

ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF DIŞI EĞİTİME İLİŞKİN DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ANALYZING THE LEVELS OF TEACHER CANDIDATES REGARDING TO OUTDOOR CLASS LEARNING

Őeyma TAŐ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
EĞitim Fakóltesi EĞitim Bilimleri Bölümü
23280391@stu.omu.edu.tr
Orcid No: 0009-0005-3776-7103

Őener ŐENTÜRK

Doç. Dr. Ondokuz Mayıs
Üniversitesi,
sener.senturk@omu.edu.tr
Orcid No: 0000-0002-0672-7820

GeliŐ Tarihi/Received:
18/06/2024

Kabul Tarihi/Accepted:
09/09/2024

e-Yayım/e-Printed:
31/12/2024

Özgün Araştırma Makalesi/ Original Research

Kaynakça Bilgisi: TaŐ, Ő. ve Őentürk, Ő. (2024). ÖĞretmen adaylarının sınıf dışı eğitime ilişkin düzeylerinin incelenmesi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 219-233

Citation Information: TaŐ, Ő. ve Őentürk, Ő. (2024). Analyzing the levels of teacher candidates regarding to outdoor class learning *Journal Of Research in İnformal Environments*, 9(2), 219-233

ÖZ

Teknolojideki gelişmeler, pandemi süreci, deneysel bilginin ve becerinin öneminin artması eğitim-öğretim sürecinin sınıf sınırları dışına taşmasına neden olmuştur. Bu süreçteki alternatif yaklaşımlardan biri de sınıf dışı eğitimidir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenmeyi düzenlemeye yönelik bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme düzeylerini incelemektir. Literatür taramasında, sınıf dışı eğitime ilişkin öğretmenlerle yapılan çalışmaların fazla olduğu, ancak öğretmen adaylarıyla ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle, öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitime yönelik düzeylerinin incelenmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 208 öğretmen adayı oluşturmuştur. Örneklem, “sınıf dışı öğrenme dersini alan ve almayan” 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmada veriler “Okul Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Ölçeği” ile elde edilmiştir. Ölçek, bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarını içeren 29 maddeden oluşmaktadır. Verilerin dağılımının normalliği nedeniyle verilerin analizinde betimsel istatistikler ve parametrik testler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitimi düzenleme düzeylerinin orta düzeyde olduğu, yetiştikleri yerin, mezun oldukları lise türünün ve öğrenim görülen lisans bölümlerinin sınıf dışı eğitimi düzenleme düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği; bununla birlikte, “sınıf dışı öğrenme ortamları” dersini alma durumunun öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitim düzenleme düzeyleri üzerinde dersi alanlar lehine anlamlı bir farklılığa sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sınıf dışı eğitim; okul dışı öğrenme; öğretmen adayı.

ABSTARCT

Developments in technology, the pandemic process, and the increasing importance of experiential knowledge and skills have caused the education and training process to move beyond the boundaries of the classroom. One of the alternative approaches in this process is out-of-class education. The aim of this study is to examine the knowledge, planning, implementation and evaluation levels of pre-service teachers towards organizing learning outside the classroom. In the literature review, it was seen that there are many studies on out-of-class education with teachers, but there are limited studies on pre-service teachers. For this reason, it is thought that examining the levels of pre-service teachers towards out-of-class education will contribute to the literature. In the study, in which the case study survey model was used, the study group consisted of 208 pre-service teachers studying in the 3rd and 4th grades at the Faculty of Education of a university in the 2023-2024 academic year. The sample was determined by convenience sampling method from 3rd and 4th grade students who took and did not take the “out-of-class learning course”. The data in the study were obtained with the “Organizing Out-of-School Learning Scale”. The scale consists of 29 items including knowledge, planning, implementation and evaluation dimensions. Due to the normal distribution of the data, descriptive statistics and parametric tests were used to analyze the data. As a result of the research, it was seen that the pre-service teachers' levels of organizing out-of- classroom education were at a medium level, the place of upbringing, the type of high school they graduated from and the undergraduate departments they studied did not show a statistically significant difference on the levels of organizing out-of-classroom education; however, the status of taking the “learning environments outside the classroom” course had a significant difference in favor of those who took the course on the pre- service teachers' levels of organizing out-of-classroom education.

