

PAPER DETAILS

TITLE: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okul Dışı Öğrenme İle İlgili Görüşleri

AUTHORS: Mete Yusuf USTABULUT

PAGES: 232-249

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1505726>

Mete Yusuf USTABULUT

Dr. Öğr. Üyesi | Assist. Prof. Dr.

Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bayburt | TÜRKİYE
Bayburt University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Bayburt |
TURKEY

ORCID: 0000-0002-8864-645X
meteustabulut@bayburt.edu.tr

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okul Dışı Öğrenme İle İlgili Görüşleri¹

Öz

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinden öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmada okul dışı öğrenme düzeyi ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın verilerini analiz etmek amacıyla betimsel istatistik analizleri, t-testi, ANOVA analizleri kullanılmıştır. Türkçe öğretmen adayları okul dışı öğrenmede sırasıyla değerlendirme, uygulama, bilgi ve planlama boyutlarında kendilerini özyeterli görmektedirler. Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenme için yapılan planlamanın başarı düzeyini belirleyebileceğini, okul dışı öğrenmenin öğrenciye kazandırdığı sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini belirleyebileceğini, okul dışı öğrenmede gerçekleşmeyen hedef davranışları tespit edebileceğini, okul dışı öğrenme ortamında kullanılan araç-gerecin katkısını belirleyebileceğini, okul dışı öğrenme ortamının eğitim hedefine katkısını değerlendirebileceğini, okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebileceğini, okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabileceğini ifade etmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme düzeyleri ölçeğinde yer alan maddelere verdikleri cevaplarla cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Türkçe öğretmeni adaylarının yaşları, yaşamlarını çoğunu geçirdikleri yer, not ortalamaları, sınıf düzeyleri, yıllık okudukları kitap sayısı ile okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri süre ile okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Okul dışı öğrenme alt boyutları olan bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi, Değerlendirme, Okul Dışı Öğrenme, Planlama, Türkçe Öğretmeni Adayları, Uygulama.

Opinions of Turkish Teacher Candidates about Learning Out of School

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of Turkish teacher candidates about learning out of school. In the research, correlational survey model, one of the quantitative research models, was used. The sample of the study consists of Turkish teacher candidates studying at a state university. Out of school learning level scale was used in the study. Descriptive statistical analysis, t-test, ANOVA analysis were used to analyze the data of the research. Turkish teacher candidates consider themselves self-sufficient in evaluation, implementation\application, knowledge and planning dimensions, respectively, in out-of-school learning. Turkish teacher candidates stated that planning for out-of-school learning can determine the level of success, and it can also determine the level of realization of social skills that students gain, and that they can identify target behaviors that are not realized in out-of-school learning. In addition, teacher candidates state that they can determine the contribution of the tools and equipment used in the out-of-school learning environment, evaluate the contribution of the out-of-school learning environment to the educational goal, check whether the educational behavior to be acquired by the student in out-of-school learning environments, and make appropriate assessment and evaluation. It was observed that there was no significant relationship between the Turkish teacher candidates' responses to the items in the out-of-school learning levels scale and their gender. It was observed that there was a significant relationship between the age of Turkish teacher candidates, the place they spent

¹ Bayburt Üniversitesi Etik Kurulunun 28.12.2020 tarih ve 2020/116 sayılı kararıyla bu araştırmanın etik ilkelere uygun olduğu onaylanmıştır.

most of their lives, their grade point averages, grade levels, the number of books they read annually and their views on learning out of school. There is no significant relationship between the time they spend on the internet and their views on learning out of school. There is a high level of relationship between out-of-school learning sub-dimensions of knowledge, planning, implementation and evaluation.

Keywords: Information, Evaluation, Out-of-School Learning, Planning, Turkish Teacher Candidates, Implementation\Application.

Giriş

Toplumun hayat boyu öğrenmeye ve bilgiye dayalı olması bireyler tarafından çok ilgi gören bir meselesidir (Teichler & Hanft, 2009: 1-2). Yaşam boyu öğrenme, küresel demografi, çevresel zorunluluklar ve bilgiye yaygın erişim nedeniyle yirmi birinci yüzyılda mesleki gelişim hedefi olarak kabul edilmektedir (Longworth, 2003: 70-77). Öğrenciler, yaşam boyu öğrenme yoluyla bilgi ve deneyimlerini artırabilir. Yaşam boyu öğrenme seviyesi yüksek olan bir birey, değişen bilgi kaynaklarına ulaşabilmekte, elde ettiği bilgileri etkili bir şekilde değerlendirebilmektedir (Oguz ve Ataseven, 2016: 28). Yaşam boyu öğrenmenin amacı, bireylerde bir dikkat değişikliği kazandırmaktır (Tremlett, 1997). Lee (2008), yaşam boyu eğitime katılan öğrencilerin genellikle daha yüksek güven seviyeleri olduğunu, daha açık fikirli olduklarını, başkaları için gönüllülük konusunda daha fazla pozitif ve aktivite ile kendi kendini kontrol eden bir yaşam sürdürdüğünü ortaya koymuştur (Luka & Sungsi, 2015).

