

Received/ Makale Geliş 12.06.2023
Published / Yayınlanma 17.08.2023
Volume/ Cilt (Issue/ Sayı) 7 (33)
ss / pp 695-704

10.5281/zenodo.8255936
Araştırma Makalesi
ISSN: 2687-5640
editor@pejoss.com

Kenan GÜL

<https://orcid.org/0009-0004-4756-2665>
MEB, Hatay / TÜRKİYE

İbrahim SAZ

<https://orcid.org/0009-0006-6003-9320>
MEB, Hatay / TÜRKİYE

Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenmeye İlişkin Yeterlikleri Teachers' Qualifications Regarding Out-of-School Learning

ÖZET

Okul dışı öğrenme ortamları, örgün eğitim dışına çıkan bireylerin herhangi bir zamanda bir plan veya programa bağlı kalmaksızın ziyaret edebilecekleri bir öğrenme ortamının olmasının yanı sıra, eğitim-öğretim programı dâhilinde formal eğitim çerçevesinde daha önceden hazırlanan bir plan ve program doğrultusunda öğrencilerin yararlanabilecekleri öğrenme ortamlarıdır. Okul dışı öğrenme ortamları sanıldığı aksine bilim merkezleri, müzeler, botanik bahçeler, hayvanat bahçelerinden ibaret değildir. Teknoloji, mühendislik, bilim ve matematik alanında kullanılan STEM laboratuvarları, camiler, akvaryumlar, sanal gerçeklik ortamları, harabeler, millî parklar, kiliseler, hanlar, kervansaraylar, antik kentler, kazı alanları, hükümet konakları, belediye binaları, kültür merkezleri, tarım arazileri ve benzeri birçok mekân okul dışı öğrenme ortamı olarak kabul edilebilir. Özetle eğitim-öğretim etkinliğinin uygulandığı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği her mekân okul dışı öğrenme ortamı olarak ifade edilebilir. Bu araştırma, betimsel tarama yönteminde oluşturulmuş bir eğitimbilim çalışmasıdır. Tarama araştırmaları bir konu, kavram ya da bir yeterlik alanı ile ilgili katılımcıların mevcut durumunu ortaya koymaktadır. Araştırmaya Hatay İline bağlı Reyhanlı İlçesinde farklı eğitim kademeleri ve farklı branşlarda görev yapan 192 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılımcıların seçilmesi için maksimum çeşitlilik yöntemi seçilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Bolat ve Köroğlu (2020) tarafında geliştiren Okul Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Ölçeği (ODÖDÖ) kullanılmıştır. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme yeterlik düzeyleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılaşma planlama boyut hariç diğer boyutlarda bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Okul Dışı Öğrenme, İnfomal Öğrenme, Yeterlik, STEM.

ABSTRACT

Out-of-school learning environments are learning environments that students can benefit from in line with a previously prepared plan and program within the framework of formal education within the education-training program, as well as being a learning environment that individuals who go out of formal education can visit at any time without being bound by a plan or program. Contrary to popular belief, out-of-school learning environments do not consist of science centers, museums, botanical gardens and zoos. STEM laboratories used in technology, engineering, science and mathematics, mosques, aquariums, virtual reality environments, ruins, national parks, churches, inns, caravanserais, ancient cities, excavation sites, government mansions, municipal buildings, cultural centers, agricultural lands and similar Many places can be considered as out-of-school learning environments. In summary, every place where education-teaching activities are implemented and permanent learning takes place can be expressed as an out-of-school learning environment. This research is a pedagogical study created in the descriptive survey method. Survey studies reveal the current situation of the participants related to a subject, concept, or a field of competence. 192 teachers working in different education levels and different branches in Reyhanlı District of Hatay Province participated in the research. The maximum diversity method was chosen to select the participants for the study. In this study, the Out-of-School Learning Regulation Scale (CRA) developed by Bolat and Köroğlu (2020) was used as a data collection tool. It was understood that there was no significant difference between the teachers' out-of-school learning proficiency levels and their branches, except for the dimension of planning.

Keywords: Education, Out of School Learning, Informal Learning, Competence, STEM.

1. GİRİŞ

Son yıllarda yaşanan eğitim-öğretim alanındaki gelişmeler eğitim durumlarında da köklü değişikliklere sebep olmuştur. Bu gelişmeler eğitim-öğretimin formal eğitimin dışına çıkılarak öğrencilerin öğrenme durumlarına dâhil edildikleri, yaparak-yaşayarak öğrendikleri, sosyal çevreleriyle ilişki kurabildikleri, öğrenmeyi somutlaştırabildikleri, kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebildikleri bir eğitim-öğretim anlayışının benimsenmesi gerektiğini ön plana çıkarmıştır. Bu anlayışa göre uygulanabilecek en başarılı yöntemlerden biri ise eğitimi, okul sınırları dışına çıkaran “*infomal eğitim*”, “*sınıf dışı eğitim*”, “*okul dışı eğitim*” olarak da bilinen eğitim-öğretimin bütün mekânsal sınırlarını kaldıran “okul dışı öğrenme ortamları”dır.