Keywords: Out-of-class education; out-of-school learning environments; pre-service teachers.

GİRİŞ

Eğitim alanındaki dönüşüm ve değişiklikler, öğrenme ortamlarında belirgin farklılıkların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Geleneksel öğrenme ortamlarının yerini uygulamalara dayalı, doğa temelli yaklaşımlar almaya başlamıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin sınıf dışı eğitimi benimsemeleri ve etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için eğitim gereksinimleri ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, eğitim fakültelerinin programların bu konuları kapsayan dersler eklenmiştir. Sınıf dışı eğitim günümüzde yeni bir alternatif yaklaşım olarak kabul edilse de, tarihi ve felsefi kökleri bulunmaktadır (Karakaya, 2016). Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Frobel ve Dewey gibi isimlerin 17. yüzyılın başlarında etkili olduğu ifade edilmektedir (Yirmibeş, 2019). Dewey'in "Deneysel Eğitim" fikriyle birlikte 18. yüzyılda sınıf dışı eğitimin temelleri atılmıştır (Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013).

Sınıf dışı eğitim kavramının kökeni eski olmasına rağmen, günümüzde alan yazınında çeşitli tanımlarla karşılaşmak mümkündür. Sınıf dışı eğitim, son dönemlerde "okul dışı eğitim, informal eğitim, non-formal eğitim" gibi çeşitli tanımlarla öne çıkmış ve bilginin dış dünyayla etkileşim içinde edinilmesini savunan bir yaklaşım olarak kabul edilmiştir (Eshach, 2007). Yine aynı bağlamda, "çevre eğitimi", "açık hava etkinlikleri", "deneyimsel öğrenme", "doğa eğitimi" gibi terimler de sınıf dışı eğitim kavramı yerine de kullanılmıştır (Ford, 1986).

Sınıf dışı eğitim kavramı, geniş bir çerçeve sunmasının yanı sıra uygulama aşamasında da esneklik göstermektedir. Ancak, bu esneklik içinde belirli bir program ve içerik bulunmaktadır. Sınıf dışı eğitim, formal ve informal olarak gerçekleşebilen, yapılandırılmış etkinliklerle belirlenen bir program ve içerik barındırmaktadır. (Okur-Berberoğlu & Uygun, 2013). Bu bağlamda, sınıf dışı eğitim, plansız ve programsız etkinliklerle sınırlı değildir; aksine, özenle planlanması gereken bir süreçtir ve öğretmenin rolü büyüktür. Bu süreçte öğretmenlerin çeşitli pedagojik yaklaşımları ve stratejileri bilmeleri ve öğrenme ortamlarını buna göre düzenlemeleri önemlidir. Ayrıca, sınıf dışı eğitimin amacına ulaşabilmesi için sınıf dışı öğrenme ortamlarının yanı sıra sınıf dışı eğitimin boyutlarını bilen ve uygulayabilen, donanımlı öğretmenlerin rolü büyüktür. Öğrenme ortamlarında süreci yürütebilmek için öğretmenlerin bilgi ve tutum açısından yeterliliklerinin ne düzeyde olduğu ile ilgili yapılan birçok çalışma bulunmaktadır. Palavan, Çiçek ve Atabay'ın (2022) ortaokul öğretmenlerinin sınıf dışı eğitim düzeylerine yönelik yaptıkları çalışmada öğretmenlerin planlama düzeylerinin orta düzeyde olduğunu bulgulamışlardır. Bu bağlamda şüphesiz sınıf dışı eğitim alanında yapılan çalışmalar öğretmenlere fayda sağladığı gibi önem de arz etmektedir.