Yaşam boyu öğrenme açısından öğretmen eğitimi oldukça büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen adayları, öğrencilerin yaşam boyu öğrenimini teşvik etmek açısından günlük yaşamlarında yaşam boyu öğrenmenin öneminin farkında olmalıdır. Profesyonel vizyon, öğretmen uzmanlığının önemli bir ögesidir (Seidel & Stürmer, 2014: 739) ve sınıf durumlarını tanımlama, açıklama ve tahmin etme becerisi olmak üzere üç yeterliliği içinde barındırır. Yapılan araştırmalar öğretmen eğitiminin, öğretmenlerin yaşam boyu mesleki ihtiyaçları için yeterli olmadığı görüşündedir. (Dolan, 2012: 463).

Yüksek öğretimdeki öğrenciler sınıflarda bilgi teknolojilerini (Çelebi vd., 2014) yeterince kullanamamaktadır. Birçok araştırmada, öğrencilerin çoğunun düşük öz-yönelimli öğrenme başarılarına sahip olduğu tespit edilmiştir (Atta & Alghamdi, 2018: 628-629). Öğretmenler kendi kendine öğrenenler (Van Rensburg & Botma, 2015: 6) ve yansıtıcı düşünenler (Evin Gencel ve Saracaloğlu, 2018: 8) olarak geliştirilmezlerse, öğrencilerini özgür öğrenenler olarak hazırlayamazlar. Sosyal düzeni veya sosyal düzen içerisinde yer alan bireyi etrafı bir şekilde temsil eden yaşam boyu öğrenme (Mahoney, 2017: 540), basitçe yetişkin eğitimi olarak adlandırılır (Crick, et al., 2004). Hojat vd., (2003), yaşam boyu öğrenmeyi, sürekli motivasyonu olan kişilerde bulunan kendi kendine başlatılan faaliyetler (davranışsal yönler) ve bilgi arayan yetkinlikler ile kendi öğrenme gereksinimlerini kabul etme yetkinliğini içeren bir kavram olarak tanımlamaktadır. Crick & Yu (2008), bir dizi eğilim, değer ve tutumu içeren yaşam boyu öğrenmenin karmaşık bir tanımını kavramsallaştırmıştır. Bu tanımda yer alan eğilimler, değerler ve tutumlar kümesi sıklıkla insanların sosyal, tarihi, kültürel ve kişisel özellikleri dikkate alan davranışları ve eğilimleri tarafından oluşturulur. Yaşam boyu öğrenmenin geliştirilebilmesinde okul dışı öğrenmelerin önemi büyüktür. Son yıllarda okul dışı deneyimlere olan bilimsel ilginin artmasına rağmen okul dışı deneyimlerin çocukların okuldaki başarıları veya genel bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi üzerindeki etkisini anlamaya yönelik fazla bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Tüm alanlarda olduğu gibi Türkçe öğretiminde başarıyı artırabilmek için yalnızca anaokulunda ve ilkokulda gerçekleşen öğrenmeye değil, aynı zamanda okul dışında gerçekleşen öğrenmeye de bakılmalıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının felsefesi oluşturan yapılandırmacı eğitim anlayışının en önemli kaynağı öğrencinin okul içinde ve dışında yaşadığı deneyimlerdir. Öğrenciler sınıfa çeşitli deneyimler getirir. Bu, çocukların uyanık olduğu zamanın %85'inin sınıf dışında geçirildiği gerçeği göz önüne alındığında çok önemlidir (Medrich vd., 1982). Yeni bilim müfredat reformunda popüler bir kavram olan

yapılandırmacılık, öğrenmeyi; öğrencilerin önceki anlayışları ve sosyal ortamlarıyla bağlantılı olarak deneyimlerinden aktif olarak anlam oluşturdıkları dinamik ve sosyal bir süreç olarak görür (Driver vd., 1996).

Son yıllarda, gençlerin eğitim ve bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) alanlarındaki kariyerlere katılımının gelecekteki talepleri karşılamak için yetersiz olduğuna dair yaygın bir endişe vardır (EU, 2004; OECD, 2008). Hükümetler, endüstri ve diğer paydaşlar, bu zorluğu anlamayı ve bunlara cevap vermeyi amaçlayan araştırma ve müdahalelere önemli kaynaklar ayırmaktadır (Henriksen vd., 2014). Öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi kavramı önem kazanmaktadır. Okul dışı öğrenmeler, öğrenmenin somutlaşması için önemlidir. Okul dışı öğrenmeyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde (Dönel Akgül ve Arabacı, 2020; Ay vd., 2015; Bolat vd., 2017; Bostan Sarioğlu ve Küçüközer, 2017; Çiçek ve Saraç, 2017; Demirel ve Özcan, 2020; Gürsoy, 2018; Kubat, 2018; Mertoğlu, 2019; Öner ve Öztürk, 2019; Soylu ve Karamustafaoglu, 2020; Yokuş, 2020) çalışmaların genel olarak Fen eğitiminde yoğunlaştığı görülmektedir. Temel eğitimde (Bartan vd., 2020) Türkçe eğitiminde (Bayburtlu, 2020) Sosyal Bilgiler eğitiminde (Seyhan, 2020) çalışmalar olsa da bu çalışmaların yetersiz olduğu ve okul dışı öğrenmenin Fen eğitimiyle sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenmeyle ilgili görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenip analiz edilir (Karasar, 2013: 77). Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Örneklem Grubu

Araştırmanın örneklem grubunu 240 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi yoluyla oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklem grubuna ait bilgiler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. Örnek Grubunun Cinsiyetine Ait Bilgiler

