



OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Aytekin KARBEYAZ*

Öz

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Türkiye'nin eğitim anlayışına yön veren bir nitelikte olduğu söylenebilir. Bu model öğretim programından sınıfta uygulanan yöntem ve teknik gibi sayısız bileşeni etkilemektedir. Bu çalışmada amaç, öğretmenlerinin görüşlerine göre okul dışı öğrenme ortamlarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne katkısını incelemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için nitel araştırma yaklaşımı içerisinde yer alan olgubilim metodu kullanılmıştır. Çalışmada 9 katılımcıdan yararlanılmıştır. Katılımcılar ölçüt örneklem seçme yöntemine göre belirlenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler NVivo 12 bilgisayar paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Buna göre, okul dışı öğrenme ortamlarının öğretim programının pasif bir uzantısı değil aksiyolojik, epistemolojik ve ontolojik derinlik sunan stratejik bir laboratuvar olduğunu göstermektedir. Aksiyolojik boyutta değerlerin sınıf ortamından çıkarılıp hayatın doğal akışına taşınarak "yaşanan" bir karaktere ve somut becerilere dönüştüğü saptanmıştır. Epistemolojik düzeyde fabrikalar, bilim merkezleri ve teknoparklar gibi alanların bilgiyi "ezberlenen veri" den "deneyimlenen tecrübe" ye evrilerek kalıcı öğrenmeyi sağladığı belirlenmiştir. Ontolojik açıdan, okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencinin motivasyon, çevre bilinci ve sosyalleşme gibi süreçlerini destekleyerek bütüncül bir varlık gelişimi sunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca tarihi mekânların, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin "köklerden geleceğe" vizyonuyla uyumlu olarak milli bilinci pekiştirdiği ve tarihsel süreklilik hissi kazandırdığı görülmektedir. Sonuç olarak, okul dışı öğrenme ortamları, modelin hedeflediği "yetkin ve erdemli insan" profilinin inşasında kritik bir uygulama sahasıdır. Çalışma kapsamında okul temelli planlamaya, okul dışı öğrenme ortamları bileşenlerinin eklenmesi, yerel imkanları kapsayan envanterlerin çıkarılması ve öğretmenler için uygulama rehberlerinin geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye yüzyılı maarif modeli, Okul dışı öğrenme ortamları, Öğrenme yaşantıları.

Evaluation of Out-of-School Learning Environments in the Context of the Turkish Century Education Model: Teacher Perspectives

Abstract

It can be said that the "Turkey Century Education Model" (TCEM) guides Turkey's approach to education. This model affects countless components, from the curriculum to the methods and techniques used in the classroom. The aim of this study is to examine the contribution of Out-of-School Learning Environments (OOSLE) to the TCEM according to the views of teachers. To achieve this aim, the phenomenological method, which is part of the qualitative research approach, was used. The study involved 9 participants. Participants were selected using the criterion sampling method. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher. The data obtained were analyzed using the NVivo 12 computer software package. Accordingly, it demonstrates that OOSLE is not a passive extension of the teaching program, but rather a strategic laboratory offering axiological, epistemological, and ontological depth. At the axiological level, it has been determined that values are removed from the classroom environment and transferred into the natural flow of life, transforming into a "lived" character and concrete skills. At the epistemological level, it has been determined that areas such as factories, science centers, and technoparks enable lasting learning by evolving knowledge from "memorized data" to "experienced knowledge." Ontologically, it has been revealed that OOSLE offers holistic personal development by supporting processes such as student motivation, environmental awareness, and socialization. Additionally, historical sites have been observed to reinforce national consciousness and instill a sense of historical continuity, aligning with TCEM's vision of "from roots to the future." In conclusion, OOSLE is a critical field of application in building the "competent and virtuous human"

* Dr., Sivas Eğitim ve Uygulama Merkezi, aytekinkarbeyaz@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1483-5581>

profile targeted by the model. Within the scope of the study, it is recommended that OOSLE components be added to school-based planning, inventories covering local resources be compiled, and application guides for teachers be developed.

Keywords: *Turkish century education model, Out-of-school learning environments, Learning experiences.*

1. Giriş

Eğitim sistemlerinin son yıllarda geçirdiği dönüşüm, öğrenmenin yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlandırılmayacağı anlayışını güçlendirmiştir. Bilginin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, öğrencilerin deneyim temelli öğrenme süreçlerine katılımı ve öğrenmenin farklı bağlamlarda gerçekleşmesi gerekliliği, okul dışı öğrenme ortamlarını (ODÖO) çağdaş eğitim yaklaşımlarının önemli bir bileşeni hâline getirmiştir. Bu bağlamda ODÖO; müze, bilim merkezi, doğa alanları, tarihi mekânlar, kültürel etkinlikler ve toplum temelli öğrenme süreçleri aracılığıyla öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini destekleyen öğrenme deneyimleri sunmaktadır (Braund & Reiss, 2006; Dillon vd., 2006). Uluslararası literatürde “out-of-school learning”, “informal learning” veya “non-formal education” kavramlarıyla ele alınan bu süreçler, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırmakta, kavramsal öğrenmeyi derinleştirmekte ve öğrenilen bilgilerin gerçek yaşam durumlarına transferini kolaylaştırmaktadır (Falk & Dierking, 2013; Rickinson vd., 2004).

ODÖO'nun etkili öğrenmeye katkısı özellikle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, deneyimsel öğrenme kuramı ve bağlamsal öğrenme perspektifi çerçevesinde açıklanmaktadır. Deneyim temelli öğrenme süreçlerinde öğrenciler aktif katılımcı rolü üstlenmekte, öğrenme bireysel deneyimlerle anlamlandırılmakta ve sosyal etkileşim yoluyla kalıcı hâle gelmektedir (Kolb, 1984; Vygotsky, 1978). Bu yönüyle ODÖO, öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil; problem çözme, iş birliği, çevresel farkındalık ve toplumsal sorumluluk gibi üst düzey becerilerini de geliştirmektedir (Ballantyne & Packer, 2009; Beames vd., 2012). Türkiye’de yapılan çalışmalar da benzer şekilde ODÖO’ nun öğrencilerin derse yönelik tutumlarını artırdığını, öğrenmeyi kalıcı hâle getirdiğini ve disiplinler arası öğrenmeye katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Şen, 2019).

Öte yandan eğitim politikalarında yaşanan dönüşümler, öğrenme ortamlarının yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Türkiye’de 2024 yılında uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), eğitimde bilgi aktarımı merkezli yaklaşımdan yetkinlik, değer ve eylem bütünlüğünü esas alan bir anlayışa geçişi temsil etmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen model; “erdem–değer–eylem” bütünlüğü, bütüncül gelişim, öğrenme yaşantıları, okul temelli planlama ve hayat boyu öğrenme ilkeleri üzerine yapılandırılmıştır (MEB, 2024a). Modelin felsefi arka planında öğrencinin yalnızca bilişsel yönünün değil; duygusal, sosyal ve bedensel yönlerinin de gelişimini esas alan ontolojik bir yaklaşım bulunmaktadır (Akpınar vd., 2024). Bu bağlamda TYMM’nin öngördüğü öğrenme anlayışı, öğrencinin gerçek yaşamla etkileşim kurmasını ve öğrenmenin farklı ortamlarda gerçekleşmesini gerekli kılmaktadır. Öğrenciler bu sayede çevreyle ilgili olumlu deneyimler yaşayarak sosyal konulara yönelik bir bakış açısı geliştirmektedir (Jeronen vd., 2009).

Uluslararası literatür incelendiğinde ODÖO’nun özellikle sürdürülebilir öğrenme, yaşam boyu öğrenme ve öğrenci merkezli eğitim yaklaşımlarıyla güçlü ilişkiler içinde olduğu görülmektedir (Bamberger & Tal, 2007; Rennie, 2014). Bununla birlikte Türkiye’de ODÖO çalışmalarının büyük ölçüde belirli dersler veya uygulama sonuçları üzerine yoğunlaştığı; eğitim reformları veya öğretim programı dönüşümleri bağlamında bütüncül olarak ele alınan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle TYMM gibi yeni bir eğitim paradigması bağlamında ODÖO’nun nasıl konumlandırıldığına ilişkin ampirik çalışmaların henüz sınırlı olması dikkat çekmektedir. Mevcut

çalışmalar daha çok program analizi veya doküman incelemesi düzeyinde kalmakta, öğretmen deneyimlerine dayalı derinlemesine incelemeler sınırlı sayıda bulunmaktadır (Güneş, 2025).