Günümüzde, eğitim ve öğretim, geleneksel okul sınıflarının dışında da düzenlenerek planlı bir şekilde devam etmektedir. Okul dışı öğrenme ortamları, bireylerin bilgi edinme ihtiyaçlarını karşılamak için önemli bir rol oynamaktadır. Okulda öğrenme, genellikle gerçek yaşamdan ve günlük deneyimlerden uzaklaşan, öğrencilerin çevreleriyle sınırlı etkileşime dayalı bir öğrenme biçimi olarak tanımlanırken; okul dışı öğrenme ortamlarında ise öğrenmeyi teşvik eden, öğrencilerin çevreleriyle etkileşimini artıran, odaklanma becerilerini ve öğrenme tutumunu geliştiren ortamlar şeklinde nitelendirilmektedir (Ramey-Gassert vd., 1994; Ramey-Gassert, 1997; Bolat ve Köroğlu, 2022).

Okul dışı öğrenme ortamları, örgün eğitim dışına çıkan bireylerin herhangi bir zamanda bir plan veya programa bağlı kalmaksızın ziyaret edebilecekleri bir öğrenme ortamının olmasının yanı sıra, eğitim-öğretim programı dâhilinde formal eğitim çerçevesinde daha önceden hazırlanan bir plan ve program doğrultusunda öğrencilerin yararlanabilecekleri öğrenme ortamlarıdır. Okul dışı öğrenme ortamlarının temel amacı, öğrenmeyi tekdüzelikten çıkararak öğrenmeyi keyifli ve kalıcı hale getirmektir. Okul dışı öğrenmenin işlevi ise öğrencilerin yaşantı yolu ile herhangi bir efor sarf etmeden bilgiye ulaşmasıdır. Başka bir deyişle öğrencilerin öğrenmede aktif bir rol alması ve öğrencinin bilgiyi deneyimleyerek özümsemesini sağlamasıdır (Fägerstam ve Blom, 2013). Ancak okul dışı öğrenme ortamları birer program dışı öğrenme etkinliği değildir. Çünkü program dışı öğrenme etkinliklerinin amacı okul dışı öğrenme etkinliklerinden farklılık göstermektedir (Uzun ve Bolat, 2023).

Okul dışı öğrenme ortamlarında düzenlenen faaliyetlerin planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirilmesi, öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesini kaçınılmaz kılar. Bu etki, yalnızca akademik başarıya odaklanarak değerlendirildiğinde sınırlı kalmamalıdır. Öğrenciler, okul dışı ortamlarda yeni deneyimler kazanma fırsatı elde ederler ve farklı bir ortamın varlığından dolayı duygusal açıdan mutluluk ve sevinç yaşayabilirler (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Bolat vd., 2017; Coşkun Keskin ve Kaplan, 2012; Karbeyaz ve Mustafaoğlu, 2021). Okul dışı öğrenme, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek dünya bağlamlarında uygulama şansı sunarak, öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı kılar. Planlı ve programlı öğrenme aktiviteleri, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını teşvik eder ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirir (Bozdoğan, 2012; Genç vd., 2019; Seyhan, 2020). Ayrıca, okul dışı öğrenme, öğrencilerin özgüvenlerini artırır, öz-yeterlik duygularını güçlendirir ve öğrenme isteklerinin artmasına katkıları sunar. Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen faaliyetler, akademik olmayan alanlarda da öğrencilerin gelişimine katkıda bulunabilir. Sanatsal, spor, doğa ile ilişkili etkinlikler gibi çeşitli deneyimler, öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Saraç, 2017). Bu bağlamda, öğrencilerin sadece bilgiyi öğrenmekle kalmayıp aynı zamanda kişisel ve sosyal anlamda da gelişmeleri sağlanmaktadır (Dere ve Çifçi, 2022).

Okul dışı öğrenme ortamları sanıldığı kadar aksine bilim merkezleri, müzeler, botanik bahçeler, hayvanat bahçelerinden ibaret değildir. Teknoloji, mühendislik, bilim ve matematik alanında kullanılan STEM laboratuvarları, camiler, akvaryumlar, sanal gerçeklik ortamları, harabeler, milli parklar, kiliseler, hanlar, kervansaraylar, antik kentler, kazı alanları, hükümet konakları, belediye binaları, kültür merkezleri, tarım arazileri ve benzeri birçok mekân okul dışı öğrenme ortamı olarak kabul edilebilir. Özetle eğitim-öğretim etkinliğinin uygulandığı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği her mekân okul dışı öğrenme ortamı olarak ifade edilebilir (Altan vd., 2019; Fidan, 2012; Erten ve Taşçı, 2016; MEB, 2019; Şen, 2019; Tatar ve Bağrıyanık, 2021; Young vd., 2017). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenen üzerinde birçok katkısı vardır. Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenen üzerindeki katkıları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- ✓ Öğrenen açısından herhangi bir çaba sarf etmeden keyifli bir ortamda kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır.
- ✓ Herhangi ek bir motivasyona gerek duymaksızın öğrenenin öğrenmeye dâhil edildiği ortamlardır.
- ✓ Öğrenme ortamlarının çeşitliliği ve renkliliği öğrenenin ilgisini ve dikkatini canlı tutmaktadır.
- ✓ Öğrenenler arasında fırsat eşitliliği sağlamaktadır.
- ✓ Öğrencilerin eğitim programı kapsamında öğrendiklerini somutlaştırabildikleri ortamlardır.
- ✓ Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır.
- ✓ Öğrenenin sosyal becerilerini geliştirir.
- ✓ Öğrenmeyi sıkıcı, monoton ve tek düzelikten çıkarır.

