



OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI VE FAALİYETLERİNE YÖNELİK TEMEL EĞİTİM ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ VE YETERLİK ALGILARI

Őule FIRAT DURDUKOCA*

Öz

Öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmaları için, sadece okul içi eğitime değil okul dışı eğitime de ihtiyaçları bulunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının okul dışı eğitim konusunda yeterli donanıma sahip olmaları önemlidir. Bu çalışmanın amacı temel eğitim öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetlerine yönelik görüşlerini ve yeterlik algılarını belirlemektir. Araştırma betimsel bir çalışma olup tarama modeli kullanılarak yürütülmüŐtür. Çalışma grubunu 214 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel analiz, nitel verilerin analizinde ise betimsel yöntem kullanılmıŐtır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının; okul dışı eğitimin önemine inandıkları, öğrenenlerin öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığını düşündükleri, okul dışı öğrenme ortamları konusunda yeterli bilgiye, okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütme konusunda ise genel olarak yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak bu faaliyetleri planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında; zamanı yönetme, disiplin sağlama, öğrenci başarısını değerlendirme konularında yeterlik algılarının düşük olduğu, bu noktalarda eğitime ihtiyaç duydukları da belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tespit edilen eğitim ihtiyaçlarının giderilebilmesi için henüz eğitim-öğretim süreçleri devam ederken okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütmeye yönelik uygulamalı eğitimlerin gerçekleştirilmesi, karŐılaŐılacak sorunlar karşısında öğretmen adaylarının problem çözmeye becerilerini geliştirerek örnek olaylar yaratılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul dışı eğitim, Okul dışı öğrenme ortamları, Okul dışı öğrenme faaliyetleri, Öğretmen adayları.

Opinions and Efficiency Perceptions of Pre-School and Primary School Teacher Candidates on Out-of-School Learning Environments and Activities

Abstract

In order for learners to achieve the achievements of curriculum, they need not only the education that takes place in these education levels, but also out-of-school education. Therefore, it is important that teachers, and teacher candidates have sufficient knowledge and skill about out-of-school education. The aim of this study is to determine the views and efficacy perceptions of pre-school and primary school teacher candidates about out-of-school learning environments and activities. The research is a descriptive study. The study group consists of 214 teacher candidates. The data were collected using a questionnaire developed by the researcher. Descriptive analysis was used in the analysis of quantitative data, and descriptive method was used in the analysis of qualitative data. As a result of the research, the following information was obtained: teacher candidates believe in the importance of out-of-school education, they think that learners make positive contributions to the learning process. The participant teacher candidates have sufficient knowledge about out-of-school learning environments and generally have a high level of efficacy perception in conducting out-of-school learning activities. However, while planning, implementing and evaluating these activities, they have low perceptions of efficacy in managing time, providing discipline, and evaluating student success, and they need training on these issues. In order to meet the identified educational needs of teacher candidates, it is recommended that they receive practical training on out-of-school learning activities while their education-teaching process continues, and that case studies are created by improving their problem-solving skills in the face of the problems to be encountered.

* Doç. Dr., Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı, drsulefirat@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8864-3243>

Keywords: *Out-of-school education, Out-of-school learning environments, Out-of-school learning activities, Teacher candidates.*

1. Giriş

Son yıllarda öğrenenlerin öğrenme süreçlerine, çıktıklarına okullarda gerçekleştirilen eğitimin etkisi kadar okul dışı eğitimin etkisi de tartışılmaya başlanmış, bu doğrultuda okul dışı eğitim konusunda yapılan çalışmaların sayısında artışlar gözlenmiştir. Formal eğitim kurumları olan okullar, öğrenenlere kazanımları istenilen planlı ve istendik davranışları, öğretmenler tarafından yönetilen dersler ve öğretim programları aracılığıyla kazandırmaktadırlar. Ancak öğrenenlerin istenilen davranış değişikliği edinmeleri sadece okulda öğrendikleriyle gerçekleşmemekte, okul dışı eğitim yoluyla öğrenme bu noktada önem arz etmektedir.

Okul dışı eğitimi Payne (1985) öğrencilerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarını sağlamak için sınıf ortamında yapılması imkânız veya zor olan aktivitelerin en etkili şekilde uygulanmasını sağlayan öğretim metodu veya stratejisi; Salmi (1993) ise okul süresi boyunca öğretim programlarına bağlı olarak okul yapısı dışındaki çeşitli alanların, kurumların öğretim amaçlı olarak kullanılması şeklinde tanımlamıştır.

Literatürde okul dışı eğitim; informal eğitim (Kara, 2010) ya da non-formal eğitim kapsamında (Binbaşoğlu, 2000; Dib, 1988) değerlendirildiği gibi, bu kavramların birbirlerinin yerine de kullanılabilineceğini ifade eden bulgulara da rastlanmaktadır (Altıntaş, 2014; Bağcı, 2015; Türkmen, 2010). Önceden tasarlanmış bir programa bağlı olmaksızın yapılan eğitim etkinliklerini kapsayan informal eğitimde, öğrenenlerin ulaşmaları istenen genel amaçlara önceden planlanmamış ve bir öğretim programı çerçevesinde yürütülmemiş, tamamen doğal bir süreç ve ortamda ulaşmaları söz konusudur (Karacaoğlu, 2020). Non-formal eğitim ise planlı eğitsel etkinliklerin formal eğitimin gerçekleştirildiği alanlar dışında yürütüldüğü süreçlerdir (Esnach, 2007; Tal & Morag, 2009). Bu eğitim türünde öğrenenlerin ulaşmaları gereken eğitimin genel amaçları hakkında bilgi sahibi olmaları (Şahin & Yurdakul, 2017), planlı bir öğrenme sürecinin varlığı, ancak bu süreçte yürütülecek olan etkinliklerin program öğeleri bakımından örgün eğitime kıyasla daha az yapılandırılmış bir öğretim programı temelinde yürütülmesi söz konusudur (Kors, 2007). Bu doğrultuda non-formal eğitimin özellikleri göz önüne alındığında okul dışı eğitimin non-formal eğitim kapsamında yapılandırılan eğitimleri içerdiğini söylemek mümkündür.

Okul dışı eğitimin gerçekleştiği öğrenme ortamları okul sınırları dışında kalan çeşitli yaşam alanlarından sanal ortamlara kadar uzanan pek çok alanı kapsamaktadır (Eshach, 2007). Bu ortamlar nonformal ve informal öğrenme ortamları olarak ikiye ayrılmakta; belirli zaman aralığında ziyaret edilebilen kurumsal alanlar –örneğin hayvanat bahçesi, bilim merkezleri, müzeler vb.- nonformal, kurumsal özellik taşımayan yakın çevremizde yer alan ve her an ziyaret edilebilecek alanlar –örneğin sokaklar, ev ortamı, e-öğrenme ortamları, facebook gibi sanal ortamlar vb.- informal okul dışı öğrenme ortamları olarak adlandırılmaktadır (Cain & Policastri, 2011; Eshach, 2007; Tal & Morag, 2009).

Okul dışı eğitim kapsamında yürütülen öğrenme faaliyetleri, okul binası dışındaki her alanda ders doğrultusunda düzenlenen, dersin kazanımlarına uygun, planlı, programlı olarak yürütülen faaliyetlerdir (Ernst, 2014). Bu faaliyetler; sosyal, kültürel, endüstriyel ve bilimsel işlevi olan mekânlara yapılacak gezi ve ziyaretler (müzeler, planetaryumlar, botanik bahçeleri vb.), sanal gerçeklik uygulamaları, doğa eğitimleri, kulüp etkinlikleri, medya, (radyo, film, video, dergiler, televizyon, internet vb.), doğrudan ilgili mekâna yönelik ödev ve projeler, sportif etkinlikler, sosyal, kültürel ve bilimsel programlar, yaşam boyu öğrenmeye yönelik uygulamalar gibi çok geniş bir alanı

kapsamaktadır (Fidan, 2012; Türkmen, 2010). Yapılan pek çok çalışmada okul dışı öğrenme faaliyetlerinin öğrenenlere çeşitli açılardan olumlu katkıları olduğu vurgulanmıştır. Örneğin; Altıntaş (2014), Bakioğlu vd. (2018) okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülen faaliyetlerinin akademik başarıya etkisini inceledikleri çalışmalarında, bu faaliyetlerin akademik başarıya olumlu yönde katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Ballantyne ve Packer (2009) çalışmalarında planlı olarak yürütülen okul dışı öğrenme faaliyetlerinin öğrenenlerin bilgi, davranış ve tutumlarını olumlu olarak desteklediğini, deneyim kazandırdığını ve çevre bilinci oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bozdoğan ve Yalçın (2006) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sergi ziyaretleri ve bilim merkezlerinin sunduğu etkinliklere katılım şeklinde yürütülen okul dışı öğrenmelerinin bilime olan ilgilerinde kalıcı bir artış sağladığını, akademik başarılarını arttırdığını tespit etmişlerdir. Smith, vd., (2010) okul dışı eğitim kapsamında yürütülen okul kamplarına yönelik öğrenci görüşlerini incelediği çalışmalarında, okul dışı eğitimin öğrencilerin arkadaşlarıyla vakit geçirebildikleri, akran ağlarını geliştirebildikleri, eğlenceli, sosyal açıdan farklı bir deneyim olduğunu belirtmişlerdir.