Cinsiyet	f	%
Kadın	159	66,3
Erkek	81	33,8

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın örneklem grubunun %66'sının kadın, % 33'ünün erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Yaş Grupları

Yaş	f	%
18-19	35	14,6
20-21	107	44,6
22-23	72	30,0
24+	26	10,8

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılanların %14.6’sının 18-19, %44.6’sının 20-21, %30’unun 22-23, %10.8’inin 24 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Yaşamlarını Geçirdikleri Yer

Yaşamını Geçirdiği Yer	f	%
Köy	25	10,4
İlçe	25	10,4
Şehir	74	30,8
Büyükşehir	116	48,3

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılanların %10.4’ünün köyde, %10.4’ünün ilçede, %30.8’inin şehirde, %48.3’ünün ise büyükşehirde yaşamlarının çoğunu geçirdikleri görülmektedir.

Tablo 4. Örneklem Grubunun Not Ortalamaları

Not Ortalamaları	f	%
0-2.49	7	2,9
2.50-2.99	96	40,0
3.00-4.00	137	57,1

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %2.9’unun 0-2.49, %40’ının 2.50-2.99, %57.1’inin 3.00-4.00 arası not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Örneklem Grubunun Sınıf Düzeyleri

Sınıf	f	%
1. Sınıf	41	17,1
2. Sınıf	28	11,7
3. Sınıf	93	38,8
4. Sınıf	78	32,5

Araştırmaya katılanların %17.1’inin 1., %11.7’sinin 2., %38.8’inin 3., %32.5’inin ise 4. sınıf olduğu tabloda belirtilmiştir.

Tablo 6. Örneklem Grubunun Yıllık Okudukları Kitap Sayısı

Yıllık Okudukları Kitap Sayısı	f	%
1-5	49	20,4
5-10	78	32,5
11-15	51	21,3
16+	62	25,8

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %20.4’ünün 1-5, %32.5’inin 6-10, %21,3’ünün 11-15 arasında, %25,8’inin ise 16 ve üzeri kitap okudukları görülmektedir.

Tablo 7. Örneklem Grubunun İnternette Geçirdikleri Süre

İnternette Geçirilen Süre	f	%
0-2 saat	16	6,7
2-3 saat	34	14,2
3-4 saat	67	27,9
4-5 saat	57	23,8
5 saatten fazla	66	27,5

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %6.7’sinin 0-2 saat, %14,2’sinin 2-3 saat, %27.9’unun 3-4 saat, %23.8’inin 4-5 saat, %27.5’inin ise 5 saatten fazla internette vakit geçirdiği görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Bolat ve Köroğlu (2020) tarafından Türkçeye geliştirilen “Okul Dışı Öğrenmeyi Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Bolat ve Köroğlu tarafından geliştirilen bu ölçek 29 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından yapılan analiz sonucunda (Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=.88), Bartlett testi ($\chi^2=2537.33$; $sd=371$, $p=.000$) ölçeğin yapı geçerliğinin uygun olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplam varyansın %58.03’ünü açıkladığı tespit edilmiştir. DFA sonucunda modelin uygun olduğu uyum indeksleri ile ortaya konmuş ve ölçeğin uyum indeksinin iyi olduğu belirtilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmanın verilerini analiz edebilmek amacıyla SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha içtutarlılık katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha değerleri ise Bilgi boyut 0.86, Planlama boyutu 0.81, Uygulama boyutu 0.73 ve Değerlendirme boyutu için 0.77 olduğu görülmektedir. Araştırmada analiz yapılmadan önce verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Alanyazında çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında değişmesi gerektiği belirtilmektedir (Şencan, 2005: 376).

Tablo 8. Ölçeğe Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Bilgi	-,335	-,135
Planlama	-,410	-,279
Uygulama	-,474	-,158
Değerlendirme	-,649	,291

Tablo 8 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Veriler normal dağılım gösterdiği için betimsel analiz, t-testi, ANOVA, koelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Araştırma kapsamında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Araştırmanın etik onayını Bayburt Üniversitesi Etik Kurulu vermiştir.

Etik Kurul Onay Tarihi: 28.12.2020

Etik Kurul Onay Sayısı: 2020/116

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Tablo 9. Boyutlara Ait Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Maddeler	$\bar{x}$	ss
Bilgi	3,73	,809
Planlama	3,64	,895
Uygulama	3,85	,857
Değerlendirme	3,86	,831

Tablo 9 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının adaylarının genel olarak okul dışı öğrenmeyi düzeyleriyle ilgili olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen adayları sırasıyla değerlendirme, uygulama, bilgi ve planlama boyutlarıyla ilgili görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 10. Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeğinde Yer Alan Maddele İlişkin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	Ortalama	ss	t	df	p
Bilgi	Kadın	159	3,7453	,76228	,278	238	,781
	Erkek	81	3,7145	,89905			
Planlama	Kadın	159	3,6242	,91332	-,510	238	,610
	Erkek	81	3,6867	,86425			
Uygulama	Kadın	159	3,8658	,84246	,312	238	,755
	Erkek	81	3,8292	,89247			
Değerlendirme	Erkek	159	3,8742	,82432	,181	238	,856
	Kadın	81	3,8536	,84966			
	Erkek	159	3,7453	,76228	,278	238	,781

Tablo 10 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Yaşları ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
Bilgi	Gruplar arası	3	1,123	,341	
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
Planlama	Gruplar arası	3	2,777	,042	D-A
	Gruplar içi	236			D-B
	Toplam	239			