- ✓ Öğreneni suçtan uzaklaştırır.
- ✓ Öğrencilerde olumlu sosyal ve benlik kimliği oluşturmasını sağlar.
- ✓ Okul müfredatının zenginleştirilmesine katkı sunar.
- ✓ Öğrenenlerin araştırma ve gözlem yapmalarını sağlar.
- ✓ Okul dışı öğrenme ortamları her öğrencinin kendi hızında bilgi edinmesine katkı sunduğu için öğreneni cesaretlendirmektedir.
- ✓ Okullardaki fiziki mekân eksikliklerini tamamlamaktadır.
- ✓ Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleyebilme yeterlikleri ciddi önem arz etmektedir.

Okul dışı öğrenme, zengin çeşitlilik ve çok yönlü öğrenme fırsatları sunan bir öğrenme düzenlemesidir. Bu öğrenme yöntemi, öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katıldığı ve çeşitli etkinlikler aracılığıyla bilgi ve deneyimlerini artırdığı bir yaklaşımı ifade eder. Ayrıca, okul dışı öğrenme, eğitimciler tarafından dikkate alınması gereken değerli bir öğretim aracını içermektedir. Bu bağlamda, bazı toplumlarda farklı kültürel mirasların etkisiyle okul dışı öğrenme, önemli bir gelişim ve öğrenme fırsatı sunmaktadır. Özellikle bazı toplumların yaşam alanları, bu tür öğrenme faaliyetlerini geleneksel bir anlamda benimsemelerine ve önemli bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak benimsemelerine olanak tanımaktadır. Bilimsel açıdan bakıldığında, okul dışı öğrenme, öğrencilerin katılımcı bir rol üstlenerek bilgi ve becerilerini uygulayabilecekleri etkileşimli bir öğrenme sürecini temsil eder. Ayrıca, toplumların kültürel çeşitliliğine göre öğrenme yöntemlerindeki farklılıkların, eğitimcilerin öğretim stratejilerini şekillendirme ve öğrencilerin öğrenme potansiyellerini en üst düzeye çıkarma konusunda önemli bir etken olduğu belirtilmelidir. Okul dışı öğrenme, eğitim alanında daha kapsayıcı ve etkili öğretim yöntemleri tasarlamak için dikkate alınması gereken önemli bir unsurdur (Bolat ve Köroğlu, 2022; Bozdoğan vd., 2015; Bunting, 2006; Deich ve Galeeva, 2018, Henriksson, 2018).

Son yıllarda yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile birlikte dünyamız ile birlikte yaşam alanlarımızda değişmektedir. Bu değişikliğin eğitim sistemimize yansması kaçınılmazdır. Günümüz eğitim sisteminde öğrencinin bilgiyi edinmesinin yanı sıra edindiği bilgiyi somutlaştırması ve yaşadığı çevre ile ilişkilendirilmesi istenmektedir. Bunun yanı sıra zaman içerisinde okul kavramı değişmiş ve yeni anlamlar yüklenmiştir. Klasik sistemde dört tarafı duvarlarla çevrili ve damı olan bir mekâna okul gözü ile bakılırken, günümüzde bilgiye ulaşabildiğimiz her mekân okul olarak kabul edilmektedir (Şen, 2019; Uzun & Bolat, 2023). Bu anlayış okul dışında bilgiye ulaşılmasını sağlayan okul dışı öğrenme ortamlarının önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrenenin edindiği bilgiyi somutlaştırabildiği, çevresi ile bağ kurabildiği, öğrenenin öğrenme sürecinde pasif olmadığı ve sürece aktif olarak katılabilmesini sağlaması açısından okul dışı öğrenme ortamları eğitim öğretim sürecinde hayati bir öneme sahiptir. Bu araştırma farklı kademelerde ve farklı branşlarda çalışmakta olan öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili algılarını, okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleyebilme ve okul dışı öğrenme ortamlarını müfredatlarına uygulayabilme yeterliliklerini ele almaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Okul dışı öğrenme ortamları hayatın içinde yer alan mekânlar bütünüdür. Başka bir deyişle, okul dışı öğrenme ortamları hayatın bizzat kendisidir. Okul dışı öğrenme ortamları sadece eğitim programı kapsamındaki öğrencileri değil aynı zamanda yaygın eğitim kapsamındaki her bireye hizmet edebilmesi dolayısıyla hayat boyu öğrenmeye de hayati bir katkı sunduğunu da kabul etmek gerekir. Eğitim durumları için ziyadesi ile önemli kabul edilen okul dışı öğrenme ortamlarına gereken önemin verilmesi gerekir (Bolat ve Köroğlu, 2020). Bu durum araştırmanın önemini ön plana çıkarmaktadır. Araştırmamız farklı okul seviyelerinde ve farklı branşlarda çalışmakta olan öğretmenlerimizin okul dışı öğrenme ortamlarına verdikleri önemi, okul dışı öğrenme ortamlarını öğretim programına ne düzeyde entegre edebildiklerini ve okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleyebilme yeterliliklerini ölçmeyi amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma, betimsel tarama yönteminde oluşturulmuş bir eğitimbilim çalışmasıdır. Betimsel tarama araştırmaları bir konu, kavram ya da bir yeterlik alanı ile ilgili katılımcıların mevcut durumunu ortaya koymaktadır (Karakaya, 2012). Bu çalışmada öğretmenlerin okul dışı öğrenmeye ilişkin öğrenmeye ilişkin yeterliklerini tespit etmesi açısından tarama araştırması betimsel yöntem ile oluşturulmuştur.

