



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE VELİ EŞLİĞİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN

İNCELEME GEZİLERİNİN ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ

Yılmaz DEMİR

BURSA

2021



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE VELİ EŞLİĞİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN

İNCELEME GEZİLERİNİN ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ

Yılmaz DEMİR

Danışman

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Yılmaz DEMİR

18/06/2021



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 23/06/2021

Tez Başlığı / Konusu: SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE VELİ EŞLİĞİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN İNCELEME GEZİLERİNİN ETKİLİLİĞİ

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 249 sayfalık kısmına ilişkin, 23/06/2021 tarihinde şahsım tarafından *Ithenticate* adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %15'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Yılmaz DEMİR
23.06.2021

Adı Soyadı:	Yılmaz DEMİR
Öğrenci No:	811771002
Anabilim Dalı:	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı:	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Statüsü:	☐ Y. Lisans ☒ Doktora

Danışman
Prof. Dr. Seçil Şenyurt
23.06.2021

* Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Sosyal Bilgiler Dersinde Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkililiği” adlı doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım yönergesindeki kurallara uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Yılmaz DEMİR

Danışman

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda 811771002 numaralı Yılmaz DEMİR'in hazırladığı “**Sosyal Bilgiler Dersinde Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkililiği**” konulu doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 18/06/2021 günü 10:30-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Emin ATASOY

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Neval AKÇA BERK

Çukurova Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Türkan ÇELİK

Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Ön Söz

Mevcut çalışmada, ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği incelenmiştir. Bu bağlamda veli ve öğretmen eşliğinde ayrı ayrı gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği karşılaştırılarak bu gezilerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonları ve tutumları, bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları, kültürel mirasa yönelik farkındalıkları ve Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme alanlarından biri olan “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın giriş bölümünde problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, alt problem cümleleri, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde araştırma konusuyla ilgili temel bilgilere yer verilerek ilgili alanyazın çerçevesinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın modeline, evrenine, örneklem grubuna, veri toplama araçlarına, araştırma sürecine, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde alt problemlere ilişkin sorular analiz edilerek bulgulara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin ulaşılan sonuçlar alanyazındaki çalışma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma boyunca bana sürekli yol gösteren, yardımlarını esirgemeyen ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum çok değerli hocam Prof. Dr. Seçil ŞENYURT’a saygı ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca araştırmam boyunca bana katkı sunan değerli jüri üyeleri ve hocalarım Prof. Dr. Emin ATASOY ve Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN’e saygı ve şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın gerçekleştirildiği ortaokuldaki öğrencilere, bu öğrencilerin ailelerine, bu sınıfların şube sınıf öğretmenlerine, sosyal bilgiler öğretmenlerine, okul müdür ve müdür yardımcılara ilgileri, güler yüzleri ve destekleri için teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın her aşamasında sabırla bana destek olan eşim Selvi DEMİR’e, ona ayırmam gereken zamanı kııarak araştırmama ayırdığım için bana sabreden benim güzel kızım Zerya DEMİR’e ve bana pozitif enerji veren oğlum Miran Ali DEMİR’e teşekkür ederim.

Yılmaz DEMİR

Özet

Yazar	: Yılmaz DEMİR
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Bilim Dalı	: Sosyal Bilgiler Eğitimi
Tezin Niteliği	: Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	: xx + 249
Mezuniyet Tarihi	: ... / ... /2021
Tez	: Sosyal Bilgiler Dersinde Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkililiği
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE VELİ EŞLİĞİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN İNCELEME GEZİLERİNİN ETKİLİLİĞİ

Mevcut çalışmada, ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği incelenmiştir. Bu bağlamda veli ve öğretmen eşliğinde ayrı ayrı gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği karşılaştırılarak bu gezilerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonları ve tutumları, bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları, kültürel mirasa yönelik farkındalıkları ve Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme alanlarından biri olan “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kilis ili merkez ilçedeki bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 113 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında kullanılan nicel veri toplama araçları tüm gruplara hem öntest hem de sontest

olarak uygulanmıştır. Deney grupları ve kontrol grubunda altı hafta sınıf ortamında “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki konular aynı şekilde işlenmiştir. Deney Grubu 1 (DG1) öğrencileri veli eşliğinde ve Deney Grubu 2 (DG2) öğrencileri ise öğretmen eşliğinde inceleme gezilerine katılmıştır. Nicel verileri oluşturan son testler yapıldıktan sonra deney ve kontrol gruplarına “Öğrenci Görüş Formu” uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistik paket programından, nitel verilerin analizinde ise MAXQDA 12 paket programından faydalanılmıştır.