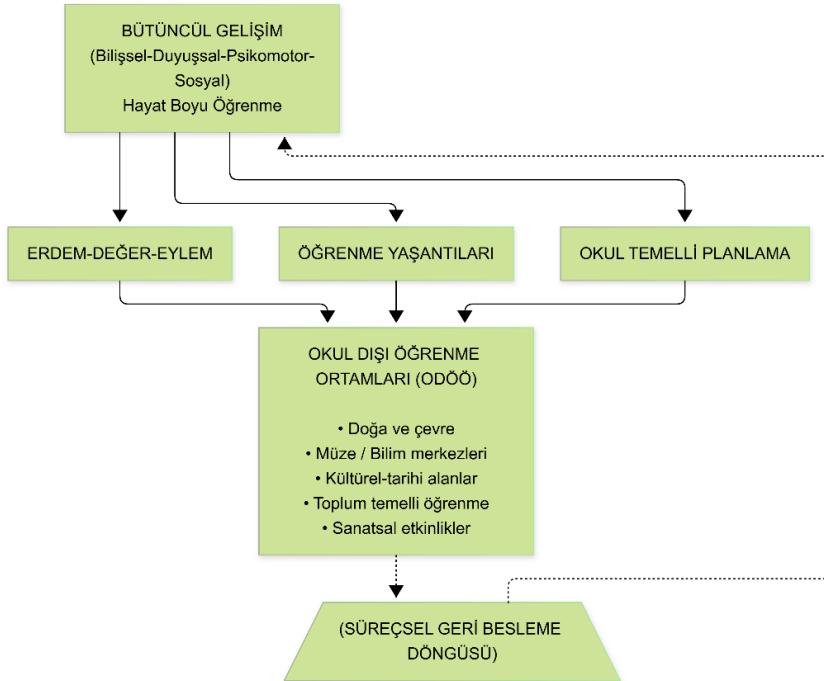
Eğitim reformlarının uygulamadaki karşılığının anlaşılmasında öğretmen görüşleri kritik bir veri kaynağıdır. Öğretmenler, öğretim programlarının sınıf içi ve okul dışı uygulamalarla nasıl bütünleştiğini doğrudan deneyimleyen uygulayıcılardır. Bu nedenle öğretmenlerin ODÖO'nun TYMM bileşenleriyle ilişkisine dair algıları, modelin uygulamadaki işlevselliğini ve sürdürülebilirliğini anlamada önemli bir rol oynamaktadır. Literatürde öğretmenlerin ODÖO'ya ilişkin görüşlerini inceleyen çalışmalar bulunmakla birlikte, bu görüşlerin TYMM'nin temel bileşenleriyle sistematik biçimde eşleştirildiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Orion & Hofstein, 1994; Tal & Steiner, 2006).

Bu noktadan hareketle mevcut çalışma, alan yazındaki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Çalışma; TYMM'nin temel bileşenleri olan Erdem-Değer-Eylem yaklaşımı, öğrenme çıktıları, okul temelli planlama, öğrenme yaşantıları, öğrenci profili ve köklerden geleceğe anlayışı ile ODÖO'nun katkılarını öğretmen deneyimleri üzerinden ele alarak, modelin uygulama düzeyindeki yansımalarını ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu yönüyle çalışma, ODÖO'nun TYMM bağlamında nasıl anlamlandırıldığını öğretmen perspektifinden fenomenolojik olarak inceleyerek literatürdeki kuramsal ve uygulamaya dönük boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Ayrıca çalışma, ODÖO'nun yalnızca destekleyici bir etkinlik değil, TYMM'nin öngördüğü bütüncül gelişim anlayışının gerçekleştirilmesinde temel bir öğrenme alanı olarak nasıl konumlandırılabilceğine ilişkin kuramsal bir çerçeve sunmayı hedeflemektedir.

Sonuç olarak bu araştırma; (i) ODÖO'nun TYMM bileşenlerine katkısını ortaya koyması, (ii) eğitim reformu-öğrenme ortamı ilişkisini bütüncül bir bakış açısıyla ele alması ve (iii) öğretmen görüşleri aracılığıyla uygulama boyutuna ilişkin özgün veriler sunması bakımından alan yazına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Şekil 1'de ODÖO ile TYMM arasındaki döngüsel ilişkiyi göstermektedir.

Şekil 1

ODÖO ile TYMM Arasındaki Döngüsel İlişki



Şekil 1’de görüldüğü gibi ODÖO TYMM’nin temel bileşenleri aracılığıyla yapılandırılmış öğrenme yaşantılarına dönüşmektedir. Erdem–değer–eylem bütünlüğü, öğrenme yaşantıları ve okul temelli planlama süreçleri ODÖO deneyimlerini pedagojik olarak dönüştüren mekanizmalar olarak konumlandırılmıştır. Bu süreç sonucunda ortaya çıkan bütüncül gelişim çıktıları (bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal gelişim) tekrar okul dışı öğrenme tasarımlarını besleyerek dinamik ve sürdürülebilir bir öğrenme ekosistemi oluşturmaktadır. Model, öğrenmenin doğrusal değil, karşılıklı etkileşim ve geri besleme içeren sistemsel bir yapı olduğunu vurgulamaktadır. Böylece ODÖO, TYMM’nin öngördüğü ontolojik ve bütüncül eğitim anlayışının uygulama alanı hâline gelmektedir.

1.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi

TYMM’nin amacı yetkin ve erdemli insanlar yetiştirmektir (MEB, 2024a). Bu iki öge birbirini tamamlayan değerlerdir. Bu iki öge ayrı kavramlar olmasına rağmen bir çocukta olması gereken bütüncül öğelerdir. Modelde yetkinlik, çocukların özellikle kazanması gereken bilgi ve becerileri elde etmesi, erdem ise onların ruhsal olgunluğa ulaşmasını ifade etmektedir (MEB, 2024a). Modelde, insan varlığı için “ontolojik bütünlük”, bilgi için “epistemolojik bütünlük” eğitim için “zamansal bütünlük”, değerler içinse “aksiyolojik olgunluk” ifadeleri TYMM’nin öğrenci profilini açıklamaktadır (MEB, 2024a). Bu modelin öznesi insandır ve insanı birçok açıdan geliştirmeyi amaçlamaktadır.

TYMM farklı açılardan değerlendirildiğinde ana felsefesinin öğrenciyi bütüncül olarak gören ve öğrenciye beceri kazandırmayı amaçlayan bir yapıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilere becerilerin en iyi kazandırılmasının yolu ise onların bu beceriyi yaparak-yaşayarak deneyimlemesi gerektiği düşüncesi ileri sürülebilmektedir. Ayrıca modelde, öğrencilere modelin birçok bileşeninin kazandırılmasında öğrenme yaşantılarının öneminden bahsedilmektedir. Bu yaşantılar öğrenciyi merkeze alarak sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlamakta ve öğrencilerin öğrenme sürecinde söz sahibi olması ile kendi yaptıkları üzerinde düşünmesini önemsemektedir (MEB, 2024a). Bunun en iyi sağlayıcısı ise ODÖO olduğu söylenebilmektedir. ODÖO’da gerçekleştirilen alan gezilerinde öğrenciler bu ortamlarda çeşitli bilgi ve becerileri kazanmakta ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı deneyimler yaşamaktadır (Dere, 2022; Frerichs vd., 2018; Gambino vd., 2009; Küçük & Yıldırım, 2019; Masingila, 1994; Schmoll, 2013; Stanford vd., 2018; Şen, 2019).

Neden Öğretmen Perspektifi?

Eğitimde reform ve müfredat geliştirme süreçlerinin başarısı, büyük ölçüde bu süreçlerin birincil yürütücüsü olan öğretmenlerin algı, inanç ve uygulamalarına bağlıdır (Fullan, 2007). TYMM gibi kapsamlı bir değişimde, modelin teorik çerçevesi ile sınıf içi pratik arasındaki boşluğu dolduracak olan temel aktör öğretmendir. Bu bağlamda, ODÖO bu yeni modele katkısını öğretmen perspektifinden incelemek değerli olarak görülebilir.

Öğretmenler, sadece bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda öğretim programı öğrencinin ihtiyacına göre yerleştiren "karar vericilerdir" (Clandinin & Connelly, 2000). ODÖO’nun TYMM ile uyumlu şekilde planlanması, lojistik süreçlerin yönetilmesi ve kazanımlarla ilişkilendirilmesi tamamen öğretmenin pedagojik alan bilgisine dayanmaktadır. Öğretmenlerin bu sürece dair görüşleri, modelin sahadaki işlevselliğinin en somut göstergesidir. TYMM, bilgiden ziyade beceri ve yetkinliği öncelemektedir. Uluslararası literatürde, ODÖO’nun etkili bir öğrenme alanına dönüşebilmesi için öğretmenin "rehber" rolünü nasıl yapılandığı kritik önem taşımaktadır (Tal vd., 2005). Öğretmenlerin perspektifi, ODÖO’nun TYMM’deki "bütüncül gelişim" hedefine (zihinsel, sosyal, duygusal) ne düzeyde hizmet ettiğini anlamak için vazgeçilmez bir veri kaynağıdır. Politika yapıcılar tarafından hazırlanan dokümanlar (makro düzey), öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarıyla (mikro düzey) her zaman örtüşmeyebilir. Literatür incelendiğinde, ODÖO’nun geleneksel müfredat üzerindeki etkisine dair çalışmalar mevcut olsa da TYMM’nin getirdiği "beceri örgüsü" ve "değerler

eğitimi" disiplinlerarası yaklaşımıyla bu ortamların nasıl ilişkilendirildiğine dair öğretmen perspektifini ele alan yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma, öğretmen görüşleri aracılığıyla bu boşluğu doldurmayı ve TYMM'nin sahadaki yansımasını okul dışı öğrenme bağlamında analiz etmeyi amaçlamaktadır. TYMM'nin bileşenleri (Erdem-Değer-Eylem; Öğrenme Çıktıları, Okul Temelli Planlama; Öğrenme Yaşantıları, Öğrenci Profili; Köklerden Geleceğe) ile ODÖO katkılarını öğretmen deneyimleri üzerinden temalandırarak literatürde eksik olan sistematik ele alınışın bu çalışma ile doldurulacağı düşünölmektedir.

Gerçekleştirilen bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ODÖO'nun TYMM'ye katkısı incelenmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ODÖO'nun TYMM'ye katkısı nasıldır?

Bu problem doğrultusunda şu alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. TYMM' de hangi ODÖO' dan bahsetmektedir? Açıklayınız.
2. TYMM "Erdem-Değer-Eylem" bileşeni açasından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Erdem-Değer-Eylem" e katkısı nasıldır? Açıklayınız.
3. TYMM "Öğrenme Çıktıları" bileşeni açasından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Öğrenme Çıktıları"na katkısı nasıldır? Açıklayınız.
4. TYMM "Okul Temelli Planlama" bileşeni açasından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Okul Temelli Planlama" ya katkısı nasıldır? Açıklayınız.
5. TYMM "Öğrenme Yaşantıları"na bileşeni açasından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Öğrenme Yaşantıları"na katkısı nasıldır? Açıklayınız.
6. TYMM "Öğrenci Profilleri: Yetkin ve Erdemli İnsan" bileşeni açasından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Öğrenci Profilleri: Yetkin ve Erdemli İnsan" katkısı nasıldır? Açıklayınız.
7. TYMM "Köklerden Geleceğe" bileşeni açasından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Köklerden Geleceğe" katkısı nasıldır? Açıklayınız.