2.1. Araştırmanın Evren Örnekleme

Araştırmaya Hatay İline bağlı Reyhanlı ilçesinde farklı eğitim kademeleri ve farklı branşlarda görev yapan 192 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılımcıların seçilmesi için maksimum çeşitlilik yöntemi seçilmiştir. Farklı branşlardan ulaşılabilecek sayıda öğretmene ulaşılabilecek kadar veri toplama aracı ulaştırılmıştır. Böylece araştırmanın amaçlı örnekleme ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin oluşturduğu araştırma örnekleme Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Örnekleme

Değişken		f	%
Cinsiyet	Erkek	107	55,4
	Kadın	85	44,6
Mezuniyet Türü	Lisans	156	80,8
	Yüksek Lisans	35	18,1
	Doktora	1	0,1
Kıdem	0-5 yıl	79	40,9
	6-10 yıl	30	15,5
	11-15 yıl	30	15,5
	16-20 yıl	22	11,4
	21-25 yıl	17	8,8
	26 ve üzeri	14	7,3
Branş	Arapça	3	1,56
	Beden Eğitimi	10	5,21
	Bilişim Teknolojileri	7	3,65
	Biyoloji	4	2,08
	Coğrafya	3	1,56
	Din Kültürü	8	4,17
	Felsefe	2	1,04
	Fen ve Teknoloji	10	5,21
	Fizik	3	1,56
	Görsel Sanatlar	2	1,04
	Matematik	28	14,58
	İngilizce	17	8,85
	Kimya	4	2,08
	Meslek Dersleri Öğretmeni	5	2,60
	Müzik	3	1,56
	Okul Öncesi	1	0,52
	Özel Eğitim	1	0,52
	PDR	5	2,60
	Görsel Sanatlar	1	0,52
	Sınıf Öğretmenliği	34	17,71
	Sosyal Bilgiler	7	3,65
	Tarih	5	2,60
	Teknoloji ve Tasarım	3	1,56
	Türk Dili ve Edebiyatı	4	2,08
	Türkçe	17	8,85
Toplam		192	100

Araştırmaya Hatay ili Reyhanlı ilçesinde farklı kademe ve farklı branşlarda görev yapmakta olan ve bu araştırmaya gönüllü olarak katılan 192 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenler 25 farklı branşta görev yapmakta olup 85’ i kadın 107’ si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

2.2. Veri Toplama Aracı ve Analizi

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak Bolat ve Köroğlu (2020) tarafından geliştirilen Okul Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Ölçeği (ODÖDÖ) kullanılmıştır. ODÖDÖ, bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçek, toplam 22 madde ile okul dışı öğrenmeye yönelik yeterlikleri ölçmektedir. Elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, T testi ve ANOVA testleri gibi istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiş ve araştırmanın bulguları elde edilmiştir. Analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

3. BULGULAR

3.1. Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlarıyla İlgili Bulgular

Tablo 2. Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlarıyla İlgili Bulgular

Boyut	\bar{x}	Ss	Min	Max
ODÖDÖ Genel Toplam	90,63	25,41	29,00	145,00
Bilgi	25,94	6,60	8,00	40,00
Planlama	25,98	7,70	8,00	40,00
Uygulama	19,44	5,76	6,00	30,00
Değerlendirme	19,27	5,55	7,00	35,00

Tablo 2’de görüldüğü üzere ODÖDÖ genel toplam puanı ortalaması 90,63 ile ölçekten alınabilecek 145 puanın yarısından fazla bir puan ortalaması ile katılımcıların orta düzeyin üzerinde bir yeterliliğe sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında ortalama puanlar her alt boyut için alınabilecek maksimum puanın yarısından fazla olması ölçeğin geneli ile benzer yeterlilik düzeyine ifade etmektedir. Bilgi boyutu için 25,94, Planlama boyutu için 25,98, Uygulama boyutu için 19,44 ve Değerlendirme boyutu için 19,27 olarak gerçekleşmiştir. ODÖDÖ’yü oluşturan maddelere ilişkin katılımcıların ortalama puanları ve standart sapmaları Tablo 3’te sunulmaktadır.