Mevcut çalışmada hem öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin hem de veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen (DG2) inceleme gezilerinin, öğrencilerin ilgili derse yönelik hem motivasyon hem de tutumları üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları, kültürel mirasa yönelik farkındalıkları ve akademik başarıları açısından ise DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elbette ki, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri, geleneksel olarak öğretmen eşliğinde sınıfça gerçekleştirilen inceleme gezilerinin muadili olarak değerlendirilemez. Bununla birlikte; mevcut çalışmanın bulgularından hareketle, inceleme gezilerinin öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı durumlarda, bu gezilerinin öğretmenin yapacağı planlama ve yönlendirmelerle, veli eşliğinde gerçekleştirilmesinin bir alternatif olarak kullanılabileceği ve bu gezileri gerçekleştirebilme konusunda velileri de sürece dâhil ederek başarılı sonuçlar alınabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aile katılımı, inceleme gezileri, okul dışı öğretim, sosyal bilgiler.

Abstract

Author	: Yılmaz DEMİR
University	: Bursa Uludag University
Field	: Turkish and Social Science Education
Branch	: Social Studies Education
Degree Awarded	: PhD Thesis
Page Number	: xx + 249
Degree Date	: ... / ... /2021
Thesis	: The Effectiveness of Field Trips Trips Carried with Parents in Social Studies Course
Supervisor	: Seçil ŞENYURT, Phd

THE EFFECTIVENESS OF FIELD TRIPS CARRIED OUT WITH PARENTS IN SOCIAL STUDIES COURSE

In the present study, the effectiveness of field trips with parents in the fifth grade Social Studies course was examined. In this sense, it was aimed to examine the effects of these trips on the students' motivations and attitudes towards the Social Studies course, their attitudes towards scientific field trips, their awareness of cultural heritage and their academic achievements towards the “Culture and Heritage” learning area being one of the learning areas of the Social Studies course by comparing the effectiveness of the field trips carried out separately with parents and the teacher. The mixed method using both quantitative and qualitative methods together was preferred in the study. The sample group of the study consists of 113 fifth grade students studying at a state middle school in the central district of Kilis in the fall semester of the 2019-2020 academic year. Quantitative data collection tools used within the scope of the research were applied to all groups as both pretest and posttest.

Subjects in the "Culture and Heritage" learning area were taught in the same way in the classroom environment for six weeks in the experimental groups and control groups. Experimental Group 1 (EG1) students participated in the field trips with their parents and Experimental Group 2 (EG2) students participated in the field trips with their teacher. After the post-tests creating the quantitative data, the "Student Opinion Form" was applied to the experimental and control groups. SPSS 22.0 statistical package program was used in the analysis of quantitative data, and MAXQDA 12 package program was used in the analysis of qualitative data.

In the present study, it was concluded that both the field trips carried out with the teacher and the field trips carried out with the parents increased the motivation and attitudes of the students towards the Social Studies course. In addition, it was concluded that the (EG2) field trips carried out with the teacher were more effective on both the motivation and attitudes of the students towards the relevant course. There was no statistically significant difference between EG1 and EG2 students in terms of students' attitudes towards scientific field trips, awareness of cultural heritage and academic achievement. Of course, field trips carried out with parents cannot be considered as the equivalent of field trips, which are traditionally carried out with a teacher as a class. However; based on the findings of the present study, it is thought that in cases where it is not possible to carry out the field trips with the teachers, it can be used as an alternative to carry out these trips with parents with the planning and guidance of the teacher and successful results can be obtained by including the parents in the process of carrying out these trips.