2. Yöntem

Bu bölümde çalışmanın metodu, örnekleme, aracı, analizi, geçerlilik-güvenilirlik bilgileri sunulmuştur.

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma içerisinde bulunan olgubilime göre tasarlanmıştır. Olgubilim, bir olgu ile ilgili bilgi elde etmek için bu olguyu yaşayan kişilerden derinlemesine bilgi elde edilmesidir (Yıldırım & şimşek, 2018). Olgubilim, öğrenilmek istenen bir olgu ile ilgili insanların deneyimlerinin derinlemesine öğrenilmesidir (Creswell, 2014). Bu çalışma öğretmenler TYMM eğitimi aldıktan sonra ODÖO'yu model bileşenleriyle ilişkilendirirken ortaya koydukları yaşantı-temelli anlamlandırmaların fenomenolojik olarak incelendiği çalışmadır. Katılımcılar TYMM Eğitimi aldıktan sonra Sivas' ta görev yapan tüm öğretmenlere TYMM ile ilgili eğitimleri vermişlerdir.

2.2. Çalışma Grubu

Örneklem amaçlı örneklem seçme yöntemi içerisinde bulunan ölçüt örnekleme seçme yöntemine göre seçilmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya dâhil edilecek katılımcıların seçiminde önceden tanımlanmış ölçütler esas alınmıştır. Katılımcıların, 2024–2025 eğitim öğretim yılları arasında TYMM kapsamında düzenlenen, iki etap hâlinde yürütölen ve her biri 32 saat olmak üzere toplam 64 saatlik,

10 gün süreli yüz yüze “Eğitici Eğitimi” programını başarıyla tamamlamış olmaları, farklı branşlarda aktif olarak görev yapmaları ve en az bir ODÖO etkinliğini planlayıp uygulamış olmaları temel ölçütler olarak belirlenmiştir. Bu ölçütler doğrultusunda TYMM yaklaşımına dayalı uygulama deneyimine sahip, sahada aktif rol alan ve uygulamaya dönük bilgi birikimi bulunan toplam 9 öğretmen araştırma grubuna dâhil edilmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından önceden belirlenen özellikleri taşıyan bilgi açısından zengin katılımcıların seçilmesini sağlayarak derinlemesine veri elde etmeyi amaçlayan bir amaçlı örnekleme yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Katılımcıların demografik ve mesleki özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Bilgisi*

Katılımcılar	Branşı	Cinsiyeti	Yaş	Kıdem
K 1	Sınıf	Kadın	39	17
K 2	Matematik	Erkek	47	25
K 3	Türkçe	Kadın	47	24
K 4	Fen Bilimleri	Erkek	40	19
K 5	Sınıf	Erkek	43	20
K 6	Fen Bilimleri	Erkek	42	18
K 7	Sınıf	Erkek	43	20
K 8	Din Kültürü	Erkek	40	19
K 9	Fen Bilimleri	Erkek	46	24

Tablo 1 incelendiğinde; katılımcıların 3 sınıf, 3 Fen Bilimleri, 1 Din Kültürü, 1 Türkçe, 1 matematik branşında olduğu, katılımcıların çoğunun erkek olduğu, yaşın 39-47 arasında değiştiği, kıdemine ise 17-25 arasında değiştiği anlaşılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Veriler YYGF sayesinde elde edilmiştir. YYGF, önceden hazırlanan soruların katılımcılara sorulduğu ve yeri geldiğinde ilave soruların da sorulabildiği ve sorularla ilgili esneklikler sağlayan görüşme türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2018). Görüşme soruları hazırlanırken literatür taranmış ve 10 soruluk bir görüşme sorusu havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında YYGF sınıf eğitimi alanında iki uzmana gönderilmiştir. Uzman hocalar görüşme formunda yer alan üç sorunun araştırmanın amacına hizmet etmediği gerekçesiyle, soru havuzundan çıkarılmasını önermiş ve böylece 7 soruluk bir YYGF oluşturulmuştur. Sonrasında YYGF bir Türkçe öğretmenine, Türkçe yazım kuralları ve cümlelerin anlamı açısından incelenmiş ve YYGF’nin uygun olduğu değerlendirilmiştir. YYGF uzman görüşleri doğrultusunda madde uygunluğu ve açıklığı açısından revize edilmiştir.

2.4. Araştırma Süreci

Yarı yapılandırılmış görüşme formu (YYGF) ilk olarak üç Türkçe öğretmenine ve sınıf eğitimi alanında iki uzmana gönderilmiştir. Öğretmen ve uzmanlardan gelen bildirimler çerçevesinde YYGF oluşturulmuştur. Sonrasında TYMM Eğitici Eğitimine katılan hocaların görev yaptığı okulların müdürleriyle görüşülmüştür. Okul müdürleri araştırmacıya gerekli desteği vermiştir. Okulda olan altı katılımcı ile hemen hemen 40 dk süren diyaloglar gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında kayıt alınmamış katılımcıların yanıtları olduğu şekli ile Word programına aktarılmıştır.

Geriye kalan üç katılımcı ise yeterli zamanı olmadığı için WhatsApp üzerinden sorular gönderilip doldurulduktan sonra yine WhatsApp üzerinden göndermeyi kabul etmişlerdir. Görüşmeler

online vb. şekilde çeşitli yollarla yapılabilir (Creswell, 2014). WhatsApp üzerinden yapılan yazılı görüşmelerde veri derinliğini korumak adına 'eş zamanlı etkileşim' yöntemi izlenmiştir. Katılımcıların kısa veya yüzeysel bıraktığı yanıtlarda, 'Bunu biraz daha açabilir misiniz?' veya 'Bu durumun nedenini bir örnekle açıklayabilir misiniz?' gibi takip soruları anlık olarak yöneltilerek verinin zenginleşmesi sağlanmıştır. Yazılı veriler, herhangi bir dış müdahale olmaksızın doğrudan Word programına aktarılmış ve NVİVO 12 ile analiz edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

YYGF' den elde edilen veriler NVivo 12 bilgisayar programı kullanılarak tümevarımsal içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucu ortaya çıkan analiz birimlerinin birleştirilerek kapsamlı temalara ulaştırma sürecidir (Creswell, 2014). Tüm açık kodlama-kategori-temalar araştırmacı tarafından iki turda gözden geçirilmiştir. Kodlamalar yapıldıktan sonra sınıf eğitimi alanında bir uzman tarafından kodlamalar gözden geçirilmiş ve kodlamaların uygun olduğu bildirilmiştir. Ardından tüm kodlamalar bir katılımcı tarafından incelenmiştir.

2.6. Araştırma Etiği

Araştırmada Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulunun 17.10.2024 tarihli ve E-99711239-050.04-481687 sayılı kararı ile uygun bulunmuş, aydınlatılmış onam alınmış, gizliliğe ve anonimleşmeye uyulmuştur. Katılımcı kodlarının (K1...) anonimleştirme amacıyla kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu başlık altında görüşme soruları, soru soru analiz edilmiştir. Bu analizdeki N=Frekanslar katılımcının ilgili kodu kaç kez ifade ettiği. Frekanslar burada katılımcı ifadelerinin yoğunluğunu göstermekte olup genelleme amacı taşımamaktadır. Analiz sürecinde kavramsal karmaşayı önlemek amacıyla bir kod rehberi oluşturulmuştur (Ek 1). Ayrıca tablolarda yer alan frekanslar katılımcı ifadelerinin yoğunluğunu göstermekte olup genelleme amacı taşımamaktadır.

Görüşme sorusu 1; TYMM'de hangi ODÖO'dan bahsetmektedir? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Geçen Okul Dışı Öğrenme Ortamları Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
TYMM' de Geçen ODÖO	Kapalı alanlar	müzeler, bilim merkezleri, sanat galerileri, spor alanları, botanik bahçeleri, kütüphaneler, bilim fuarları, galeriler, tiyatrolar, yarışmalar, kurum ve kuruluşlar	32	"Kütüphaneler, Müzeler, Bilim Sanat Merkezleri, Bilim Fuarları, Sanat ve Zanaat Atölyeleri" K3 "Müzeler, bilimsel fuar ve şenlikler, tiyatrolar, gezi ve gözlemler, kültürel ve sportif yarışmalar..." K6
	Açık hava gezileri	doğa gezileri, açık hava müzeleri, gezi ve gözlem alanları	11	"TYMM, öğrencilere okul dışı öğrenme deneyimleri sunan çeşitli mekanlardan bahseder. Bunlar; doğa gezileri..." K1 "... açık hava etkinlikleri ve doğada öğrenme için kullanılan alanlar." K7
	Kurum/kuruluşlar	sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, bilim	8	"...bilim kurum ve kuruluşları..." K4

	kurumları, halk eğitimi merkezleri, kulüpler		
Sanayi kuruluşları	enerji santralleri, fabrikalar, endüstriyel kuruluşlar, teknoparklar	5	"...enerji santralleri, ziyarete açık endüstriyel kuruluşlar... fabrikalar, teknoparklar gibi örnekler çoğaltılabilir..." K2 "TYMM' de Sosyal öğrenme deneyimlerinin yaşanacağı ortamlardan, topluluk tabanlı öğrenme ortamlarından, kulüplerden ve organizasyonlardan..." K5
Tarihi alanlar	tarihi mekanlar, konaklar, tarihi kent meydanları, köprüler, medreseler, hamamlar	7	"Öğrencilerin okuldaki öğrenme ortamlarını güçlendiren öğrenilen teorik bilgilerin gerek hayatla ilgili olduğunu gösteren öğrenme ortamları olduğu için özellikle tarihi mekânsal alanlar medreseler, konaklar, tarihi kent meydanları, körüler, hamamlar... doğal tarihi ve kültürel ortamlar..." K2

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcı görüşlerinde en yüksek yoğunluğa sahip olan "kapalı gezi alanları" kategorisi, kendi içinde kültürel/sanatsal kurumlar (müzeler, kütüphaneler, tiyatrolar) ve bilim/teknoloji odaklı merkezler (bilim merkezleri, fuarlar) şeklinde iki temel alt örüntüye ayrılmaktadır. Bu ayırım, modelin hem kültürel mirası koruma hem de bilimsel merakı destekleme hedefleriyle örtüştüğünü göstermektedir. Öte yandan, sanayi kuruluşları ve üniversiteler gibi kurum odaklı alanların daha düşük frekansta kalması, ODÖO algısının halen büyük oranda "kültürel ve doğa gezileri" ekseninde kümelendiğine işaret etmektedir.