Etkili öğrenme ve öğrenilenlerin kalıcılığı açısından önem taşıyan okul dışı öğrenme ortamlarına ve faaliyetlerine yönelik ulusal literatürde temel eğitim kademesi öğretmen adaylarının görüşlerini inceleyen görece az sayıda çalışmaya rastlanmakla birlikte (Ay, vd., 2015; Bartan, vd., 2020; Baybars, 2017; Ocak & Korkmaz, 2018), adayların okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarını değerlendiren çalışmalara henüz rastlanmamaktadır. Temel eğitim sürecindeki çocuklar, yaşadıkları çevreye yönelik doğal bir ilgi ve merak duygusuna sahiptirler. Çevrelerini sürekli izleyerek materyal toplarlar, çevreyi merak ederler, topladıkları materyallere dokunurlar, koklarlar, hareket ettirirler, nasıl çalıştığını gözlemlemek isterler, keşfetmeyi severler. Onların sahip oldukları bu merak duygusu öğrenme için temel önkoşuldur (Abruscato, 2004). Okul dışı ortamlar çocukların bu merak duygusunu geliştirerek öğrenme motivasyonlarının artmasına, öğrenmeye hazır olmalarına katkı sağlayabilir. Davies ve Hamilton'un (2016) belirttiği gibi okul dışı öğrenme ortamında öğrenenlerin konsantrasyonları, öğrenme motivasyonları artmakta, etkileşim başlatma, düşünme ve sorgulama olasılıkları yükselmektedir. Ayrıca temel eğitim kademesindeki öğrenenlerin bilişsel gelişim açısından işlem öncesi ve somut işlemler döneminde olmaları nedeniyle (Erden & Akman, 2000) soyut kavramları yaşantı yoluyla öğrenerek somutlaştırmaları, kavram yanılgılarını önlemek amacıyla önem taşımaktadır. Okul dışı eğitim öğrenenlerin çevrelerinden edindikleri bilgileri aktif olarak yapılandırmalarını sağlayarak soyut kavramların anlaşılması için somut temeller sağlamaktadır (Orion, vd., 1998).

Okul dışı ortamların yukarıda belirtildiği gibi öğrenmeye olumlu katkıları olmakla birlikte bu ortamlarda planlı öğrenme faaliyetleri yürütmek, öğretimi gerçekleştirmek kolay olmamaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin; mevcut içeriği nasıl bir ortamda hangi öğretim yöntem ve tekniklerden yararlanarak sürdüreceğini planlamış, gerekli yasal prosedürleri yerine getirmiş, uygulama sürecini başarılı bir şekilde yönetmiş, öğrenme çıktılarını nasıl değerlendireceğini kararlaştırmış ve uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla öğrenenlerin öğrenme çıktılarını değerlendirmiş, kısaca öğrenme sürecini tüm yönleriyle tasarlamış olması gereklidir. Hatta Dillon vd. (2006) öğrencilerin korkuları veya fobileri gibi kişisel bazı özelliklerinin de bu süreçte dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretme-öğrenme süreci öncesinde yapılan bu hazırlıklar nitelikli bir okul dışı öğrenme uygulaması için yetersiz de olabilir. Ayrıca öğretmenlerin okul dışı eğitim ve uygulamaları konusunda yeterli donanımına sahip, okul dışı öğrenme ortamlarındaki rollerini benimsemiş olmaları, okul dışı eğitime güven duymaları, önemine inanmaları, bu konuda olumlu tutumlara sahip olmaları da gerekir. Nitekim Tatar ve Bağrıyanık (2012) çalışmalarında öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim eksikliğinden dolayı okul dışı öğrenme ortamını düzenleme konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Topçu (2017) çalışmasında katılımcı öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun lisans eğitimleri süresince okul dışı öğrenmeye yönelik yeterli teorik

eğitim aldıklarını ancak uygulamalı eğitim almadıklarını ifade ettiklerini belirtmiş, bu durumun öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetleri düzenleme, yürütme konusundaki yeterliklerini olumsuz yönde etkileyeceğini vurgulamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tasarladığı öğretim programlarında her ne kadar öğrenmede okul dışı ortamlardan yararlanılmasını önerse de (2013; 2018) öğretmenlerin konuya ilişkin ihtiyaç duyulan bilgi ve beceri düzeyinde olmamaları veya olumlu tutumlara sahip olmamaları, programlardan istenilen düzeyde faydanın elde edilmesine engel teşkil edebilir. Neticede öğretim programları öğretmenlerin elinde hayat bulmaktadır. Programların başarıya ulaşmalarında veya başarısızlıkla sonlanmalarında, paydaşlardan biri olan öğretmenlerin katkısı büyüktür. O halde geleceğin öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi, okul dışı öğrenme faaliyetleri konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli hissettiklerinin tespit edilmesi önem arz etmektedir.

1.1. Araştırmanın Önemi

Literatürde okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetlerinin; benlik saygısından yaratıcılığa, dikkat düzeyine kadar pek çok konuda öğrenenlere olumlu katkılar sağladığı, okul dışı eğitimin akademik başarısızlıkla savaş için iyi bir mekanizma olduğu konusunda hemfikir olan çok sayıda araştırma sonucu yer almaktadır (Topçu, 2017). Bu doğrultuda öğretim programlarının okul dışı öğrenme ortamlarını, öğrenme faaliyetlerini içerecek şekilde güncellenmesi bir eğitim programının sahip olması gereken önemli özelliklerden olan “dinamiklik” ilkesi gereği âdeta bir gereklilik haline gelmiştir. MEB (2013,2018) ve Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] da öğretim programlarında bu gerekliliği yerine getirmiş, YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Öğretim Programları’na (2018) meslek bilgisi seçmeli dersleri kapsamında “Okul Dışı Öğrenme Ortamları” dersini koymuştur. Ancak öğretmen adaylarının gelecekteki hizmet süreçlerinde -uygulayacakları öğretim programına bağlı olarak- okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmaları ve okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütülebilmeleri için lisans öğretim programlarına seçmeli bir ders eklemesi şüphesiz oldukça yetersizdir. Öğretmen adaylarının bu dersin önemi konusunda bilinçlendirilmesi, dersi almayan öğretmen adaylarının “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, “Özel Öğretim Yöntemleri”, “Çevre Eğitimi” gibi farklı meslek ve alan bilgisi derslerinde bilgi eksikliklerinin giderilmesi, dersi alan öğretmen adaylarının ise bilgilerinin tazelenmesi/güncellenmesi, gerek bu seçmeli ders, gerek sıralanan diğer dersler kapsamında uygulamalı eğitimler yürütülerek adayların bilgilerini beceriyle bütünleştirmelerinin sağlanması önemlidir. Okul dışı eğitim, okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetleri konusunda yetersiz bilgi ve beceriye sahip olarak mezun olacak olan öğretmen adayları, mesleki yaşantılarında öğretim programlarını uygularken güçlüklerle karşılaşabilecek, bu güçlükleri aşamadıkları takdirde programları planlandıkları şekilde uygulama gayretinden uzaklaşabileceklerdir. Eğitim sisteminin her parçası âdeta zincirin halkası gibi birbirine bağlı olduğundan bir noktada yaşanan bir olumsuzluk pek çok noktayı da olumsuz etkileyecektir. O nedenle henüz hizmet öncesinde olası aksaklıkların, eksikliklerin tespiti ve giderilmesi, eğitim sisteminin başarılı bir şekilde işlemesi için önem arz etmektedir.

Bu araştırma henüz eğitim-öğretim süreçleri devam eden geleceğin öğretmenlerinin okul dışı eğitim, okul dışı öğrenme ortamları konusundaki görüşlerinin, okul dışı öğrenme faaliyetleri düzenleme konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli bulduklarının tespitini amaçlamaktadır. Araştırma ile öğrenenlerin bu kapsamda (varsa) bilgi ve beceri eksikliklerinin/yetersizliklerinin, olumsuz görüşlerin nedenleri tespit edilerek hizmet öncesinde veya hizmet sonrasında bu eksikliklerin, olumsuzlukların giderilmesine yönelik tedbirlerin alınması konusunda uzmanlara önemli bilgiler sunulmasına katkılar sağlanacaktır. Ayrıca araştırmada temel eğitim öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlama, uygulama, değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının tespit edilmesinin amaçlanması, araştırmanın önemini arttırmaktadır. Yurt içi literatürde okul dışı öğrenme