Keywords: Family involvement, field trips, out-of-school teaching, social studies

İçindekiler

Sayfa No

Ön Söz.....	iv
Özet	vi
Abstract	viii
İçindekiler	x
Tablolar	xv
Şekiller	xix
Kısaltmalar	xx
1. Bölüm Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Problem ve Alt Problemler	11
1.5. Sayıtlılar	15
1.6. Sınırlılıklar	16
1.7. Tanımlar	16
2. Bölüm Kuramsal Çerçeve	19
2.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi Programı.....	19
2.2. Okul Dışı Öğretim.....	23
2.2.1. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğretim.....	24

2.3. İnceleme Gezileri	27
2.3.1. İnceleme gezilerinin gerçekleştirilme süreci.....	32
2.3.2. Sosyal bilgiler dersinde inceleme gezileri.	35
2.4. Aile Katılımı	36
2.4.1. Aile katılım türleri.....	41
2.4.2. Sosyal bilgiler dersinde aile katılımı.....	45
2.5. İlgili Alanyazın	48
2.5.1. İnceleme gezileriyle ilgili yapılan çalışmalar.	48
2.5.2. Aile katılımıyla ilgili yapılan çalışmalar.....	55
3. Bölüm Yöntem.....	59
3.1. Araştırma Modeli	59
3.2. Evren ve Örneklem	62
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.3.1. Nicel veri toplama araçları.	65
3.3.2. Nitel veri toplama araçları.....	93
3.4. Araştırma Süreci	94
3.4.1. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri (Deney Grubu 1) kapsamında yapılan faaliyetler.....	95
3.4.2. Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri (Deney Grubu 2) kapsamında yapılan faaliyetler.....	97
3.4.3. Kontrol grubu öğrencilerine yönelik yapılan faaliyetler.....	100
3.5. Verilerin Toplanması	100

3.6. Verilerin Analizi	102
3.7. Araştırmanın Geçerliği.....	103
4. Bölüm Bulgular.....	106
4.1. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyonları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	106
4.2. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	112
4.3. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Bilimsel Alan Gezilerine Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	118
4.4. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Kültürel Mirasa Yönelik Farkındalıkları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	124
4.5. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Kültür ve Miras Öğrenme Alanına Yönelik Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	130
4.6. Öğrencilerin İnceleme Gezilerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	136
5. Bölüm Sonuç, Tartışma ve Öneriler	161
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	161
5.2. Öneriler	169
Kaynakça.....	171
Ekler.....	211
Ek-1. Gezi Planı	211
Ek-2. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Planları	213

Ek-3. Öğretmen Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Planları	218
Ek-4. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Programı.....	223
Ek-5. Öğretmen Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Programı...	225
Ek-6. Veli İzin Belgesi ve Taahhütname	227
Ek-7. Gezi İzin Formu	228
Ek-8. Gezi İzin Belgesi	229
Ek-9. Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerine Yönelik Öğrenci Çalışma Yaprakları	230
Ek-10. Veliye Mektup.....	234
Ek-11. Çalışma/Hedef Evrene Ait Tanıtıcı Bilgiler	235
Ek-12. Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği	236
Ek-13: Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği'nin Kullanım İzni.....	237
Ek-14. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	238
Ek-15. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Kullanım İzni.....	239
Ek-16. Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği	240
Ek-17. Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği Ölçeği'nin Kullanım İzni.....	241
Ek-18. Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği	242
Ek-19. Kültürel Miras Akademik Başarı Testi	243
Ek-20. Öğrenci Görüş Formu.....	245
Ek-21. Araştırma ve Yayın Etik Kurul İzni	246
Ek-22. Araştırma Değerlendirme Formu	247

Ek-23. Kùltür ve Miras Öğrenme Alanı 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Sosyal	
Bilgiler Dersi 5. Sınıf Ünitelendirilmiş Yıllık Plan.....	248
Öz Geçmiş.....	249

