baskı, ss. 215-237). Anı yayıncılık.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre Sosyal Bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal Of Educational Studies*, 7 (3), 28-51.
- Sobacı, R. (2024). *2005 yılından günümüze sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında okul dışı öğrenme*. (Yayın numarası: 871882) [Yüksek lisans tezi, Sinop Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Sönmez, V. (2010), *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Anı yayıncılık.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. M.E.B. Yayınları.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2015), *Önekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2019), *Örnekleme indirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı) Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. (2022). *Sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili kaygı düzeylerinin incelenmesi*. (Yayın numarası: 736122) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı bozuklukları, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6 (10), s.117-135.
- Şahin, S. (2023). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Pegem.
- Şen, A. İ. (2019). Okul dışı öğrenme nedir? İçinde. A.İ. Şen (Ed.), *Okul Dışı Öğrenme Ortamları*. (Ss. 2-18). Pegem Akademi.
- Şensoy, G. (2013). *Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaların etkili kullanımı, Ordu ili örneği*, (Yayın numarası: 372391) [Yüksek lisans tezi. Giresun Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, A. ve Kaymakçı, S. (2015). Okul dışı Sosyal Bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. İçinde. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.1-11). Pegem Akademi.
- TDK (2022). *Türkçe Sözlük* (11.12.2023) <https://sozluk.gov.tr>. Adresinden alındı.

- Tanta, A. (2025) *Sosyal Bilgiler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının yaşam becerilerine etkisi*. (Yayın numarası: 954872) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Taşdemir, R. (2023). *Sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına dair öğretmen görüşleri (Isparta ile örneği)*. (Yayın numarası: 841665) [Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Tay, B. (2018) Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü, Bugünü ve Yarını. İçinde R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s.2-17). Pegem.
- Tezci, E. ve Köksalan, B. (2007). Yapılandırıcı eğitim öğretim yaklaşımları, *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 73-78.
- Tokcan, (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğrenme Teorileri. İçinde Şimşek ve Kaymakçı (Ed.) *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1. Baskı.ds.15-40). Pegem.
- Torğul, B. (2024). *Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleme becerilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının düzenleme kaygılarına etkisi, sosyal duygusal yetkinliğin aracı rolü* (Yayın Numarası: 893553) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, Ü. (2021). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşleri*, (Yayın numarası: 686917) [Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, Ü. ve Yıldırım, T. (2022). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik farkındalıkları, bilişsel yapıları ve uygulama durumları üzerine bir inceleme, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (18), 222-249.
- Turan, Y. (2019). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Anı Yayıncılık.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2018), Sosyal bilgiler eğitiminde müzelerin önemi. İçinde R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s268-281). Pegem.
- Tutar, H. ve Erdem, A.T. (2022). *Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları* (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Uğurlu A. (2022). *Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi*, (Yayın numarası: 729463) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Uğurlu, A. ve Sever, R. (2024). Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenlerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2),670-690.

- Uppin, H., ve Timoştşuk, I. (2024). ‘They Were Surprised That Such Jobs Even Exist...’ Supporting Students’ Career Awareness During Learning Activities at Museums and Environmental Education Centres. [Müzelerde ve çevre eğitim merkezlerinde öğrenme aktiviteleri sırasında öğrencilerin kariyer farkındalığını destekleyen böyle işlerin var olduğuna şaşırdılar]. *Social Sciences*, 13(12), 696. <https://doi.org/10.3390/socsci13120696>
- Usta, A. (2023). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ve okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayın Numarası 813494) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Utku, Ş. ve Uçak, E. (2023). *Investigation of Science Teachers’ Level of Anxiety about Out-of-School Learning*. [Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenmeye İlişkin Kaygı Düzeylerinin Araştırılması] *Asian Journal of Instruction (E-AJI)*, 11(1), 29-44.
- Uzun, S. (2024). *Sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının değişimi ve sürekliliği algılama becerisini etkisinin incelenmesi*. (Yayın numarası:872149) [Doktora tezi Nevşehir Hacıbektas Veli Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.
- Üner, S. (2019). *Fen grubu öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygı düzeyi değerlendirme ölçeği çalışması* (Yayın No. 584118) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yaşar-Çetin, B. (2021). *Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin okul dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri* (Yayın numarası: 685728) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, H. Ertürk, A.ve Kulaca, İ. (2023). Okul dışı öğrenme etkinliklerine bir örnek: Gelibolu yarımadası tarihi milli parkı gezisi, *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 9(1), 1-20.
- Yıldırım, M. ve Şimşek, U. (2024). Social Studies Teacher’s Extent Of Using Out -Of -School Teaching. [Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğretimi Kullanma Düzeyleri]. *Educational Academic Research* (53),166-177. <http://doi.org/10.33418/education.1415068>
- Yıldırım, N.T. ve Efendioğlu, A. (2023). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile okul dışı öğrenme ortamlarına gezi düzenlemeye yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi* 7(2), 1-26.
- Yılmaz, D. (2023). *2023 Eğitim Vizyonunda okul dışı öğrenme hazırlıkları ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri açısından uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi*, (Yayın numarası: 777943) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi.