3.2. ODÖDÖ Maddelere İlişkin İstatiksel Bulgular

Tablo 3. ODÖDÖ Maddelere İlişkin İstatiksel Bulgular

Maddeler	\bar{x}	ss
1. Okul dışı öğrenme hakkında bilgi sahibiyim	3,38	,93
2. Okul dışı öğrenme ortamları hakkında bilgi sahibiyim.	3,22	,91
3. Okul dışı öğrenme ortamlarının eğitsel değerini bilirim.	3,13	,89
4. Okul dışı öğrenme ortamlarının anlamlı öğrenme üzerindeki etkisini bilirim.	3,40	,98
5. Okul dışı öğrenme için kullanılacak araç-gereç bilgisine sahibim.	3,41	,97
6. Okul dışı öğrenme ortamlarının sosyal beceri öğretimindeki önemini bilirim.	3,23	1,01
7. Okul dışı öğrenmenin gerekliliği hakkında bilgi sahibiyim.	3,12	,90
8. Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat hakkında bilgi sahibiyim.	3,06	1,01
9. Bir okul dışı öğrenme planlayabilirim.	3,04	,82
10. Uygun okul dışı öğrenme ortamlarını seçebilirim.	3,14	1,00
11. Okul dışı öğrenme ortamlarını organize edebilirim.	3,36	1,12
12. Okul dışı öğrenme ortamlarını sosyal beceri öğretimine uygun olarak düzenlerim.	3,38	1,01
13. Okul dışı öğrenmeyi konu/ders alanının hedefleriyle ilişkilendirebilirim.	3,21	,81
14. Okul dışı öğrenme için kullanılacak araç-gereçleri seçebilirim.	3,13	,92
15. Okul dışı öğrenme süreciyle ilgili yeni öğrenci davranışları planlayabilirim.	3,70	,89
16. Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabilirim.	3,02	,93
17. Okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak anlamlı öğrenmeyi sağlayabilirim.	3,06	,97
18. Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye gerekli olan sosyal beceriyi gerçekleştirebilirim.	3,28	1,01
19. Okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabilirim.	3,10	,90
20. Okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak konu/ders alanı hedeflerini gerçekleştirebilirim.	3,11	,91
21. Okul dışı öğrenme için gerekli araç-gereçleri kullanabilirim.	3,09	,98
22. Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışı gerçekleştirebilirim.	3,80	,99
23. Okul dışı öğrenme için yapılan planlamanın başarısı düzeyini belirleyebilirim	3,14	,99
24. Okul dışı öğrenmenin öğrenciye kazandırdığı sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini belirleyebilirim.	3,17	,89
25. Okul dışı öğrenmede gerçekleşmeyen hedef davranış(lar) tespit edebilirim.	3,33	,94
26. Okul dışı öğrenme ortamında kullanılan araç-gerecin katkısını belirleyebilirim.	3,20	,91
27. Okul dışı öğrenme ortamının eğitim hedefine katkısını değerlendirebilirim.	3,12	,83
28. Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebilirim.	3,43	,97
29. Okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabilirim.	3,02	1,01

Tablo 3'e göre katılımcıların ODÖDÖ maddelerine ilişkin farklı yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. Bu maddeler içerisinde 3,80 ortalama düzeyi ile "Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışı gerçekleştirebilirim." yeterliği en yüksek düzeye sahip olan maddedir. Bununla birlikte 3,70 ortalama düzeyi ile "Okul dışı öğrenme süreciyle ilgili yeni öğrenci davranışları planlayabilirim." maddesi ikinci sıradadır. Üçüncü sırada ise 3,43 ortalama ile "Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebilirim." yeterliği yer almaktadır.

ODÖDÖ maddelerinin genel ortalaması 3,12 olup bu ortalamanın altında bazı yeterlikler bulunmaktadır. 3,02' ye sahip "Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabilirim ile okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabilirim" yeterlikleri en düşük ortalama sahip iki yeterlik olmuştur. Bu yeterlikleri 3,06 ile "Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat hakkında bilgi sahibiyim" yeterliği en düşük ikinci yeterlik olarak takip etmektedir. 3,09 ortalama ile "Okul dışı öğrenme için gerekli araç-gereçleri kullanabilirim", 3,10 ortalama ile "Okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabilirim" yeterliliği ve 3,11 ortalama ile "Okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak konu/ders alanı hedeflerini gerçekleştirebilirim" yeterlik maddeleri ODÖDÖ genel ortalamasının altında kalan yeterliklerdir.

3.3. ODÖDÖ'nün Cinsiyete İlişkin Bulguları

Tablo 4. Okul Dışı Öğrenme Yeterlik Düzeyleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

Boyut	Cinsiyet	n	ort	ss	p
Bilme	Erkek	107	26,56	6,83	,72
	Kadın	85	26,32	6,37	
Planlama	Erkek	107	26,41	7,89	,67
	Kadın	85	25,35	7,51	
Uygulama	Erkek	107	20,14	6,33	,47
	Kadın	85	18,74	4,19	
Değerlendirme	Erkek	107	20,07	7,54	,70
	Kadın	85	18,47	4,78	

Tablo 4'e göre öğretmenlerinin okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). Bilme boyutunda hem kadınların hem de erkeklerin ortalamasının *bilme* boyutunun genel ortalamasının üzerinde olduğu ancak planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında kadınların ortalamasının boyutların kendi ortalamalarının altında kaldığı görülmektedir. Bununla birlikte cinsiyet farklılığı ile birlikte ölçek alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen erkek katılımcıların bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarındaki ortalamalarının boyutların kendi ortalamalarının üzerinde olduğu gözlemlenmektedir.