	Gruplar arası	3	2,372	,071
Uygulama	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		
	Gruplar arası	3	1,564	,199
Değerlendirme	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		

A= 18-19; B=20-21; C=22-23; D=24 ve üzeri

Tablo 11 incelendiğinde okul dışı öğrenmeyi düzeyleri ölçeğinde yer alan bilgi ($F=1.123$; $p>.05$), uygulama ($F=2.372$; $p>.05$), değerlendirme ($F=1.564$; $p>.05$), boyutları ile öğretmen adaylarının yaşları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Planlama ($F=2.777$; $p<.05$) boyutu ile Türkçe öğretmen adaylarının yaşları arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda 24 ve üzeri yaş düzeyindeki öğretmen adayları, 18 ve 21 yaş arasındaki öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme süreçlerini planlayabileceklerini düşünmektedirler.

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Yaşları ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeğinde Yer Alan Maddeler Arasındaki ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
	Gruplar arası	3	3,333	,020	
Okul dışı öğrenme hakkında bilgi sahibiyim	Gruplar içi	236			D-A
	Toplam	239			C-A
Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebilirim.	Gruplar arası	3	2,994	,032	D-A
	Gruplar içi	236			D-B
	Toplam	239			

A= 18-19; B=20-21; C=22-23; D=24 ve üzeri

Tablo 12 incelendiğinde 22 ve üzeri yaşa düzeyine sahip öğretmen adaylarının 18-19 yaş düzeyindeki öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir. 24 ve üzeri yaşa sahip öğretmen adayları 18-21 yaş arası öğretmen adaylarına göre Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebileceklerini düşünmektedirler.

Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdiği Yer ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki ANOVA Sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
	Gruplar arası	3	3,302	,021	
Bilgi	Gruplar içi	236			D-A
	Toplam	239			
Planlama	Gruplar arası	3	1,718	,164	
	Gruplar içi	236			

	Toplam	239		
	Gruplar arası	3	1,213	,306
Uygulama	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		
	Gruplar arası	3	1,289	,279
Değerlendirme	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		

A= Köy; B=İlçe; C=Şehir; D=Büyükşehir

Tablo 13 incelendiğinde Okul Dışı Öğrenmeyi Düzeyleri ölçeğinde yer alan planlama ($F=1.718$; $p>.05$), uygulama ($F=1.213$; $p>.05$), değerlendirme ($F=1.289$; $p>.05$), boyutları ile öğretmen adaylarının yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Bilgi ($F=3.302$; $p<.05$) boyutu ile Türkçe öğretmen adaylarının yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi analizlerine göre büyükşehirde yaşayan öğretmen adayları, köyde yaşayan öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenmeyle ilgili bilgi sahibi olduklarını belirtmektedir.

Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdiği Yer ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Yer Alan Maddeler Arasındaki ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabilirim.	Gruplar arası	3	3,377	,019	
	Gruplar içi	236			D-B
	Toplam	239			
Okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabiliyim.	Gruplar arası	3	4,372	,005	
	Gruplar içi	236			D-B
	Toplam	239			

A= Köy; B=İlçe; C=Şehir; D=Büyükşehir

Tablo 14 incelendiğinde büyükşehirde yaşayan Türkçe öğretmeni adayları, ilçede yaşayan öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabileceklerini, okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabileceklerini belirtmektedirler.

Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Not Ortalamaları ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Maddeleri Arasındaki ANOVA sonuçları

Madde	Kareler Toplamı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
Okul dışı öğrenmenin gerekliliği hakkında bilgi sahibiyim.	6,607	2	3,205	,042	
	244,326	237			C-A
	250,933	239			
	14,015	2	4,081	,018	B-C

Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat hakkında bilgi sahibiyim.	406,981	237		
	420,996	239		
	18,144	2	5,534	,004
Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabilirim.	388,506	237		B-C
	406,650	239		

$A= 0-2.49; B=2.50-2.99; C=3.00-4.00$

Tablo 15’e göre 2.50-2.99 arası not ortalamasına sahip Türkçe öğretmeni adayları not ortalaması 3.00-4.00 arası Türkçe öğretmeni adaylarına göre okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat hakkında bilgi sahibi olduklarını ve yasal mevzuatı planlayabileceklerini belirtmektedirler. 3.00-4.00 arası not ortalamasına sahip Türkçe öğretmeni adayları not ortalaması 0-2.49 arası Türkçe öğretmeni adaylarına göre okul dışı öğrenmenin gerekliliği hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmektedirler.

Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyleri ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki ANOVA Sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
	Gruplar arası	3	1,791	,150	
Bilgi	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
	Gruplar arası	3	2,979	,032	
Planlama	Gruplar içi	236			C-B
	Toplam	239			
	Gruplar arası	3	2,322	,076	
Uygulama	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
	Gruplar arası	3	2,209	,088	
Değerlendirme	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			

$A= 1; B=2; C=3; D=4$

Tablo 16 incelendiğinde Okul Dışı Öğrenmeyi Düzeyleri ölçeğinde yer alan bilgi ($F=1.791$; $p>.05$), uygulama ($F=2.322$; $p>.05$), değerlendirme ($F=2.209$; $p>.05$), boyutları ile öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Planlama ($F=3.302$; $p<.05$) boyutu ile Türkçe öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğretmen adaylarının 2. sınıf öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenmeleri planlayabilme konusunda kendilerini güvendiklerini belirtmektedirler.