Tablolar

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Ön Test - Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen	60
2. Mevcut çalışmada Kullanılan Deneysel Desenin Açılımı.....	61
3. Çalışma/hedef evrene ait tanıtıcı bilgiler.....	63
4. KMFÖ Geliştirilmesinde Görüşleri Alınan Uzmanların Demografik Özellikleri.....	69
5. KMFÖ Açıklayıcı Faktör Analizi İçin Örneklem	72
6. KMFÖ'nün Faktör Yükleri ve Madde-Toplam Korelasyonu	75
7. KMFÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Örneklem	76
8. KMFÖ Ölçeğine İlişkin Madde İstatistikleri.....	79
9. KMABT Madde Sayısını ve Sırasını Gösteren Belirtke Tablosu	83
10. KMABT Geliştirilmesinde Görüşleri Alınan Uzmanların Demografik Özellikleri.....	84
11. Pilot Uygulama Sonucu Güvenirlik ve Geçerlik Analizleri için Örneklem Grubu.....	86
12. KMABT'nin Birinci Pilot Uygulama Madde Analizi	88
13. Pilot Uygulama Sonucu Güvenirlik ve Geçerlik Analizleri İçin Örneklem Grubu.....	90
14. KMABT'nin Birinci Pilot Uygulama Madde Analizi	92
15. SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri	106
16. SBDMÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler	107
17. SBDMÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	107
18. DG1 Öğrencilerinin SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	108
19. DG2 Öğrencilerinin SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	109
20. KG Öğrencilerinin SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	110

21.	SBDMÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler.....	110
22.	SBDMÖ Son Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	111
23.	SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri.....	112
24.	SBDYTÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler	113
25.	SBDYTÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	114
26.	DG1 Öğrencilerinin SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	114
27.	DG2 Öğrencilerinin SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	115
28.	KG Öğrencilerinin SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	116
29.	SBDYTÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler.....	116
30.	Öğrencilerin Gruplarına Göre Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Son Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	117
31.	BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri.....	118
32.	BAGTÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler	119
33.	BAGTÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	119
34.	DG1 Öğrencilerinin BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	120
35.	DG2 Öğrencilerinin BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	121
36.	KG Öğrencilerinin BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	121
37.	BAGTÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler	122

38.	Öğrencilerin Gruplarına Göre Bilimsel Alan Gezilerine Yönelik Tutum Son Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	123
39.	KMFÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri	124
40.	KMFÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler.....	125
41.	KMFÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	125
42.	DG1 Öğrencilerinin KMFÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	126
43.	DG2 Öğrencilerinin KMFÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	127
44.	KG Öğrencilerinin KMFÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	127
45.	KMFÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler	128
46.	KMFÖ Son Test Puan Ortalamaları Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	129
47.	KMABT Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri	130
48.	KMABT Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler.....	131
49.	KMABT Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	132
50.	DG1 Öğrencilerinin KMABT Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	132
51.	DG2 Öğrencilerinin KMABT Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	133
52.	KG Öğrencilerinin KMABT Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	134
53.	KMATB Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler	135
54.	KMABT Son Test Puan Ortalamaları Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	135
55.	Öğrencilerin İnceleme Gezisinin Yapılıp Yapılmamasına İlişkin Görüşleri	137

56.	Öğrencilerin İnceleme Gezisi Yürütücüsünün Kim Olması Gerektiğine İlişkin Görüşleri.....	144
57.	Öğrencilerin İnceleme Gezilerine Katılma Durumları	154

Şekiller

Şekil	Sayfa
1. Aile katılım türleri.....	44
2. Örneklem grubu öğrencilerine ilişkin tanıtıcı bilgiler.....	64
3. KMFÖ'nün geliştirilme aşamaları	68
4. KMFÖ'nün tek düzeyli faktör yapısı	78
5. KMABT'nin geliştirilme aşamaları	81
6. Veri toplama süreci	101
7. Öğrencilerin inceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair gerekçeleri	138
8. Öğrencilerin inceleme gezilerinde neden öğretmeni tercih ettiklerine dair gerekçeleri	145
9. Öğrencilerin inceleme gezilerinde neden veliyi tercih ettiklerine dair gerekçeleri ...	149
10. İnceleme gezilerinin katkılarına ilişkin öğrenci görüşleri.....	155