3.4. ODÖDÖ'nün Branşa İlişkin Bulguları

Tablo 5. ODÖDÖ Branşları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

Boyut		sd	f	p	Farklılık Grupları
Bilme	Gruplar arası	3			
	Gruplar içi	189	,961	,453	-
	Toplam	192			
Planlama	Gruplar arası	25			Beden-PDR, Biyoloji-Türkçe, Biyoloji-Tarih, Biyoloji-Sosyal, Biyoloji-Edebiyat, Felsefe-Din, Felsefe-PDR, Fizik-Din, İngilizce-Fen
	Gruplar içi	167	2,91	,000	
	Toplam	192			
Uygulama	Gruplar arası	4			
	Gruplar içi	188	,889	,401	-
	Toplam	192			
Değerlendirme	Gruplar arası	3			
	Gruplar içi	189	,948	,374	-
	Toplam	192			

Tablo 5'e göre öğretmenlerinin okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılaşma planlama boyut hariç diğer boyutlarda bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). Ancak *planlama* boyutunda okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri göre daha fazla farklılaşmıştır ($p<0,05$). Beden-PDR, Biyoloji-Türkçe, Biyoloji-Tarih, Biyoloji-Sosyal, Biyoloji-Edebiyat, Felsefe-Din, Felsefe-PDR, Fizik-Din, İngilizce-Fen branşları arasında *planlama* boyutunda kayda değer bir farklılaşma tespit edilmiştir.

3.5. ODÖDÖ' nün Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulguları

Tablo 6. Öğretmenlerinin ODÖDÖ ile Öğrenim Durumları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS	t	p
Bilgi	Lisans	156	3,46	,923	3,42	0,02
	Lisansüstü (Yüksek lisans +Doktora)	36	3,02	,901		
Planlama	Lisans	156	3,25	,803	3,07	0,03
	Lisansüstü (Yüksek lisans + Doktora)	36	3,23	,879		
Uygulama	Lisans	156	3,68	,970	3,11	0,02
	Lisansüstü (Yüksek lisans + Doktora)	36	3,17	,933		
Değerlendirme	Lisans	156	3,71	,873	3,41	0,05
	Lisansüstü (Yüksek lisans + Doktora)	36	3,59	,745		

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerinin okul dışı öğrenme yeterlik düzeyleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$).

3.6. ODÖDÖ' nün Mesleki Kıdemleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulguları

Tablo 7. Öğretmenlerinin ODÖDÖ ile Mesleki Kıdemleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS	p	Anlamlı Farklılık
Bilgi	0-5 yıl	79	3,22	,860	,37	-
	6-10 yıl	30	3,28	,713		
	11-15 yıl	30	3,28	,874		
	16-20 yıl	22	3,31	,736		
	21-25 yıl	17	3,21	,695		
	26+	14	3,34	,892		
Planlama	0-5 yıl	79	3,20	,783	,00	1-3 1-4 2-5 3-5
	6-10 yıl	30	3,11	,735		
	11-15 yıl	30	3,13	,771		
	16-20 yıl	22	3,20	,803		
	21-25 yıl	17	3,22	,741		
	26+	14	3,18	,794		
Uygulama	0-5 yıl	79	3,32	,773	,42	-
	6-10 yıl	30	3,10	,727		
	11-15 yıl	30	3,32	,862		
	16-20 yıl	22	3,22	,731		
	21-25 yıl	17	3,27	,705		
	26+	14	3,23	,892		
Değerlendirme	0-5 yıl	79	3,19	,736	,40	-
	6-10 yıl	30	3,08	,737		
	11-15 yıl	30	3,19	,733		
	16-20 yıl	22	3,23	,814		
	21-25 yıl	17	3,34	,801		
	26+	14	3,40	,800		

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerinin okul dışı öğrenme yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdemleri bakımından ölçeğin *planlama* boyutu dışında katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). *Planlama* boyutunda gerçekleşen farklılaşma 0-5 ile 11-15 yıl; 0-5 ile 16-20 yıl; 6-10 ile 21-25 yıl; 16-20 ile 21-25 yıl arasında gerçekleşmiştir. Ölçeğin diğer boyutlarında bir farklılaşma görülmemiştir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Okul dışı öğrenme ortamları, örgün eğitim dışına çıkan bireylerin herhangi bir zamanda bir plan veya programa bağlı kalmaksızın ziyaret edebilecekleri bir öğrenme ortamının olmasının yanı sıra, eğitim-öğretim programı dâhilinde formal eğitim çerçevesinde daha önceden hazırlanan bir plan ve program doğrultusunda öğrencilerin yararlanabilecekleri öğrenme ortamlarıdır. Okul dışı öğrenme ortamlarının temel amacı, öğrenmeyi tekdüzelikten çıkararak öğrenmeyi keyifli ve kalıcı hale getirmektir. Okul dışı öğrenmenin işlevi ise öğrencilerin yaşantı yolu ile herhangi bir efor sarf etmeden bilgiye ulaşmasıdır. Başka bir deyişle öğrencilerin öğrenmede aktif bir rol alması ve öğrencinin bilgiyi deneyimleyerek özümsemesini sağlamasıdır.

Okul dışı öğrenme ortamları sanıldığı aksine bilim merkezleri, müzeler, botanik bahçeler, hayvanat bahçelerinden ibaret değildir. Teknoloji, mühendislik, bilim ve matematik alanında kullanılan STEM laboratuvarları, camiler, akvaryumlar, sanal gerçeklik ortamları, harabeler, milli parklar, kiliseler, hanlar, kervansaraylar, antik kentler, kazı alanları, hükümet konakları, belediye binaları, kültür

merkezleri, tarım arazileri ve benzeri birçok mekân okul dışı öğrenme ortamı olarak kabul edilebilir. Özetle eğitim-öğretim etkinliğinin uygulandığı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği her mekân okul dışı öğrenme ortamı olarak ifade edilebilir.