faaliyetlerine yönelik öğretmen yeterliklerinin tespitinde kullanılacak ölçme aracının geliştirilmesini (Bolat & Köroğlu, 2020; Göloğlu-Demir & Çetin, 2022), öğretmen yeterliklerinin tespit edilmesini amaçlayan (Çetingüney & Büyük, 2022; Demir & Çetin, 2022; Duman, 2022) çalışmalara rastlamakla birlikte temel eğitim öğretmen adayların okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarının incelendiği çalışmalara henüz rastlanmamıştır. Araştırmanın bu açıdan da literatüre katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin ve öğrenme faaliyetleri konusundaki yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak adına şu alt problemlere yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algıları nasıldır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Araştırma betimsel bir çalışmadır ve tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Tarama modeli, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgilerinin ya da beceri, yetenek, tutum gibi çeşitli özelliklerinin belirlendiği, diğer araştırmalara kıyasla daha büyük bir örneklem grupları üzerinde yapılan araştırmalarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2010).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye Cumhuriyeti'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 231 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma tüm çalışma grubu üzerinden yürütülmek istenmiş, ancak katılımcılar için gönüllük esası gözetildiğinden araştırmaya 17 öğretmen adayı dâhil edilmemiş, kalan 214 öğretmen adayı araştırmanın nihai çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde eğitim-öğretim sürecinin 3. ve 4. sınıflarında bulunan öğretmen adaylarının tercih edilmesinin nedeni; adayların bu aşamaya kadar aldıkları çeşitli zorunlu dersler, son sınıfların "Öğretmenlik Uygulaması I-II" dersleri kapsamında mesleklerinin uygulama sürecinin de bizzat içinde yer almaları dolayısıyla okul dışı öğrenme ortamlarına ve faaliyetlerine yönelik alt sınıflara kıyasla daha fazla bilgi, beceri ve yeterlik algısına sahibi oldukları varsayımdır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılarak toplanmıştır. Ankette katılımcıların araştırmanın amacı doğrultusunda görüşlerini belirtmelerini amaçlayan 7 adet açık uçlu soru, okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarını tespit etmeyi sağlayacak 5'li likert tipi olarak tasarlanmış 28 adet kapalı uçlu soru yer almaktadır. Açık uçlu sorular şöyledir: (1)Okul dışı eğitim öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlamakta mıdır? (2)Okul dışı öğrenme ortamları nelerdir? (3)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenme sürecine katkıları nelerdir? (4)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmene katkıları nelerdir? (5)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenciye katkıları nelerdir? (6)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını engelleyen faktörler nelerdir? (7)Okul dışı öğrenme ortamlarının daha sık kullanılabilmesi için önerileriniz nelerdir? Öğretmen adaylarının yeterlik algılarının tespitine yönelik sorular, okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlama, uygulama ve değerlendirme açısından yeterlik algılarının belirlenmesini amaçlamak üzere üç faktörde toplanmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde Büyüköztük (2005) tarafından önerilen 4 aşamalı anket geliştirme süreci izlenmiştir. *Problemi tanımlama* olarak ifade edilen ilk aşamada konuya ilişkin literatür taraması yapılarak benzer araştırmalar incelenmiştir. *Madde yazma* aşamasında araştırmacının amaçlarından yola çıkarak açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. *Uzman görüşü alma* aşamasında hazırlanan taslak anket kapsam geçerliğinin tespiti amacıyla okul dışı öğrenme konusunda daha önce çalışmaları olan 2 alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların her bir maddenin uygunluğu üzerindeki uyuşma yüzdeleri hesaplanmış, %86 ile %97 arasında değiştiği tespit edilmiştir. *Ön uygulama yapma* aşamasında ise araştırmacının çalışma grubunun oluşturulduğu fakültenin farklı Anabilim Dalları'nda 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören, çalışma grubuna benzer şekilde seçmeli "Okul Dışı Öğrenme Ortamları" dersini almamış olan 24 öğretmen adayı üzerinden pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Anketin son halinin uygulama hakkında bir öngörü oluşturması için tasarlanan bu süreçte soruların açık ve anlaşılabilirliği incelenmiş, ortalama yanıtlama süresi hakkında (30 dakika) bilgi edinilmiş ve ankete son şekli verilmiştir.

Veri toplama süreci bizzat araştırmacının kendisi tarafından yürütülmüş, süreçte öğretmen adaylarına araştırmacının amacı doğrultusunda bilgiler sunulmuştur. Ortalama iki hafta süreci içerisinde veriler toplama aşaması sonlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Anket öğretmen adayları tarafından ortalama 25 dakikalık bir sürede tamamlanmıştır. Elde edilen nicel veriler betimsel istatistik, nitel veriler ise betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına sorulan görüşme soruları betimsel analiz sürecinde çerçeve olarak ele alınmış, verilen yanıtlar bu çerçeveler altında araştırmacı tarafından oluşturulan temalara göre düzenlenip kodlanarak frekans değerleri hesaplanmıştır. Cevap kâğıtlarından 25 tanesi araştırmacı dışında başka bir uzman tarafından analiz edilmiş, analizler arası kodlama tutarlılığı .93 olarak belirlenmiştir. Veri analizinin geçerliğini sağlamak için öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Görüşler öğretmen adaylarının anket numaraları (1,2,3...) ve adayların öğrenim gördükleri Anabilim Dallarını (ABD) ifade eden -Okul Öncesi Eğitimi ABD için (OÖE) ve Sınıf Eğitimi ABD için (SE)- harfler birleştirilerek -örneğin SE3, OÖE6- kodlanmıştır.

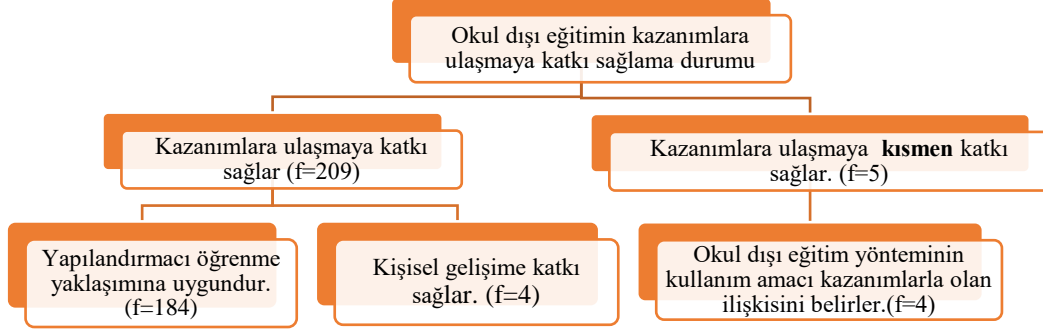
2.5. Araştırma Etiği

Bu çalışma, çalışma grubunun yer aldığı üniversitenin Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 17.11.2022 tarihli ve 39 sayılı yazısı gereği etik olarak uygun bulunmuştur. Çalışmanın raporlanması aşamasında etik kurallara ve alıntı kurallarına hassasiyetle uyulmuştur.

3. Bulgular

"Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşleri nelerdir?" alt sorusu doğrultusunda toplanan bilgilerin analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

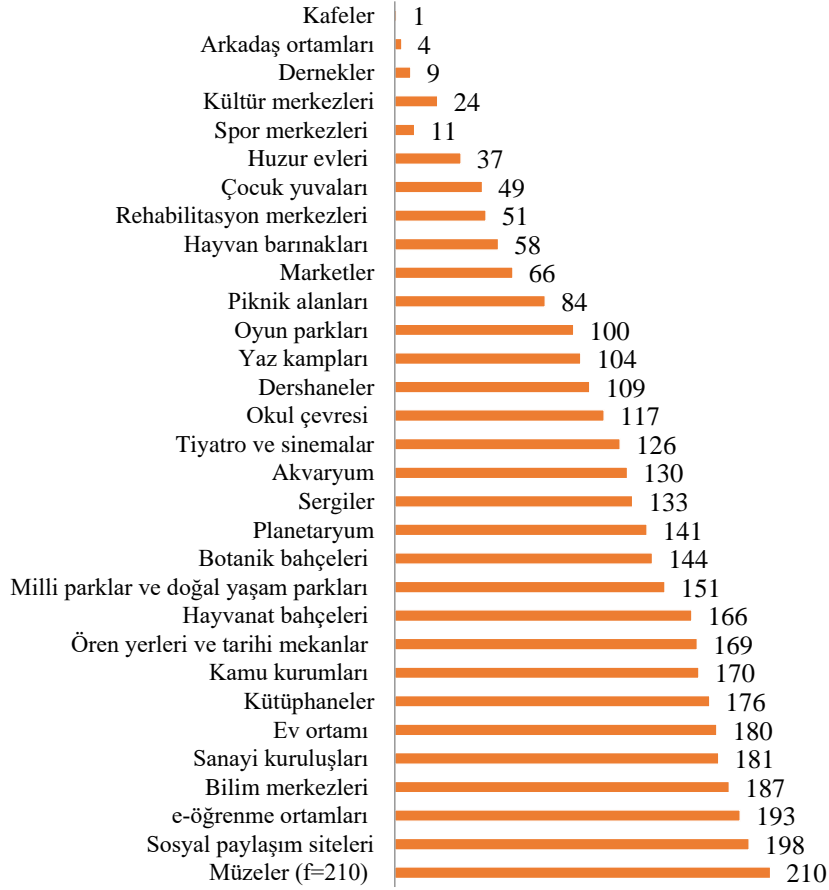
Şekil 1'de okul dışı eğitimin öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlama durumuna yönelik katılımcı görüşleri frekans (f) değerleri ile birlikte sunulmaktadır.



Şekil 1. Okul dışı eğitimin program kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlama durumu

Şekil 1 öğretmen adaylarının 209'unun okul dışı eğitimin öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşılmasına katkı sağladığı yönünde görüş belirttiklerini göstermektedir. Bu doğrultuda görüş açıklayan adayların; yaklaşık %98'i (n=184) bir öğretim yöntemi olarak okul dışı eğitimin ülkemizde öğretim programlarının temellendirildiği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımın öğrenci merkezli eğitim, yaparak yaşayarak ve keşif temelli öğrenme, öğrenmede sosyal çevreden yararlanma, teorik bilginin yaşama transferi gibi temel ilkelerine uygun olduğunu, dolayısıyla bu yöntemin kullanımının öğrenenlerin program kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlayacağını, %2'si ise (n=4) yukarıda ifade edilen amaca ek olarak okul dışı eğitimin öğrenenlerin kişisel gelişimlerini de destekleyebileceğini belirtmişlerdir. Örneğin SE5: *"Bu yöntem kapsamında mesela bir market gezisi yapıyoruz diyelim. Bu gezinin amacı çocuğun okulda öğrendiği bilgilerin gerçek hayatta işe yaradığını göstermek, öğrendiği bilgileri pekiştirmesini sağlamak, yaparak yaşayarak öğrenmek. İlkokul programları da öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak, deneyerek öğrenmeyi amaçlıyor..."* şeklindeki görüşüyle okul dışı eğitimin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmaya hizmet ettiğini ifade etmiştir. OÖE26: *"...botanik bahçesine gezi düzenleyelim. Bu gezi hem programın 'nesne veya varlıkları gözlemler' kazanımına ulaşmayı kolaylaştırır, öğrencinin varlıkları doğal ortamında gözlemesini sağlar, dokularını, kokularını, büyüklüklerini öğrenmesini kolaylaştırır hem de öğrencilerin hobi edinmelerine katkı sağlayabilir. Meslek tercihlerine yönelik zihinlerinde şemalar oluşturabilir..."* diyerek okul dışı eğitimin meslek tercihlerine katkı sağlayabileceğini de açıklamıştır. Okul dışı eğitimin öğrenenlerin program kazanımlarına ulaşmaya kısmen katkı sağlayacağını ifade eden 5 öğretmenden 4'ü, bu öğretim yönteminin kullanım amaçlarının çeşitlilik gösterdiğini, bu amaçlara göre kazanımlara ulaşmaya katkı sağlayıp sağlamayacağını değişebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından OÖE78: *"Her okul dışı eğitim kazanımlara ulaştırmaz. Neticede informal eğitim. Hafta sonu ailelerin katıldığı piknik kazanımlarla ilişkilendirilemez. Burada amaç ailelerin tanışmasını sağlamak, aileler arası iletişimi arttırmak olabilir. Okul öncesi eğitim programında doğrudan aileleri tanıştırmak kapsamında bir kazanım yok diye biliyorum..."* diyerek okul dışı eğitimin informal eğitim kapsamında kullanılabilineceğini, dolayısıyla yöntemin kullanım amacına göre kazanımlara ulaşmaya katkısının olup olmadığını değerlendirilebileceğini ifade etmiştir.