Kısaltmalar

BAGTÖ: Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği

DG1: Deney Grubu 1

DG2: Deney Grubu 2

KG: Kontrol Grubu

KTB: Kültür ve Turizm Bakanlığı

KMABT: Kültürel Miras Akademik Başarı Testi

KMFÖ: Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEBEKSEY: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler
Yönetmeliği

NBPTS: Ulusal Mesleki Öğretim Standartları Kurulu

SBDMÖ: Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

SBDYTÖ: Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

SOKM: Somut Olmayan Kültürel Miras

UÇKM: Uzak Çevre Kültürel Miras

YÇKM: Yakın Çevre Kültürel Miras

1. Bölüm

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve araştırmada yer verilen bazı kavramların tanımlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim; “bireylerin hayatında kalıcı değişimlerin yaratılması yoluyla gerek toplumların gerekse dünyanın daha sağlıklı, sürdürebilir ve daha yaşanabilir bir ortama kavuşması süreci olarak” (O. Çalışkan, 2018, s.2) nitelendirilebilir. Eğitimin temel amacı ise “yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s.4). Nitekim okullardaki tüm dersler bu amaca yönelik hazırlanmıştır. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi, eğitim öğretim sürecinde bireylerin yetiştirilmesinde, toplumsal varoluşunun gerçekleştirilmesinde ve nitelikli toplumların oluşmasında önemli bir yere sahiptir (Gürdoğan-Bayır, 2016). İlkokul dördüncü sınıf ile ortaokul beş, altı ve yedinci sınıflarda haftada üç saat işlenen Sosyal Bilgiler; antropoloji, coğrafya, ekonomi, felsefe, hukuk psikoloji, siyaset bilimi, sosyoloji, tarih gibi sosyal bilimlerin disiplinlerinden elde edilen verilerle insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konularının bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Öğrenciler bu derste hem ulusal hem de küresel çapta birçok amaç, kazanım, beceri ve değerleri edinmektedir (MEB, 2018).

Sosyal Bilgiler dersiyle öğrencilere “ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmaları; milli bilince sahip birer vatandaş olmaları; demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları; yasalar önünde eşit olduklarını bilmeleri; kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri; insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları; mekân algılama becerilerini geliştirmeleri; çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları; sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları; doğru ve

güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilmeleri; eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları” (MEB, 2018, s. 7) gibi birçok amacın kazandırılması hedeflenmektedir. Bunun yanı sıra Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin “araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, medya okuryazarlığı, mekân algılama, öz denetim, politik okuryazarlık, problem çözme, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, yenilikçi düşünme ile zaman ve kronolojiyi algılama” (MEB, 2018, s. 9) gibi birçok beceriyi edinmeleri amaçlanmaktadır. Dahası bu dersle öğrencilere “adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik” (MEB, 2018, s. 9) gibi birçok değer de kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak söz konusu amaç, beceri ve değerlerin öğretiminde bazı problemlerin yaşandığı birçok araştırmada ortaya konmuştur (Atbaşı, 2007; Gönenç & Açıkalın, 2017; K. Yılmaz, 2010; Kılıç, Attila & Baykan, 2002; İnan-Köroğlu, 2006; Yener, 2015). Diğer bir ifadeyle günümüzde Sosyal Bilgiler alanında birçok sorundan bahsetmek mümkündür. Ancak bu derste temel bazı sorunların daha çok ön planda olduğu görülmektedir. Özellikle hayatın ve toplumun içinde olması gereken Sosyal Bilgiler günümüzde daha çok sınıflara hapsedilmiştir. Dahası gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin büyük oranda ders kitabına bağımlı ve kısıtlı olması öğrencilerin sosyal deneyimlere yabancılaşmasına ve dinamik toplum hayatından kopuk bir içeriğe mahkûm olmasına sebep olmuştur. Bu durum öğrenciler tarafından Sosyal Bilgiler dersinin sıkıcı bulmasına sebep olduğu gibi aynı zamanda bu dersin doğasına da aykırıdır. Bu bağlamda davranışa dönüştürülmesi hedeflenen amaç, beceri ve değerlerin bireylerde istendik yönde olması için eğitim sürecinin, okul dışı ortamlarda da yapılacak çeşitli etkinliklerle