Görüşme sorusu 2; TYMM "Erdem-Değer-Eylem" bileşeni açısından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Erdem-Değer-Eylem"e katkısı nasıldır? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Okul Dışı Öğrenme Ortamları'nın "Erdem-Değer-Eylem"e Katkısı Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
ODÖO'nun "Erdem-Değer-Eylem" e katkısı	Değerlerin beceriye dönüşmesi	değer, günlük yaşamda kullanma, aktif katılım, saygı, sosyal-kültürel, deneyimleme	6	"...Okul dışı öğrenme ortamları ile kişiliklerinin güçlü yanlarını eylem aşamasına daha rahat dökebileceklerdir..." K5
	Kişiliğin gelişmesi	sağlıklı, iradeli, sorgulayıcı, üretken, huzurlu, erdemli	3	"...Var olan değerler sosyal, kültürel, doğal ortamlarda eyleme dönüşür." K4 ...Her öğrenme çıktısının içine yerleştirilen değerler ve erdemler öğrenci gelişiminde önemli rol oynamaktadır..." K9
	Sosyalleşme	kültürel öğrenme	3	"...Erdem-Değer-Eylem çerçevesi, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerilerinin gelişmesine ortam hazırlamakta dersi monotonluktan çıkarmaktadır." K2
	Değerlerin içselleştirilmesi	içselleştirme, insana değer, uygulama alanı	3	"...değerler açısından bilinçli bir sosyal çevrede yetişen çocuk elbette okullarda kendisine verilen değerleri daha çabuk içselleştirecek ve sağlıklı uygulama alanı bulacak, yaparak yaşayarak öğrenme imkânı yakalayarak hayatına erdemleri kazanmış..." K6
	Çevre bilinci	çevre bilinci, çevreyi koruma, temizleme	2	"...Erdem ve değerler, toplumsal projelere katılım ve çevre bilinci gibi uygulamalarla desteklenir... Erdem: Doğa gezileri ve toplum hizmeti projeleri, öğrencilerin çevreye ve topluma karşı sorumluluk duygusunu geliştirmesine katkıda bulunur. Örneğin, çevre temizliği projesine katılan bir öğrenci, çevreyi koruma konusunda erdemli bir tutum geliştirebilir..." K1

Katılımı destekleme	toplum hizmeti, katılım, yardımlaşma, paylaşma ve dayanışma, toplumsal değer	3	“Okul dışı öğrenme ortamları okul içinde edinilen becerilerin kalıcı hale gelmesi sağlanacak çalışmalara öncülük edecektir. Sosyal-kültürel açıdan üst bilişsel becerilerin ortaya çıkmasını sağlayacak, öğrencide etkin birey olmaya katkı sağlayacaktır...” K7
---------------------	--	---	--

Tablo 3 incelendiğinde, ODÖO’nun değerler eğitimini teorik düzlemde çıkarıp eylem ve deneyim odaklı bir sürece dönüştürdüğünü kanıtlamaktadır. Özellikle "değerlerin beceriye dönüştürülmesi" ve "deneyimleyerek öğrenme" kategorilerinin baskınlığı, dış ortamların değerleri içselleştirmede bir "laboratuvar" işlevi gördüğünü duyumsatmaktadır. Sosyalleşme ve çevre bilinci gibi kategoriler ise, bireyin sadece içsel gelişimini değil, toplumsal ve ekolojik sorumluluklarını da dış mekân yaşantıları üzerinden kurguladığını göstermektedir.

Görüşme sorusu 3; TYMM “Öğrenme Çıktıları” bileşeni açısından değerlendirildiğinde ODÖO’nun “Öğrenme Çıktıları”na katkısı nasıldır? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 4’te aktarılmıştır.

Tablo 4

Okul Dışı Öğrenme Ortamları’nın “Öğrenme Çıktıları”na Katkısı Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
ODÖO’nun “Öğrenme Çıktıları”na Katkısı	Kalıcı öğrenme	öğrenme çıktısı, kaliteli, bilgi ve beceri, somut, problem çözme, hayata bireyi hazırlama, gözlem, verimli, içselleştirme, motivasyon, kitap okuma	13	"Çocuğa kazandırılması istenen davranışlar daha kalıcı hale gelir." K4
	Öğrenci gelişimi	katılım, sosyal-duygusal- fiziksel gelişim, kütüphane, iletişim	6	"Okul temelli planlama kapsamında etkinliklerde öğrenci katılımını desteklemek ve öğrencilerin bütüncül gelişimini sağlamak, eğitim sürecinin daha etkili ve anlamlı olmasını sağlar. Öğrencilerin yalnızca akademik bilgiyle değil, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerine de katkıda bulunacak etkinliklerin planlanması büyük önem taşır..." K2

Tablo 4 incelendiğinde, öğrenme çıktıları açısından bakıldığında, ODÖO’nun birincil etkisinin bilginin kalıcılığı ve somutlaştırılması üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcılar, bu ortamları sadece bilgi aktarım alanı olarak değil, öğrencinin sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimini destekleyen bütüncül bir gelişim platformu olarak tanımlamaktadır. Bu durum, çıktıların akademik başarıyla sınırlı kalmayıp hayata hazırlık becerileriyle entegre edildiğini göstermektedir.

Görüşme sorusu 4; TYMM “Okul Temelli Planlama” bileşeni açısından değerlendirildiğinde ODÖO’nun “Okul Temelli Planlama” ya katkısı nasıldır? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 5’de aktarılmıştır.

Tablo 5

Okul Dışı Öğrenme Ortamları'nın "Okul Temelli Planlama"ya Katkısı Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
ODÖÖ' nün " Okul Temelli Planlama" ya Katkısı	Etkili öğrenme	öğrenme fırsatı pekiştirme, içselleştirme, planlama, çok yönlü gelişim, farklı öğrenme stilleri, hayatın kendisi	19	"Okul temelli planlamada, okul dışı öğrenme ortamları stratejik bir şekilde programa dahil edilerek, öğrencilerin çok yönlü gelişimi hedeflenir. Bu planlama, öğrencilere daha geniş öğrenme fırsatları sunarak, onların akademik ve sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. ODÖÖ'nün ders programlarına dahil edilmesi, öğretim süreçlerine esneklik kazandırır. Öğretmenler, öğrendikleri teorik bilgileri pekiştirmek için sınıf dışı etkinlikleri planlayabilir. Aynı zamanda her öğrencinin farklı ilgi alanları ve öğrenme stilleri göz önünde bulundurularak okul dışı etkinlikler planlanır. Örneğin, bir öğrenci bilim merkezlerinde fen bilgisini öğrenirken, bir diğer öğrenci toplum hizmeti projelerinde sosyal becerilerini geliştirebilir." K1
	Kişilik ve sosyal gelişim	kişisel ve sosyal gelişim, tutum,	4	"ODÖÖ tutum ve duygular, bilgi ve anlama, kişisel ve sosyal etkileşim üzerinde çok etkilidir. Bu ortamlarda gerçekleştirebileceğimiz etkinlikler sayesinde öğrenme kalıcılığı artırılarak tutum, değer ve inançlar üzerinde de olumlu etkileri öğrencilere kazandırabiliriz..." K2
	Derse yönelik tutum	inanç, güdüleme, adaptasyon, merak	3	"Bu planlama, öğrencilere daha geniş öğrenme fırsatları sunarak, onların akademik ve sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlar." K8

Tablo 5 incelendiğinde, okul temelli planlama bileşeninde, ODÖÖ'nün öğretim programlarına esneklik ve zenginlik kazandırdığı vurgulanmaktadır. Görüşler, bu ortamların programın "hayatın kendisiyle" ilişkilendirilmesinde stratejik bir araç olduğunu ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere fırsat eşitliği sunduğunu ortaya koymaktadır. Kişilik gelişimi ve derse yönelik tutumun iyileşmesi, planlı dış mekân etkinliklerinin öğrencinin motivasyonel engelleri aşmada kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Görüşme sorusu 5; TYMM "Öğrenme Yaşantıları"na bileşeni açısından değerlendirildiğinde ODÖÖ'nün "Öğrenme Yaşantıları"na katkısı nasıldır? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Okul Dışı Öğrenme Ortamları'nın "Öğrenme Yaşantıları"na Katkısı Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
ODÖÖ' nün " Öğrenme Yaşantıları" na Katkısı	Zengin öğrenme	anlamlı öğrenme, yaşantı, hayatın kendisi, beceri, eğilim, zenginleştirilmiş öğrenme, farklı öğrenme, bilimsel düşünme, çıktılar, süreç bileşeni, uygulama, sürdürülebilirlik	14	"Maarif Modelinin öğrenciyi bir bütün olarak ele aldığını düşünürsek okul dışı ortamlar, öğrenciyi her anlamda geliştirmeye fırsatlar sunar. Bu sayede öğrenme yaşantıları da istedik ve kalıcı düzeye erişir. Hem beceri hem değer hem de eğilimler işe koşulmuş olur." K4
	Sürekli öğrenme	bütüncül öğrenme, bilgiye erişim, süreklilik, örtük öğrenme	6	"Öğrenme Yaşantıları"nda çocuk bence sürdürülebilirliği sağlamalı ve öğrendiği bilgileri veya yaşantıları hayatına örtük de olsa bütünleşmiş olmaktadır." K8 "...Öğrencilerin öğrenmenin yaşının ve mekânın olmayacağını keşfetmelerini sağlamak için de okul dışı öğrenme ortamları çok önemli katkılar sunmaktadır..." K9