- Yiğit, E.A. ve Kıyıcı, F. (2021). STEM Eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları. İçinde H. Nuhoğlu, (Ed.), *Eğitimcinin STEM Öğrenme Yolculuğu* (298-334), Pegem Akademi.
- Zarrillo, J.J. (2016). Kısım 1: Sosyal Bilgilere giriş. İçinde Tay, B. ve Demir, S.B. (çeviri editörleri), *Sosyal Bilgiler Öğretimi, İlke ve Uygulamalar* (s.2-22), Anı yayıncılık.
- W. Ramos, A. Engel (Eds.), (2023) *Experiências inovadoras na educação básica: relatos da Espanha e Brasil, CRV*. [Temel eğitimde yenilikçi deneyimler: İspanya ve Brezilya'dan raporlar] pp. 81-94, 10.24824/978652515170.0
- Wei, S., Yang, X., Ismail, M.H.B., Farizan, N.H., Samsudin, S. (2024). Outdoor education program: assessing students performance, mental health and teacher well-being. [Açık hava eğitim programı: öğrenci performansı, ruh sağlığı ve öğretmen refahının değerlendirilmesi.] *Journal Of Pedagogical Research*, 8 (4), 90-104. <https://doi.org/1033902>

EKLER

EK-1: Okul Dışı Öğrenme Kaygı Değerlendirme Ölçeği

Soru1. Cinsiyetiniz nedir?

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek

Soru2. Öğretmenlik mesleğinizde kaç yıldır görev yapmaktasınız?

- ☐ 1-5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 20 ve üzeri

Soru3. Hangi okul türünde görev yapmaktasınız?

- ☐ Devlet okulu
- ☐ Özel okul

Soru4. Çalıştığınız bölgedeki halkın sosyo ekonomik durumu hangi seviyededir?

- ☐ Düşük
- ☐ Orta
- ☐ Yüksek

Soru5. Mezun olduğunuz fakülte hangisidir?

- ☐ Eğitim Fakültesi
- ☐ Fen Edebiyat Fakültesi
- ☐ Diğer

Soru6. Okul dışı öğrenme ile ilgili hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim aldınız mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

Soru 7. Son 1 yıl içerisinde derslerinizde okul dışı öğrenme faaliyeti düzenlediniz mi?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

		HİÇ KAYGILANDIRMAZ	KAYGILANDIRMAZ	KİSMEN KAYGILANDIRIR	KAYGILANDIRIR	ÇOK KAYGILANDIRIR
		1	2	3	4	5
1	Gidilecek yolun uzaklığı					
2	Ulaşım için araç ayarlamak					
3	Ulaşım güvenliğini sağlamak.					
4	Etkinlikte işleyeceğim dersi planlamak.					
5	Veliden izin alma işlemleri.					
6	Öğrencilere etkinliklerle ilgili verdiğim bilgi ve uyarıların yeterince dikkate alınmaması.					
7	Öğrencilerin yapılacak etkinlikler konusunda istekli olmamaları.					
8	Etkinlik grubunda kontrol etmekte zorlanacağım öğrencilerin olması.					
9	Öğrenci sayısının fazla olması.					

10	Etkinlik esnasında rehber olmaması.					
11	Etkinlik esnasında rehberlik etmek.					
12	Rehberin yeterince ilgilenmemesi.					
13	Öğrencilerin ortamda güvenliğini sağlamak.					
14	Öğrencilerin ortama yalnızca eğlence odaklı bakmaları.					
15	Öğrencinin başına olumsuz bir şey gelmesi durumunda veli ile yaşanılacak durumlar.					
16	Öğrencilerin ilgisini çekmemesi.					
17	Etkinlikleri planlanan şekilde yapamamak.					
18	Sınıfta olduğum kadar rahat olamamak.					
19	Öğrencilerin etraftaki diğer uyanılarla dikkatlerinin dağılması.					
20	Ortamla ilgilenmekten dolayı öğrencileri gözlemlemek.					
21	Öğrencilere etkinlik sonrası toparlamak.					