Sınıf dışı eğitimi uygulamak isteyen bir öğretmen, öncelikle bu eğitimin amaçlarını iyi anlamalı ve hedeflediği kazanımlarla bağlantılı olarak planlamalıdır. Sınıf dışı eğitim, çeşitli amaçlar doğrultusunda planlanabilen ve öğrencilerin deneyimsel öğrenmelerini destekleyen bir eğitim yaklaşımıdır (Glowinski ve Bayrhuber, 2011). Sınıf dışı eğitimin özelliklerine bakıldığında yapılandırmacılık ilkeleriyle örtüştüğü görülmektedir. Yapılandırmacılık perspektifiyle sınıf dışı eğitime baktığımızda, her ikisinde de aktif öğrenme, beş duyuyla gözlem yapma, gerçek nesnelere arasında ilişki kurma ve deneyimleyerek öğrenme gibi ilkelerin ön planda olduğunu görüyoruz. Bu bağlamda, sınıf dışı eğitimin temel amacının, öğrenmeyi kolaylaştırarak kalıcı bir öğrenme ortamı sağlamak olduğunu söylemek mümkündür. Sınıf dışı eğitim, öğrenenin bilgiyi somut deneyimlerle bağdaştırmasını ve öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmasını teşvik eder. Bu şekilde, öğrencilerin bilgiyi sadece dinleyerek değil, deneyimleyerek öğrenmeleri ve bu bilgiyi yaşantılarına entegre etmeleri sağlanır.

Bu bağlamda Çobanoğlu'nun 2023 tarihli çalışmasına göre sınıf dışı eğitimin pek çok alt amaçları da bulunmaktadır;

- Plan ve programa dayalı öğrenme ortamları sunmak
- Öğrencilerin deneyimsel öğrenmelerini desteklemek.
- Öğretmen- öğrenci iletişiminin yatay yönlü gerçekleştirmek.
- Çevreye yönelik olumlu bakış açıları kazandırarak doğaya saygılı bireyler yetişmesine imkan tanımak.
- Kullanılan açık alandaki tüm canlı yaşamına az az zarar ilkesi ile etkinlikleri planlamak ve uygulamak.

Tüm bu amaçlardan hareketle sınıf dışı eğitimin çevre ile ilişkili olduğu ve bireyin çevreye yönelik bakış açısının bu eğitimin planlama ve uygulama aşamalarına doğrudan yansıdığı söylemek de mümkündür.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, sınıf dışı eğitimin daha anlaşılır kılınması ve öğretmen adaylarının “sınıf dışı öğrenmeyi düzenlemeye” yönelik “bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirmeye” ilişkin düzeylerinin incelenerek elde edilen veriler ile alan yazına katkı sağlanması hedeflenmektedir. Alan yazın incelendiğinde sınıf dışı eğitime yönelik öğretmen tutumlarının sıklıkla analiz edildiği ancak eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitimi düzenleme düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda alanda eksiklik görülmüştür. Bu çalışmadan elde edilen verilerin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, “Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenlemeye yönelik “bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirmeye” ilişkin düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Bu bağlamda araştırmada şu alt amaçlara cevap aranmıştır;

- 1- Öğretmen adaylarının yetiştikleri yer ile “okul dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2- Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile “okul dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Öğretmen adaylarının lisans bölümleri ile “okul dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Öğretmen adaylarının “okul dışı öğrenme ortamları” dersini alıp almama durumlarına ilişkin “okul dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma kolay ulaşılabilir olması açısından, 2023-2024 eğitim – öğretim yılında eğitim fakültesine devam eden öğretmen adayları ile sınırlı olmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, elde edilen verilerin sayısallaştırılmasıdır (Oral ve Çoban, 2020). Araştırma için, nicel araştırma türlerinden biri olan betimsel tarama deseni seçilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, eğitim fakültesi (2023-2024 eğitim-öğretim yılı) 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Evren, aynı özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu gruptur (Creswell, 2012). Araştırmanın örneklemini oluşturulurken ölçüt ve tesadüfi örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt olarak “okul dışı öğrenme dersini alan ve almayan 3. ve 4. Sınıf öğrencileri dikkate alınmıştır. Sonrasında random yöntemiyle örneklem belirlenmiştir. Bu doğrultuda örneklem 208 öğretmen adayı olarak tespit edilmiştir.