Öğrenmeyi sevme	zevk alma, öğrenme atmosferi, eğlenceli, yaşantı, hayat boyu öğrenme	2	"...Ayrıca kalıcı öğrenmeyle kalmayıp öğrencilerin öğrenmeden zevk aldığı bir atmosferin doğmasına öncülük edip öğrencilerin hayat boyu öğrenen olma yolculuklarında üstün bir rol oynayacaktır." K6
Sosyal beceriler	sorumluluk alma ve iş birliği, sosyallik	1	"...Toplum hizmeti projelerine katılan öğrenciler, yardımlaşma, sorumluluk alma ve iş birliği gibi sosyal becerileri pratikte öğrenirler. Bu da öğrencilerin sosyal yaşantılarında kalıcı izler bırakır." K1

Tablo 6 incelendiğinde, öğrenme yaşantıları bağlamında, ODÖÖ'nün eğitimi monotonluktan kurtaran ve zenginleştiren temel bileşen olduğu saptanmıştır. "Öğrenmenin hayat boyu devam etmesi" kategorisi, okul dışı alanların öğrenciye mekânsal açıdan bağımsız bir öğrenme bilinci kazandırdığını göstermektedir. Bu durum, TYMM'nin sürdürülebilir öğrenme ve örtük öğrenme hedefleriyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Görüşme sorusu 6; TYMM "Öğrenci Profilleri: Yetkin ve Erdemli İnsan" bileşeni açısından değerlendirildiğinde ODÖÖ'nün "Öğrenci Profilleri: Yetkin ve Erdemli İnsan" katkısı nasıldır? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Okul Dışı Öğrenme Ortamları'nın "Öğrenci Profilleri, Yetkin ve Erdemli İnsan" a Katkısı Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
ODÖÖ'nün "Öğrenci Profilleri, Yetkin ve Erdemli İnsana Katkısı	Kişiliğin gelişimi	empati, farklılıklara saygı, topluma katkı, eylem, yetkin, okul dışı, kendine güven, yansıtma, sezgi, gözlem, kişilik, sosyal sorumluluk, liderlik, problemin üstesinden gelme	6	"...Değerleri eylemlerle kazanan ve eylemleriyle değerleri ortaya koyan, yaşayan öğrenciler toplum içinde erdemli bireylerle dönüşecektir..." K6
	Sosyal gelişim	sosyal sorumluluk, araştırma-inceleme, kültürel, yetkinlik, takım çalışması	5	"Yetkin ve Erdemli insana ulaşabilmek için sadece okul ortamında verilen eğitim yeterli değildir. Öğrencilerimiz içinde yaşadığı topluma katkı sunabilmesi..." K5
	Bütüncül gelişim	bütüncül gelişim, bilgiye erişim, çevreyi tanıma, duyuşsal gelişim, yetkinlik, erdemli insan, teknolojik yetkinlik	5	Bu uygulamalar, çocuklar için ilk elden özgün deneyimlere olanak sağlayarak bir yandan onların yaşadıkları çevreyi tanımalarına, bir yandan da gelişimsel potansiyellerini gerçekleştirmelerine ortam hazırlar. ODÖÖ hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde olumlu etkilere sahiptir..." K2
	Değerleri kazanma	milli, manevi ve evrensel değerler, medeniyetimiz, projeler, yardımseverlik, saygı, empati	4	"... Erdemli olarak topluma hizmet projeleri, öğrencilerin empati, yardımseverlik ve sorumluluk duygusu gibi erdemleri kazanmasını sağlar. Örneğin, engelli bireyler için yapılan bir etkinlik, öğrencilerin farklılıklara saygı gösterme ve topluma katkıda bulunma bilinci kazanmalarına yardımcı olur." K1
	Bilişsel gelişim	problem çözme, eleştirel düşünme ve araştırma yapma, sosyal sorumluluk projeleri, liderlik, beceriler	3	"Müzelerde bulunan eşyaların malzeme dönem ilişkisi açısından öğrencinin bir tarih seyri oluşturması" K3

Fiziksel gelişim	sportif, fiziksel gelişim, yetkinlik	2	"...Öğrencinin öğrenme çıktılarıyla birlikte sosyal, kültürel, sportif, fiziksel, teknolojik anlamda yetkinlik kazanabilmesi için okul dışı öğrenme ortamlarında eğitim alması gerekir. Çocuk bu alanlarda yetkinlik kazanır..." K4
Mutlu ve huzurlu	mutlu, huzurlu, toplumsal oluşum	1	"TYMM ile amaçlanan yetkin ve erdemli insan profiline ulaşmada okul dışı öğrenmelerin rolü büyüktür. Okul dışında oluşan öğrenmelerle süreç bileşenlerinin kazanımı ve hem mutlu ve huzurlu birey hem de mutlu ve huzurlu toplum oluşturma süreçleri daha etkin olacaktır." K9

Tablo 7 incelendiğinde, "Yetkin ve Erdemli İnsan" profilinin inşasında ODÖO; bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişim alanlarını kesiştiren bir yapı olarak görülmektedir. Veriler, karakter gelişiminin (özgüven, liderlik, empati) sadece sınıf içi etkileşimle değil, toplumsal sorumluluk ve saha gözlemleriyle şekillendiğini doğrulamaktadır. Bu durum, "yetkinlik" kavramının teknik beceriden ziyade toplumsal bir olgunluk süreci olarak algılandığını ortaya koymaktadır.

Görüşme sorusu 7; TYMM "Köklerden Geleceğe" bileşeni açısından değerlendirildiğinde ODÖO'nun "Köklerden Geleceğe" katkısı nasıldır? Açıklayınız. Bu görüşme sorusunun analizi Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

ODÖO'nun "Köklerden Geleceğe" Katkısı Tema, Kategori, Kod ve Frekans

Tema	Kategori	Kod	N	Örnek görüş
ODÖO'nun "Köklerden Geleceğe" Katkısı	Geçmişle gelecek arasında köprü	kültürel miras, geleceğe aktarım, bilinçli vatanş, geçmiş keşfetme, geleceğe köprü kurma, ülkesini, milletini tanıma, somut, değerleri bilme	11	"Milli kültür unsurlarıyla bezeli ortamların öğrencide geçmişle köprü kurması, geleceğe köprüden taşıdığı değerleri taşıması ayrıca geleceği için kurduğu planlarda yer vermesi." K3 "Okul dışı etkinliklerle öğrenci, toplumu ve ülkesini daha iyi tanır. Geçmiş ile geleceği arasında daha kolay köprü kurabilir..." K5
	Milli bilinç	maziden-atiye, milli bilinç aşılama, maneviyat, değerler, gücünü bilme, destan yazma, geleceği şekillendirme, dili, tarihi ve kültür, dil aktarımı, ecdadı bilme, milli bilinç, tarihsel bilinç, vakıf geleneği, geçmişi iyi bilme	8	"...Bu noktada okul dışı öğrenme ortamları öğrenciyi maziden atiye doğru uzanan bir yolculuğa çıkarmakta ve mekanların ruhundan öğrencinin ruhuna milli bilincin, manevi değerlerin aktarılmasına yardımcı olmaktadır." K2 "...Destan yazan bir milletin ferdi olduğunu bilir, kendindeki gücün farkına varır; gelecekte de daha büyük adımlar atar. Geleceği şekillendirme bilincine ulaşır." K4
	Yaşamsal beceriler	girişimci olma, kültürel kök, yaratıcı düşünme, girişimcilik, eleştirel bakış açısı kazanma, gözlem yapma, yaratıcı düşünme, kültürel köprü kurma, somut veriler, fikir üretme, düşünme, yön verme	6	"...Bu öğrenme ortamları, öğrencilerin kültürel köklerinden güç alarak, gelecek için gerekli olan yaratıcı düşünme, girişimcilik ve eleştirel bakış açısı gibi beceriler geliştirmelerini sağlar." K1 "ODÖO öğrencinin milli ve manevi değerlerine sahip çıkan, maziden atiye köprü kurabilen, geleceğin inşasında geçmişten ders alarak fikir üretebilen bunu yaparken somut verilerden yararlanan bir birey yetişecektir." K7

Tablo 8 incelendiğinde, ODÖO, TYMM'nin "Köklerden Geleceğe" vizyonu doğrultusunda tarihsel bilinç ile modern beceriler arasında bir köprü işlevi görmektedir. "Geçmişle gelecek arasında köprü kurulması" ve "milli bilinç" kategorileri, bu alanların milli kimliğin inşasındaki rolünü vurgularken; "beceri kazanımı" teması, kültürel mirastan alınan ilhamın yaratıcı ve girişimci düşünceye dönüştürüldüğünü simgelemektedir.