desteklenmesi oldukça önemlidir (Şimşek & Kaymakçı, 2015). Benzer olarak, “National Council for the Social Studies (NCSS), ilkokullarda yapılması planlanan öğrenme- öğretme etkinliklerinin anlamlı, bütünleştirici, değer temelli, ilgi çekici ve aktif olması gerektiğini” (akt. Kartal, 2020, s. 124) vurgulamaktadır.

Okul dışı öğretim, öğrenme öğretme sürecinde okul sınırları dışında yürütülen her türlü planlı, programlı eğitim öğretim faaliyetidir. Bu öğrenme öğretme faaliyeti, toplum ve doğal çevre gibi okul dışı değişik ortamları kapsayan çok boyutlu bir süreçtir (Bunting, 2006). Süreklilik içeren bu etkinlikler, öğrenmenin yaşamla bütünleşmesi biçiminde kendini göstermektedir (Ford, 1986).

Günümüzde öğrencilerin ilgisini çekme, gerçek dünyadan kopmalarına engel olma, onlara gerçek hayat deneyimini sunma ve soyut konuları somutlaştırma mecburiyeti, okul dışı ortamların eğitimdeki önemini artıran faktörlerdendir. Özellikle kişiyi etkin ve sosyal bir vatandaş yapmayı amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde okul dışı öğretim ortamlarından yararlanılması, bu dersi öğrenci ve öğretmenler için daha zevkli yapmakta ve derste öğrenilen bilgilerin daha kalıcı hale gelmesine katkı sağlamaktadır (Topçu, 2017).

Okul dışı öğretim ortamları, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında incelendiğinde bu ortamlardan ziyaret temelli ve araştırma temelli olarak faydalandığı görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersindeki sözlü tarih, görüşme/röportaj yapma, yerel tarih, ödevler (internet, proje ve gözlem etkinlikleri) ve medya (gazete/belgesel/film/dizi) araştırma temelli; sanal müzeler, müzeler, tarihsel alan gezileri ve inceleme gezileri ise ziyaret temelli etkinliklerdendir (Kabapınar, 2015).

Eğitim öğretim ortamını okul duvarlarının dışına taşıyan ve öğrencilere gerçek bir deneyim sunan inceleme gezileri, “öğrencilerin bilgi, görgü ve yeteneklerini geliştirmek, toplumsal kurallara uyumlarını ve bir arada yaşama kültürü edinmelerini sağlamak, sosyal iletişim becerilerini geliştirmek ve öğrencilerde medeniyet tasavvuru oluşturmak amacıyla