Öğretmen Adaylarının “Demografik Bilgilerine” İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 1’deki gösterilmektedir;

Demografik Değişkenler	f	%	
Yetiştigi yer	Köy	30	14.4
	Kasaba	67	32.2
	İl Merkezi	111	53.4
Mezun olunan lise	Fen	25	12.0
	Anadolu	135	64.9
	Meslek	15	7.2
	İHL	17	8.2
	Sosyal Bilimler	4	1.9
	Diğer	12	5.8
	Lisans bölümü	Fen- Matematik	37
Dil		53	25.5
Temel Eğitim		50	24.0
Özel Eğitim- Pdr		34	16.3
Türkçe –Sosyal		18	8.7
Sanat		16	7.7

Tablo 1

Öğretmen Adaylarının “Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Demografik Değişkenler		f	%
Eğitim alma durumu	Evet	140	67.3
	Hayır	68	32.7

Tablo 1’deki veriler, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 30’unun (%14.4) köyde; 67’sinin (%32.2) kasabada; 111’nin (%53.4) il merkezinde yetiştiğini; 25’nin (%12.0) fen lisesi; 135’nin (%64.9) Anadolu lisesi; 15’nin (%7.2) meslek lisesi; 17’sinin (%8.2) imam hatip lisesi; 12’sinin (5.8) diğer liselerden mezun olduğunu; 37’sinin (%17.8) fen-matematik; 53’ünün (%25.5) dil; 50’sinin (%24.0) temel eğitim; 34’ünün (%16.3) özel eğitim- pdr; 18’nin (8.7) Türkçe –sosyal; 16’sının (%7.7) sanat bölümünde okuduğunu; 140’nın (%67.3) okul dışı öğrenme eğitimi aldığını; 68’inin (%32.7) eğitim almadığını göstermektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bolat ve Köroğlu (2020) tarafından geliştirilen “Okul Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek, 29 madde ve “bilgi”, “planlama”, “uygulama” ve “değerlendirme” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Katılımcıların ölçeğin tamamından alabilecekleri en düşük puan 29, en yüksek puan 145’tir. Bilgi ve planlama boyutundan alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 40; uygulama boyutundan alınabilecek en düşük puan 6, en yüksek puan 30; değerlendirme boyutundan alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 35 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada cronbach alpha güvenirlik oranı 93.3 bulunmuştur. Ölçek, 5’li likert tipindedir. Maddeler 1-kesinlikle katılmıyorum”, “2-katılmıyorum”, “3-kararsızım”, “4- katılıyorum”, “5-kesinlikle katılıyorum” şeklinde oluşturulmuştur. Ölçek, “bilgi”, “planlama”, “uygulama” ve “değerlendirme” şeklinde dört boyuttan oluşmaktadır. Aynı zamanda katılımcıların demografik bilgilerine (yetiştigi yer, mezun olunan lise türü, lisans bölümü, eğitim alma durumu) yönelik bir bölüme de yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada, öğretmen adaylarının sınıf dışı eğitimi düzenleme düzeyleri, yetiştikleri yere, mezun oldukları lise türüne, lisans bölümlerine ve “okul dışı öğrenme ortamları” dersini alıp almama değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle dağılımın normalliği için Kolmogorow Simirnov ve Shapiro vilk testleri yapılmıştır.

Dağılımın normalliği testleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Dağılımın normalliği testleri

Alt faktörler	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
TBİLGİ	.083	208	.001	.980	208	.005
TPLAN	.075	208	.006	.989	208	.117
TUYG	.103	208	.000	.978	208	.002
TDEG	.098	208	.000	.983	208	.014

Tablo 2’ye göre ölçüm bilgi boyutunda, çarpıklık ve basıklık oranlarının -.366 ile .408 arasında olduğu; planlamada, -.138 ile .029; uygulamada -.409 ile .046 ; değerlendirmede -.356 ile .000 arasında olduğu görülmüştür. Bununla birlikte George ve Mallery (2016) dağılımın normalliği için sadece Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin yeterli olmayacağını çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 arasında olmasını normal dağılım göstereceğini ifade etmiştir. Bu araştırmada kullanılan ölçeğin değerleri uygun aralıkta olduğundan verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması için beşli ölçek aralıkları 0.80 ($5-1=4 \Rightarrow 4/5=0.80$) oranında eşit aralıklar olarak aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir.