4. Tartışma

Araştırma bulguları, TYMM' de yer alan öğrenme çıktılarının hayata geçirilmesinde ODÖO pasif birer gezi alanı değil, müfredatın önemli bir bileşeni olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, modelin temel sacayakları üzerinden şu analitik eksenlerde derinleştirilebilir:

Değerlerin Eyleme Dönüşmesi: Aksiyolojik Boyut

Elde edilen bulgulardan, TYMM' de, kütüphaneler, müzeler, bilim merkezleri (MEB, 2024b), sanat galerileri, spor alanları, botanik bahçeleri, bilim fuarları (MEB, 2024b), tiyatrolar, yarışmalar, kurum ve kuruluşlar gibi kapalı gezi alanlarından; doğa gezileri, açık hava müzeleri, gezi ve gözlem alanları gibi açık hava gezi alanlarından; sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, bilim kurumları (MEB, 2024b), halk eğitimi merkezleri, kulüpler gibi kurum/kuruluş gezi alanlarından; fabrikalar, endüstriyel kuruluşlar (Demirbaş & Tosun, 2005), enerji santralleri, teknoparklar gibi sanayi kuruluşu gezi alanlarından; tarihi mekânlar, konaklar, tarihi kent meydanları, köprüler, medreseler, hamamlar gibi tarihi gezi alanlarından söz edildiği ortaya çıkmıştır. Aksiyolojik boyutta bu bulgular değerlendirildiğinde; tarihi değeri olan alanların gezilmesi ile öğrencilere tarihsel değerler; kurum/kuruluşların içerisinde yer alan çocuk yuvaları, engelli okulları ve huzurevleri gibi alanların ziyareti ile öğrencilerin belki de başka bir yerde kazanamayacağı saygı, yardımlaşma gibi değerleri kazanması muhtemeldir. Ayrıca öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarına yönelik yapacakları geziler sayesinde ihtiyacı olan insanlara yardım edilmesi ile yardımseverlik, doğruluk gibi değerlerin kazanılması söz konusudur. Bulgulardan ODÖO'nun TYMM' de yer alan değerlerin öğrencilerde beceriye dönüştürülmesine büyük katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.

TYMM, değerleri sadece "bilinen" bir olgu değil, "yaşanan" bir karakter özelliği olarak tanımlamaktadır. Huzurevi ziyareti veya etnografya müzesi gibi örnekler, değerlerin sınıfın teorik atmosferinden çıkarılıp hayatın doğal akışına (aksiyolojik alan) taşındığını göstermektedir. Dere ve Çifci (2022) ile Seyhan'ın (2020) belirttiği gibi, değerler ancak bir duygu ve yaşanmışlık eşliğinde içselleştirilebilir. Bu durumun nedeni, değerlerin soyut tanımlardan ziyade sosyal etkileşim ve duygusal bağlar yoluyla daha hızlı "beceriye" dönüşmesidir. Değerler, öğrenci bir problemin veya bir toplumsal ihtiyacın içine girdiğinde (huzurevinde empati kurma gibi) kalıcı hale gelebilmektedir.

Öğrenme Çıktılarının Somutlaşması: Epistemolojik Boyut

Diğer bir bulgu ODÖO sayesinde kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği, yaparak-yaşayarak öğrenmenin meydana geldiği ve kişiliğin gelişimine katkısının olduğu ortaya çıkmıştır. ODÖO'na gerçekleştirilen gezilerde öğrenilen bilgilerin uygulama fırsatı bulunduğu ve yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirildiği alanlardır. Örneğin öğrencilerin yönler konusunda bir ormanı ziyaret etmesi ile öğrencilerin yönler konusunu yaparak-yaşayarak somut bir şekilde deneyimlemesi söz konusudur. Literatürde bu bulguya paralel araştırmalar yer almaktadır. Öğrenciler ODÖO'da sınıfta öğrendikleri bilgileri uygulama fırsatı bulmaktadır (Dere, 2022; Küçük & Yıldırım, 2019; Şen, 2019). Öğrenciler ODÖO'ya gittiklerinde merak etmekte, nesnelere bizzat etkileşim kurmakta ve yaparak-yaşayarak öğrenmektedir (Taflı & Atıcı, 2022; Torun & Yıldırım, 2022). Andwers ve Yee (2006) ODÖO' da öğrenciler bilgi-beceriler kazanmakta, kendilerini rahat hissetmekte ve yaparak-yaşayarak öğrenmektedir. Böylece öğrencilerin öğrendiği bilgi ve beceriler daha kalıcı olmaktadır (Ceylan, 2022; Taytaş, 2022; Wright, 2012). ODÖO' da gerçekleştirilen gezilerde öğrenciler sorduğu soruların cevabını kısa süre içerisinde almaktadır (Küçük, 2020). Daş vd. (2021), Wernholm (2021) ve Taytaş (2022) ODÖO'nun öğrencilerin öğrenmesini desteklediğini, öğrencilere çeşitli deneyimler yaşattığını ve onları derse motive ettiğini bulmuşlardır. ODÖO' da etkili öğrenmeler meydana gelmektedir (Dere, 2022; Küçük & Yıldırım, 2019; Şen, 2019).

Bulgular, ODÖO'nun bilginin doğasını (epistemoloji) değiştirdiğini; bilgiyi "ezberlenen veri" den "deneyimlenen tecrübe"ye dönüştürdüğünü ortaya koymaktadır. Fabrikalar, enerji santralleri ve teknoparklar, TYMM'nin beceri temelli yapısının somut karşılıklarıdır. Eshach (2007) ve Taytaş'ın (2022) vurguladığı "kalıcılık" ve "yaparak-yaşayarak öğrenme", bilginin çoklu duyu organıyla işlenmesinden kaynaklanmaktadır. Epistemolojik açıdan ODÖO, bilginin kaynağını "kitap'tan "gerçeklik'e" kaydırmaktadır. Öğrenci bir fabrikada üretimi izlerken, sınıf ortamında kazanamayacağı "bağlamsal bilgiyi" edinmektedir. Bu durum, TYMM'deki karmaşık öğrenme çıktılarının daha kolay anlamlandırılmasını sağlamaktadır.

Bütüncül Gelişim: Ontolojik Boyut

Araştırmadan elde edilen bulgular, TYMM'de yer alan öğrenme çıktılarının ODÖO yalnızca bilişsel kazanımlar düzeyinde kalmadığını, öğrencinin bütüncül gelişimini destekleyen çok boyutlu bir öğrenme sürecine dönüştüğünü göstermektedir. Özellikle ODÖO'nun kalıcı öğrenmeyi desteklemesi, motivasyonu artırması ve öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimine katkı sunması, öğrenmenin bireyin varoluşsal boyutuyla ilişkilendirilebilmektedir. Bu durum, TYMM'nin insanı zihin, kalp ve beden bütünlüğü içerisinde ele alan ontolojik yaklaşımıyla örtüşmektedir. Öğrenmenin yalnızca bilgi aktarımı olarak değil, bireyin kendisini ve çevresini anlamlandırma süreci olarak gerçekleşmesi, ODÖO'nun eğitimsel değerini artırmaktadır. Bulgulardan TYMM'de yer alan öğrenme çıktılarının ODÖO'da etkili öğrenmenin gerçekleştiği, hayat boyu öğrenmenin olduğu ve öğrencilerin fiziksel, bütüncül gelişimini meydana geldiği ortaya çıkmıştır.

Deneyimleyerek öğrenme süreci, öğrencinin bilgiyi pasif biçimde edinmesinden ziyade yaşantı yoluyla anlamlandırmasına olanak tanımakta; böylece öğrenme, bireyin kişilik gelişimi ve değer sisteminin oluşumuyla bütünleşmektedir. Collins vd. (2020), Dannwolf vd. (2020) ve Cunningham ve Gomez (2021) ODÖO'nun öğrencilerin dersleri daha iyi kavramasına yardımcı olduğunu, bu ortamlarda çeşitli deneyimler kazandığını, tutum ve bilgilerini artırdığını bulmuşlardır. Bu bağlamda ODÖO'da ortaya çıkan sosyalleşme, çevre bilinci kazanma ve değerleri içselleştirme süreçleri, eğitimin yalnızca bilişsel bir faaliyet olmadığını; aynı zamanda duyuşsal ve sosyal boyutları içeren ontolojik bir alan olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulgularında öne çıkan bir diğer unsur ise öğrencinin ODÖO'da üstlendiği rol değişimidir. Öğrenci bu ortamlarda yalnızca bilgi alan bir birey değil; gözlem yapan, sorgulayan ve keşfeden aktif bir özne konumuna geçmektedir. Öğrencilerin sorularına anında yanıt bulabilmesi ve öğrenme sürecinin doğal yaşam bağlamı içerisinde gerçekleşmesi, öğrenmenin anlamlılığını artırmaktadır (Küçük, 2020). Bu durum, öğrencinin özgüven gelişimini desteklemekte ve bilişsel, sosyal, duyuşsal ve fiziksel gelişim alanlarının birlikte ilerlemesine katkı sağlamaktadır. Özellikle empati, sosyal sorumluluk, liderlik ve problem çözme gibi özelliklerin gelişmesi, öğrenmenin bireyin kişilik yapılanmasına doğrudan etki ettiğini göstermektedir. Bu yönüyle ODÖO, TYMM'nin hedeflediği "yetkin ve erdemli insan" profilinin oluşumunda ontolojik bir öğrenme zemini sunmaktadır.

Bununla birlikte, ODÖO'nun sunduğu bu ontolojik katkının sürdürülebilir olabilmesi, öğrenme süreçlerinin pedagojik amaçlarla yapılandırılmasına bağlıdır. Okul dışı etkinliklerin yalnızca eğlence temelli bir deneyime indirgenmesi durumunda, öğrenmenin anlamlandırma boyutu zayıflayabilmektedir. Bu nedenle öğretmenin rehberliği, öğrenme hedefleriyle uyumlu planlama ve deneyimlerin yapılandırılmış biçimde değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Pedagojik rehberlikle desteklenen ODÖO, öğrencinin yalnızca akademik başarısını artıran bir araç olmaktan çıkarak, bireyin kendini gerçekleştirme sürecine katkı sunan bütüncül bir öğrenme alanına dönüşebilmektedir.