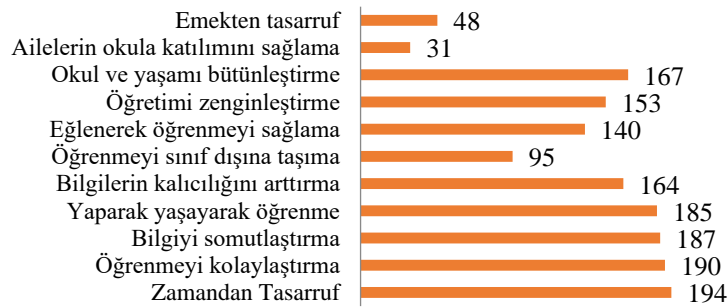
Grafik 1'de katılımcıların okul dışı öğrenme ortamlarının neler olduğuna yönelik görüşleri frekans değerleri ile birlikte yer almaktadır.



Grafik 1. Okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşler

Grafik 1 incelendiğinde, katılımcılar tarafından sıklıkla tekrarlanan okul dışı öğrenme ortamlarının; müzeler (f=210), sosyal paylaşım siteleri (f=198), e-öğrenme ortamları (f=193) ve bilim merkezleri (f=187) olduğu, en az tekrarlanan ortamların ise kafeler (f=1), arkadaş ortamları (f=4) ve dernekler (f=9) olduğu görülmektedir. SE49: “*Dersin kazanımlarına göre değişir. Bilişsel kazanımlar için mesela müzeleri, sanayi kuruluşlarını, marketleri, sergileri, ören yerlerini örnek veririm. Duyuşsal kazanımlar için huzur evlerini, çocuk yuvalarını, rehabilitasyon merkezlerini, hayvan barınaklarını örnek veririm. Psikomotor alan için ise spor merkezlerini, piknik alanlarını sıralarım.*” diyerek okul dışı öğrenme ortamlarını örneklendirmiştir.

Grafik 2’de katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamların kullanımının öğrenme sürecine katkılarına yönelik görüşleri sunulmaktadır.



Grafik 2. Okul dışı öğrenme ortamların kullanımının öğrenme sürecine katkıları

Grafik 2 incelendiğinde katılımcıların sıklıkla; zamandan tasarruf sağlama (f=194), öğrenmeyi kolaylaştırma (f=190) ve bilgiyi somutlaştırma (f=187) görüşlerini ileri sürdükleri görülmektedir. Bu kapsamda OÖE36: “...bir müze gezisinde bile öğrenci pek çok kazanıma ulaşmış oluyor. Sıraya girme, sırasını bekleme gibi toplumsal kurallardan tutun da kültürümüzü ve farklı kültürleri öğrenmeye kadar katkı sağlıyor. Bu durumda zamandan ve emekten kâr elde etmiş oluyoruz...” şeklindeki görüşüyle, SE57 ise “...soyut bilgileri somutlaştırmada, deneyim kazanarak, yaşantı geçirerek öğrenmesini sağlamada, belki de en önemlisi öğrenmeyi bir eğlence haline getirmede önemli katkıları olacağına inanıyorum.” görüşüyle okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenme sürecine katkılarını belirtmişlerdir.

Şekil 2’de katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenciye katkılarına yönelik görüşleri sunulmaktadır.

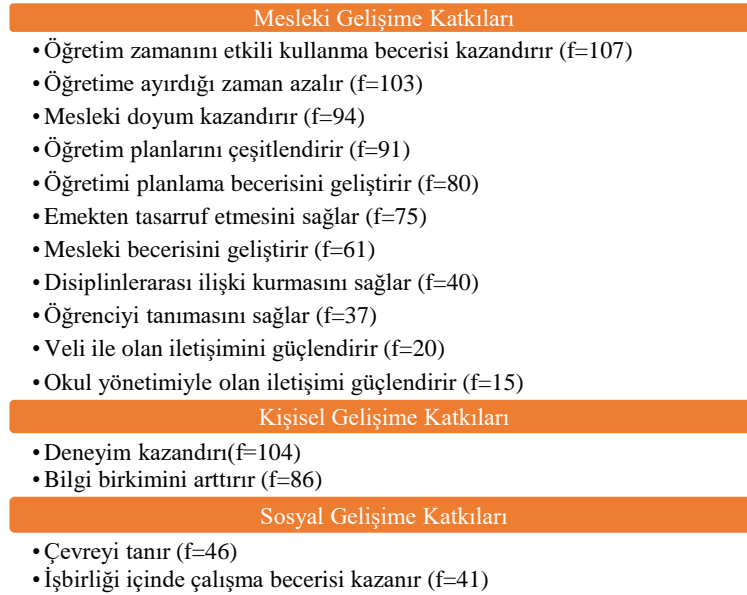


Şekil 2. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenciye katkıları

Şekil 2 katılımcıların görüşlerinin sıklıkla “Akademik Gelişime Katkıları” temasında toplandığını göstermektedir. Aday öğretmenler sıklıkla okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilere; keşfederek öğrenmeyi sağlama (f=193), ilk elden deneyim kazandırma (f=190), öğrenmede daha fazla duyu organlarını kullanmayı sağlama (f=187) konusunda katkı sağladığını vurgulamışlardır. Örneğin OÖE11: “...sınıf ortamına getirilemeyecek nesnelere, materyalleri incelemelerini sağlıyor. Mesela bir dinazor gibi nesli tükenmiş canlıların iskeletlerini müzede incelemek çocuklar için güzel bir fırsat oluyor.” şeklindeki görüşüyle okul dışı ortamların öğrenmeye katkısını açıklamıştır. “Kişisel Gelişime Katkıları” temasında adayların çoğunluğu okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenenlerin; problem çözme (f=149), gözlem (f=137) ve dikkat/odaklanma (f=102) becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda SE59 “...iyi birer gözlemci olmalarını sağlar, bu yaşlarda dikkatleri dağınık ve dikkat süreleri de oldukça az, ama okul dışında gerçek ortamlara girince odaklanma sürelerinin artacağını, dikkatlerini toplama becerisi kazanacaklarını düşünüyorum.” şeklinde

görüşünü açıklamıştır. “Sosyal Gelişime Katkıları” temasında sıklıkla tekrarlanan kodlar; sosyalleşme becerisini geliştirme (f=186) ve çevreyi tanıma (f=183) olmuştur. OÖE13 “...en çok sosyalleşmelerini, birbirleriyle iletişime geçme becerilerini arttıracaktır. Sosyalleşme bu yaş grubu için akademik gelişimin önündedir. Ayrıca okul çevresini, yaşadığı ili, ilin kendisine sunduğu imkânların da farkına varmasını sağlayacaktır...” şeklindeki görüşüyle okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi eğitim kademesine devam eden öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkısı olduğu yönündeki görüşünü açıklamıştır. “Bedensel Gelişime Katkıları” temasında görüş açıklayan adayların 23’ü okul dışı eğitimin öğrenenlerin denge, koordinasyon becerilerinin gelişime katkı sağladığını, 11’i ise bu ortamlarda öğrencilerin fazla enerjilerini boşattıklarını belirtmişlerdir. SE46: “...kinestetik gelişime de katkı sağlar. Çünkü oyun parklarına, piknik alanlarına, bahçelere, spor merkezlerine gezi düzenlersek hem enerjisini atar hem de dengede durma, dikkatini toplama becerisini kazanabilir.” diyerek görüşünü açıklamıştır.

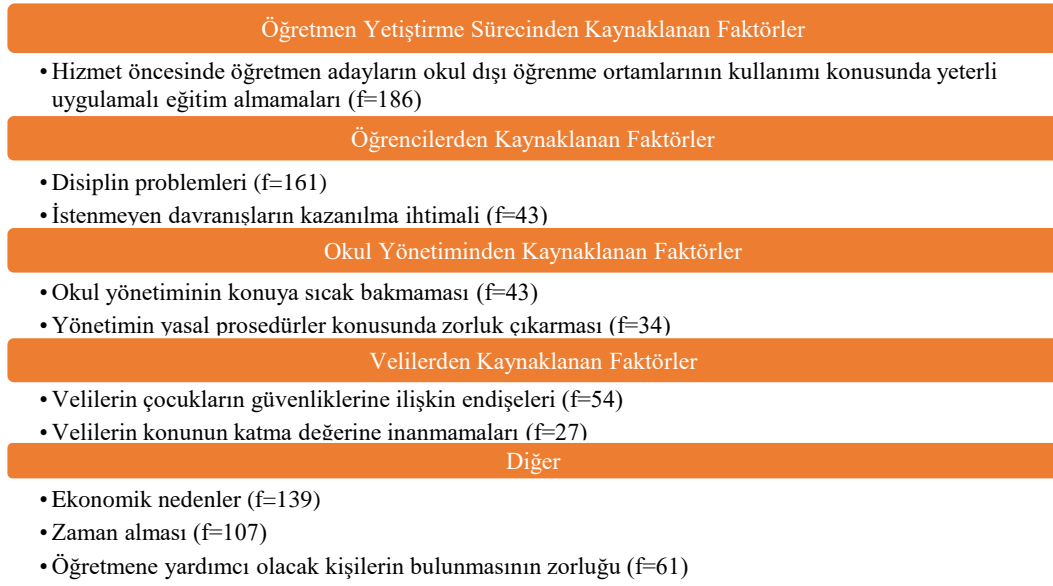
Şekil 3’de katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmene katkılarına yönelik görüşleri sunulmaktadır.



Şekil 3. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmene katkıları

Şekil 3 incelendiğinde “Mesleki Gelişime Katkıları” temasında adayların sıklıkla tekrar ettikleri kodların; öğretim zamanını etkili kullanma becerisi kazandırır (f=107), öğretime ayırdığı zaman azalır (f=103) ve mesleki doyum kazandırır (f=94) kodları olduğu tespit edilmiştir. Adaylar en az “okul yönetimiyle olan iletişimi güçlenir” (f=15) kodu kapsamında görüş açıklamışlardır. Örneğin SE92: “Daha kısa sürede öğretimi tamamlar, öğrencilerin gelişimine katkısı olduğunu hissettikçe mesleğinden haz eder, plan yapma becerisi kazanır. Okul yönetimiyle bu süreçte sürekli irtibat halinde olacağından yönetimle olan ilişkisini de kuvvetlendirmiş olur.” diyerek okul dışı ortamların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarını sıralamıştır. “Kişisel Gelişime Katkıları” temasında katılımcılar okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmenlere deneyim kazandırdığını (f=104) ve yeni bilgiler edinmelerini sağladığını (f=86), “Sosyal Gelişime Katkıları” temasında ise yaşadıkları çevre hakkında bilgi sahibi olmalarını sağladığını (f=46) ve işbirliği içinde çalışma becerisi kazandırdığını (f=41) belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretmen adaylarından SE30: “Öğretmenler de tıpkı öğrenciler gibi yeni bilgiler edinebilirler, onlar da deneyim kazanarak yeni bir şeyler öğrenebilirler. Ayrıca bölgeye yeni atanmış bir öğretmense yaşadığı çevrenin kendisinin ve çocukların gelişimine katkısı hakkında fikir edinir, toplumla bütünleşir...” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Şekil 4’de katılımcıların okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen faktörlere yönelik görüşleri sunulmaktadır.



Şekil 4. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen faktörler

Şekil 4, katılımcı öğretmen adaylarının görüşleriyle en çok vurgu yaptıkları faktörlerin “Öğretmen Yetiştirme Sürecinden Kaynaklanan Faktörler” ve “Diğer” temalı faktörler olduğunu göstermektedir. “Öğretmen Yetiştirme Sürecinden Kaynaklanan Faktörler” kapsamında katılımcı 186 öğretmen okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı konusunda teorik bilgiden çok uygulamaya dayalı eğitime ihtiyaç duyulduğunu, sınıf ortamında edinilen teorik bilgileri beceriyle bütünleştirecek uygulamaların yetersizliği nedeniyle okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı konusunda öğretmenlerin tereddüt yaşayabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda SE46: “*Öğretmen yetiştirme sisteminde sorun var bence. Çok fazla teorik bilgiye sahibiz ama uygulamada yetersiziz açıkçası. Görev yapan öğretmenlerin de bu okul dışı öğrenme konusuna yoğunlaşmalarının nedenlerinden biri bu bence.*” diyerek hizmet öncesi eğitim süreçlerini eleştirerek aldıkları yetersiz uygulamalı eğitimin, okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına engel teşkil edebileceğini belirtmiştir.

“Diğer” teması kapsamında görüş açıklayanlar sıklıkla ekonomik nedenlere (f=139) değinmişlerdir. Katılımcılar okul dışı öğrenmenin maliyet gerektirdiğini, dolayısıyla her zaman bu maliyeti karşılayacak imkân kavuşmanın zor olduğunu belirtmişlerdir. Örneği OÖE40: “*Çeşitli engeller var ama bence en önemlisi ekonomik olan. Okul dışına çıkılacaksa çoğu zaman bu iş maliyetli olur. Gezi yapılacaksa mesela servis ücreti var, öğrencilerin karnı acıkır yemek ücreti var...*” diyerek ekonomik nedenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına engel teşkil edebileceğini vurgulamıştır. Ayrıca görüş açıklayan 107 öğretmen ise okul dışı ortamların öğrenme amaçlı kullanımının zaman aldığını, okullarda öğretmenlerin yetiştirmeleri gereken müfredatlarının olduğunu, bu nedenle bu ortamların sıklıkla kullanımının mümkün olmadığını belirtmişlerdir. OÖE106: “*...okul dışı eğitim zaman alıyor. Sınıf içinde kısa zamanda işlenecek bir konu sınıf dışında daha uzun zamanda öğretiliyor. Elbette daha kalıcı oluyor ama zamanı öğretmen göz ardı edemez, çünkü işlenecek çok konu var.*” şeklindeki görüşüyle okul dışı eğitimin avantajlarını ve dezavantajlarını açıklamıştır. Katılımcı 61 öğretmen ise okul dışı ortamlarda öğretmene yardımcı uzman kişilerin veya öğrencilerin fizyolojik ihtiyaçlarını gidermede, disiplini sağlamada öğretmene yardımcı olacak

kişilerin olması gerektiğini ancak öğretmenlerin bu imkâna da her zaman kavuşamadıklarını, bu nedenle de okul dışı öğrenme ortamlarının sınırlı düzeyde kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu kapsamda OÖE8'in görüşü şöyledir: *“Okul öncesinde sorun yaşamamak için süreç iyi planlanmalı. Mesela bir fabrika ziyaretinde hem o yeri ayrıntılarıyla tanıttak bir uzmana hem de öğretmene yardımcı olacak, disiplini sağlayacak bir uzmana ihtiyaç var. Öğretmenin bu yardımcıları ulaşması zor...”*

Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen “Öğrenciden Kaynaklanan Faktörler” kapsamında görüş açıklayan katılımcı öğretmen adayları sıklıkla disiplin problemine vurgu yapmışlar (f=161), öğrencilerin sınıf dışında istenmeyen davranışlarını kontrol altına almanın zor olacağına değinmişlerdir. “Okul Yönetiminden Kaynaklanan Faktörler” temasında ise görüşlerin sıklıkla vurgulandığı kod “okul yönetiminin konuya sıcak bakmaması” (f=43) kodu olmuştur. Bu kapsamda katılımcılar okul yönetiminin öğrencilerin okul dışına çıkması fikrine; güvenlik endişesi, konunun önemine inanmama gibi çeşitli nedenlerle sıcak bakmayabileceklerini belirtmişlerdir. “Velilerden Kaynaklanan Faktörler” temasında ise katılımcıların görüşleriyle sıklıkla “velilerin çocukların güvenliklerine ilişkin endişeleri” (f=54) kodunu vurguladıkları tespit edilmiştir. Bu temalarda görüş açıklayan bazı öğretmen adayların ifadeleri şöyledir: SE91: *“Velileri bu konuda çok endişeli gördüm. Staj hocamız çocuk kütüphanesine gezi düzenlemek için veli izin belgesi gönderdi. Bazı veliler konuyu görüşmek için bizzat okula geldiler. ...ayrıca veliler bilişsel gelişime bakıyor. Duyuşsal gelişim için okul dışı eğitim bazen şart oluyor.”*; OÖE102 *“...çocuklar okul dışında sınıfta olduğu gibi değiller. Öğretmenlerin çocukları kontrolleri zorlaştırıyor. Ayrıca veli istemeyebilir, okul yönetimi istemeyebilir. Neticede güvenliği sağlamak sıkıntı.”*

Şekil 5'te okul dışı öğrenme ortamların daha sık kullanılabilmesi için öneriler sunulmaktadır.

Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Öneriler

- Okul dışı eğitime yönelik daha fazla uygulama yapılmalı (f=129)
- Bireysel farklılıkları gözetilen bir eğitim-öğretim süreci oluşturulmalı (f=96)
- Öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim süreci oluşturulmalı (f=84)
- Yaratıcı düşünme becerisine sahip öğretmenler yetiştirilmeli (f=51)
- Okul-aile işbirliğinin önemine inanan öğretmenler yetiştirilmeli (f=21)

Diğer

- Okul dışı ortamların kullanımını engelleyen tüm faktörler ortadan kaldırılmalı (f=198)
- Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik özel bütçeler ayrılmalı (f=103)
- Ailelere ve okul yönetimlerine konunun önemini anlatacak seminerler verilmeli (f=101)
- Yasal prosedürler hafifletilmeli (f=47)

Şekil 5. Okul dışı öğrenme ortamların daha sık kullanılabilmesi için öneriler

Şekil 5 öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamların daha sık kullanılabilmesi için önerilerine yönelik görüşlerinin sıklıkla “Öğretmen Yetiştirme Sürecine Yönelik Öneriler” temasında toplandığını göstermektedir. Bu kapsamda adayların; hizmet öncesinde okul dışı öğrenme konusunda daha fazla uygulamalı eğitim verilmesi gerektiği (f=129) önerisinde buldukları, lisans eğitimleri sürecinde aldıkları eğitimin yapısını eleştirerek bireysel farklılıklara duyarlı (f=96), öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim süreci geçirmek istediklerini (f=84) ifade ettikleri belirlenmiştir. OÖE4: *“Okul dışı öğrenme çağdaş bir öğretim modeli. Çağdaş modeller uygulamaya ağırlık verir. Bizlere de derslerde uygulamalı eğitimler verilmeli...”* ; SE2 ise *“Okul dışı eğitim bireysel farklılıklara, öğrenci merkezli eğitime vurgu yapar. Ama bu vurgularla yetişmeyen bizler gibi öğretmenler, okul dışı eğitimi kullanmazlar elbette.”* diyerek öğretmen yetiştirme sürecine yönelik eleştirilerini belirtmişlerdir. “Diğer” teması kapsamında görüş açıklayan öğretmenlerin 198'i okul dışı ortamların kullanımına engel teşkil eden tüm faktörlerin ortadan kaldırılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

“Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algıları nasıldır?” alt sorusu doğrultusunda toplanan bilgilerin analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1’de öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algısının tespiti amacıyla toplanan verilerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 1. Okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algısı analiz sonuçları

Faktörler	ANKET MADDELERİ	Kesinlikle Katıyorum	Katıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	\bar{X}	Ss
		f	f	f	f	f		
Planlama	Okul dışı öğrenme ortamlarından dersin kazanımlarına uygun olanları seçebilirim.	114	63	21	9	7	4.25	1.01
	Okul dışı öğrenme ortamlarının seçiminde öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alabilirim.	102	55	30	17	10	4.03	1.16
	Yaşadığımız çevrenin özelliklerini dikkate alarak okul dışı öğrenme ortamları seçebilirim.	147	34	17	8	8	4.42	1.03
	Öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanmaları için gerekli yasal prosedürleri yerine getirebilirim.	49	30	74	31	30	3.17	1.31
	Eğitimde fırsat eşitliği kapsamında bütün öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanabilmeleri için gereken tüm tedbirleri alabilirim.	88	66	23	24	13	3.89	1.22
	Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı için ulaşım, maliyet, yemek, konaklama gibi konularda gereken tedbirleri alabilirim.	86	47	60	11	10	3.87	1.14
	Okul dışı öğretim ortamının güvenli olmasını ve öğrencilerin güvenliğini sağlayabilmek için risk değerlendirmesi yapabiliyorum.	124	60	15	9	6	4.34	.97
	Öğrencilerimin okul dışı ortamlarda öğrenme gerçekleştirebilmeleri için belirlediğim eğitim ihtiyaçlarını karşılayabiliyorum.	160	22	15	11	6	4.49	1.01
	Okul dışı ortamlarda öğretimi zaman açısından düzenleyebilirim.	125	50	28	6	5	4.32	.96
	Okul dışı ortamlarda eğitim-öğretimin niteliğini arttırabilmek için öğretim sürecinin her aşamasını planlayabiliyorum.	140	35	21	11	7	4.35	1.06
	Okul dışı öğrenme ortamlarında kullanılacak öğretim materyalleri hazırlayabiliyorum.	47	41	81	30	15	3.35	1.17
	Öğretim sürecinde beklenmedik durumlar için B planı hazırlayabiliyorum.	132	40	16	13	13	4.23	1.19
	Okul dışı öğrenme ortamlarda kendi rolümü (rehber, yardımcı, gözlemci vb.) benimseyebilirim.	115	59	20	14	6	4.22	1.04
Öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından beklentilerini tespit edebilirim.	135	46	18	7	8	4.36	1.02	
Uygulama	Okul dışı ortamlarda öğrenme için hazırladığım planlara uygun olarak öğretim gerçekleştirebilirim.	103	65	13	19	14	4.04	1.22
	Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerimin dersin özel hedeflerine ulaşmaları sağlayabiliyorum.	113	56	25	11	9	4.18	1.09
	Okul dışı ortamlarda öğretim zamanını planladığım şekilde yönetebilirim.	37	36	111	20	10	3.32	1.01
	Okul dışı öğrenme ortamlarında disiplini sağlayabiliyorum.	43	33	107	24	7	3.37	1.03

	Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerimin dikkatlerinin öğrenme konusunda kalmasını sağlayabilirim.	89	81	25	9	10	4.07	1.05
	Öğrencilerimin okul dışı ortamlarda eğlenerek öğrenmelerini sağlayacak fırsatlar yaratabilirim.	126	44	25	12	7	4.26	1.07
	Öğrencilerime açık uçlu sorular sorarak okul dışı öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilirim.	148	31	13	13	9	4.38	1.11
	Okul dışı öğrenme ortamının zarar görmemesi için gereken tedbirleri alabilirim.	140	33	24	8	9	4.34	1.08
	Öğrencilerimin kazanımlara ulaşma derecelerini okul dışı öğrenmeye uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirebilirim.	20	24	31	126	13	2.58	1.07
	Okul dışı öğrenme ortamlarının dersin özel hedeflerine katkısını değerlendirebilirim.	122	57	20	6	9	4.29	1.03
Değerlendirme	Öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından beklentilerinin karşılanma düzeylerini tespit edebilirim.	133	42	18	14	7	4.30	1.08
	Okul dışı ortamlarda öğrenmeye yönelik hazırlayıp uyguladığım planın başarı düzeyini değerlendirebilirim.	129	41	17	14	13	4.21	1.20
	Öğrencilerimi deneyimlerini paylaşmaları konusunda teşvik edebilirim.	128	40	15	19	12	4.18	1.22
	Öğrencilerimle okul dışı öğrenme ortamında yaşadıkları sorunları değerlendirerek gelecekteki uygulamalar için tedbirler alabilirim.	160	32	11	4	7	4.56	.92

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarının genel olarak “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, ortalamalar açısından değerlendirildiğinde de yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anketin “Planlama” alt boyutunda “öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanmaları için gerekli yasal prosedürleri yerine getirebilirim” ($\bar{X}=3.17$) ve “okul dışı öğrenme ortamlarında kullanılacak öğretim materyalleri hazırlayabilirim” ($\bar{X}=3.35$) maddelerine yönelik katılımcı görüşlerinin ortalamalarının “kararsızım” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde anketin “Uygulama” alt boyutunda; “okul dışı ortamlarda öğretim zamanını planladığım şekilde yönetebilirim” ($\bar{X}=3.32$) ve “okul dışı öğrenme ortamlarında disiplini sağlayabilirim” ($\bar{X}=3.37$) maddelerine yönelik görüşlerinin ortalamalarının “kararsızım” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Anketin “Değerlendirme” boyutunda ise “öğrencilerimin kazanımlara ulaşma derecelerini okul dışı öğrenmeye uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirebilirim” maddesine yönelik katılımcı görüşlerinin “katılmıyorum” ($\bar{X}=2.58$) düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

4. Tartışma

Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşlerine ilişkin tartışma

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmen adaylarının çoğunluğunun okul dışı eğitimin öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlayabileceği yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları okul dışı eğitimin ülkemizde çeşitli öğretim kademeleri için hazırlanan öğretim programlarının temellendirildiği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel ilkeleriyle tutarlı olduğunu, dolayısıyla bir öğretim yöntemi olarak kullanılması durumunda öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarını kolaylaştırabileceğini belirtmişlerdir. Lee-Hammond ve Waller (2014) okul dışı eğitimin çocukların gelişimlerine sağladığı faydalar nedeniyle özellikle İskandinav ülkeleri olmak üzere pek çok ülkede eğitim politikalarını ve pedagojisini etkilediğini belirtmişlerdir. Ülkemizde de MEB yayınladığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde (2018a) okul dışı eğitime özel vurgu yaparak okul dışı öğrenme ortamlarının, öğretim programlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda daha nitelikli bir şekilde kullanılması için çalışmalar başlatılacağını belirtmiştir. Ayrıca bazı öğretmen adayları okul dışı eğitimin öğrenenlerin

kişisel gelişimlerine de katkı sağladığını, ilgi alanları oluşturma ve meslek seçimi konusunda öğrenenlerde farkındalık oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlara Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020) da çalışmalarında ulaşmışlar, araştırmacılar okul dışı ortamların öğrencilerin meslek seçme ve kariyer bilinci oluşturmada önemli katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda temel eğitim kademesinde öğrenenlerin ilgi alanlarını çeşitlendirmek, mesleki rehberlik hizmeti almalarını sağlamak, kariyer bilinci oluşturmalarına yardımcı olmak amacıyla okul dışı eğitim uygulamalarına sıklıkla yer verilmesi önerilmektedir.

Araştırmada az sayıda öğretmen adayının okul dışı eğitim uygulamalarının amaçlarına göre öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkısının değerlendirilebileceğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda görüş açıklayan adaylar, informal öğrenme kavramına vurgu yaparak, okul dışı eğitimin dersin kazanımlarıyla ilişkili olarak yürütülmesi durumunda öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlayacağını, informal öğrenme kapsamında yürütüldüğünde ise kişisel gelişimi destekleyeceğini ancak program kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlamayacağını belirtmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının informal eğitim ve okul dışı eğitim kavramlarına yönelik net bir ayrıma gitme ihtiyacı hissettiklerini göstermektedir. Bu ihtiyacın kaynakları; okul dışı eğitime ilişkin ulusal literatürde “sınıf duvarlarının ötesinde eğitim”, “okul dışı öğrenme”, “informal öğrenme” gibi farklı kavramların kullanımı (Baybars, 2017), okul dışı eğitim ve informal eğitim kavramlarının birbirlerinin yerine kullanımı ve Türk eğitim literatürüne son yıllarda dâhil olmaya çalışan “non-formal eğitim” kavramı olabilir. Hannu (1993) okul dışı eğitimin formal eğitim ile informal eğitim arasında bir köprü görevi gördüğünü; bilim merkezleri, hayvanat bahçeleri, müzeler gibi öğrencilerin aktif katılım sağladığı kurumların formal ve informal eğitim arasında bağlantı sağladığını belirtmiştir. Şen (2019) okul dışı uygulamaların temel prensibinin okulda işlenecek olan bir konunun informal ortamda gerçekleştirilmesi olarak ifade etmiş, okul dışı eğitimin informal ortamda gerçekleştirilmesine karşın uygulamanın planlı ve programlı olması gerektiğini ifade etmiştir. Türkmen (2010) ise amaçlarının aynı olmasına rağmen non-formal eğitim ile informal eğitim arasındaki temel farklılığın non-formal eğitimin formal ortamların dışında (genelde okul dışında) gerçekleşen organize eğitimsel etkinlikler olması, informal eğitimin ise hayat boyu devam eden bir süreç olması şeklinde ifade etmiştir. Esasen informal, formal, non-formal, okul dışı eğitim kavramların hepsi birbirlerinden farklı kavramlar olup hiçbiri diğerinin yerine geçemez. Bu eğitim türleri ortak nihai amaca -bireyin gelişimine katkı sağlamak- farklı yollardan ilerledikleri için hem ulaşılan sonuç farklılık gösterecek hem de bu süreçte bireyler başka yetkinlikler ve özellikler kazanacaklardır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç öğretmen adaylarının eğitim türlerine yönelik bilgi düzeylerinin tespitini, bilişsel yapılarının incelenmesini konu alan araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu araştırmalarla aday öğretmenlerin varsa eğitim türlerine yönelik kavram yanılgıları tespit edilebilecek ve gerekli tedbirlerin alınması için adımlar atılabilecektir. Öğretmen adaylarının eğitim türleri gibi eğitim bilimlerine yönelik temel kavramlara hâkimiyetleri önemlidir. Çünkü MEB (2008) öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri; kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme-öğrenme süreci, öğrenmeyi-gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere sınıflandırmıştır. Öğretmenlerin temel kavramlara yönelik bilişsel yapıları yukarıda ifade edilen öğretmenlik yeterliklerinin temel bilişsel yapısını oluşturacaktır.

Araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının neler olduğu konusunda 32 farklı görüş belirttikleri; sıklıkla müzeleri, sosyal paylaşım sitelerini, e-öğrenme ortamlarını, bilim merkezlerini, ev ortamını okul dışı öğrenme ortamları olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. İlgili literatürde öğretmen adayları tarafından yukarıda ifade edilen ortamların okul dışı öğrenme ortamları olarak kullanılabilirliği belirtilmektedir (Eshach, 2007; MEB, 2019; Şen, 2022). Farklı araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Ay, vd., 2015; Baybars, 2017; Kubat, 2018;

Sariođlan & Kűcűkűzer, 2017). Eđitimin her seviyesine entegre edilebilen sanal ۆrenme ortamları klasik eđitime gűre ۆrenenlere; bilgiyi ۆrenirken gűrsel ve iřitsel eđitim materyallerinden daha zengin bir řekilde yararlanmalarına imkan tanınması, içerik açısından daha kapsamlı bilgilere ulařarak derinlemesine arařtırma yapmalarına olanak sađlaması, ۆrenmeyi zaman ve mekan açısından sınırlandırmaması, ۆrenme stillerine uygun ۆrenme materyallerine eriřimde kolaylık sađlaması, ۆrenmeyi daha eđlenceli bir hale getirerek gűdűlenmelerini arttırması gibi avantajlar sunmaktadır (Della, vd., 2005). Bu olumlu sonuçlarının etkisi nedeniyle e-ۆrenmenin, sanal ۆrenme ortamlarının son yıllarda giderek yaygınlařması sűz konusudur. Bilgi ve teknoloji aında olmamız, daha fazla alanda teknolojinin nimetlerinden yararlanmamız nedeniyle ۆretmen yetiřtirme sistemlerinde de e-ۆrenme uygulamalarına yer verilmesi, sanal ۆrenme ortamları konusunda ۆretmen adaylarının bilgi dűzeylerini arttıracak uygulamaların yűrűtűlmesi gerekli gűrűlmektedir. Bu kapsamda makro dűzeyde ۆretmen yetiřtirme lisans programlarının e-ۆrenme uygulamalarının kapsayacak řekilde gűncellenmesi, mikro dűzeyde programlarda var olan seçmeli “Okul Dıřı ۆrenme Ortamları” dersinin içeriđinin sanal ۆrenme ortamlarına yűnelik daha ayrıntılı bilgiler sunacak, bu ortamların kullanımına, deđerlendirilmesine yűnelik ۆrnek uygulamaların yűrűtűlmesine imkűn tanıyacak řekilde geniřletilmesi ۆnerilmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı ۆretmen adaylarının okul dışı ۆrenme ortamların ۆrenme sűrecine, ۆrencilere ve ۆretmene olumlu katkıları olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. ۆrenme sűrecine; zamandan ve emekten tasarruf sağlama, bilgiyi somutlaştırarak ۆrenmeyi kolaylaştırma, yaparak, eğlenerek ۆrenmeyi sağlama, ۆretimi zenginleştirme, okul-aile ve toplum işbirliğini sağlama konusunda katkı sağladığını belirtmişlerdir. Okul dışı ۆrenme ortamlarının ۆrencilere; kişisel, sosyal, akademik ve bedensel gelişim açısından katkı sunduğunu, en çok akademik gelişimlerini desteklediğini, keşfederek ۆrenmelerini, ilk elden deneyim kazanmalarını sağladığını, içsel motivasyonlarını arttırdığını, disiplinlerarası ilişki kurma becerilerini desteklediğini belirtmişlerdir. Adaylar okul dışı ۆrenme ortamlarının ۆretmenlere ise kişisel ve mesleki gelişim açısından katkı sağladığını belirtmişlerdir. ۆretmenlerin meslekten doyum sağlama, ۆrencilerini tanıma, ۆretim planlarını çeşitlendirme gibi mesleki becerilerinin; bilgi birikimlerini arttırma, deneyim kazanma, çevreyi tanıma ve işbirliği içinde çalışma gibi kişisel ۆzelliklerinin gelişimini desteklediğini belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bu sonular literatűrde “okul dışı ۆrenmenin avantajları” başlığı altında çok sayıda çalışmada vurgulanmaktadır (Dahlgren & Szczepanski, 1998; Ertař, vd., 2011; Martin, 2004; Seyhan, 2020).

Araştırmada katılımcı ۆretmen adayları okul dışı ۆrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen ۆnemli faktűrlerden birinin eğitim-ۆretim sűrecinde okul dışı ۆrenme konusunda aldıkları yetersiz eğitim olduğunu, hizmet sűrecindeki ۆretmenlerin de bu konuda yeterli donanıma sahip olmamaları gerekeesi ile okul dışı eğitim faaliyetleri dűzenlememiř olabileceklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Saraç (2017) alan yazında yapılan çalışmalarda ۆretmenlerin okul dışı ortamlarda ۆrenmeye olumlu baktığını ancak çoğunlukla bu ortamları tercih etmediklerini, bu durumun nedeni olarak da ۆretmenlerin alan gezileri ile ilgili yeterli bilgiye ve ۆzyeterliđe sahip olmadıkları ve kaygılandıklarının ortaya konulduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde Yıldız (2021) alışmasında katılımcı okulűncesi ۆretmenlerinin okul dışı ۆrenme ortamlarının kullanımı ile ilgili bilgi dűzeylerinin yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Olsen vd., (2001) ۆrenenlerin okul dışı ۆrenme ortamlarının sağladığı ۆrenme-ۆretme fırsatlarından tam olarak yararlanabilmeleri için ۆretmenlerin hizmet űncesi dűnemde bu tűr ortamlarda uzun sűreli pratik deneyimler sağlamaları gerektiğini belirtmektedirler. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, ۆretmen adaylarının okul dışı ۆrenme konusundaki mevcut eğitim ihtiyaçlarını gűstermekte, hizmet sűrecindeki ۆretmenlerin de ilgili konuda eğitim ihtiyaı içerisinde olabileceklerinin altını çizmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının; ekonomik nedenler, zaman, yardımcı personele duyulan ihtiyaç, disiplin problemleri, informal öğrenmenin etkisi, okul yönetiminin ve velilerin konuya sıcak bakmaması, yasal prosedürlerin zorluğu, güvenlik sıkıntısı gibi nedenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını engelleyeceğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Adaylar okul dışı öğrenme ortamlarının daha sık kullanılabilmesi için yukarıda ifade edilen engellerin minimum düzeye indirilmesi, öğretmen yetiştirme sürecinin daha fazla uygulamalı ve öğrenci merkezli eğitime yer verecek şekilde yeniden düzenlenmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerle yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin okul dışı eğitimin zaman, maliyet, bürokratik işlemler, güvenliği sağlama gibi dezavantajları olduğunu ifade ettikleri (Bozdoğan, 2008; Dillon, vd., 2006; Karbeyaz & Karamustafaoğlu, 2021; Türkmen, 2015) tespit edilmiştir. Aydemir ve Toker-Gökçe (2016) çalışmalarında katılımcı okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının gerekli olduğunu ifade ettiklerini ancak okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı esnasında; maddi imkânsızlıkların yöneticiyi, öğretmeni ve veliyi karşı karşıya getirdiğini, etkinliğe giden öğretmenin dersine farklı öğretmenin görevlendirmesi gibi okul içi yönetsel sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarına ilişkin tartışma

Araştırmanın sonucunda katılımcı temel eğitim öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmen adaylarının almış oldukları lisans eğitimlerinin başarısına atfedilebilir. Benzer sonuçlara Demir ve Çetin (2022) de çalışmalarında ulaşmışlar, araştırmaya katılan farklı branşlardaki öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik özyeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Duman (2022) sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleme konusunda yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Ustabulut (2021) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini tespit etmiştir. Mosoley vd., (2003) okul dışı çevre eğitimi öğretiminin ilköğretim öğretmen adaylarının çevre eğitimi öz yeterliklerine etkisini inceledikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının özyeterlik düzeylerinin uygulanan eğitimden önce yüksek düzeyde olduğunu, eğitim-öğretim deneyimiyle değişmeden kaldığını ancak öğretimden yaklaşık 7 hafta sonra önemli ölçüde düştüğünü tespit etmişlerdir. Okul dışı eğitimin öğretmen adaylarının özyeterlikleri üzerinde değişime yol açmaması, araştırmacılar tarafından, adayların öğretim deneyimlerinin yapılandırılmış doğasına ve başarısına atfedilmiştir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının genel olarak okul dışı öğrenme faaliyetlerini; planlarken yasal prosedürleri yerine getirme ve öğretim materyalleri hazırlama konusunda, uygularken zamanı yönetebilme ve disiplin sağlama konularında “kararsızım” düzeyinde, değerlendirirken ise öğrencilerin kazanımlara ulaşma derecelerini okul dışı öğrenmeye uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirebilme konusunda “katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu bulgu katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetleri açısından hangi konularda yetersizlik algısı yaşadıklarını göstermekte, eğitime ihtiyaç duydukları noktaların altını çizmektedir. Öğretmen adaylarının henüz hizmet öncesinde bu ihtiyaçlarının tespiti, ihtiyacı giderme için gerekli tedbirlerin alınması açısından önem arz etmektedir.

5. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının; okul dışı eğitimin önemine inandıkları, öğrenenlerin öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığını düşündükleri, okul dışı öğrenme ortamları konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları, okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütme konusunda ise genel olarak yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak bu faaliyetleri planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında;

zamanı yönetme, disiplin sağlama, öğrenci başarısını değerlendirme konularında yeterlik algılarının düşük olduğu, bu noktalarda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının tespit edilen eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik tedbirlerin alınması önerilmektedir. Bu amaçla uygulamalı eğitimlere yer verilmesi veya mevcut uygulamaların sıklığının artırılması, bu önerinin mümkün olmadığı durumlarda ise okul dışı öğrenme faaliyetlerini yürütme sürecinde karşılaşılabilecek sorunlar karşısında öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini geliştirerek örnek olaylar yaratılması, bu olaylar üzerinden adayların eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi önerilmektedir.

Bu araştırma Türkiye Cumhuriyeti'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmen adaylarıyla sınırlandırılmış, katılımcıların araştırma sorularını samimiyetle yanıtladıkları varsayılmıştır.

6. Kaynakça

- Abruscato, J. (2004). *Teaching children science: discovery activities and demonstrations for the elementary and middle grades* (2nd Ed). Pearson.
- Altıntaş, F. (2014). *Doğa ve toprağa yönelik hazırlanan informal öğrenme ortamının ilköğretim öğrencileri üzerine etkileri* (Tez No. 363230) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, Y., Anagün, Ş. S., & Demir, Z. M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde okul dışı öğrenme hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 103-118. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8702>
- Aydemir, İ., & Toker-Gökçe, A. (2016). Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri. In *IIIrd International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Kitabı* (No. s 630638) (ss 630-638). Anı.
- Bağcı, E. (2015). Sosyal hizmet uzmanlarının iş yerindeki informal öğrenmelere ilişkin görüşleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 26(1), 89-110.
- Bakioğlu, B., & Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretim sürecinde kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 80-94.
- Bakioğlu, B., Karamustafaoğlu, O., Karamustafaoğlu, S., & Yapıcı, Ş. (2018). The effects of out-of-school learning settings science activities on 5th graders' academic achievement. *European journal of Educational Research*, 7(3), 451-464. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.3.451>
- Ballantyne, R., & Packer, J. (2009). Introducing a fifth pedagogy: Experience-based strategies for facilitating learning in natural environments. *Environmental Education Research*, 15(2), 243-262.

- Bartan, M., Akbaba Dağ, S., Kılıç Şahin, H., & Demir, S. (2020). Okul öncesi öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının informal öğrenme şekillerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 52-61. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.595405>
- Baybars, M. G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Researcher*, 5(2), 218-229.
- Binbaşoğlu, C.(2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. Milli Eğitim.
- Bolat, Y., & Köroğlu, M. (2020). Out-of-school learning and scale of regulating out-of-school learning: Validity and reliability study. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1630-1663.
- Bozdoğan, A. E., & Yalçın, N. (2010). Determining the influence of a science exhibition center training program on elementary pupils interest and achievement in science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5(1), 27-34.
- Büyükoztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 297-315.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Cain, J., & Policastri, A. (2011). Using Facebook as an informal learning environment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(10), 207.
- Çetingüney, H., & Büyük, U. (2022). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öğretmen öz yeterlik inançları. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 33-65. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/74212/1152308>
- Dahlgren, L. O., & Szczepanski, A. (1998). *Outdoor education: Literary education and sensory experience*. Kinda Education Center.
- Davies, R., & Hamilton, P. (2016). Assessing learning in the early years' outdoor classroom: examining challenges in practice, Education 3-13. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 46(1), 117-129. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1194448>
- Della, C., Mura, L., & Petrino, R. (2005). E-Learning as educational tool in emergency and disaster medicine teaching. *Minerva Anestesiologica*, 71, 181-195.
- Demir, E., & Çetin, F. (2022). Teachers' self-efficacy beliefs regarding out-of-school learning activities. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 12(1), 147-166. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2022.007>

- Dillon, J., Rickinson, M., & Teamey, K. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. In J. Dillon (Ed.), *Towards a convergence between science and environmental education* (pp. 193-200). Routledge.
- Dib, C. Z. (1988). Formal, non-formal and informal education: Concepts/applicability. *AIP Conference Proceedings*, 173, 300–315.
- Duman, M. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik algıları*. [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Erden, M., & Akman, Y. (2000). *Eğitim psikolojisi gelişim, öğrenme-öğretme*. Arkadaş.
- Ernst, J. (2014). Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices, and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6), 735-752.
- Ertaş, H., Şen A. İ., & Parmaksızoğlu, A. (2011) Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. Sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayat ile ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 5(2), 178-198.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190. <http://dx.doi.org/10.1007/s10956-006-9027-1>
- Fidan, N. (2012) *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem.
- Göloğlu-Demir, C., & Çetin, F. (2021). Okul dışı öğrenme (ODÖ) faaliyetlerine yönelik öğretmen öz-yeterlik inançları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1) , 613-634. DOI: 10.37217/tebd.901426
- Hannu, S. (1993). *Science centre education. Motivation and learning in informal education*. Research Report 119. Helsinki University Department of Teacher Education.
- Kara, E. (2010). *Fen ve teknoloji eğitiminde informal bilimsel liderlik* (Tez No.276267) [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karbeyaz, A., & Karamustafaoğlu, O. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretime katkısı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Journal of Social Sciences*, 29, 1-20.
- Karacaoğlu, C. (2020). *Eğitimde program geliştirme*. Nobel.
- Kors, N. (2007). *Case studies of non-formal music education and informal learning in non-formal contexts*. <https://www.hanze.nl/assets/kc-kunst--samenleving/lifelong-learning-in-music/Documents/Public/casestudiesofnonformalmusiceducation2007ninjakors.pdf>

- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 111-135. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/39596/429575>
- Martin, L. M. W. (2004). An emerging research framework for studying informal learning and schools. *Science Education*, 88(S1), 71-82.
- MEB (2019). *Okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu*. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/118732/mod_resource/content/0/13.hafta%20%28mebkilavuz%29.pdf
- MEB (2018). *İlkokul hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen eğitimi, beden eğitimi ve oyun, beden eğitimi ve spor dersi öğretim programları*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318>
- MEB (2018a). *Milli Eğitim Bakanlığı 2023 eğitim vizyon belgesi*. <https://www.meb.gov.tr/2023-egitim-vizyonu-aciklandi/haber/17298/tr>
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri-Öğretmen genel ve özel alan yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Moseley, C., Reinke, K., & Bookout, V. (2003). The effect of teaching outdoor environmental education on elementary preservice teachers' self-efficacy. *Journal of Elementary Science Education*, 15(1), 1-14.
- Ocak, İ., & Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4(1), 18-38.
- Olsen J. K., Cox-Peterson, A. M., & McComas, W. F. (2001). The inclusion of informal environments in science teacher preparation. *Journal of Science Teacher Education*, 12(3), 155-173.
- Orion, N., Hofstein, A., Tamir, P., & Giddings, G. J. (1997) Development and validation of an instrument for assessing the learning environment of outdoor science activities. *Science Education*, 81, 161-171.
- Payne, M. R. (1985). *Using the outdoors to teach science: A Resource guide for elementary and middle school teachers*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED264059.pdf>
- Salmi, H. S. (1993). *Science centre education: Motivation and learning in informal education* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Helsingin Yliopisto, Finland.
- Saraç, H. (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81.

- Sarioğlan, A. B., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi ğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 27-51. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkjes/issue/57942/670483>
- Smith, E. F., Steel, G., & Gidlow, B. (2010). The temporary community: student experiences of school-based outdoor education programmes. *Journal of Experiential Education*, 33(2), 136–150.
- şahin, M., & Yurdakul, H. (2017). Medyanın evrimleşmesi, öğrenme bağlımları ve aktrleri. *Abant Kltrel Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 42-56.
- şen, A. İ. (2019). Okul dışı öğrenme nedir? A.İ. şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (ss.2-18). Pegem Akademi.
- Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. *Journal of Science Teacher Education*, 20, 245-262.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime ynelik grşleri. *İlkğretim Online*, 11(4), 882-896.
- Topçu, E. (2017). Out of school learning environments in social studies education: A phenomenological research with teacher candidates. *International Education Studies*, 10(7), 126-142.
- Türkmen, H. (2015) İlkokul ğretmenlerinin sınıf dışı ortamlardaki fen öğretimine bakış açıları. *Journal of European Education*, 5(2), 47-55.
- Türkmen, H. (2010). İnformal (sınıf-dışı) fen bilgisi eğitime tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59.
- Ustabulut, M. Y. (2021). Türkçe ğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleri. *Mavi Atlas*, 9(1), 232-249. <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.859615>
- Yıldız, E. (2022). Okul ncesi ğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.