Tamamen katılıyorum 4.20 – 5.00

Oldukça 3.40 – 4.19

Kısmen 2.60 – 3.39

Az 1.80 – 2.59

Hiç Katılmıyorum 1.00 – 1.79

BULGULAR

Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenlemeye ilişkin düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmanın Amacına İlişkin Veriler

Faktörler	Minimum	Maximum	\bar{X}	\bar{X}	SS
Bilgi	1.25	4.88	26.15	3.26	.72979

Planlama	1.00	5.00	25.00	3.12	.81590
Uygulama	1.00	5.00	20.57	3.42	.79782
Değerlendirme	1.00	5.00	23.5	3.91	.77492
Genel Toplam	1.19	4.94	95.60	3.29	.69368

Tablo 3'e göre araştırmanın genel amacına ilişkin yapılan analiz neticesinde öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenlemeye ilişkin düzeyleri; bilgi alt faktöründe $\bar{x}= 3.26$; planlanama $\bar{x}=3.12$; uygulama $\bar{x}=3.42$; değerlendirme boyutunda $\bar{x}= 3.91$ ve genel ortalama olarak $\bar{x}=3.29$ olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının en yüksek puan aldığı faktörler sırasıyla, uygulama ve değerlendirme, bilgi ve planlama, boyutu olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmen Adaylarının Yetiştikleri Yere göre “Okul Dışı Öğrenmeyi” Düzenleme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının yetiştikleri yer ile “okul dışı öğrenmeyi” düzenleme düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir;

Tablo 4
Öğretmen Adaylarının Yetiştikleri Yere Göre “Okul Dışı Öğrenmeyi” Düzenleme Düzeylerine İlişkin ANOVA testi Sonuçları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi	Gruplar arası	2.772	2	1.386	2.644	.074
	Gruplar İçi	107.474	205	.524		
	Toplam	110.246	207			
Planlama	Gruplar arası	1.145	2	.572	.859	.425
	Gruplar İçi	136.654	205	.667		
	Toplam	137.799	207			
Uygulama	Gruplar arası	.810	2	.405	.634	.532
	Gruplar İçi	130.949	205	.639		
	Toplam	131.758	207			
Değerlendirme	Gruplar arası	.647	2	.324	.537	.585
	Gruplar İçi	123.658	205	.603		
	Toplam	124.305	207			
Toplam	Gruplar arası	1.174	2	.587	1.222	.297
	Gruplar İçi	98.434	205	.480	2.644	.074
	Toplam	99.607	207	1.386		

**p.>05

Tablo 4'e göre, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerine ilişkin ortalamalarının, yetiştiği yer değişkenlerine ilişkin varyans analizi sonucunda alt faktörlerine bakıldığında, bilgi ($p=.074$); $p>0.5$ ve planlama ($p=.425$); $p>0.5$, uygulama ($p=.532$); $p>0.5$, değerlendirme ($p=.585$); $p>0.5$, düzeylerine yönelik anlamlı fark bulunmamıştır. Diğer bir deyişle öğretmen adayının yetiştiği yerin okul dışı düzenleme düzeylerinde boyutlarında anlamlı fark görülmemektedir.

Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre “Okul Dışı Öğrenmeyi” Düzenleme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile “okul dışı öğrenmeyi” düzenleme düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmektedir;

Tablo 5

Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türü İle “Okul Dışı Öğrenmeyi” Düzenleme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi	Gruplar arası	1.726	5	.345	.643	.667
	Gruplar İçi	108.519	202	.537		
	Toplam	110.246	207			
Planlama	Gruplar arası	3.023	5	.605	.906	.478
	Gruplar İçi	134.776	202	.667		
	Toplam	137.799	207			
Uygulama	Gruplar arası	.619	5	.124	.191	.966
	Gruplar İçi	131.139	202	.649		
	Toplam	131.758	207			
Değerlendirme	Gruplar arası	1.914	5	.383	.632	.676
	Gruplar İçi	122.391	202	.606		
	Toplam	124.305	207			
Toplam	Gruplar arası	1.381	5	.276	.568	.724
	Gruplar İçi	98.226	202	.486	.643	
	Toplam	99.607	207	.345		

p>.05

Tablo 5'e göre öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerine ilişkin ortalamalarının, mezun oldukları lise değişkenlerine ilişkin varyans analizi sonucunda alt faktörlerine bakıldığında, bilgi ($p=.667$); $p>0.5$, planlama ($p=.478$); $p>0.5$, uygulama ($p=.966$); $p>0.5$, değerlendirme ($p=.676$); $p>0.5$ düzeylerine yönelik anlamlı fark bulunmamıştır.