Köklerden Geleceğe: Tarihsel ve Sosyokültürel Boyut

Diğer bir bulgu TYMM' de yer alan milli değerlerin ODÖO'da yer verilmesi sayesinde geçmiş ile gelecek arasında köprü kurulduğu, bu ortamların öğrencilere milli bilinci kazandırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır. ODÖO olarak bir Çanakkale müzesine gerçekleştirilecek geziler sayesinde öğrencilerin savaşın hangi şartlarda kazanıldığını öğrenmesi çok önemlidir. Böylece öğrencilerin dostunu-düşmanını öğrenmesi, milli-manevi duyguyu hissetmesi ve milli bilinci kazanması yüksek olasılıktadır. Çünkü gelecek nesil bu öğrencilerdir. Geçmişini bilmeyen bir toplumdan gelecekte başarılı olması beklenmemelidir. Bu yoruma paralel olarak Dere ve Çifci (2022) bir araştırmasında değerler eğitiminde sınıf dışı uygulamaların önemli olduğunu bulmuştur. Çınar (2019) huzurevi ziyaretinde öğrencilerin empati, iletişim, sorumluluk, kendini ifade etme ve ilişki kurma becerilerini geliştirdiğini bulmuştur. Seyhan (2020) müzeye gerçekleştirilen bir çalışmada öğrencilerin tarihi, vatanseverlik ve millî değerleri geliştirdiğini bulmuştur. TYMM'nin en belirgin felsefesi olan "köklerden geleceğe" ilkesi, tarihi mekânlar ve köprüler gibi bulgularda vücut bulmaktadır. Bu alanlar, öğrenciye tarihsel bir süreklilik hissi edindirmektedir. Dere (2022) ve Seyhan'nın (2020) bulgularıyla paralel olarak, geçmişin mirası (müzeler, medreseler) ile geleceğin teknolojisi (teknoparklar) arasında kurulan bu bağ, milli bilinci pekiştirmektedir. Bu boyut, öğrencinin toplumsal aidiyetini güçlendirmektedir. Tarihi bir mekânda kazanılan "milli şuur", sınıftaki bir tarih anlatısından çok daha sarsıcı ve kalıcıdır; çünkü mekânın ruhu öğrenciyi o anın içine sokmaktadır.

Sonuç olarak ODÖO, TYMM'nin vaat ettiği "yetkin ve erdemli insan" profilinin inşa edildiği gerçek sahadır. Literatürde sıklıkla vurgulanan akademik başarı ve motivasyon artışı (Stubble vd., 2016; Küçük, 2020), aslında bu dört boyutun (aksiyolojik, epistemolojik, ontolojik, tarihsel) birleşmesinin bir sonucudur. Ancak tartışılması gereken kritik nokta; bu ortamların sadece bir "gezi" olarak kalmaması, müfredatla epistemolojik bir bağ kurularak planlanması zorunluluğudur. ODÖO kullanımı, öğretmenin pedagojik alan bilgisi ve kurumlar arası iş birliği ile güçlenirken; plansızlık ve sadece fiziksel katılım ile zayıflayabilmektedir.

Bu çalışma, TYMM bileşenleri ile ODÖO stratejik entegrasyonuna ilişkin öğretmen görüşlerine dayalı kapsamlı bir tema haritası sunmaktadır. Elde edilen bulgular ışığında, çalışmanın literatüre ve eğitim uygulamalarına katkıları şu üç temel bağlamda somutlaşmaktadır:

- **Program Geliştirme Bağlamında Katkı:** Çalışma, TYMM'nin "Erdem-Değer-Eylem" ve "Köklerden Geleceğe" gibi soyut kalabilecek felsefi bileşenlerin, ODÖO aracılığıyla nasıl somut öğrenme çıktılarına dönüştürülebileceğine dair ampirik bir çerçeve sunmaktadır. Bu yönüyle müfredat geliştiricilere, teorik kazanımların hangi mekânsal bağlamlarda (müze, teknopark, doğa vb.) daha etkin işlenebileceğine dair bir rehber teşkil etmektedir.
- **Okul Temelli Planlama Bağlamında Katkı:** Araştırma, ODÖO'nun tesadüfi geziler olmaktan çıkarılıp "Okul Temelli Planlama" bileşeniyle nasıl yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğrenme fırsatlarının sunulması ve öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi bulguları, okul yönetimlerine ve zümre öğretmenlerine, yerel imkanları öğretim programına entegre edecek stratejik bir planlama modeli önerilebilmektedir.
- **Öğretmen Eğitimi Bağlamında Katkı:** Çalışma, öğretmenlerin ODÖO'yu sadece bir gezi alanı değil, epistemolojik ve ontolojik bir dönüşüm alanı olarak algıladıklarını göstermektedir. Bu bulgu, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitim programlarında; dış mekân pedagojisi, disiplinlerarası ilişkilendirme ve ODÖO'da ölçme-değerlendirme teknikleri gibi yeterliliklerin TYMM vizyonuyla uyumlu hale getirilmesi gerektiğini literatüre kazandırmaktadır.

4.1. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, TYMM kapsamında ODÖO sadece destekleyici bir unsur değil, modelin başarısı için stratejik bir tamamlayıcı olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular ışığında şu temel sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Mekânsal Esneklik ve Epistemolojik Derinlik: ODÖO'nun kütüphanelerden fabrikalara, tarihi mekânlardan teknoparklara kadar uzanan geniş yelpazesi, TYMM'nin "her yer öğrenme alanıdır" vizyonuyla tam bir uyum içindedir. Bu ortamlar, bilginin sadece zihinsel bir süreç (teori) olmaktan çıkıp, yaparak-yaşayarak öğrenme yoluyla somut bir beceriye (epistemolojik uygulama) dönüşmesini sağlamaktadır.

2. Karakter İnşası ve Aksiyolojik Kazanım: TYMM'nin odak noktasında yer alan "erdemli ve yetkin insan" profili, ODÖO' da sunulan gerçek yaşam deneyimleriyle meydan gelmektedir. Özellikle değerler eğitiminin; sınıfın soyut ortamından çıkarılıp müze, huzurevi ve sosyal sorumluluk alanlarına taşınması, değerlerin öğrenci tarafından içselleştirilmesini ve eyleme dökülmesini sağlamaktadır.

3. Bütüncül Varlık Gelişimi (Ontolojik Bütünlük): Araştırma sonuçları, ODÖO'nun öğrencinin sadece akademik başarısını değil; mutluluk, motivasyon, çevre bilinci ve sosyalleşme gibi duyuşsal ve sosyal boyutlarını (ontolojik gelişim) da eş zamanlı olarak desteklediğini göstermektedir. Bu durum, TYMM'nin öğrenciyi fiziksel, zihinsel ve ruhsal bir bütün olarak geliştirme hedefiyle doğrudan örtüşmektedir.

4. Milli Kimlik ve Tarihsel Süreklilik: ODÖO, TYMM'nin "köklerden geleceğe" ilkesinin uygulandığı en güçlü sahadır. Tarihi mekanlar ve kültürel alanlar aracılığıyla gerçekleştirilen eğitimler, öğrencilerin geçmişle bağ kurarak güçlü bir milli bilinç ve tarihsel kimlik kazanmasına imkân tanımaktadır.

Sonuç olarak, TYMM' de hedeflenen öğrenme çıktılarının kalıcılığı, büyük oranda sınıf içi eğitimin ODÖO ile ne kadar nitelikli bir şekilde bütünleştirildiği ile ilişkilidir. ODÖO; bilginin beceriye, becerinin tutuma, tutumun ise karakter haline gelmesini sağlayan "yaşayan laboratuvarlar" olarak sistemin merkezinde yer almaktadır.

4.2.Öneriler

- İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından İl/ilçe düzeyinde derslerin kazanımları ve TYMM bileşenlerini de içine alan ODÖO envanteri çıkarılabilir.
- ODÖO'nun nereler olduğu ile ilgili öncelikle öğrencilere bilgilendirme yapıp, il/ilçelerde gidilebilecek ODÖO öğrencilere tanıtılabilir.
- Öğrenilen bilgilerin ve değerlerin beceriye dönüştürülmesinde öğretim programlarına ODÖO'ya gezi düzenlenmesi ile ilgili notlar önerilebilir.
- Toplumsal sorunların kavratılması ve bu sorunlara çözümler üretilebilmesi için bu alanlara yönelik çeşitli geziler düzenlenebilir.
- Milli-manevi değerlerin içselleştirilmesi için tarihi alanlara çeşitli geziler düzenlenebilir.
- ODÖO çerçevesinde ve kuruluşlar tarafından desteklenen çeşitli toplum hizmeti projeleri gerçekleştirilebilir.
- Okul temelli planlamaya ODÖO matrisi eklenebilir.
- ODÖO etkinlik örnekleri rehberi geliştirilebilir.

4.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın TYMM Eğitici Eğitimi kursu alan ve çeşitli branşlarda olan öğretmenler katılmıştır. Çünkü bu eğitimi almış öğretmenlere Sivas ili genelinde görev yapan öğretmenlere TYMM kursu vereceklerdir. Bu bakımdan örneklem küçük ve branş dağılımı bu çalışmanın bir sınırlılığı olarak görülebilir. Ayrıca bu çalışmanın temel sınırlılıklarından biri de veri toplama modlarındaki çeşitliliğidir (yüz yüze ve yazılı mesajlaşma). Yüz yüze görüşmeler jest, mimik ve tonlama gibi sözel olmayan ipuçlarını barındırırken; WhatsApp üzerinden yapılan yazılı görüşmeler bu derinlikten yoksundur. Her ne kadar yazılı süreçte takip sorularıyla veri zenginleştirilmeye çalışılmış olsa da mod farkından kaynaklanabilecek veri homojenliği riski sonuçların yorumlanmasında dikkate alınmalıdır. Gelecek çalışmalarda veri toplama sürecinin tek tip bir yöntemle sürdürülmesi bu riskin minimize edilmesi açısından önerilmektedir.