Son yıllarda yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile birlikte dünyamız ile birlikte yaşam alanlarımızda değişmektedir. Bu değişikliğin eğitim sistemimize yansımaları kaçınılmazdır. Günümüz eğitim sisteminde öğrencinin bilgiyi edinmesinin yanı sıra edindiği bilgiyi somutlaştırması ve yaşadığı çevre ile ilişkilendirilmesi istenmektedir. Bunun yanı sıra zaman içerisinde okul kavramı değişmiş ve yeni anlamlar yüklenmiştir. Klasik sistemde dört tarafı duvarlarla çevrili ve damı olan bir mekâna okul gözü ile bakılırken, günümüzde bilgiye ulaşabildiğimiz her mekân okul olarak kabul edilmektedir. Bu anlayış okul dışında bilgiye ulaşılmasını sağlayan okul dışı öğrenme ortamlarının önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrenenin edindiği bilgiyi somutlaştırabildiği, çevresi ile bağ kurabildiği, öğrenenin öğrenme sürecinde pasif olmadığı ve sürece aktif olarak katılabilmesini sağlaması açısından Okul dışı öğrenme ortamları eğitim öğretim sürecinde hayati bir öneme sahiptir. Bu araştırma farklı kademelerde ve farklı branşlarda çalışmakta olan öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili algılarını, okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleyebilme ve okul dışı öğrenme ortamlarını müfredatlarına uygulayabilme yeterliliklerini ele almaktadır.

Günümüzde, eğitim ve öğretim süreçleri, geleneksel okul ortamlarının yanı sıra, planlı bir şekilde okul dışı öğrenme ortamlarında da gerçekleştirilmektedir. Okul dışı öğrenme ortamları, bireylerin bilgi edinme gereksinimlerini karşılamak için önemli bir rol oynamaktadır. Okulda öğrenme, somut yaşantılardan ve gerçek dünya olaylarından uzaklaşarak, öğrencinin çevresiyle etkileşimini sınırlayan bir öğrenme biçimi olarak nitelendirilirken; okul dışı öğrenme ortamları, öğrenme arzusunu artırıcı ve öğrencilerin çevresiyle etkileşimini güçlendirici nitelikleriyle ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, odaklanma ve öğrenme tutumunu geliştirmeye yönelik uygun ortamlar sağlamaktadır. Bu farklı öğrenme ortamları arasındaki ayrım, bireylerin eğitim deneyimlerini zenginleştirmeye ve öğrenme potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarına katkıda bulunabilir. Bu bağlamda, okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin daha derinlemesine keşfetmelerine ve gerçek hayat bağlamlarında bilgi ve becerilerini uygulamalarına imkân tanıyarak öğrenmeyi daha anlamlı ve etkili hale getirebilir. Bilimsel açıdan, bu tür öğrenme ortamlarının etkinliği ve etkileri üzerine yapılan araştırmalar, eğitim sisteminin çeşitlendirilmesi ve öğrenme süreçlerinin daha bütünsel bir yaklaşımla ele alınması konusunda önemli ipuçları sunmaktadır.

ODÖDÖ genel toplam puanı ortalaması 90,63 ile ölçekten alınabilecek 145 puanın yarısından fazla bir puan ortalaması ile katılımcıların orta düzeyin üzerinde bir yeterliğe sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında ortalama puanlar her alt boyut için alınabilecek maksimum puanın yarısından fazla olması ölçeğin geneli ile benzer yeterlik düzeyine ifade etmektedir. Bilgi boyutu için 25,94, *planlama* boyutu için 25,98, Uygulama boyutu için 19,44 ve *değerlendirme* boyutu için 19,27 olarak gerçekleşmiştir. Katılımcıların ODÖDÖ maddelerine ilişkin farklı yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir.

ODÖDÖ maddelerinin genel ortalaması 3,12 olup bu ortalamasının altında bazı yeterlikler bulunmaktadır. Öğretmenlerinin okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). *Bilme* boyutunda hem kadınların hem de erkeklerin ortalamasının Bilme boyutunun genel ortalamasının üzerinde olduğu ancak *planlama*, *uygulama* ve *değerlendirme* boyutlarında kadınların ortalamasının boyutların kendi ortalamalarının altında kaldığı görülmektedir. Bununla birlikte cinsiyet farklılığı ile birlikte ölçek alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen erkek katılımcıların bilgi, *planlama*, *uygulama* ve *değerlendirme* boyutlarındaki ortalamalarının boyutların kendi ortalamalarının üzerinde olduğu gözlemlenmektedir.