yurt içi ve yurt dışına” (MEB, 2017a, s. 3) yapılabilir. İnceleme gezileri, öğrencilerin derste işlenen kavramları, konuları birinci elden kaynakları görerek veya inceleyerek öğrenmelerini sağlayan öğrenci merkezli yaklaşımlardan biridir (Atayeter & Tozkoparan, 2016). Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinin konu ve kazanımlarıyla ilgili birçok beşerî ve doğal varlığın bulunduğu alanlara inceleme gezisi düzenlenerek öğrencilerin doğal ve beşerî çevrelerini daha iyi kavramlarına olanak sağlanabilir. Okul dışı öğretim ortamları içerisinde değerlendirilen inceleme gezileri, Sosyal Bilgiler dersi kazanımları bağlamında ele alındığında, bu dersin öğretiminde kullanılabilecek önemli etkinliklerden biri olduğu görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, inceleme gezilerinin çeşitli kademelerdeki öğrencilere bilişsel / duyuşsal / psikomotor beceriler açısından pek çok katkısının olduğu gerek yurt içi gerekse yurt dışında yapılan çeşitli çalışmalarda (Açar, 2010; Ballantyne & Packer, 2009; Bozdoğan & Yalçın, 2006; Bozdoğan, 2007; DeWitt & Storksdieck, 2008; Ertaş, 2012; Gögebakan, 2008; Gökaya & Yeşilbursa, 2009; Güler, 2011; Karakaş-Özür, 2010; Kızıltaş & Sak, 2018; Knapp & Barrie, 2001; Köseoğlu, Mercan & Pehlivanoğlu, 2020; Özgen, 2011; Rudman, 1994) ortaya konmuştur. Oldukça eğlenceli ve heyecan verici olan inceleme gezileri (Kayalı, 2003; Ocak, Kuş & Küçükilhan, 2013; Tortop & Özek, 2013; Tutkun, Aydın-Kılıç, Balcı & Kök, 2019), öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini desteklediği, gerçek yerler ve konulara dayanarak karar verme becerilerini geliştirdiği ve diğer insanların değer ve tutumlarını değerlendirdiği için oldukça faydalı faaliyetlerdendir (Alkış, 2008). Dahası inceleme gezilerinin çok yönlü yararları bulunmaktadır. Zira bu faaliyetlerle öğrencilerde gözlem fikri yavaş yavaş yerleşmeye başlamakta ve çevre-insan-olay arasında ilişki kurma düşüncesi kökleşmektedir (Doğanay, 1993). Ayrıca okul dışı ortamlarda gerçekleştirilen inceleme gezilerine katılmak öğrencilerin öz güvenini arttırdığı gibi okul dışı gerçekleştirilecek etkinliklere katılmaya yönelik isteklerini de olumlu yönde etkilemektedir (Köseoğlu vd., 2020).

Ne yazık ki tüm bu olumlu özelliklerine rağmen inceleme gezileri, geçmişte olduğu gibi günümüzde de bazı öğretmenler tarafından göz ardı edilebilmektedir. Çeşitli araştırmalar; zaman baskısı, ulaşım sorunu, ekonomik ve bürokratik zorluklar gibi nedenlerle az sayıda öğretmenin bu aktiviteleri tercih ettiğini ortaya koymaktadır (Akengin & Demirsoy, 2011; Atayeter & Tozkoparan, 2014; Atayeter & Tozkoparan, 2016; Carrier, 2009; Çelikkaya & Kuş, 2009; Çetin, Kuş & Karatekin, 2010; Ersoy & Kaya, 2009; Güven, Gazel & Sever, 2004; Karakaş-Özür, 2010; Mazman, 2007; Orion & Hofstein, 1994; Orion vd., 1997; Öztürk & Baysal, 1999; Simmons, 1998; Tatar & Bağrıyanık, 2012). İnceleme gezilerinin uygulanmasının önündeki bu engellerin ortadan kaldırılması gerektiği birçok çalışmada vurgulanan konulardan biridir (Alkış, 2008, Ata, 2002; Bozdoğan, 2007; Çulha, 2006; Kamber, 2007; Mazman, 2007; Uludağ, 2003). Mevcut şartlarda söz konusu engellerin hala mevcut olması, farklı yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle inceleme gezilerinin eğitim ve öğretime oldukça olumlu yansımalarının olduğu bilinmesine rağmen ne yazık ki çeşitli engeller nedeniyle gerçekleştirilmemesi, bu etkinliklerin eğitim öğretim ortamına farklı şekillerde nasıl dahil edilebileceğine yönelik yeni fikirler üretmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu noktada aile katılımı kapsamında velilerin de bu sürece dâhil edilmesinin inceleme gezilerinin gerçekleştirilmesinde bir seçenek olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Benzer olarak Arı (2020), yükseköğretimde artan öğrenci sayıları ve sınırlı finansal kaynakların geleneksel arazi çalışmalarının yapılmasını zorlaştırdığını ve başka arazi çalışması yöntemlerinin öğretim programlarına entegre edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Daha alt eğitim kademelerinde inceleme gezileri konusunda da benzer sorunlar mevcut olduğundan çözüme yönelik çeşitli alternatiflerin oluşturulması oldukça önemlidir. Mevcut şartlar altında, inceleme gezilerinin eğitim öğretim ortamına daha fazla nasıl dahil edilebileceğine ilişkin yeni fikirler üretebilmesi ve bunların denenmesi gerekmektedir. Bu noktada aile katılımı

kapsamında velilerin de bu sürece dâhil edilmesinin inceleme gezilerinin gerçekleştirilmesinde bir seçenek olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