5. Kaynakça

- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin program geliştirme ve felsefi düzlemden analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 99, 59–73. <https://izlik.org/JA26NM76MW>
- Andwers, J., & Yee (2006). Children's 'funds of knowledge' and their real life activities: Two minority ethnic children learning in out-of-school contexts in the UK. *Educational Review*, 58(4), 435–449. DOI:[10.1080/00131910600971909](https://doi.org/10.1080/00131910600971909)
- Ballantyne, R., & Packer, J. (2009). Introducing a fifth pedagogy: Experience-based strategies for facilitating learning in natural environments. *Environmental Education Research*, 15(2), 243–262. <http://dx.doi.org/10.1080/13504620802711282>
- Bamberger, Y., & Tal, T. (2007). Learning in a personal context: Levels of choice in a free-choice learning environment. *Science Education*, 91(1), 75–95. <http://dx.doi.org/10.1002/sci.20174>
- Beames, S., Higgins, P., & Nicol, R. (2012). *Learning outside the classroom: Theory and guidelines for practice*. Routledge.
- Braund, M., & Reiss, M. (2006). Towards a more authentic science curriculum: The contribution of out-of-school learning. *International Journal of Science Education*, 28(12), 1373-1388. <https://doi.org/10.1080/09500690500498419>
- Ceylan, Ö. (2022). The effect of the waste management themed summer program on gifted students' environmental attitude, creative thinking skills and critical thinking dispositions. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 22(1), 53-65. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1859393>
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass. <https://www.jstor.org/stable/20716027>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4nd ed.). SAGE.
- Collins, C., Corkery, I., McKeown, S., McSweeney, L., Flannery, K., Kennedy, D., & O'Riordan, R. (2020). An educational intervention maximizes children's learning during a zoo or aquarium visit. *The Journal of Environmental Education*, 51(5), 361-380. <https://doi.org/10.1080/00958964.2020.1719022>

- Cunningham, J., & Gomez, K. (2021). Situating race: The case for examining Black children's informal mathematics learning outside of schools. *Information and Learning Science*, 122(1/2), 103-118. <https://doi.org/10.1108/ILS-01-2020-0016>
- Çınar, H. (2019). *Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin sosyal gelişimine etkisi (huzurevi etkinliği örneği)* (Tez No. 572637) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dannwolf, L., Matusch, T., Keller, J., Redlich, R., & Siegmund, A. (2020). Bringing earth observation to classrooms—the importance of out-of-school learning places and e-learning. *Remote Sensing*, 12(19), 1-22. <https://doi.org/10.3390/rs12193117>
- Daş, B. E., Aslan, A., & Yadigaroglu, E. (2021). The effects of out-of-school learning environments on health, development and sustainable development awareness of 4-6 years old children. *Journal of Research in Informal Environments*, 6(1), 87-124.
- Demirbaş, N., & Tosun, D. (2005). Türkiye'de tarımın sanayi ile entegrasyonu, ortaya çıkan sorunlar ve çözüm önerileri. *ADÜ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 27-34.
- Dere, F. (2022). *Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı hakkında öğretmen görüşleri* (Tez No. 774890) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dere, F., & Çifçi, T. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının pedagojik katkılarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11 (4), 681–695.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87(320), 107-111. <https://scispace.com/pdf/the-value-of-outdoor-learning-evidence-from-research-in-the-2h46ehdmwb.pdf>
- Eshach H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10956-006-9027-1>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2013). *The museum experience revisited*. Routledge.
- Frerichs, S. W., Fenton, M. S. P., & Wingert K. (2018). A model for out-of-school educator professional learning. *Adult Learning*, 29(3), 115-123. <https://doi.org/10.1177/1045159518773908>
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College.
- Gambino, A., Davis, J. M., & Rowntree, N. E. (2009). Young children learning for the environment: researching a forest adventure. *Australian Journal of Environmental Education*, 25, 83–94. <https://doi.org/10.1017/S0814062600000422>
- Güneş, G. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve öğretmen yetiştirme süreci: Karşılaştırmalı bir değerlendirme. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 168–194. <https://doi.org/10.21733/ibad.1762302>
- Jeronen, E., Jeronen, J., & Raustia, H. (2009). Environmental education in Finland – A case study of environmental education in nature schools. *International Journal of Environmental and Science Education*, 4(1), 1-23.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Küçük, A. (2020). *Fen bilimleri 5.sınıf insan ve çevre ünitesinin okul dışı öğrenme ortamlarında öğretimi* (Tez No. 664255) [Doktora tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Küçük, A., & Yıldırım, N. (2022). Fen bilimleri dersi insan ve çevre ünitesini okul dışı öğrenme ortamlarında işleyen çocukların velilerinin yansıtmaları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(1), 88-102. <https://doi.org/10.30703/cije.936839>
- Masingila, J. O. (1994). Making mathematics learning in and out of school complementary. *American Educational Research Association (New Orleans, LA)* 4(8), 1-13.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024a). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/2024programortakmetinOnayli.pdf> adresinden 18.09.2024 tarihinde ulaşılmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024b). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında planlama öğrenme ortamları, öğrenme ve öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin hususlar*. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Orion, N., & Hofstein, A. (1994). Factors that influence learning during a scientific field trip. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(10), 1097–1119. <https://doi.org/10.1002/tea.3660311005>
- Rennie, L. J. (2014). Learning science outside of school. *International Handbook of Research in History, Philosophy and Science Teaching*, 1201–1224. <https://doi.org/10.4324/9780203097267.CH7>
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). *A review of research on outdoor learning*. National Foundation for Educational Research. <https://informalscience.org/wp-content/uploads/2019/02/Review-of-research-on-outdoor-learning.pdf>
- Schmoll, S. E. (2013). *Toward a framework for integrating planetarium and classroom learning (Dissertation of Doctora)*. Michigan Universty, Michigan.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 27–51.
- Stanford, A., Wilson, C., & Barker, E. (2018). Renovating our science learning centers. *Science and Children*, 55(9), 62-67.
- Stubble, H., Badri, A., Telford, R., Hulst, A. V. D., & Joolingen, W. V. (2016). E-learning Sudan, formal learning for out-of-school children. *The Electronic Journal of e-Learning* 14(2), 136-149.
- Şen, A.İ. (2019). Okul dışı öğrenme nedir? A. İ. Şen, 2019 (Ed.) *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (ss. 2-18). Pegem.
- Tal, T., Bamberg, Y., & Morag, O. (2005). Guided school visits to natural history museums in Israel: Teachers' responses. *Science Education*, 89(6), 920-935. <https://doi.org/10.3390/educsci10100284>
- Tal, T., & Steiner, L. (2006). Patterns of teacher–museum staff relationships. *Science Education*, 90(4), 711–737. <https://doi.org/10.1080/14926150609556686>

- Taflı, T., & Atıcı, T. (2022). Biyoloji öğretmen adaylarının doğa ve çevre eğitimi kapsamında gerçekleştirilen okul dışı etkinlikler hakkında görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 108-125. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.933160>
- Taytaş, İ. (2022). Okullarda gerçekleştirilen okul gezilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uleder*, 2(2), 389-425.
- Torun, Ü., & Yıldırım, T. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik farkındalıkları, bilişsel yapıları ve uygulama durumları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (18), 222-249. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1081125>
- Wernholm, M. (2021). Children's out-of-school learning in digital gaming communities. *Designs for Learning*, 13(1), 8–19. <https://doi.org/10.16993/df.164>
- Wright, P. T. (2012). *Perceived impact of quality in a 21 st century learning center out of school time program: A case study* (Doctor of Thesis). Arkansas University, Arkansas.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin.

Ekler:

Ek 1. Kısa Kod Kitabı

Kod Adı	Operasyonel Tanım (Hangi Bağlamda Kullanıldı?)	İlişkili Olduğu Temalar (Örnekleme)
Kalıcı Öğrenme	Öğrenilen teorik bilgilerin somut yaşantılarla birleşerek bellekte uzun süreli muhafaza edilmesi ve davranış değişikliğine dönüşmesi sürecidir.	Öğrenme Çıktıları: Davranışların kalıcı hale gelmesi ve akademik çıktıların somutlaşması. Öğrenme Yaşantıları: Bilginin istenik ve kalıcı düzeye erişmesi.
Yaparak-Yaşayarak Öğrenme (Deneyimleme)	Öğrencinin pasif alıcı konumundan çıkıp, ODÖO' daki etkileşimler (gözlem, uygulama, müze ziyareti vb.) aracılığıyla bilgiyi bizzat inşa etme sürecidir.	Erdem-Değer-Eylem: Değerlerin eyleme dökülmesi ve kütüphane/doğa gibi ortamlarda bizzat tecrübe edilmesi. Öğrenme Yaşantıları: Uygulama ve deneyim yoluyla zenginleştirilmiş süreçler.
Etkili Öğrenme	Öğrenme sürecinin verimliliğinin artması, bilginin sadece ezberlenmeyip hayatla ilişkilendirilerek anlamlı bir bütün oluşturmasıdır.	Okul Temelli Planlama: Farklı öğrenme stillerine hitap ederek öğretim sürecine esneklik kazandırılması. Öğrenme Çıktıları: Bilgi ve becerinin kaliteli ve verimli şekilde kazanılması.
Motivasyon (Güdüleme)	Öğrencinin öğrenmeye karşı ilgi, merak ve istek duyması; okul dışı ortamın sağladığı heyecanla derse karşı olumlu tutum geliştirmesidir.	Öğrenme Çıktıları: Öğrencinin derse adaptasyonu ve merak duygusunun tetiklenmesi. Öğrenme Yaşantıları: Öğrenmeden zevk alma ve eğlenceli bir öğrenme atmosferinin oluşması.