22	Değerlendirme yöntemine karar vermek.					
23	Değerlendirme sorularını hazırlamak.					
24	Etkinlik sonrası öğrencilere sınıfta ders işlemeye adapte etmek.					
25	Öğrencilerle etkinlik sonrası sınıf içi tartışma yapmak.					

Kaynak: Üner, S. (2019), *Fen grubu öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygı düzeyi değerlendirme ölçeği*, (yayımlanmış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi), Journal of Outdoor and Environmental Education's.

EK-2 Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Belgesi



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ**



Başvuru No: MEB.TT.2024.004527.01

T.C. Kimlik No: 11*****92

Adı Soyadı: ELİF ÇALIŞKANER

Araştırmının Adı: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenmeye Yönelik Kaygı Durumlarının Belirlenmesi

Araştırmının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: okul dışı öğrenme kaygı ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 21.11.2024

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 21.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
BALIKESİR	Ortaokul	15 Eylül Ortaokulu (AYVALIK)	727188
BALIKESİR	Ortaokul	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu (AYVALIK)	727191
BALIKESİR	Ortaokul	Cihan Yorgun Ortaokulu (AYVALIK)	736966
BALIKESİR	Ortaokul	Bağyüzü Ortaokulu (AYVALIK)	736970
BALIKESİR	Ortaokul	Mecit Ataklı Ortaokulu (AYVALIK)	737017
BALIKESİR	Ortaokul	Necmi Komili Ortaokulu (AYVALIK)	737025
BALIKESİR	Ortaokul	Ayvalık Sakarya Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ortaokulu (AYVALIK)	737040
BALIKESİR	Ortaokul	Nuri Zırpılı Ortaokulu	737058

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE

Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12

e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

EK-3 Balıkesir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 08.05.2024-730572



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-99191664-605.01-101827542
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

08.05.2024

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 30/04/2024 tarih ve 727283 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇALIŞKANER' in Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarımızda anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, veri toplama araçlarının uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda; Valilik Makamının 07/05/2024 tarih ve 101786272 sayılı onayı ile izin verilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." denildiğinden tamamlanan araştırmaya esas sonuç raporunun araştırmanın bitimini takiben en geç 30 gün içerisinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (stratejigelistirme10@meb.gov.tr) mail adresine gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ve rica ederim.

Ali TATLI
Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :1 Adet Onay ve Anket Formları

Dağıtım :
Gereği :
Anadolu Üniversitesi Rektörlüğüne
(Genel Sekreterlik)
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

Bilgi :
Bandırma Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : (0 266) 277 10 49

E-Posta: stratejigelistirme10@meb.gov.tr

İnternet Adresi: balikesir.meb.gov.tr

Faks: (0 266) 277 10 66

Kep Adresi : meb@ts01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0d28-0cab-3f54-b5aa-4734 kodu ile teyit edilebilir.

EK-4 Ölçek Kullanma İzni

Sayın Elif Çalışkaner,

“Fen Grubu Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Kaygı Düzeyi Değerlendirme Ölçeği Çalışması" isimli master tezimde geliştirmiş olduğum, "Okul Dışı Öğrenme Kaygı Değerlendirme Ölçeği", "Journal of Outdoor and Environmental Education's" isimli dergiye gönderilmiş olup, cilt sayısı ve numarası alınmıştır. Çalışmanızda ölçeği kaynak göstermek suretiyle kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

Sevgiler

SümeYra Baran



EK- 5 Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 13.03.2024

Protokol No: 711092

Tarih: 17.04.2024



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenmeye Yönelik Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE
TEZ YAZARI:	Elif ÇALIŞKANER
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : ELİF ÇALIŞKANER

Yabancı Dil : İNGİLİZCE

Doğum Yeri / Yılı :

E-Posta:

ORCID Numarası :

Eğitim Bilgileri: 1999-2003, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü.

2022-2025 Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı.

Mesleki Deneyimi: 15 yıl özel kurumlarda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği.