

Öğretmen Adaylarının Sınıf Dışı Sosyal Bilgiler Deneyimleri

Fisun BOZKURT*

Atıf için:

Bozkurt, F. (2021). Öğretmen adaylarının sınıf dışı sosyal bilgiler deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 28, 183-203. doi: 10.14689/enad.28.8

Öz. Bu temel nitel araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimlemiş oldukları sınıf dışı öğrenme etkinliklerine ilişkin anlamın özünü ortaya koymaktır. Çalışmada sosyal yapılandırmacı bir perspektif kullanılarak öğretmen adaylarının deneyimlerine odaklanılmıştır. Temel nitel araştırma yöntemiyle tasarlanan bu araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında Özel Öğretim Yöntemleri II dersini alan 16 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve araştırmacının gözlem notlarından elde edilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmanın bulguları sadece sınıfın dışına çıkmanın bile eğitim potansiyeli olduğunu, sınıf dışı öğrenmenin hem deneyime dayalı hem de katılımcı öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve daha kapsayıcı bir ortam yarattığını ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışmada sınıf dışı öğrenmenin problem çözme, eleştirel düşünme, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, iletişim ve iş birliği gibi becerileri geliştirilebileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf dışı öğrenme konusunda kişisel deneyimlere sahip olmadan, sınıf dışı öğrenmeyi programa dâhil etmeleri mümkün değildir. Tüm öğretmen eğitimi programlarının önkoşulu, öğretmen adaylarının pedagojik beklentilerini modelleyen öğrenme ortamlarının sağlanması olmalıdır. Bu nedenle sınıf dışı öğrenme tüm okul müfredatının ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmeli ve desteklenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf dışı öğrenme, sosyal bilgiler eğitimi, sosyal bilgiler öğretmen adayları

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 25.01.2021
Düzeltilme Tarihi: 20.05.2021
Kabul Tarihi: 28.09.2021

Makale Türü

Araştırma

© 2021 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

*  Sorumlu Yazar: Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye, E posta: fisunbozkurt@pau.edu.tr

Giriş

Sınıf dışı öğrenme kavramı, farklı ortamlardaki farklı eğitim faaliyetlerine değinen geniş ve karmaşık bir kavramdır. İlgili örnekler arasında sınıf dışı macera eğitimi, saha/arazi çalışmaları, doğa eğitimi, sınıf dışı oyunlar, çevre eğitimi, deneyimsel eğitim sayılabilir. Lonergan ve Andresen (1988) sınıf dışı öğrenmeyi “dört duvarlı sınıf ortamının kısıtlamaları dışında, ilk elden deneyimle denetimli öğretimin yapılabileceği bir yer” olarak tanımlamıştır. Sınıf dışı öğrenmede mekân, öğrenciler ve öğretmenler sınıf kapısından dışarı adım atınca başlayabilir. Örneğin; sınıf dışı öğrenme okul basamaklarında, okul bahçesinde, oyun alanında, yakındaki bir parkta veya diğer alanlarda gerçekleşebilir. Sınıf dışı öğrenme etkinliği, beş dakika, yarım saat ya da bir saat kadar kısa süreli olabileceği gibi kampta bir gece veya bir hafta boyunca süren deneyimleri de içerebilir (Rillo, 1985).

Öğrenciler ve öğretmenler sınıfın dışına çıkar çıkmaz sınıf dışı öğrenme eğitiminde gözlem, araştırma ve yansıtma yöntemleri kullanılmaya başlar. Doğrudan gözlem ilgiyi, merakı ve araştırma arzusunu uyandırır. Araştırma, dış mekânda yaşanan olaylarla ilgili daha fazla bilgi edinmek için kaynakların kullanılmasını içerir. Yansıtma ise, anlama ve takdir anlamında öğrenilenin özümsemesi için zaman sağlar (Rillo, 1985). Ayrıca tüm içerik alanlarında gözlem; sınıflandırma, çıkarım, anlama, açıklama, değerlendirme, karşılaştırma ve veri analizi gibi süreç becerilerinin gelişmesini sağlar (McEwen, 1996). Sınıf dışı öğrenme etkinlikleri bu becerileri uygulamak için hem mekân hem de içerik sağlayabilir. Örneğin; okul bahçesi bir hikâyeyi okumak için çıkıldığında bir mekân sağlayabilir ya da doğada geometrik şekillere örnekler bulmak için çıkıldığında da içerik sağlayabilir. Bazen içeride yapılabilecek bir aktiviteyi yapmak için öğrencileri sadece sınıfın dışına (mekân) çıkarmak, öğrencilerde motivasyon artışı sağlayabilir. Olasılık ve örneklemeyle ilgili bir hedef için okul bahçesindeki karahindiba sayısını belirlemek amacıyla öğrencileri dışarıya çıkarmak (içerik) sınıfta yapılan bir ders kadar etkili olabilir. Bu örneklerdeki sınıf dışı öğrenmenin her iki kullanımı da geçerlidir ve müfredatı tamamlar (Broda, 2011, s.12). Öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olması için öğrencilerin etkinliği ilginç olarak görmeleri gerekir. Ayrıca sınıf dışı öğrenme, literatürdeki fikirleri ve kavramları alanın “gerçek dünyasında” test etme ve gruplar halinde etkin bir şekilde çalışma imkânı sunar (McGuinness & Simm, 2005).

Birçok öğretmen sınıf dışında etkinlik yapmak için yeterince hazırlıklı olmadığını düşünebilir. Rillo (1985), sınıf dışı öğretimde keşif yoluyla öğrenmenin en uygun yöntem olduğunu, tüm öğrencilere cevaplara kendi başlarına ulaşma şansı verilmesi gerektiğini ve soruları cevaplamak için gereken verilerin çoğunun öğrencilerin tüm duyularını kullanarak doğrudan gözlemlerle elde edilebileceğini belirtmiştir. Bazen sınıf dışı mekânda harcanan zaman buna değer mi sorusu gündeme gelmektedir. Gittikçe artan sayıda araştırma iç ve dış mekânlarda eğitim kombinasyonunun öğrencilerde başarıyı ve (hareket ve yer değiştirmeden dolayı) motivasyonu arttırdığını ortaya koymaktadır (Broda, 2011, s.11).

Sınıf dışı öğrenme uygulamaları özellikle İskandinav Ülkeleri, Avustralya, Yeni Zelanda, Kuzey Amerika ve Birleşik Krallık' ta yaygındır. Çocukların okul öncesi, ilkokul ve ortaokulda doğaya dâhil edilmesinin, öğrenme çıktılarına (Rickinson, Dillon, Teamey, Morris, Choi, Sanders, & Benefield, 2004; Waite, 2007; Fägerstam & Blom, 2013), fiziksel aktivite düzeylerine (Mygind, 2007) ve sosyal ilişkilere (Mygind, 2009; Scrutton, 2015) yararlarına ilişkin araştırmalarda artan bir ilgi görülmektedir (Hartmeyer & Mygind, 2016). Örneğin; Norveç'teki okul öncesi merkezlerine giden çocuklarla ilgili yakın zamanda yapılan boylamsal ve büyük ölçekli bir çalışma okul öncesi dönemde doğal ortamda geçirilen zamanın çocukların dikkat becerilerinin gelişimini destekleyebileceğini ve dikkat eksikliğine, hiperaktivite bozukluğuna karşı önleyici bir araç olarak kullanılabilirliğini ortaya koymuştur (Ulset, Vitaro, Brendgen, Bekkhus & Borge, 2017; Bourrier, Berman & Enns, 2018). Ayrıca, yetişkinlerde yeşil alanlara düzenli erişimin daha fazla fiziksel ve psikolojik rahatlama sağladığı, çocukluktaki erişimin ise yetişkinlikte daha iyi bir psikolojiye sahip olmakla ilişkilendirildiği bulgusuna ulaşılmıştır (Ruimtelijk, 2004).

Literatürde uygun şekilde planlanan ve etkin bir şekilde yürütülen sınıf dışı öğrenmenin öğrencilerin bilgi ve becerilerini sınıftaki günlük deneyimlerine değer katacak şekilde geliştirdiğini gösteren önemli kanıtlar mevcuttur (Rickinson ve diğerleri, 2004; Higgins & Nicol, 2013; Mannion, Mattu & Wilson, 2015; Barrable & Lakin, 2020). Sınıf dışı öğrenme, çocukları ve gençleri öğrenmelerinin bir parçası olarak estetik, fiziksel, duyuşsal ve bilişsel deneyimlere katılmaya teşvik eder. Ayrıca öğrencilerin sınıf dışındaki gerçek dünyayla deneyimsel olarak bağlantı kurmalarına, anlamlı bilgi, beceri ve anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Çocuklar ve gençler dışarıdaki her şeyin modellere veya ders kitaplarına uymadığını fark ederler. Bu öğrendiklerinin yanlış olduğu anlamına gelmez, aksine gerçek dünyanın karmaşıklıkları hakkında farkındalık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Böylece çocuklar ve gençler okulda öğretilen bir konunun günlük yaşamla olan ilişkisini kavrayabilir. Bunun yanı sıra daha az yapılandırılmış bir ortamda öğrenme, birçok öğrenci için daha rahatlatıcı bir öğrenme deneyimi sağlayabilir. Örneğin; Murray ve O'Brien (2005) tarafından Üç Orman Okulu programının boylamsal değerlendirmesinin yapıldığı çalışmada, sınıf dışı öğrenmenin çocuklarda özgüven ve başkalarıyla iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların, sözlü ve yazılı dili daha sofistike kullandıkları, fiziksel dayanıklılıklarının arttığı, kaba ve ince motor becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonunda çocuklarda doğal çevreye saygı ve ilginin arttığı, çocukların tecrübelerini eve götürdükleri ve ebeveynlerinden hafta sonları veya okul tatillerinde onları açık havaya götürmelerini istedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf dışı öğrenme yıl boyunca doğal olayların ve değişikliklerin gözlemlenmesi ve yorumlanması yoluyla çocukların gezegenimizi ve desteklediği karmaşık yaşam sistemlerini anlamasına yardımcı olmadaki da önemli bir role sahiptir (Änggård, 2011). Literatürde sınıf dışı öğrenmenin genç öğrencilerin çevre sorunlarını daha iyi ifade etmelerine yardımcı olduğu, resim ve diyagramları kullanma becerilerini geliştirdiği ayrıca kinestetik ve işitsel öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasında da dikkate değer bir pozitif fark yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır (Pruneau, Freiman, Barbier & Langis, 2009).

Sınıf dışında olmak, farklı öğrenme stilleri için de fırsatlar sağlamaktadır. Sınıf dışı öğrenme görsel, işitsel veya kinestetik öğrenme tercihleri olan her tür öğrenciye olanaklar sunmaktadır. Sınıflar gibi daha resmi durumlarda başarısız olan gençler, sınıf dışında öğrenme yöntemlerinin esnekliğinden sıklıkla yararlanabilir. Bu sürdürülebilir kalkınma ve eğitim için temel olan öğrenmeye motivasyon, güven ve daha olumlu tutumları teşvik eder. Ayrıca sınıf dışı öğrenme çalışması, mekânın unutulmaz doğası nedeniyle uzun süreli bellek üzerinde olumlu bir etkiye neden olabilir, duyuşsal ve bilişsel alan arasında pekiştirme yapılabilir ve üst düzey öğrenmeye bir köprü sağlayabilir.

Literatürde kısa ve uzun vadeli sınıf dışı öğrenmenin tutum, benlik algısı, benlik saygısı, kişilerarası ve sosyal beceriler açısından olumlu faydalarına dair güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Rickinson ve diğerleri, 2004; Scrutton, 2015). Danimarka ve Norveç'te yapılan vaka çalışmaları, ormanda geçirilen günlerde öğretim sırasındaki ortalama fiziksel aktivite seviyesinin normal okul günlerine kıyasla önemli ölçüde arttığını ortaya koymuştur (Mygind, 2007). Sınıf dışı öğrenmenin zevk ve seçim özerkliği sağlaması nedeniyle öğrencilerin öğrenmesine ve bu öğrenmenin onlarda pratiğe dönüşmesine katkıda bulunmaktadır. Örneğin; Erk, Kiefer, Grothe, Wunderlich ve Walter (2003) duygusal olarak olumlu bir bağlamda kaydedilen kelimelerin nötr veya negatif bağlamlardakilerden daha iyi hatırlandığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Immordino-Yang ve Damasio (2007) duygusal içeriğin hafızayı güçlendirdiğini savunmaktadır. Ayrıca dış mekân, çocukların sahip olduğu öğrenme deneyimlerini ve sınıfın tanıdık bağlamını değiştirdiği için öğrenciler tarafından daha keyifli bulunmaktadır (Rea, 2008).

Änggärd (2011) tarafından yapılan çalışmada çocukların dışarıda oynadıkları oyunların, içeride oynadıklarından daha az kalıplaşmış cinsiyet rolleri içerdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum çocukların ormanda oynamak için kullandıkları malzemelerin belirli bir cinsiyetle ilişkili olmamasıyla açıklanmıştır. Bu, çocukların cinsiyetçi kalıplaşmış oyun eylemlerine "zorlanmadıkları" anlamına gelir. Başka bir deyişle doğadaki oyunlar, genellikle imal edilmiş oyuncaklara gömülü olan toplumsal cinsiyet söylemleri tarafından şekillendirilmekten kaçınma fırsatına sahiptir. Bu açıdan, doğa alanları cinsiyet eşitliğini teşvik etmek için iyi fırsatlar sunar. Eğitimdeki birçok güncel tema, biraz düşünce ve yaratıcılıkla dışarıda işlenebilir. Eğitim veya vatandaşlık faaliyetlerinde girişim dışarıda gerçekleştirildiğinde etkili ve anlamlı olabilir. Örneğin; İskoçya'nın doğal ve kültürel mirasına erişim gençlerin topluma sağlayabilecekleri katkıları öğrenmelerine ve anlamalarına yardımcı olan benzersiz bir boyut getirmiştir. Sınıf dışında alınan uluslararası eğitim ve küresel vatandaşlık temaları, çocukların ve gençlerin İskoçya'nın daha geniş dünyayla ilişkisini takdir etmesini sağlamıştır (Education Scotland, 2009, s. 14).

Sınıf Dışı Öğrenmede Faaliyet Türleri

Kent, Gilbertson ve Hunt (1997) sınıf dışı öğrenmede öğrenci ve öğretmenlerin farklı katılım şekli ve seviyeleri ile karakterize edilen bir tür aktivite sürekliliğine vurgu yapmışlardır. Çalışmada öğrenci açısından, tüm sınıf dışı etkinlikler iki süreklilikte bir

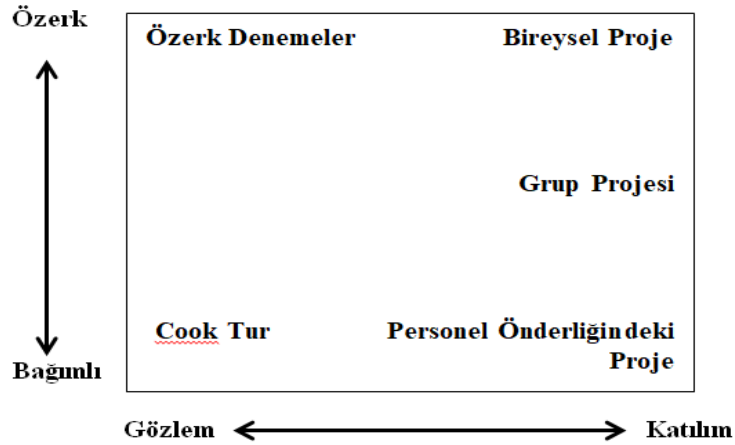
yere yerleştirilmiştir. Birincisi gözlem ve katılım arasında, ikincisi bağımlılık ve özerklik arasındadır (Şekil 1). Sınıf dışı öğrenmenin çoğu farklı etkinlik kombinasyonlarını içerir: (1) Gözlemsel sınıf dışı öğrenme, (2) Katılımcı sınıf dışı öğrenme.

Gözlemsel sınıf dışı öğrenmenin organize edilmesi kolaydır ve etkinliklerde genellikle öğretmenin deneyim ve fikirleri aktarılır. Gözlemsel sınıf dışı öğrenmedeki temel sorun (özellikle deneyim uzun sürerse) öğrencilerin dikkatlerinin dağılması olabilir. En basit ve en geleneksel gözlemsel sınıf dışı öğrenme şekli, "Cook Tur" veya "bakmak-görmek" olan sınıf dışı ziyaretlerdir. Öğrenciler çalışma sürecine derinlemesine dâhil olmadıkları için bu tür bir etkinliği sıkıcı olarak tanımlamaktadırlar. Literatürde, gözlemsel sınıf dışı öğrenme sırasında öğrencilerin genellikle temel özellikleri kaçırdığı ve sorulduğunda da öğretmenin bakış açısını eleştirel olmayan bir şekilde söyleme eğilimi gösterdiği ifade edilmektedir.

Katılımcı sınıf dışı öğrenme, öğrencilerin dikkatini çekmek ve öğrenme deneyimini derinleştirmek için önemlidir. Öğretmen önderliği ve özerk çalışma arasında bir süreklilik vardır. Literatürde, genellikle bireysel olarak proje çalışması yapan öğrencilerin öğretmen tarafından yönlendirilen projelere katılanlardan daha fazla projeye bağlı kaldıkları ifade edilmektedir. Katılımcı sınıf dışı öğrenmenin sınırlılıkları ise şunlardır: tatmin edici bir sonuç elde etmek için kapsamlı bir hazırlık gerektirmesi, "Cook Tur" formatından daha fazla zaman alması, yeterli düzeyde bir denetimin zor olmasıdır.

Şekil 1.

Sınıf Dışı Öğrenmede Özerklik ve Katılım Sürekliliği (Kent, Gilbertson & Hunt, 1997'den alınmıştır)



Sınıf dışı öğrenmede etkinliklerin küçük gruplar halinde yapılması önemlidir. Böylece her bir öğrenci beş duyusunu da kullanma olanağına sahip olur. Sınıf dışı öğrenmenin temel amacı, öğrencilere çevrelerindeki yaşamı daha derinden kavramalarına yardımcı olacak doğrudan fiziksel bir dünya deneyimi kazandırmaktır (Rillo, 1985). Kent, Gilbertson ve Hunt (1997) sınıf dışı öğrenmenin öğretimi daha "öğrenci merkezli" hale getirebileceği ve öğretmenin kolaylaştırıcı/rehber rolü üstlenebileceğini belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler Eğitiminde Sınıf Dışı Öğrenme

Foran (2008) sosyal bilgilerin son kırk yılda skolastik potansiyeline ulaşamadığını savunur. Kincheloe'nun (2001, s. 15) bulgularına göre de sosyal bilgiler öğretiminde şu sınırlılıklar gözlemlenmektedir: öğrencilerin demokratik değerleri kullanmasına yönelik sınırlı uygulamaların yapılması; öğrencilerin ve öğretmenlerin ders kitaplarına aşırı güvenmeleri; gerçek yenilikçi uygulamaları sınırlayan muhafazakar öğretim uygulamaları; eğitim alanında öğretmen yabancılaşması; sosyal bilgilerin hedefleri hakkında karışıklıklar; öğrencilerin bilişsel becerilerini zorlamayan akademik eğitim faaliyetleri ve bir ders olarak sosyal bilgilerin önemi konusunda kamuoyu bilincinin olmaması. Ayrıca Kincheloe, sosyal bilgiler eğitimcilerinin bile dersin amacı, yöntemi ve kavramsal potansiyeli hakkında ortak bir bakış açısına sahip olmadığını belirtmiştir. Sosyal bilgiler eğitiminin öğrencileri gerçek deneyimlere ve bilgilere bağlayan daha güçlü bir müfredat anlayışına ihtiyaç duyduğunu vurgulamıştır. Sosyal bilgiler eğitimindeki bu mevcut karmaşa, çocukların sosyal deneyimlerden yabancılaşmasına neden olmuş ve günlük toplum yaşamının dinamik akışından ayrı ve yalıtılmış bir bağlamda öğrenme üretmiştir. Birçok okulda, sosyal bilgiler öğretimi, sınıfta gerçekleşen ve toplumdaki ayrılan bir deneyim haline gelmiştir. Oysa resmi programda sosyal bilgilerin öğrencileri toplumdaki yaşamın tüm alanlarına aktif olarak katılmaya hazırlaması beklenmektedir (Foran, 2008). Benzer şekilde Lindsay ve Ewert (1999) okullarda sosyal bilgiler derslerinde daha çok ders kitaplarında yer alan gerçeklere odaklanıldığı, sonuç çıkarma, bilgiyi uygulama veya yaratıcı yazma gibi daha eleştirel veya yaratıcı becerilere odaklanılmadığını belirtmiştir. Lindsay ve Ewert (1999) bir devlet okulunda müfredatın içeriğinin genellikle başkalarının deneyimleri ve düşüncelerinden oluştuğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde Kincheloe (2001) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynakları ve sınıf içi öğrenme etkinliklerini genişletmeyi sınıfın yönetimini çok zorlaştıracaklarını düşündüklerinden dolayı reddettiklerini belirtir. Ayrıca Kincheloe bu haliyle sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin mevcut ve gelecek sosyal dünyayı anlamalarına ve katılmalarına yardımcı olamayacağını belirtir. Ross'un (2019) da belirttiği gibi sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin, bir başkasının dünya hakkındaki anlayışını pasif olarak özümsemekle değil, dünyanın nasıl olduğu ve o dünyayı dönüştürmek için nasıl hareket edebileceği konusunda kişisel olarak bir anlayış yaratma alıştırmaları olmalıdır. Başka bir deyişle sosyal bilgiler dersleri öğrencilerin dünya hakkında kişisel anlam yaratabilecekleri ve eylemleriyle dünyada değişim yapacak aktörler olduklarını fark edebilecekleri bir sahne haline gelmelidir. Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilere hayatı göstermek değil, onları hayata geçirmekle ilgili olmalıdır. Sosyal bilgiler eğitiminde amaç, öğrencilerin kendileri için konuşmayı, insanların kendi tarihlerini yaptıklarını (zaten var olan koşullarda yapsalar bile) anlamalarını sağlamaktır.

Foran (2008) müfredatın amacı öğrencilerin okul deneyimlerini zenginleştirmekse öğretmenler ve öğrenciler gerçek dünyayla meşgul olduklarında bunun başarılabilirliğini ifade eder. Müfredatı dönüştürmenin bir yolu olarak öğretmenlerin, öğrencilerin okul ortamı dışına çıkmaları ve geleneksel öğretim tarzından uzaklaşmaları gerektiğini belirtir. Ayrıca Foran (2008) sosyal bilgilerin çalışma disiplini olarak deneysel olmaktan uzak, bilişsel alan üzerine odaklanmış, teknolojik olarak bilgisayarlarla,

mekân olarak ta sınıflarla sınırlı bir öğrenme deneyimine katkıda bulunduğunu ifade eder. Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı öğrenme, öğrencilerin insanın yerel peyzaj üzerindeki etkilerini keşfedebilecekleri, yerel tarihi öğrenebilecekleri ve doğal kaynakların korunmasının önemini anlayabilecekleri birçok uyarıcı öğrenme durumu sağlayabilir. Öğrenciler doğrudan çevre sorunlarını gözlemleyebilir ve bu sorunları gidermek için etkinliklere katılabilirler (Rillo, 1985). Sınıf dışı öğrenme deneyimleri, sınıf içinde ulaşmanın zor olduğu müfredattaki kazanımlara ilgi ve derinlik sağlaması, öğrencilerin kendi deneyimleri ile öğrenmesi, kendine güvenen, doğal mirası ve kendi kültürünü takdir eden ve değer veren sorumlu yurttaşlar olarak yetişmelerine yardımcı olabilir.

Genel olarak, üniversite düzeyinde sınıf dışı öğrenme çalışmalarında, arazi çalışmaları, kamp ve çevre eğitim merkezlerine yapılan gezilere odaklanılır. Düzenli olarak yapılan fakülte temelli sınıf dışı öğrenme çalışmaları genelde azdır (Rickinson ve diğerleri, 2004; Thorburn & Allison, 2010; Fägerstam, 2014; Avcı, 2015). Ayrıca yerli literatür incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenmenin eğitimdeki katkısına inanmalarına rağmen sınıf dışı öğrenme yönteminin yeterince kullanılmadığını, bu konuda kendilerini yetersiz hissettiklerini ve uygulamada bazı sınırlılıklarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur (Egüz & Kesten, 2012; Keskin & Engin, 2012; Avcı, 2015; Topçu, 2017; Metin-Göksu & Somen, 2018; Seyhan, 2020). Bu amaçla çalışmada öncelikli hedef sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sınıf dışı öğrenme ile ilgili deneyim kazandırmaktır. İkinci hedef ise öğretmen adaylarının, öğrenciyi eğitim sürecinin merkezine yerleştiren sınıf dışı öğrenme deneyimlerine ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Bunun için Denizli ve çevresindeki zengin doğal, tarihi, arkeolojik ve kültürel kaynaklar eğitim araçları olarak kullanılmıştır. Böyle bir çalışmanın üniversite düzeyinde sınıf dışı öğrenmenin eğitim potansiyeli hakkında literatüre katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Bu tür çalışmalarla öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine yönelik bakış açılarının, bilimsel yöntemleri kullanma becerilerinin, iş birliğine dayalı uygulamalarla iletişim ve birlikte yaşama becerilerinin olumlu yönde gelişeceği ve sonuç olarak uygulamalar dâhilindeki konuları üst düzeyde kavramalarının sağlanacağı öngörülmektedir. Bu amaçlarla araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sınıf dışı öğrenme deneyiminin anlamına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
- Sınıf dışı öğrenmenin öğretme-öğrenme sürecine etkisi nedir?
- Sınıf dışı öğrenmenin öğrenciler açısından sınırlılıkları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenme deneyimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada nitel araştırmanın en yaygın kullanılan biçimi olan temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Merriam (2009), temel nitel araştırma

çalışmasını felsefi olarak yapılandırmacılık, fenomenoloji ve sembolik etkileşimden türetilmiş olan çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Ayrıca temel nitel araştırma deseninin, (1) insanların deneyimlerini nasıl yorumladıkları, (2) kendi deneyimlerini nasıl inşa ettikleri ve (3) deneyimlerine ne anlam yükledikleri ile ilgilenen araştırmacılar tarafından kullanıldığını belirtmiştir. Temel nitel araştırmada genel amaç, insanların yaşamlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını anlamaktır (s. 23). Bu çalışmada sınıf dışı öğrenme etkinliklerine katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, deneyimlerini belirli temalar çerçevesinde nasıl inşa ettikleri, nasıl yorumladıkları ve bu deneyimin onlar için ne anlama geldiği hakkında derinlemesine bir anlayış elde etmek hedeflenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında Özel Öğretim Yöntemleri II dersini alan 16 (8 kadın, 8 erkek) dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılardan 9'u Denizlili olup diğerleri farklı şehirlerden gelmişlerdir. Katılımcılar, üniversitede daha önce herhangi bir sınıf dışı öğrenme etkinliğine hiç katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada araştırmacı hem eğitmen hem de araştırmacı olarak ikili bir role sahiptir.

Veri Toplama Teknikleri

Araştırma kapsamında kuramsal çerçevenin oluşturulmasının ardından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimlemiş oldukları sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin iki alan eğitimcisinin görüşüne başvurulmuş ve onların dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra iki sosyal bilgiler öğretmen adayı ile pilot görüşme yapılmış ve anlaşılmayan sorular tekrar düzeltilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Öğretmen adaylarına yöneltilen görüşme soruları şöyledir:

1. Sınıf dışı öğrenmeyi nasıl tanımlarsınız?
2. Sınıf dışı öğrenmenin sizin için anlamı nedir?
3. Sınıf dışı öğrenme ile ilgili deneyimleriniz nelerdir?
4. Sınıf dışı öğrenmenin sizce en eğlenceli, faydalı, zorlu kısmı neydi?
5. Sınıf dışı öğrenme etkinlikleri sizin derse yönelik tutumunuzu etkiledi mi? Cevabınız evetse nasıl etkiledi?
6. Bir öğretmen olarak çalışmaya başladığınızda, bu deneyimleriniz ders planlarınızla nasıl bütünleşecek?
7. Gelecekteki sınıf dışı öğrenme etkinlikleri için herhangi bir öneriniz var mı?
8. Sınıf dışı öğrenme sürecinin en değerli yönünü bir cümleyle ifade edecek olsanız, ne söylemek isterdiniz?

Görüşmeler dönem sonunda, tüm sınıf dışı öğrenme etkinlikleri tamamlandıktan sonra öğretmen adayları ile belirlenen gün ve saatlerde araştırmacı tarafından yapılmıştır. Her

bir görüşme 30-40 dakika sürmüştür ve görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmenin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği öğretmen adaylarına bildirilmiştir. Kaydedilen görüşme daha sonra Word'e aktarılmıştır.

Veri Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizden yararlanılmıştır. İçerik analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013: s. 256). Yapılan analiz sonucunda anlamlı temalar oluşturulmuş ve temalara ait katılımcı görüşlerini yansıtması açısından örnek katılımcı görüşleri ilgili tablolarda sunulmuştur. Alıntılarda etik açıdan doğru olmayacağı düşünülerek katılımcıların isimlerine yer verilmemiştir, onun yerine İçişleri Bakanlığı'nın web adresinden 2020 yılında Türkiye'de en çok tercih edilen isimler kullanılmıştır.

Geçerlik Güvenirlilik

Görüşme verileriyle ilgili kodlamalar aynı zamanda bir alan eğitimcisi tarafından da gerçekleştirilmiştir. Elde edilen kodlamalar temalar ile araştırmacı ve alan eğitimcisi tarafından incelenmiş "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular üzerinde tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın geçerlik hesaplaması Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı X 100 formülü kullanılarak yapılmıştır. Buna göre araştırmanın geçerliliği .89 olarak hesaplanmıştır.

İşlem

Araştırma, Özel Öğretim Yöntemleri II dersi kapsamında, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu ders kapsamında dönem başında ikişer-üçer öğretmen adayından oluşan gruplar oluşturulmuştur. Her hafta farklı bir grup tarafından katılımcı sınıf dışı öğrenme etkinlikleri düzenlenmiştir. Düzenlenecek sınıf dışı öğrenme mekânının seçimi, kazanımlar, etkinlikler ve değerlendirmenin yer aldığı "çalışma kağıtları" görevli gruplar tarafından ilgili literatür taranarak hazırlanmıştır. Daha sonra çalışma kağıtlarına araştırmacıdan alınan dönütler doğrultusunda son hali verilmiş ve etkinlik öncesi çalışma kağıtları çalışmaya katılan öğretmen adayı sayısı kadar çoğaltılmıştır. Sınıf dışı öğrenme etkinliğinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinden etkinliği yürüten grup sorumlu olmuştur. Çalışmalarda araştırmacının rolü etkinliklerin düzenlenmesi ve uygulanmasında rehberlik etmekle sınırlıdır.

İlk çalışma popüler kültür ve zaman tüketimi konusunda farkındalık yaratmak amacıyla Denizli Forum alışveriş merkezinde gerçekleştirilmiştir. Görevli grup Denizli Forum

alışveriş merkezinde akranlarını küçük gruplara ayırarak her birine farklı görevlerin olduğu çalışma kağıtları vermişlerdir. Örneğin: 2 öğrenci giriş kapısında durup 30 dk' da içeriye kaç kişinin girdiğini bunların cinsiyet ve yaş gruplarına göre sınıflandırmasını kaydetmiştir. Diğer ikili alışveriş merkezine gelenlerle mülakat yaparak buraya ne sıklıkla, daha çok hangi amaçla geldiklerini ve ne kadar zaman harcadıklarını tespit etmeye çalışmıştır. Diğer ikili ise mağazaların isimlerine bakarak ne kadar yerli ve yabancı firma olduğunu ve mağazaların nasıl düzenlendiğini tespit etmeye çalışmıştır. Başka bir ikili ise otoparktaki 100 aracı sayıp bunları (lüks, orta ve alt grup olarak) sınıflandırmıştır. Ayrıca plakalara bakarak çevre şehirlerden gelenlerin % kaçını oluşturduğunu ortaya koymaya çalışmışlardır. Diğer ikili grup ise alışveriş merkezine komşu yerel mağazalar ve çevrede yaşayan insanlarla görüşerek Forum hakkındaki düşüncelerinin neler olduğunu araştırmışlardır. Verilen sürenin sonunda tüm gruplar ortak alanda toplanıp elde ettikleri verileri paylaşmışlardır. Etkinliği organize eden grup literatürden elde ettikleri bilgileri arkadaşlarının bulgularıyla ilişkilendirerek özetlemiştir. Çalışmanın sonunda genel değerlendirme yapılarak etkinlik tamamlanmıştır.

İkinci etkinlik olarak tarihi ve coğrafi önemi açısından Pamukkale Milli Parkı seçilmiştir. Bu etkinlik üç grup tarafından ayrı ayrı hazırlanmıştır. Gruplar Pamukkale Travertenleri, Pamukkale Hierapolis Antik Kenti ve Hierapolis Arkeoloji Müzesi ile ilgili sınıf dışı öğrenme etkinlikleri hazırlamışlardır. Gruplar bu mekanlar hakkında önce bilgi vermişler ve daha sonra hazırladıkları çalışma kağıtlarını arkadaşlarına dağıtarak cevaplamalarını istemişlerdir. Hierapolis Arkeoloji Müzesi'nde görevli grubun (fakültenin drama öğretmeninden aldıkları destekle) hazırladıkları drama etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda genel değerlendirme yapılarak etkinlik tamamlanmıştır.

Üçüncü etkinlik Buharkent Zorlu Jeotermal Enerji Santralinde gerçekleştirilmiştir. Tesis yetkililerinden gerekli izinler görevli grup tarafından organize edilmiştir. Tesisteki mühendis tesisi gezdirerek jeotermal enerji ve tesisteki üretim hakkında bilgi vermiştir. Daha sonra yakın çevredeki yerel halkın jeotermal santral kaynaklı yaşadıkları sorunlar ve beklentileri görüşme yapılarak analiz edilmiştir. Sorumlu grup literatürden elde ettikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Daha sonra tüm grupla sürdürülebilir enerji kaynaklarının ne kadar sürdürülebilir olduğu tartışılmıştır. Etkinliğin sonunda çalışma kağıtları doldurulmuş ve genel değerlendirme yapılmıştır.

Dördüncü etkinlik olarak camın serüveninin gözlemlenmesi amacıyla Denizli Cam Sanayi seçilmiştir. Tesisteki yetkiliden Denizli Cam Sanayi hakkında bilgi alınmıştır. Camın yapımı gözlemlenmiş, cam üfleme sanatı, kullanılan kalıplar hakkında bilgi alınmış ve özel yapım cam eşya satış yeri ziyaret edilerek bilgi alınmıştır. Son olarak, konu ile ilgili olarak hazırlanan çalışma kağıtlarının cevaplanması ve etkinliklerin genel değerlendirmesi yapılmıştır.

Son etkinlik olarak, yerel ve sözlü tarih çalışmaları için Şirince Köyü seçilmiştir. Ancak hava koşulları nedeniyle Şirince Köyü'ne gidilememiş ve etkinlik sınıf ortamında sanal olarak gerçekleştirilmiştir. Her bir sınıf dışı etkinlikte farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına özen gösterilmiştir (görüşme, gözlem, drama). Her bir sınıf dışı öğrenme etkinliği sonunda tüm grup olarak genel değerlendirme yapılmıştır. Genel

değerlendirmede; bu çalışmanın eğitim değeri neydi? Öğretmen adaylarının hedef ve beklentilerini karşıladı mı? Bu çalışmayı daha iyi bir deneyim haline getirmek için farklı olarak neler yapılabilirdi? Bir dahaki sefere hangi problemler ele alınmalı ve hangi noktalar vurgulanmalıdır? soruları tartışılmıştır.

Bulgular

Sınıf Dışı Öğrenme Deneyiminin Anlamına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenme deneyiminin anlamına ilişkin görüşlerinin analizi sonucunda “değişen öğrenme alanı”, “keşfetme” ve “deneyimlerin zenginleşmesi” olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır (Tablo 1).

Tablo 1.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Dışı Öğrenme Deneyiminin Anlamına İlişkin Görüşleri

Temalar	Öğrenci İfadeleri
Değişen öğrenme alanı	<p>“Sınıf dışı öğrenme; öğrenciye ve öğretmene okulun sadece üstünde çatısı olan, dört tarafı duvarla çevrili bina değil, öğretimin ve eğitimin gerçekleştiği ve gerçekleşebileceği her yer olduğunu anlatıyor.” Göktuğ</p> <p>“Eğitimde öğrencinin ulaşabileceği doğru bilgi yalnızca oturduğu sıra-masa, baktığı kara tahtada değildir. Dünyada keşfedilmesi gereken milyonlarca bilgi dışarıda öğrenciyi beklemektedir.” Eylül</p> <p>“Öğrenme alanımızı sınıfla sınırlamadık, keşfedilmesi gereken daha çok şeyler var.” Zeynep</p>
Keşfetme	<p>“Sınıf dışı öğrenme bir nevi öğrenciyi kapalı bir kutudan çıkarıp etrafına daha geniş bir açıyla bakabilmesini sağlıyor.” Yusuf</p> <p>“Sınıf dışı öğrenme kişinin kabuğundan çıkıp değişimi algılaması açısından önemlidir.” Alparslan</p> <p>“Farklı yerleri görmek ve keşfetmek ufukumuzu genişletti (Özellikle Buharkent-Denizli Cam Sanayi-Pamukkale).” Elif</p>
Deneyimlerin zenginleşmesi	<p>“Görerek, Dokunarak, Koklayarak, Tadararak, Duyarak Öğreniyorum.” Ömer Asaf</p> <p>“Yaparak-Yaşayarak öğrenme sürecini en güzel ifade eden öğrenme ve öğretme yöntemidir.” Elif</p> <p>“Geziyorum, görüyorum, duyuyorum, eğleniyorum ve öğreniyorum.” Eymen</p> <p>“Sınıfta düz anlatımla öğrencinin belleğinde bir haftada unutulacak bilgiler, sınıf dışı öğrenme ile öğrencinin hayatının sonuna kadar hafızasında yer ediyor. Konfüçyüs'ün dediği gibi “Duyarsam, bilirim. Görürsem, hatırlarım. Yaparsam, anlarım.” Göktuğ</p>

Tablo 1 incelendiğinde, öğrenme ortamları ifadesinin “sınıflardan”, “öğrenme alanlarına” doğru değiştiğini görüyoruz. Değişen dil, dönüşümün bir işareti olarak da kabul edilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenmeyi daha çok keşfetme ve deneyimlerin zenginleşmesi olarak tanımladıkları görülmektedir. Öğretmen adayları tarafından deneyimlerin zenginleşmesinin öğrenmenin kalıcılığını, katılımı ve motivasyonu arttırdığı belirtilmiştir.

Sınıf Dışı Öğrenmenin Öğretme-Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenmenin öğretme-öğrenme sürecine etkisine ilişkin görüşlerinin analizi sonucunda sekiz tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar; motivasyonu artırma, aktif katılım, beceri gelişimi, akran öğretimi, alan bilgisini derinleştirme, sosyal etkileşim, yöntem bilgisi, etkili ve kalıcı öğrenmedir. (Tablo 2).

Tablo 2.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Dışı Öğrenmenin Öğretme-Öğrenme Sürecine Katkılarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Öğrenci İfadelerinden Örnekler
Motivasyonu artırma	<p>“Sınıf dışı öğrenmenin en eğlenceli yanı; her hafta konumuz ile ilgili yeni şeyler keşfetme isteğim ve derse gelirken müthiş bir istek duyarak gelmek, yaptığımız etkinlikler sayesinde sınıf arkadaşlarımla daha fazla farklı fikir alışverişimin olması, yeni yerler keşfetmek bu etkinliğin en eğlenceli yanlarıydı.” Kerem</p> <p>“Öğrenmemi kolaylaştırdı, derse karşı dikkatimi toplamamı sağladı ve etkinliklerde anlatılan her şeyi akılda kalıcı bir şekilde öğrendim. Derse bakış açımı değiştirdi, derse gelirken çok daha merak içerisinde ve isteyerek geliyordum.” Zeynep</p>
Aktif katılım	<p>“Sınıf dışı öğrenmenin en önemli noktası görerek, duyarak, dokunarak ve eğlenerek öğrenmenin gerçekleşiyor oluşudur. Böylece bilgiler daha güvenilir ve daha kalıcı oluyor.” Eymen</p> <p>“Derse daha fazla katılımımı sağladı. Eğer bunu normal bir sınıfta yapmış olsaydık, slayt üzerinden yapmış olsaydık dersi bu kadar etkin dinleyemezdim ve bu kadar etkin katılamazdım. Ama birebir gittiğimiz için her şeyi merak ediyordum hani somut veriler var önümüzde, ister istemez bir merak duygusu uyandırıyor insanda. Bu da bizi soru sormaya teşvik ediyor daha detaylı bilgi öğreniyoruz.” Göktuğ</p>
Beceri gelişimi	<p>“...Örneğin gözlem, mekânı algılama, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama gibi alanlarda beceriler kazandığımızı düşünüyorum.” Yusuf</p> <p>“Problem çözme, empati, gözlem, iş birliği, kanıt kullanma, sosyal katılım becerilerini kazandırmada çok etkili olduğunu düşünüyorum. Sınıf ile yapılan etkinlikler her zaman daha eğlenceli olur.” Eymen</p>

"Sınıf dışı etkinlikler bizim sorumluluk alma, girişimcilik, liderlik ve zaman yönetimi becerilerimizi geliştirdi. Ayrıca bizlerin üst düzey düşünme becerileri, öğrenme motivasyonumuz ve akademik performanslarımız üzerinde olumlu etkileri oldu." Demir

"Bu ders kapsamında öğrendiğim şeylerden birisi iyi bir gözlemin nasıl yapılacağıydı. Çünkü yaptığımız etkinlikler gözleme dayalı etkinliklerdi. Gittiğimiz yerlerde verilen bilgiler bana göre daha kalıcı oluyor. Çünkü anlatılan yerin bizzat içinde olmak o yerin önemini artırıyor ve bilgilerin zihinde kalma süresini artırıyor." Defne

Akran öğretimi

"Grup çalışması olduğunda farklı arkadaşlarımızın deneyimlerinden, düşüncelerinden faydalanabiliyoruz. Bizim göremediğimiz şeyleri arkadaşlarımız fark ediyor ya da bizim fark ettiğimizi arkadaşlarımız fark edemeyebiliyor." Elif

"Dostluk ve fedakârlık gibi değerleri kazanan bizler, bu tür etkinlikler ile yalnızca öğretmenlerimizden değil, arkadaşlarımızdan, yetkililerden ve yerel halktan da birçok şey öğrenme fırsatı yakaladık." Yusuf

Alan bilgisini derinleştirme

"Sınıf dışı öğrenme uygulaması ile öncelikle teorik olarak edindiğimiz bilgilerin üstüne yaşayarak, göreyerek edindiğimiz deneyimlerimizi ekledik. Bu sayede alanımızla ilgili birçok konuda fikir sahibi olduk." Yusuf

"Belki de öğretmenimizden öğrenemeyeceğimiz birçok bilgiyi alanında uzman kişilerden öğrendik." Ömer Asaf

"Bir grup olarak etkinlikleri yapıp, düşünüp birlikte yaratıcı fikirler oluşturduk. Her hafta bir grup gideceğimiz yer ile ilgili etkinlik hazırladı. Bu etkinlikleri hazırlamak için gerekli kaynak, makalelerden araştırma yapıp, hocamızla iletişim kurarak iş birliği içinde etkinliğimizi hazırlamaya çalıştık." Tülin

"Sosyal Bilgiler dersi ile yetiştirilmek istenen vatandaş tipinin yalnızca sınıf ya da okul sınırları içinde yapılan etkinlikler ile yetiştirilmesi beklenemez. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinin laboratuvarı "toplumdur". Bu yüzden sınıf dışı öğrenmenin kazandırdıkları çok önemli bir yere sahiptir. Azra

Sosyal etkileşim

"Ben de dahil olmak üzere! sınıf içinde hiç iletişime geçmediğim ya da çok sık konuşmadığım kişilerle iletişim ve etkileşim kurarak onlara karşı olan ön yargılarımı biraz olsun kırabildim ve sınıf içi etkileşim ve iletişimin arttığını görmek oldukça güzeldi." Elif

"Sınıfta daha çok sessiz olan sadece derslere, sınavlara gelip giden arkadaşlarımız bile, bu derste bir şeylerin içine girmeye çalışıyorlardı, en azından kendi konusuna çalışıyor ve size anlatıyor ve sizinle diyaloga giriyor veya gittiğimizde mesela araçlarda yan yana oturduğumuzda yeni yeni belki biz 4 sene sonra arkadaşımızı tanıdık." Göktuğ

Yöntem bilgisi

"Bir etkinlik nasıl organize edilir, bir yere geziye gidileceğinde neler yapılır ve sınıf dışı öğrenme öğrencilere neler katar? Gibi şeylerle ilgili tecrübe kazandım." Elif

"Öncelikle bir öğretmen adayı olarak öğrencilerle yapılabilecek sınıf dışı etkinlikleri kafamda tasarlamaya başladım. Nasıl organize edileceğini, nereden başlanması gerektiğini öğrendim. Bunun dışında mesleki gelişim açısından grupça yapılacak etkinliklerde sınıfa nasıl hâkim olunacağına, çıkabilecek problemleri nasıl engelleyebileceğime veya çözebileceğime dair bilgiler de aldım. Bunların ileride öğretmen olduğumda bana faydalı olacağını düşünüyorum." Eylül

"Sınıf dışı öğrenme sürecinde derslerin bu şekilde de olabileceğini, programlı ve planlı ayarlandığı sürece hiçbir sıkıntı çıkmadan ilerlediğini gördüm." Tülin

Etkili ve kalıcı öğrenme

“Bir konuyu sınıf dışı bir etkinliğe dökmek onu hayalden gerçeğe dönüştürmek gibi bir şey aslında. Örneğin; ders kitabında yer alan jeotermal enerji konusunu, jeotermal enerjinin üretildiği bir alanda izlemek yani yerinde görmek öğrenmede daha kalıcı oluyor.” Ömer Asaf

“Sınıfta gördüğümüz eğitim-öğretime göre daha dikkat çekici, derste aralarda dersten kopabiliyoruz ilk 20 dakikadan sonra ya da sonlara doğru ama sınıf dışı öğrenmede sürekli içeriğin içindeyiz. Çok kalıcı oluyor, öğrenmeyi hem somutlaştırıyor hem de çok ilgi çekici kılıyor.” Demir

“Yaşantı yoluyla öğrenme olduğu için bilgiler bizim için daha kalıcı oluyordu ve monotonluktan çıkmamızı, dersin zevkli ve kalıcı olmasını sağlıyordu.” Yusuf

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenmeyi “eğlenceli”, “unutulmaz” ve “etkili” öğrenme deneyimleri olarak tanımladıkları görülmektedir. Ayrıca bu çalışmada sınıf dışı öğrenmenin, mekânın akılda kalıcı olması nedeniyle uzun süreli bellek üzerinde olumlu bir etki yaptığı, bireysel gelişimi ve sosyal becerileri arttırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf dışı öğrenme daha kapsayıcı ve katılımcı bir öğrenme ortamı yaratmıştır. Bu ortam, öğrenciler arasında daha olumlu ve işbirliğine dayalı bir ilişkinin gelişmesine ve ön yargıların kırılmasına katkı sağlamıştır. Bu çalışmanın bulguları sınıf dışı öğrenmenin sosyal bilgiler öğretiminde hayati öneme sahip olan problem çözme, eleştirel düşünme, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, iletişim ve işbirliği gibi becerileri geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tümü mesleğe başladıklarında bu becerileri işe koşma isteklerini coşkulu bir şekilde ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları sınıf dışı öğrenme etkinliklerinin kendilerinde hiç unutamayacakları duyuşsal izler bıraktığını söylemişlerdir. Örneğin bir öğretmen adayı şunları ifade etmiştir:

Sınıf dışı uygulamada aynı zamanda hissedebiliyorsunuz da. Mesela biz Denizli Çam Sanayiye gittik oranın gürültüsünü duyduk, oradaki sıcaklığı hissettik, nasıl üretim yaptıklarını, camlara üfleyerek nasıl şekil verdiklerini gördük ama bu sadece sınıfta anlatılsaydı ne sestem ne sıcaklıktan etkilenecektik ne de orada çalışanların çalışma koşullarını gerçek anlamda anlayabilecektik. (Demir)

Kar yağışı dolayısıyla gerçekleştirilemeyen Şirince etkinliği sınıf ortamında sanal gezi şeklinde yapılmıştır. Ancak görüşmeler sırasında sınıfta gerçekleştirilen sanal gezi ile ilgili olarak öğretmen adaylarının çoğunun pek bir şey hatırlamadığı, sadece o etkinliği düzenleyen öğretmen adaylarının Şirince ile ilgili detayları daha iyi hatırladığı görülmüştür. Bu bulgu tek başına anlatım yönteminin, bireylerin kendi fiziksel eylemlerinden ve bilişsel çabalarından öğrendiklerinin yerini alamayacağı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca sınıf dışı öğrenmenin etkili ve kalıcı öğrenmeyi teşvik ettiği ve en iyi başkasına öğrettiğimiz zaman öğrendiğimizi de kanıtlamaktadır. Örneğin bir öğretmen adayı bu konuda şunları ifade etmiştir:

Şirince hakkında sadece yüzeysel bir bilgiye sahibim, şu an süreçle ilgili şeylerin %90'ını hatırlamıyorum. Bir iki şey var aklımda şarap fabrikası falan. Ama birebir görmediğim için pek aklımda Şirince ile ilgili bir bilgi yok. (Defne)

Sonuç olarak, sınıf dışı öğrenmede sadece mekân değişimi bile öğrencilerin motivasyonunu arttırmakta ayrıca mesleki, sosyal ve kişisel gelişim yaratmaktadır.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Dışı Öğrenmenin Sınırlılıklarına İlişkin Görüşleri

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenmenin sınırlılıklarına ilişkin görüşlerinin analizi sonucunda dört tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar; hava koşulları, ulaşım, maliyet ve resmî kurumlardan izin alma olarak belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Dışı Öğrenmenin Sınırlılıklarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Öğrenci İfadelerinden Örnekler
Hava koşulları	"Sınıf dışı öğrenmenin zorlu kısmı mevsimin ve hava koşullarının elverişli olmamasıydı" Alparslan
Ulaşım	"Etkinlik için belirlediğimiz mekâna ulaşım bazen zor olmaktadır" Ömer Asaf
Maliyet	"Zorlu kısım gezilerin maddi yönü olabilir belirli bir kaynak yaratılabilirse öğrenciler için daha iyi olacaktır." Göktuğ
Resmî kurumlardan izin alma	"Özellikle Denizli Cam Sanayi için gerekli izinlerin zamanında alınamaması etkinliğin önce iptal olmasına daha sonra ertelenmesine neden oldu ama en nihayetinde olumlu sonuçları gerçekleştirildi." Elif

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın bulguları sınıf dışı öğrenmenin alan bilgisinin yanı sıra derse yönelik motivasyonu, aktif katılımı, beceri gelişimini, akran öğretimi, sosyal etkileşimi, yöntem bilgisini, etkili ve kalıcı öğrenmeyi arttırdığını ortaya koymuştur. Bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde literatürde sınıf dışı öğrenmenin, büyük eğitim potansiyeli olan öğrenci katılımı ve sosyal davranış üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Barrable & Lakin, 2020; Fägerstam, 2014). Barrable ve Lakin (2020) tarafından sınıf dışı öğrenmenin daha fazla öğrencinin aktif katılımını sağladığı ve daha fazla sayıda akranla genişletilmiş işbirliği sağladığına vurgu yapılmıştır. Literatürde benzer şekilde Rickinson ve diğerleri (2004, s. 5) tarafından yürütülen çalışmada 1993-2003 yılları arasında İngilizce olarak yayınlanan dış mekânda öğrenmeye dair gözden geçirilen 150 araştırma makalesinden elde edilen bulgular uygun şekilde tasarlanan ve etkili bir şekilde takip edilen sınıf dışı öğrenmenin, öğrencilerin bilgi ve becerilerini sınıftaki günlük deneyimlerine değer katacak şekilde

geliştirdiğini ortaya koymuştur. Aynı çalışmada ayrıca sınıf dışı öğrenmenin akılda kalıcı olması nedeniyle uzun süreli hafıza üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu, daha fazla güven, daha güçlü bir motivasyon, daha fazla aidiyet ve sorumluluk duygusu kazandırdığı ve öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler geliştirmelerini sağladığı vurgulanmıştır.

Bu çalışmanın diğer bir bulgusu da sınıf dışı öğrenmenin sosyal bilgiler öğretiminde hayati öneme sahip olan problem çözme, eleştirel düşünme, mekân algılama, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, iletişim ve iş birliği gibi becerileri geliştirdiğini ortaya koymasındır. Benzer şekilde Zink ve Boyes (2006) tarafından yürütülen çalışmada, ilk ve ortaokullarda sınıf dışı öğretimin öğretmenler tarafından en önemli olarak kabul edilen öğrenme çıktılarının iş birliği ve iletişim becerilerini içeren kişisel ve sosyal gelişimle bağlantılı olduğunu göstermiştir. Başka bir durum çalışmasında da ilkökul düzeyinde bir sınıfın tüm derslerinin %20'sinin doğada öğretildiği üç yıllık bir süreç analiz edilmiştir. Çalışmanın bulguları açık ortamda öğrenmenin sosyal davranış, öğretme ve öğrenmeye yönelik tutum ve fiziksel aktivite düzeyi üzerinde sınıf içi öğrenmeye göre daha olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Mygind, 2009). Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak, Keskin ve Kaplan (2012) tarafından yürütülen sınıf dışı öğrenme mekânı olarak oyuncak müzesi gezisinin başta kıyaslama yapma, çıkarım yapma ve akıl yürütme gibi eleştirel düşünme becerileri ile tarihsel empati, değişim ve sürekliliği algılama, yaratıcı düşünme, girişimcilik, kanıta dayalı öğrenme, tarihsel analiz ve yorumlama ile tarihsel kavrama gibi becerileri geliştirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Seyhan (2020) sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı mekanların kullanılması ile öğrencilere gözlem, araştırma, çevre okuryazarlığı, yenilikçi düşünme, değişim ve sürekliliği algılama, iş birliği, mekân algılama, zaman ve kronolojiyi algılama becerilerinin kazandırılabilirliğini vurgulamıştır. Ayrıca yarı deneysel bir tasarım uygulayan Fägerstam ve Blom (2013) tarafından yapılan çalışma 13-15 yaş arası öğrencilerin katıldığı beş aylık sınıf dışı öğretimin, öğrencilerin biyoloji ve matematik öğrenmeye ilişkin bilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Fägerstam ve Blom'un (2013) çalışmasında ayrıca, öğrencilerin sınıf dışı derslerde yaşadıkları keyif ve takım çalışmasına odaklanma konusundaki takdirlerine de vurgu yapılmıştır. Literatürde bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde sınıf dışı öğrenmenin sosyal ilişkileri iyileştirdiği (Hartmeyer & Mygind, 2016; Fägerstam & Blom, 2013), motivasyon, iletişim ve katılımı arttırdığı (Fägerstam, 2014) bulgusuna ulaşılmıştır. Doğal dış mekân ortamlarının erken çocukluk eğitiminde öğrenme ortamları olarak kullanımının da küçük çocuklar arasında çevresel farkındalık geliştirmenin yanı sıra çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini teşvik ettiği görülmüştür (Ernst, 2014).

Bu çalışmanın diğer bir bulgusu da sınıf dışı eğitimin daha kapsayıcı bir ortam yarattığıdır. Çalışmaya katılan öğretmen adayları dört yıl boyunca daha önce hiç konuşmadıkları arkadaşlarıyla ilk defa iletişim kurduklarını ve bu çalışma sırasında birbirlerini daha yeni tanımaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Quay, Dickinson ve Nettleton (2002) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde, sınıf dışı eğitim bağlamında, öğrencilerin birbirlerine karşı okuldakinden daha yardımsever davrandığı ve bu eylemlerinin daha çok yakın arkadaş olmayan ve okuldaki diğer derslerde aktif

olarak birbirlerini önemsemeyen öğrenciler arasında meydana geldiği bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada yakın arkadaşlara değer verme düzeyi, okuldaki diğer derslerde ve sınıf dışı eğitim sürecinde de hemen hemen aynı kalırken, yakın olmayan arkadaşlara değer verme düzeyinin sınıf dışında öğrenme sürecinde daha da arttığı ve yakın arkadaşlarıyla yaşadıklarına benzer bir düzeyde deneyim yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Mygind'in (2009) çalışma bulguları her hafta ormandaki günün yeni oyun arkadaşlıklarının kurulmasına büyük oranda katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, sınıf dışı macera eğitim programlarının sosyal beceriler, grup uyumu, iletişim becerileri ve ekip çalışmasında olumlu etkileri olduğunu göstermiştir (Rickinson ve diğerleri, 2004; Hartmeyer & Mygind, 2016; Metin-Göksu & Somen, 2018). Bu konuda Davis, Rea ve Waite (2006) sınıf dışı öğrenmenin çocuklarda, birlikte yaşamayı öğrenmeye vurgu yapabileceğini öne sürmüşlerdir.

Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak literatürde de sınıf dışı öğrenmede en önemli sınırlılıklar ulaşım, zamanın yetersizliği, kış hava koşulları, güvenlik kaygıları, denetim eksikliği (Ernst, 2014) ve ebeveyn desteğinin eksikliği (Ernst & Tornabene, 2012) olarak ifade edilmiştir. Rickinson ve diğerleri (2004) sınıf dışı öğrenmenin önündeki en büyük engelin gençlerin sağlığı ve güvenliği ile ilgili endişeler, öğretmenin sınıf dışı öğrenmede kendine olan güven ve uzmanlığı, okul müfredatının gereklilikleri, zaman, kaynak ve desteğin yetersizliği olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmaya katılan öğretmen adayları ayrıca, üniversitenin bu konuda ekonomik destek sağlamamasından dolayı sınırlılıklar yaşadıklarını daha uzak mesafelerde etkinlikler düzenleyemediklerini belirtmişlerdir. Başka çalışmalarda da sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından belirtilen sınıf dışı öğrenmenin önündeki engeller ise zaman, öğrenci davranışları, ekonomik problemler ve bürokratik engeller olarak açıklanmıştır (Egüz & Kesten, 2012; Çengelci, 2013; Malkoç & Kaya, 2015). Literatürde ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının büyük bölümünün kendilerini sınıf dışı öğrenme konusunda yeterli hissetmedikleri ve bu çalışmalar için özel olarak eğitim verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir (Avcı, 2015; Malkoç & Kaya, 2015; Topçu, 2017; Metin-Göksu & Somen, 2018). Sınıf dışı öğrenmeyle ilgili engeller genellikle ulaşım ve maliyet olarak düşünülmesine rağmen literatürden elde edilen kanıtlar, öğretmenlerin bu tür deneyimleri planlama ve sunma yeteneklerine olan güveni olabileceğini göstermektedir (Nundy, Dillon & Dowd, 2009). Öğretmenler için hizmet içi eğitim fırsatlarının artırılması, olumlu sınıf dışı öğrenme deneyimlerini planlamak ve güvenli bir şekilde üstlenmek için gerekli bilgi, beceri ve anlayışla donatılmalarına yardımcı olacaktır. Literatürde bu bağlamda sürekli mesleki gelişim gibi diğer fırsatların yanı sıra öğretmen eğitimi programları, öğretmen adaylarında bu tür beceriler ve güven oluşturma anahtar bir yolu olarak tanımlanmıştır (Barrable & Lakin; 2020). Barrable ve Lakin'in (2020) çalışmalarının bulguları kısa süreli (3 saat) sınıf dışı öğrenme deneyimlerinin bile öğretmen adaylarının öğrencilerini sınıftan çıkarma konusunda yeterlilik algılarına ilişkin olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermiştir. Barrable ve Lakin'in (2020) çalışmaları ayrıca öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenmeyi uygulama istekliliğinin sınıf dışı deneyimine katıldıktan sonra önemli ölçüde arttığını ortaya koymuştur. Literatürde, bir öğretmenin kararlarını gelişim ve öğrenme teori bilgisi yerine, kişisel pratik bilgilerinin belirlediği öne sürülmektedir (Ernst, 2014). Bu nedenle öğretmen adayları için, öğretmen eğitimi

programlarında doğrudan tecrübe yoluyla sınıf dışı öğrenme deneyimlerine fırsatlar verilmelidir. Öğrencilerin çevre hakkında bilgi sahibi olmaları, doğal kaynakların kullanımıyla ilgili sorunları tespit edebilmeleri, çevre sorunlarına alternatif çözümler aramaları ve bu sorunları hafifletmek için harekete geçmeye kararlı olmaları için öncelikle dayanacakları deneysel bir temele sahip olmaları gerekir. Bu deneyim sınıf dışı öğrenme yoluyla inşa edilebilir. Rillo'nun (1985) ifade ettiği gibi eğitim, anlam arayışı olarak tanımlanabilirse, sınıf dışı öğrenme bunun başlangıç yeridir.

Sonuç olarak; bu çalışmanın bulguları sadece sınıfın dışına (mekân) çıkmamanın bile eğitim potansiyeli olduğunu, sınıf dışı öğrenmenin hem deneyime dayalı hem de katılımcı öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve daha kapsayıcı bir ortam yarattığını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının etkinliklere katıldıktan sonra, meslek hayatlarında sınıf dışı öğrenmeyi uygulama konusunda isteklerinin arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin sınıf dışı öğrenme konusunda kişisel deneyimlere sahip olmadan bunun müfredata dahil edilmesi zordur. Sınıf dışı öğrenme öğretmen eğitimi programlarının bir parçası olmalıdır. Öğretmen adayı ve öğretmenler, sınıf dışı öğrenme deneyimlerini içeren hizmet içi ve sonrası eğitim fırsatlarına sahip olmalıdır. Sınıf dışı öğrenme uygulamaları öğretmenin inisiyatifine bırakılmayıp, programda derslerin belli bir yüzdesinin sınıf dışı etkinliklerle desteklenmesi zorunlu hale getirilmelidir. Programa ek olarak farklı yöntem ve teknikler konusunda öğretmene rehberlik edecek bir klavuz sunulmalı, Milli Eğitim ve üniversiteler tarafından kaynak ve organizasyon desteği sağlanmalıdır. Yapılan çalışmalar, okullardaki öğretmenlerin kendilerine öğretilme şeklini örnek aldıklarını göstermektedir. Bu nedenle sınıf dışı öğrenme öğretmenin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmeli ve desteklenmelidir.

Kaynaklar

- Änggård, E. (2011). Children's Gendered and Non-Gendered Play in Natural Spaces. *Children, Youth and Environments* 21(2), 5-33.
- Avcı-Akçalı, A. (2015). Perception of out-of-class history teaching in theory and practice: teacher and candidate teacher opinions. *Education and Teaching*, 40(181), 117-137.
- Barrable, A., & Lakin, L. (2020). Nature relatedness in student teachers, perceived competence, and willingness to teach outdoors: an empirical study, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 20 (3), 189-201.
- Bourrier, S. C., Berman, M. G., & Enns, J. T. (2018). Cognitive strategies and natural environments interact in influencing executive function. *Frontiers in Psychology* 9, 1-11.
- Broda, W. H. (2011). *Moving the Classroom Outdoors Schoolyard-Enhanced Learning in Action*. Stenhouse Publishers, Portland: ME.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3),1823-1841.
- Davis, B., Rea, T., & Waite; S. (2006). The special nature of the outdoors: Its contribution to the education of children aged 3-11. *Australian Journal of Outdoor Education*, 10(2), 3-12.
- Education Scotland, (2009). *Outdoor Learning: Practical guidance, ideas and support for teachers and practitioners in Scotland*. <https://education.gov.scot/media/0fklf35p/hwb24-ol-support.pdf>
- Egüz, Ş., & Kesten, A. (2012). Sosyal Bilgiler dersinde müze ile eğitimin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Samsun ili örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 81-103.
- Erk, S., Kiefer, J., Grothe, A.P., Wunderlich, M., & Walter, H. (2003). Emotional context modulates subsequent memory effect. *NeuroImage* 18, 439-47.
- 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.
- Ernst, J., & Tornabene, L. (2012). Preservice early childhood educators' perceptions of outdoor settings as learning environments. *Environmental Education Research* 18 (3), 643-665.
- Fägerstam, E. (2014). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(1), 56-81.
- Fägerstam, E., & Blom, J. (2013). Learning biology and mathematics outdoors: Effects and attitudes in a Swedish high school context. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13 (1),56-75.
- Foran, A. (2008). An outside place for social studies, *Canadian Social Studies*, 41 (1), Fall. www.quasar.ualberta.ca/css
- Hartmeyer, R., & Mygind, E. (2016). A retrospective study of social relations in a Danish primary school class taught in 'udeskole', *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 16(1), 78-89.
- Higgins, P., & Nicol, R. (2013). *Outdoor education*. In T. Bryce, W. Humes, D. Gillies, & A. Kennedy (Eds.), *Scottish education – fourth edition* (pp. 620-627). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education*, 1(1), 3-10.
- Kent, M., Gilbertson, D. D., & Hunt, O.C. (1997). Fieldwork in geography teaching: a critical review of the literature and approaches, *Journal of Geography in Higher Education*, 21(3), 313- 332.
- Keskin, S. Ç., & Engin Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115.
- Kincheloe, L. J. (2001). *We hate social studies: traditions, failures, and the social studies methods course—beginning the reform*. Counterpoints, Vol. 100, Getting Beyond the Facts: Teaching Social Studies/SocialSciences in the Twenty-first Century: Second Edition: 15-38, Peter Lang AG. <https://www.jstor.org/stable/42976192>
- Lindsay, A., & Ewert, A. (1999). Learning at the edge: Can experiential education contribute to educational reform? *Journal of Experiential Education*, 22(1), 12-19.

- Loneragan, N., & Andresen, L. W. (1988). Field-based education: Some theoretical considerations. *Higher Education Research and Development*, 7(1), 63–77.
- Malkoç, S., & Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanımı, *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Mannion, G., Mattu, L., & Wilson, M. (2015). *Teaching, learning, and play in the outdoors: A survey of school and pre-school provision in Scotland*. Scottish Natural Heritage Commissioned Report No. 779. Stirling.
- McEwen, L. (1996). Fieldwork in the undergraduate geography programme: challenges and changes. *Journal of Geography in Higher Education*, 20(3), 379–384.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Metin-Göksu, M., & Somen, T. (2018). Opinions of social studies prospective teachers on out-of-school learning. *European Journal of Educational Research*, 7(4), 745-752.
- Murray, R., & O'Brien, E. (2005). *Such enthusiasm – A joy to see: An evaluation of forest school in England*, Farnham: Forest Research. [www.forestresearch.gov.uk/pdf/ForestSchoolEnglandReport.pdf/\\$FILE/ForestSchoolEnglandReport.pdf](http://www.forestresearch.gov.uk/pdf/ForestSchoolEnglandReport.pdf/$FILE/ForestSchoolEnglandReport.pdf) adresinden 03.07.2020 tarihinde erişilmiştir
- Mygind, E. (2007). A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 7(2), 161–176.
- Mygind, E. (2009). A comparison of children's statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(2), 151–169.
- Nisbet, E., Zelenski, J., & Murphy, S. (2009). The nature relatedness scale: Linking individuals' connection with nature to environmental concern and behavior. *Environment and Behavior* 41, 715–740.
- Nundy, S., Dillon, J., & Dowd, P. (2009). Improving and encouraging teacher confidence in out-of-classroom learning: The impact of the Hampshire Trailblazer project on 3–13 curriculum practitioners. *Education 3–13*, 37(1), 61–73.
- Pruneau, D., Freiman, V., Barbier, P.Y., & Langis, J. (2009). Helping young students to better pose an environmental problem, *Applied Environmental Education and Communication*, 8(2), 105–113.
- Quay, J., Dickinson, S. & Nettleton, B. (2002). Students caring for each other: Outdoor education and learning through peer relationships. *Australian Journal of Outdoor Education*, 7(1), 45–53.
- Rea, T. (2008). Alternative visions of learning: Children's learning experiences in the outdoors. *Educational Futures. e-Journal of the British Education Studies Association*, 1(2), 42–50.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M., Sanders, K., & Benefield, P. (2004). *A review of research on outdoor learning*. London: National Foundation for Educational Research and King's College London. https://www.academia.edu/288162/A_Review_of_Research_on_Outdoor_Learning adresinden 11.06. 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Rillo, J. T. (1985). *Outdoor education: Beyond the classroom walls*. Fastback Series 232, Phi Delta Kappa Educational Foundation Bloomington, Indiana.
- Ross, W. E. (2019). *The challenges of teaching social studies: What teachers? What citizenship? What future?* Maria Ballbé, Neus González-Monfort, Antoni Santisteban (Eds.) Quin professorat, quina ciutadania, quin futur? Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN: 978-84-490-8792-9.
- Ruimteliijk, M. E. N. (2004). *Nature and health: The influence of nature on social, psychological, and physical well-being*. The Hague: The Health Council of the Netherlands.
- Scrutton, R. A. (2015). Outdoor adventure education for children in Scotland: Quantifying the benefits. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 15(2), 123–137.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 27-51.
- Thorburn, M., & Allison, P. (2010). Are we ready to go outdoors now? The prospect for outdoor education during a period of curriculum renewal in Scotland. *The Curriculum Journal*, 21(1), 97–108.
- Topçu, E. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları: öğretmen adayları ile fenomenolojik bir çalışma. *International Education Studies*, 10(7): 126-142.

- Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M., & Borge, A. I. H. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development. *Journal of Environmental Psychology, 52*, 69–80.
- Waite, S. (2007). Memories are made of this': some reflections on outdoor learning and recall, *Education 3–13, 35*(4): 333-347, DOI: 10.1080/03004270701602459.
- Zink, R., & Boyes, M. (2006). The nature and scope of outdoor education in New Zealand schools. *Australian Journal of Outdoor Education, 10*(1), 11–21.

Yazarlar

İletişim

Fisun BOZKURT

Fisun Bozkurt, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD'da doçent olarak görev yapmaktadır. Akademik çalışma alanı sosyal bilgiler eğitimidir. Ayrıca, yenilikçi öğretim yaklaşımları ve alternatif değerlendirme yöntemleri alanında da çalışmalar yürütmektedir.

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Kınıklı Kampüsü, 20700 / DENİZLİ
E-mail: fisunbozkurt@pau.edu.tr