Tablo 17. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyleri ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Maddeleri Arasındaki ANOVA Sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
Okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat hakkında bilgi sahibiyim	Gruplar arası	3	5,347	,001	A-B D-B
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
Okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabilirim.	Gruplar arası	3	2,523	,038	
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			

A= 1; B=2; C=3; D=4

Tablo 17 incelendiğinde 1. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adayları, 2. sınıf öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmektedir. 3. sınıf öğretmen adayları 1. sınıf öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabileceklerini ifade etmektedirler.

Tablo 18. Öğretmen Adaylarının Okudukları Kitap ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki ANOVA Sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p
Bilgi	Gruplar arası	3	1,375	,251
	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		
Planlama	Gruplar arası	3	,709	,548
	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		
Uygulama	Gruplar arası	3	1,726	,162
	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		
Değerlendirme	Gruplar arası	3	2,305	,078
	Gruplar içi	236		
	Toplam	239		

Tablo 18 incelendiğinde Okul Dışı Öğrenmeyi Düzeyleri ölçeğinde yer alan bilgi (F=1.375; p>.05), planlama (F=.709; p<.05), uygulama (F=1.726; p>.05), değerlendirme (F=2.305; p>.05), boyutları ile öğretmen adaylarının yıllık okudukları kitap arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 19. Öğretmen Adaylarının Okudukları Kitap ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p	Anlamlı Farklılık
Okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak anlamlı öğrenmeyi sağlayabilirim.	Gruplar arası	3	2,608	,032	D-A
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
Okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabilirim	Gruplar arası	3	2,409	,038	B-A
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
Okul dışı öğrenme için yapılan planlamanın başarısı düzeyini belirleyebilirim.	Gruplar arası	3	2,556	,036	B-A
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
Okul dışı öğrenme ortamında kullanılan araç-gerecin katkısını belirleyebilirim.	Gruplar arası	3	2,859	,038	D-A
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			
Okul dışı öğrenme ortamının eğitim hedefine katkısını değerlendirebilirim	Gruplar arası	3	3,381	,019	D-A
	Gruplar içi	236			
	Toplam	239			

A: 1-5; B: 6-10; C: 11-15; D: 16 ve üzeri

Tablo 19 incelendiğinde yılda 16 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adayları, 1-5 arası kitap okuyan öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak anlamlı öğrenmeyi sağlayabilmekte, okul dışı öğrenme ortamında kullanılan araç-gerecin katkısını belirleyebilmekte, okul dışı öğrenme ortamının eğitim hedefine katkısını değerlendirebilmektedir. Yılda 6-10 arası kitap okuyan öğretmen adayları, 1-5 arası kitap okuyan öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabilmekte, okul dışı öğrenme için yapılan planlamanın başarısı düzeyini belirleyebilmektedir.

Tablo 20. Öğretmen Adaylarının İnternette Geçirdikleri Süre ile Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	sd	F	p
Bilgi	Gruplar arası	4	,532	,713
	Gruplar içi	235		
	Toplam	239		
Planlama	Gruplar arası	4	,911	,458
	Gruplar içi	235		
	Toplam	239		

Uygulama	Gruplar arası	4	1,834	,123
	Gruplar içi	235		
	Toplam	239		
Değerlendirme	Gruplar arası	4	1,503	,202
	Gruplar içi	235		
	Toplam	239		

Tablo 20 incelendiğinde Okul Dışı Öğrenmeyi Düzeyleri ölçeğinde yer alan bilgi ($F=.532$; $p>.05$), planlama ($F=.911$; $p<.05$), uygulama ($F=1.834$; $p>.05$), değerlendirme ($F=1.503$; $p>.05$), boyutları ile öğretmen adaylarının internette geçirdikleri süre arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 21. Okul Dışı Öğrenme Düzeyleri Ölçeği Boyutları Arasındaki Korelasyonel İlişki

	Bilgi	Planlama	Uygulama	Değerlendirme
Bilgi	1			
Planlama	,750**	1		
Uygulama	,715**	,836**	1	
Değerlendirme	,715**	,798**	,871**	1

** $p<0.01$ anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Tablo 21 incelendiğinde okul dışı öğrenme düzeyleri boyutları olan bilgi ile planlama, uygulama, değerlendirme boyutu arasında; planlama boyutu ile değerlendirme boyutu arasında; uygulama ile değerlendirme boyutu arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Planlama ve uygulama boyutu arasında çok yüksek ilişki olduğu görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Okul dışı öğrenme ortamları, öğrencilerin okulda öğrendiklerini somutlaştırabilmesi açısından önemlidir. Seyhan (2020) araştırmasında okul dışı öğrenmenin öğrenmeyi somutlaştırdığını kalıcı hale getirdiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleri araştırılmıştır. Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenmede sırasıyla değerlendirme, uygulama, bilgi ve planlama boyutlarında kendilerini özyeterli görmektedirler. Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenme için yapılan planlamanın başarı düzeyini belirleyebileceğini, okul dışı öğrenmenin öğrenciye kazandırdığı sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini belirleyebileceğini, okul dışı öğrenmede gerçekleşmeyen hedef davranışları tespit edebileceğini, okul dışı öğrenme ortamında kullanılan araç-gerecin katkısını belirleyebileceğini, okul dışı öğrenme ortamının eğitim hedefine katkısını değerlendirebileceğini, okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebileceğini, okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabileceğini ifade etmektedir. Uygulama boyutunda ise Okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak anlamlı öğrenmeyi sağlayabileceklerini, okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye gerekli olan sosyal beceriyi gerçekleştirebileceklerini, okul dışı öğrenme ile ilgili yapılan planlamayı uygulayabileceklerini, okul dışı öğrenme ortamlarını kullanarak konu/ders alanı hedeflerini gerçekleştirebileceklerini, okul dışı öğrenme için gerekli araç-gereçleri kullanabileceklerini, okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranış gerçekleştirebileceklerini belirtmişlerdir. Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenme, okul dışı öğrenme ortamları okul dışı