Öğretmenlerin okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılaşma *planlama* boyut hariç diğer boyutlarda bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). Ancak *planlama* boyutunda okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri göre daha fazla farklılaşmıştır ($p<0,05$). Beden-PDR, Biyoloji-Türkçe, Biyoloji-Tarih, Biyoloji-Sosyal, Biyoloji-Edebiyat, Felsefe-Din, Felsefe-PDR, Fizik-Din, İngilizce-Fen branşları arasında *planlama* boyutunda kayda değer bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). Öğretmenlerin okul dışı öğrenme yeterlilik düzeyleri ile mesleki kıdemleri bakımından ölçeğin *planlama* boyutu dışında katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>,05$). *Planlama* boyutunda gerçekleşen farklılaşma 0-5 ile 11-15

yıl; 0-5 ile 16-20 yıl; 6-10 ile 21-25 yıl; 16-20 ile 21-25 yıl arasında gerçekleşmiştir. Ölçeğin diğer boyutlarında bir farklılaşma görülmemiştir. Öğrenen açısından herhangi bir çaba sarf etmeden keyifli bir ortamda kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır. Herhangi ek bir motivasyona gerek duymaksızın öğrenenin öğrenmeye dâhil edildiği ortamlardır. Öğrenme ortamlarının çeşitliliği ve renkliliği öğrenenin ilgisini ve dikkatini canlı tutmaktadır. Öğrenenler arasında fırsat eşitliliği sağlamaktadır. Öğrencilerin eğitim programı kapsamında öğrendiklerini somutlaştırabildikleri ortamlardır. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenenin sosyal becerilerini geliştirir. Öğrenmeyi sıkıcı, monoton ve tekdüzelikten çıkarır. Öğreneni suçtan uzaklaştırır. Öğrencilerde olumlu sosyal ve benlik kimliği oluşturmasını sağlar. Okul müfredatının zenginleştirilmesine katkı sunar. Öğrenenlerin araştırma ve gözlem yapmalarını sağlar. Okul dışı öğrenme ortamları her öğrencinin kendi hızında bilgi edinmesine katkı sunduğu için öğreneni cesaretlendirmektedir. Okullardaki fiziki mekân eksikliklerini tamamlamaktadır. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleyebilme yeterlikleri ciddi önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

- Altan, E. B., Üçüncüoğlu, İ. & Öztürk, N. (2019). Preparation of out-of-school learning environment based on stem education and investigating its effects. *Science Education International* 30(2), 138-148.
- Berberoğlu, O E., & Uygun S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Bolat, A., Karamustafaoğlu, S. & Karamustafaoğlu, O. (2017). Okul dışı öğrenme ortamının 5. sınıf 'canlılar dünyası' ünitesinde öğrenci başarısına etkisi: Biyoçeşitlilik müzesi örneği. *Karaelmas Eğitim Bilimler Dergisi*, 8(1), 42-54.
- Bolat, Y. & Köroğlu, M. (2020). Out-of-school learning and scale of regulating out-of-school learning: Validity and reliability study. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1630-1663.
- Bolat, Y. & Köroğlu, M. (2022). Türkçe ve Türk dili edebiyatı öğretiminde okul dışı öğrenmenin farklı değişkenlerle incelenmesi: öğretmenler üzerine bir araştırma. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 94-107.
- Bozdoğan, A. E. (2012). Eğitim amaçlı gezilerin planlanmasına ilişkin fen bilgisi öğretmen adaylarının uygulamaları: Altı farklı alan gezisinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1050-1072.
- Bozdoğan, A. E., Okur, A., & Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: Bir fabrika gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Bunting, C. J. (2006). *Interdisciplinary teaching through outdoor education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Coşkun Keskin, S. & Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 95-115.
- 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.
- Deich, B. A. & Galeeva, N. V. (2018). The historical development of out-of-school education in light of the subculture of childhood. *Russian Education & Society*, 60(3), 203-215.
- Erten, Z. & Taşçı, G. (2016). Fen bilgisi dersine yönelik okul dışı öğrenme ortamları etkinliklerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine etkisinin değerlendirilmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 638-657.
- Fägerstam, E. & 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.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme kitabı*. Pegem Akademi.

- Genç, M. Albayrak, S. & Söğüt, S. (2019, Haziran). Fen bilimleri öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri. *ERPA International Congresses on Education, Book of proceedings*, pp. 233-239, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Henriksson, A. C. (2018). Primary school teachers' perceptions of out of school learning within science education. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 6(2), 9–26.
- Karbeyaz, A. & Mustafaoğlu, O. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretime katkısı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Journal of Social Sciences*, 29(Kış), 1-20.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Edt. A. Tanrıoğen,) Bilimsel araştırma yöntemleri. Anı Yayıncılık.
- MEB (2019). *Okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu*. MEB Yayınları.
- Ramey-Gassert, L. (1997). Learning science beyond the classroom. *The Elementary School Journal*, 4,433-450.
- Ramey-Gassert, L. & Prather, J. P. (1994). *Planning productive field trips: Enhancing student learning*. Workshop presented at the annual meeting of the Association of Educators of Teachers of Science, El Paso, TX.
- Saraç, H. (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: içerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 3(2), 60-81.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 27-51.
- Şen, A. İ. (2019). *Okul dışı öğrenme nedir?* (Ed. A.İ. Şen). Okul dışı öğrenme ortamları içinde (s. 2-
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(4), 883-896.
- Uzun, F. & Bolat, Y. (2023). Program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimine etkisi. *Harran Maarif Dergisi*, 8(1), 14-35.
- Young, J. R., Ortiz, N. A. & Young, J. L. (2017). STEMulating interest: A meta-analysis of the effects of out-of-school time on student STEM interest. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 5(1), 62-74.