Öğretmen Adaylarının Lisans Bölümlerine Göre “Okul Dışı Öğrenmeyi” Düzenleme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının lisans bölümleri ile “okul dışı öğrenmeyi” düzenleme düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 6’da gösterilmektedir;

Tablo 6

Öğretmen Adaylarının Lisans Bölümleri İle “Okul Dışı Öğrenmeyi” Düzenleme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi	Gruplar arası	2.860	5	.572	1.076	.375
	Gruplar İçi	107.385	202	.532		
	Toplam	110.246	207			
Planlama	Gruplar arası	2.797	5	.559	.837	.525
	Gruplar İçi	135.002	202	.668		
	Toplam	137.799	207			
Uygulama	Gruplar arası	5.243	5	1.049	1.674	.142
	Gruplar İçi	126.515	202	.626		
	Toplam	131.758	207			
Değerlendirme	Gruplar arası	4.844	5	.969	1.638	.151
	Gruplar İçi	119.461	202	.591		
	Toplam	124.305	207			
Toplam	Gruplar arası	3.412	5	.682	1.433	.214
	Gruplar İçi	96.195	202	.476		
	Toplam	99.607	207			

p>.05

Tablo 6’ya göre, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerine ilişkin ortalamalarının, lisans bölümü değişkenlerine ilişkin varyans analizi sonucunda alt faktörlerine bakıldığında, bilgi (p=.375); p>0.5, planlama (p=.525); p>0.5 uygulama (p=.142); p>0.5, değerlendirme (p=.151); p>0.5 düzeyine yönelik anlamlı fark bulunmamıştır.

Öğretmen adaylarının “okul dışı öğrenme ortamları” dersini alıp almamama durumlarına ilişkin bulgular

Öğretmen adaylarının “okul dışı öğrenme ortamları” dersini alma durumlarına ilişkin T- testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir;

Tablo 7

Öğretmen Adaylarının “Okul Dışı Öğrenme Ortamları” Dersini Alıp Almama Faktörüne İlişkin T-Testi Sonuçları

	Eğitim		n	\bar{x}	ss	Sd	t	p
	Durumu							
Bilgi	Evet	140	3.52	.58527	206	8.192	.000**	
	Hayır	68	3.26	.72836				
Planlama	Evet	140	3.36	.65598	206	6.551	.000**	
	Hayır	68	2.64	.89964				
Uygulama	Evet	140	3.63	.64768	206	5.621	000**	
	Hayır	68	3.01	.91364				
Değerlendirme	Evet	140	3.57	.66833	206	5.963	000**	
	Hayır	68	2.94	.80965				
Genel Toplam	Evet	140	3.52	.55555	206	7.528	000**	
	Hayır	68	2.83	.72502				

**p<.05

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerine ilişkin ortalamalarının, eğitim alıp almama durumuna ilişkin değişkenler bakımından tüm alt faktörlerde eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık çıktığı görülmüştür. ((t=.7,528) p<.05).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf dışı eğitim, sınıf ortamının dışına çıkarak gerçek dünya deneyimleriyle öğrenme fırsatı sunan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin doğrudan gözlem yapmalarını, keşfetmelerini ve etkileşimde bulunmalarını sağlar. Grup çalışmaları ve işbirliği, öğrencilerin birbirinden farklı yeteneklerini bir araya getirerek öğrenme sürecini zenginleştirir ve kalıcı hale getirir. Bu sayede, öğrenciler hem akademik başarılarını artırırken hem de sosyal becerilerini geliştirirler (Fiskum ve Jacobsen, 2012). Sınıf dışı öğrenme faaliyetleri, öğrenenler için öğrenmenin etkili ve kalıcı hale gelmesini sağlarken anlamlı öğrenmenin kapılarını aralar. Aynı zamanda öğretmenler için de öğrenme-öğretme süreçlerini çeşitlendirerek öğrenme ortamının cazibesini artırır. Doğru seçilmiş sınıf dışı öğrenme ortamları ve bu ortamlarda yapılan etkinlikler, öğrenci ilgisini canlı tutar ve motivasyonu sağlar (Fägerstam ve Blom, 2013). Bu sayede, öğrenciler sürece daha aktif olarak katılır ve ek motivasyon desteğine ihtiyaç duyulmaz. Ayrıca, sadece bilişsel yönden değil, psikomotor ve duyuşsal öğrenmenin de gerçekleşmesine yardımcı olur. Bu şekilde, öğrenme deneyimi daha kapsamlı ve etkili hale gelir (Topçu, 2017; Türkmen, 2010).