öğrenme ortamlarının eğitsel değerini okul dışı öğrenme ortamlarının anlamlı öğrenme üzerindeki etkisi, okul dışı öğrenme için kullanılacak araç-gereç bilgisi, okul dışı öğrenme ortamlarının sosyal beceri öğretimindeki önemi, okul dışı öğrenmenin gerekliliği, okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuat konularında bilgi sahibi olduklarını belirtmektedirler. Türkçe öğretmeni adayları, bir okul dışı öğrenme planlayabileceklerini, uygun okul dışı öğrenme ortamlarını seçebileceklerini, okul dışı öğrenme ortamlarını organize edebileceklerini, okul dışı öğrenme ortamlarını sosyal beceri öğretimine uygun olarak düzenleyebileceklerini, okul dışı öğrenmeyi konu/ders alanının hedefleriyle ilişkilendirebileceklerini, okul dışı öğrenme için kullanılacak araç-gereçleri seçebileceklerini, okul dışı öğrenme süreciyle ilgili yeni öğrenci davranışları planlayabileceklerini, okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabileceklerini ifade etmektedirler. Okul dışı öğrenme ortamları öğrencilerin hızlı bir şekilde öğrenmesini sağlayan, akademik başarıları arttıran uygulamalardır (Coşkun Keskin ve Kaplan 2012; Wulf et al. 2010; Yavuz ve Balkan Kıyıcı, 2012). Sınıf öğretmeni adayları ve okul öncesi öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada, öğretmen adayları informal öğrenme yollarını etkili bir şekilde kullandıklarını ifade etmişlerdir (Bartan vd., 2020). Bu araştırmada da Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Benzer bir şekilde Bezzekçi (2020) araştırmasında eğitim yöneticilerinin okul dışı öğrenme algılarıyla cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının yaş düzeyleri ile okul dışı öğrenme ile ilgili anlamlı bir ilişki vardır. 24 ve üzeri yaş aralığındaki Türkçe öğretmeni adayları, 18-21 yaş aralığındaki Türkçe öğretmeni adaylarına göre okul dışı öğrenme planlayabileceklerini, uygun okul dışı öğrenme ortamlarını seçebileceklerini, organize edebileceklerini, sosyal beceri öğretimine uygun olarak düzenleyebileceklerini; okul dışı öğrenmeyi konu/ders alanının hedefleriyle ilişkilendirebileceklerini, okul dışı öğrenme için kullanılacak araç-gereçlerini seçebileceklerini, okul dışı öğrenme süreciyle ilgili yeni öğrenci davranışları planlayabileceklerini, okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabileceklerini, Okul dışı öğrenme hakkında bilgi sahibi olduklarını, okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenciye kazandırılacak eğitimsel davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebildiklerini belirtmektedirler. Özellikle 18-21 yaş seviyesindeki öğretmen adaylarının kendilerini okul dışı öğrenmeyle ilgili çok yeterli görmemelerinin sebebi 2020'nin başından bu yana süregelen koronavirüs salgını olabilir. Bu süreçte öğretmen adayları uzaktan eğitim aldığı için ve özellikle üniversiteye yeni başlayanların üniversitelere gelememesinden kaynaklı bir güvensizlik yaşadıkları söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamlarını geçirdikleri yer okul dışı öğrenme ile ilgili görüşlerini etkilemektedir. Büyükşehirde yaşayan öğretmen adayları, köyde yaşayan öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenmeyle ilgili bilgi sahibi olduklarını belirtmektedir. Büyükşehirde yaşayan Türkçe öğretmeni adayları, ilçede yaşayan öğretmen adaylarına göre okul dışı öğrenme ile ilgili gerekli yasal mevzuatı planlayabileceklerini, okul dışı öğrenme ile ilgili uygun ölçme ve değerlendirme yapabileceklerini belirtmektedirler. Büyükşehirde yaşayan Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenmeyle ilgili kendilerine daha çok güvenmektedirler.

Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalamaları okul dışı öğrenmeyle ilgili görüşlerini etkilemektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması düzeyleri okul dışı öğrenmenin yasal mevzuatı ve okul dışı öğrenmenin gerekliliği ile ilgili bilgi düzeylerini etkilemiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri okul dışı öğrenmenin planlama boyutunu etkilemektedir. 3. sınıflar, 2. Sınıflara göre okul dışı öğrenme öğrenme sürecini planlayabildiklerini ifade etmişlerdir. 1. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adayları, 2. sınıf öğrencilerine göre okul dışı öğrenme mevzuatı hakkında bilgi sahibi olduklarını dile getirmektedir. Ürey ve Kaymakçı (2020) araştırmasında okul dışı öğrenme ortamları için mesleki deneyimlerin önemli olduğunu 1-5 yıl arası mesleki kıdemi olan ve okul dışı

öğrenmeyle ilgili eğitim almayanların okul dışı öğrenme ortamlarını kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma her ne kadar Türkçe öğretmeni adayları okul dışı öğrenme uygulamalarıyla ilgili bilgi sahibi olduklarını ve okul dışı uygulamaları yapabileceklerini belirtse de uygulama yapılmadığı sürece etkin bir şekilde okul dışı öğrenmeleri yapılamamaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yıllık okudukları kitap sayısı okul dışı öğrenme ile ilgili görüşlerini etkilemektedir. 16 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adayları okul dışı öğrenme ortamlarını anlamlı öğrenme için kullanabileceklerini, okul dışı öğrenme ortamlarında kullanılan araç gerecin eğitimin hedefine katkısını değerlendirebileceğini; 6-10 arası kitap okuyanlar ise okul dışı öğrenmede planlama ve uygulamayı yapabileceklerini ifade etmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri süre ile okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Okul dışı öğrenme alt boyutları olan bilgi, planlama, uygulama ve değerlendirme arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

Öneriler

Türkçe öğretmenliği lisans programlarına okul dışı öğrenmeyle ilgili dersle konulmalıdır.

Türkçe derslerinin okul dışı öğrenmeyle nasıl yapılacağına dair öğretmenlerin, öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri alınmalıdır.

Kaynakça

ATTA, Ihab Shafek & Ali Hendi ALGHAMDI (2018). “The Efficacy of Self-Directed Learning Versus Problem-Based Learning For Teaching And Learning Ophthalmology: A Comparative Study”, *Advances in Medical Education and Practice*, 9: 623-630.

AY, Yusuf, ANAGÜN; Şensül S. ve Z. Melis DEMİR (2015). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Hakkındaki Görüşleri”, *Turkish Studies*, 10(15): 103-118.

BARTAN, Murat, AKBABA DAĞ, Serap, KILIÇ ŞAHİN, Handan ve Sevinç DEMİR (2020). “Okul Öncesi Öğretmeni Adayları ile Sınıf Öğretmeni Adaylarının Informal Öğrenme Şekillerinin İncelenmesi”, *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3): 52-61.

BAYBURTLU, Yavuz Selim (2020). “Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Türkçe Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Planlarına Yansımaları”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(5): 3835-3852.

BEZZEKÇİ, Serdar (2020). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Eğitim Yöneticilerinin Algıları, (Merkezefendi ve Sarayköy İlçe Örneği) (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

BOLAT, Ahmet, KARAMUSTAFAOĞLU, Sevilay ve Orhan KARAMUSTAFAOĞLU (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, Yavuz ve Mustafa KÖROĞLU (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.

BOSTAN SARIOĞLAN, Ayberk ve Hüseyin KÜÇÜKÖZER (2017). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlgili Görüşlerinin Araştırılması”, *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1): 1-15.

COŞKUN KESKİN, Sevgi ve Engin KAPLAN (2012). “Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamı Olarak Oyuncak Müzeleri”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 41: 95-115.

CRICK, Ruth Deakin, BROADFOOT, Patricia & Guy CLAXTON (2004). “Developing An Effective Lifelong Learning Inventory: The ELLI Project”, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(3): 247-272

CRICK, Ruth Deakin & Guoxing YU (2008). “Assessing Learning Dispositions: Is the Effective Lifelong Learning Inventory Valid and Reliable as a Measurement Tool?”, *Educational Research*, 50(4): 387-402.

ÇELEBİ, Nurhayat, ÖZDEMİR, Hatice ve Ozge ELİÇİN (2014). “Studying Level of Awareness of Teachers in Terms of Their Lifelong Learning Skills”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116: 2030-2038.

ÇİÇEK, Özge ve Esra SARAC (2017). “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Yaşantıları ile İlgili Görüşleri”, *KEFAD*, 18(3): 504-522.

DEMİREL, Ramazan ve Hasan ÖZCAN (2020). “Ortaokul Öğrencileri ile Bir Okul Dışı Öğrenme Ortamına Alan Gezisi: Tropikal Kelebek Bahçesi Örneği”, *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(2): 120-144.

DRIVER, Rosalind, LEACH, John, MILLAR, Robin & Phil SCOTT (1996), *Young people's images of science*, Bristol, PA: Open University Press.

DOLAN, Anne M. (2012). “Reforming Teacher Education in the Context of Lifelong Learning: The Case of the Bed Degree Programme in Ireland”, *European Journal of Teacher Education*, 35(4): 463-479.

DÖNEL AKGÜL, Güldem ve Selçuk ARABACI (2020). “Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri”, *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2): 276-291.

EU. (2004). *Europe Needs More Scientists!* Brussels: Directorate-General For Press and Communication.

EVİN GENÇEL, İlke ve Asuman Seda SARACALOĞLU (2018). “The Effect of Layered Curriculum on Reflective Thinking and on Self-Directed Learning Readiness Of Prospective Teachers”, *International Journal of Progressive Education*, 14(1): 8-20.

GÜRSOY, Güliden (2018). “Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları”, *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11): 623-649.