Sınıf dışı eğitimin öğrencilere sağladığı faydalara bakıldığında, kalıcı öğrenme ortamı sunduğu, öğrenmeleri kolaylaştırdığı, dikkat ve motivasyonu arttırdığı, disiplinler arası bilgi

aktarımını sağladığı ve öğrencilerin sosyal duygusal becerilerini desteklediği görülmüştür (Bolat ve Köroğlu, 2020). Aynı zamanda sınıf dışı eğitim öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri de desteklenmektedir (Behrendt ve Franklin, 2014). Sınıf dışı eğitim ile ilgili çalışmalara bakıldığında öncelikli olarak fen öğretiminde ortaya çıktığı ancak öğretmenlerin eğitim ortamlarını zenginleştirmek adına öğrenme ortamlarında çeşitliliğe gitmesi ile birlikte birçok ders ve etkinliklerde okul dışı öğrenme ortamlarının sıkça kullanıldığı görülmüştür (Bolat, Köroğlu, 2020). Bu açıdan bakıldığında sınıf dışı eğitimin öğretmenler tarafından giderek daha fazla benimsendiği ve uygulandığını söylemek mümkündür. Öğretmenin sınıf dışı öğrenme ortamlarındaki eğitsel amaçlarını net bir şekilde ortaya koyması, çevreyi kaynak olarak kullanması ve günlük hayat ile ilişkilendirebilmesi için öğretmenin süreci planlaması, öğrencilerle olan etkileşimi, öğrenme ortamının verimliliğini arttıracak gibi okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerinin de yeterli olması gerekmektedir.

Bu araştırmada elde edilen verilere bakıldığında da, öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğrencilerine yönelik okul dışı öğrenme ortamlarını eğitim sürecine dahil ederken nasıl bir yol izleyecekleri konusunda belirli düzeyde bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerine sahip olmalarının önemi ve gerekliliği görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin sınıf dışı eğitime ilişkin becerilerine yönelik çalışmaların olduğu ancak öğretmen adaylarına yönelik yeterli çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu çalışmada farklı bölümlerde okuyan 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeyleri yetiştikleri yer, mezun oldukları lise türü, okudukları bölüm ve “okul dışı öğrenme ortamları” dersini alıp almama faktörleri boyutlarında incelenmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, öğretmen adaylarının yetiştikleri yerleri, mezun oldukları lise türü, okudukları bölümlerine ilişkin “okul dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeylerinde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu araştırmaya dayanak olarak; Gül, Tağrikulu ve Çobanoğlu (2023) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin yetiştikleri yere ve okudukları bölüme göre okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerinde bir fark bulmadıklarını bulgulamışlardır.

Araştırmada öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamı dersini alma durumlarına göre “okul dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. “Okul dışı öğrenme ortamları” dersini alan öğretmen adaylarının, dersi almayanlara göre okul dışı öğrenmeyi düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu farka ilişkin öğretmen adaylarının “okul dışı öğrenmeyi düzenlemeye” yönelik “bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme” düzeylerinden elde edilen bulguların alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Yine Çobanoğlu'nun, 2023 tarihindeki çalışmasına göre, öğretmenlerin “okul

dışı öğrenmeyi düzenleme” düzeylerinde okul dışı eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim alma durumlarına göre okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerinde farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır (Gül, A. C., Tağrikulu, P., ve Çobanoğlu, E. O, 2023). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının almış oldukları “okul dışı öğrenme ortamları” dersinin önemini vurgulamak mümkündür.

Aynı zamanda bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç, öğretmen adaylarının teorik bilgiye sahip olduklarını ancak bu bilgiyi planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda zorlandıklarını göstermiştir.

Araştırmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında ise; öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme konusunda planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerinde daha fazla gelişime ihtiyaçları olduğu, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme konusunda daha fazla eğitim almaları ve bu konuda daha fazla deneyim kazanmaları gerektiği görülmüştür.

Bu çalışmanın sonuçları ve yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde;

1. Öğretmen adaylarına sınıf dışı eğitim konusunda bilgi, planlama uygulama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri için eğitim fakültelerinde sınıf dışı eğitime ilişkin eğitim programlarının hazırlanabilir, daha fazla uygulama fırsatı sunulabilir ve bu konuda staj programları geliştirilebilir.
3. Sınıf dışı eğitim ile ilgili alınan eğitimler sonucunda öğretmen adaylarının düzeylerini daha detaylı inceleyen (boylamsal) çalışmalar yapılabilir.
4. Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme konusunda farkındalıklarını artırmak için seminerler ve konferanslar düzenlenebilir.

Bu öneriler, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeyi düzenleme konusundaki becerilerini geliştirmeye yönelik potansiyel adımlar olarak düşünülebilir.

KAYNAKÇA

- Behrendt, M. ve Franklin, T. (2014). Okul gezileri ve bunların eğitimdeki değeri üzerine yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Uluslararası Çevre ve Bilim Eğitimi Dergisi* , 9 (3), 235-245.
- Bektaş Yirmibeş, H. (2019). Sınıf dışı eğitim: fen bilimleri öğretmenleri ve okul idarecileri neler düşünüyor? Neler yapıyor. (Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun) <https://platform.almanhal.com/Details/Thesis/2000051459?ID=4-2000051459>

- Bolat, Y., ve Köroğlu, M. (2020). Out-Of-School Learning And Scale Of Regulating Out-Of-School Learning: Validity And Reliability Study. *International Journal of Education Technology & Scientific Researches*, 5(13).
- Creswell, J. W. ‘‘Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research’’, 4. Edition, Pearson Education, Inc. 2012
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out of school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16, 171190. <https://doi.org/10.1007/s10956-006-9027-1>
- Fägerstam, E. ve Blom, J. (2013). Learning biology and mathematics outdoors: Effects and attitudes in a Swedish high school context. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(1), 56-75. <https://doi:10.1080/14729679.2011.647432>
- Fiskum, T. A., & Jacobsen, K. (2012). Individual differences and possible effects from outdoor education: Long time and short time benefits. *World Journal of Education*, 2(4), 20-33. <http://doi.org/10.5430/wje.v2n4p2>
- Ford, P. (1986). *Outdoor education: Definition and philosophy* . ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Digest, Las Cruces, NM. 03.02.2024 from <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=78f61f5e6ece2210e8c994bd3a7b0ba74266ba9c>
- Glowinski, I., & Bayrhuber, H. (2011). Student Labs On A University Campus As a Type of Out-of-School Learning Environment: Assessing The Potential To Promote Students’ Interest in Science. *International Journal of Environmental & Science Education*, 371392.
- Gül, A. C., Tağrikulu, P., ve Çobanoğlu, E. O. (2023). Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Düzenlemeye İlişkin Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1462-1499.
- Gül, A., Tağrikulu, M. Z., & Çobanoğlu, Ö. E. (2023). Öğretmenlerin Sınıf Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Alan Araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 48(215), 171-186. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/79667/1152966> adresinden alınmıştır. [Türkçe Makale]
- Karakaya, Ç. (2016). İnsan Ve Çevre Ünitesi İçin Sınıf Dışı Öğretim Uygulamasının Çevre Okuryazarlığı Üzerine Etkisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jrinen/issue/42184/503236> adresinden alınmıştır. [Türkçe Makale]
- Türkmen, H. (2010). İnfomal (sınıf-dışı) fen bilgisi eğitimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59. Retrieved from <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi>
- Okur-Berberoğlu, E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye’deki gelişim durumunun örgün ve yaygın eğitim kapsamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Oral, B., ve Çoban, A. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Akademi*.
- Palavan, O., Çiçek, V., ve Atabay, M. (2016). Perspectives of elementary school teachers on outdoor education. *Universal Journal of Educational Research*, 4(8), 1885-1893. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1110777>