HENRIKSEN, Ellen Karoline, JENSEN, Fredrik & Jorgen SJAASTAD (2014). “The Role of Out-of-School Experiences and Targeted Recruitment Efforts in Norwegian Science and Technology Students' Educational Choice”, *International Journal of Science Education*, Part B: 1-20.

HOJAT, Mohammadreza, NASCA, Thomas J., ERDMANN, James B., FRİSBY, Anthony J., VELOSİKİ, J. Jon & Joseph S. GONNELLA (2003). “An Operational Measure of Physician Lifelong Learning: Its Development, Components and Preliminary Psychometric Data”, *Medical Teacher*, 25(4): 433-437.

KARASAR, Niyazi (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KUBAT, Ulaş (2018). “Okul Dışı Öğrenme Ortamları Hakkında Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Görüşleri”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48: 111-135.

LEE, Haejoo (2008). “University Continuing Education For Lifelong Learning In Korea”. *Journal of Adult and Continuing Education*, 14(2): 190-202.

LONGWORTH, Norman (2003). *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*. London: Routledge.

LUKA, Ineta ve Sumalee SUNGSRI (2015). “Lifelong Learning Strategies And Practice In Latvia And Thailand”, *Policy Futures in Education*, 13(4): 529-545.

MAHONEY, Megan Hayes (2017). “An Academic Librarian's Search For Meaning: A Survey Of Lifelong Learning In Library Literature”, *The Journal of Academic Librarianship*, 43(6): 540-547.

MEDRICH, Elliott A., ROIZEN, Judith, RUBIN, Victor & Stewart BUCKLEY (1982). *The Serious Business of Growing Up: A Study Of Children's Lives Outside School*, Berkeley: University of California Press.

MERTOĞLU, Hatice (2019). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Farklı Öğrenme Ortamlarında Gerçekleştirdikleri Okul Dışı Etkinliklere İlişkin Görüşleri”, *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(1): 37-60.

OECD (2008). *Encouraging Student Interest in Science and Technology Studies*, Paris: Global Science Forum

OGUZ, Aytunga ve Neriman ATASEVEN (2016). “Relationship Between The Lifelong Learning Tendency and Information Literacy Self-Efficacy of Students”, *Anthropologist*, 24(1): 28-34.

ÖNER, Galip ve Mustafa ÖZTÜRK (2019). “Okul Dışı Öğrenme ve Öğretim Mekânları Olarak Bilim Merkezleri: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Deneyimi”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Armağan Özel Sayısı: 1109-1135.

SEIDEL, Tina ve Kathleen STÜRMER (2014). “Modeling and Measuring the Structure of Professional Vision in Preservice Teachers”, *American Educational Research Journal*, 51(4): 739-771.

SEYHAN, Ayşe (2020). “Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Okul Dışı Öğrenmenin Etkililiği”, *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3): 27-51.

SOYLU, Ü. İlay ve Orhan KARAMUSTAFAOĞLU (2020). “Okul Dışı Ortamlarda Öğretim Deneyimi Olan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bu Ortamlara Yönelik Görüşleri”, *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(3): 174-196.

ŞENCAN, Hüner (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

TEICHLER Ulrich, & Anke HANFT (2009). “Continuing Higher Education in a State of Flux: An International Comparison of the Role and Organisation of Continuing Higher Education”, In: Knust M., Hanft A. (eds) *Continuing Higher Education and Lifelong Learning*, Springer, Dordrecht.

TREMLETT, Lewis (1997). An Investigation of Lifelong Learning in the Context of Traditional Educational Policy and Practice, (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Toronto, Toronto.

ÜREY, Mustafa ve Selahattin KAYMAKCI (2020). “Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri”, *Millî Eğitim Dergisi*, 49(227): 7-32.

VAN RENSBURG, Gisela H. & Yvonne BOTMA (2018). “Bridging the Gap Between Self-Directed Learning of Nurse Educators and Effective Student Support”, *Curationis*, 38(2): 1-7.

WULF, Rosemary, MAYHEW, Laurel M. & Noah D. FINKELSTEIN (2010). “Impact of Informal Science Education On Children's Attitudes About Science”, *Physics Education Research Conference*, 1289: 337-340.

YAVUZ, Melike ve Fatime BALKAN KIYICI (2012). “İnformal Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Fene Karşı Kaygı Düzeylerinin Değişmesine ve Akademik Başarılarına Etkisi: Hayvanat Bahçesi Örneği”, *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Niğde.

YOKUŞ, Gürol (2020). “Integrating Outdoor School Learning Into Formal Curriculum: Designing Outdoor Learning Experiences and Developing Outdoor Learning Framework For Pre-Service Teachers”, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13):1330-1388.

Ek:

Etik Kurul Belgesi



T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULU KARARI

Karar Sayısı : 2020/116

Karar Tarihi : 28/12/2020

Oturum Sayısı : 21

Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından Dr. Öğr. Üyesi Mete Yusuf USTABULUT ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA'nın müracaatına istinaden, Dr. Öğr. Üyesi Mete Yusuf USTABULUT ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA'nın “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okul Dışı Öğrenme Ortamlarıyla İlgili Görüşlerinin İncelenmesi” başlığıyla yapacakları makale çalışması Üniversitemiz Etik Kurulunca incelenmiş olup, toplantıya katılan kurul üyelerince araştırmanın etik ilkelerine uygun olduğuna oy birliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mutlu TÜRKMEN
Kurul Başkanı