Aile katılımı, öğrencilerin akademik ve bireysel gelişimini desteklemek, öğrenciye beceri kazandırmak, öğretmenlerle ve okul yönetimiyle aktif bir şekilde sürekli iletişim kurmak, okulda ve sınıfta yapılan etkinliklere gönüllü olarak katılmak, sadece okulun ve ailenin değil toplumsal kaynakların da kullanılmasına yönelik ortaklıklar kurmak için etkinliklerden oluşan, sürekli ve sistematik bir yaklaşım olarak tanımlanabilir (Ahioğlu-Lindberg, 2014). Gerek yurt içi gerekse yurt dışı alanyazında aile katılımının birçok yararının olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda aile katılımının, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etki yarattığı birçok çalışmada (Ahioğlu-Lindberg, 2014; Argon & Kıyıcı 2012; Aslanargun, 2007; Fan & Chen, 2001; Hill & Tyson, 2009; Jeynes, 2005; Jeynes, 2007; Kotaman, 2008; Lawson, 2003; Sheldon & Epstein, 2005; Şad, 2012; Wilder, 2014) vurgulanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin okula devamlarının sağlanmasında, okulla ilgili tutumlarında, öğrenmeye karşı olan güdülenmelerinde, sosyal becerilerinin artırılmasında ya da disiplin sorunlarının azaltılmasında da olumlu etkilerinin olduğu çeşitli çalışmalarda (Ekinci-Vural, 2006; Gonzalez-DeHass, Willems & Holbein, 2005; Haynes, Comer & Hamilton-Lee, 1989; Sarpkaya, 2005; Sheldon, 2003; Sheldon, 2007; Sheldon & Epstein, 2002; Wheeler, 1992) ortaya konmuştur.

Aile katılımının eğitimde birçok yararının olduğu vurgulanmasına ve bu konuda yasal düzenlemeler yapılmasına rağmen hem yurt içi hem de yurt dışı alanyazında bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesini engelleyen birtakım faktörlerin olduğu da ortaya konmaktadır (Başaran & Koç, 2001; Conteh & Kawashima, 2008; Erdoğan & Demirkasımoğlu, 2010; Gonzalez-DeHass, 2005; Sabırlı-Özışıklı, 2008; Singh & Banerjee, 2019). Bu engeller, psikolojik ve kültürel nedenlerden (Flynn, 2007) kaynaklanabileceği gibi sosyoekonomik nedenlerden de (Sheldon, 2007; Yolcu, 2011) kaynaklanabilmektedir. Bunun yanında aile katılımının

önündeki engeller sadece ebeveynlerden kaynaklanan engeller olarak görülmemelidir. Öğretmen ve yönetici tutumlarından dolayı da aile katılım faaliyetleri gerektiği gibi yapılamaması söz konusudur. Aile katılımının önündeki engeller, genel olarak aile veya ebeveynlerden kaynaklanan nedenler (Aksoy, 2017; Aslanargun, 2007; B. Dinç, 2015; Christenson, 2004; Coulombe, 1995; Diken, 2009; Güven, 2011; Kolay, 2004; Oktay, Gürkan, Zembat & Polat-Unutkan, 2006; Shannon, 1996) ile öğretmen-yönetici veya okuldan kaynaklanan nedenler (Christenson, 2004; Coulombe, 1995; Ekinci-Vural, 2006; Güven, 2011; Köksal-Eğmez, 2008; Oktay vd., 2006; Shannon, 1996) olarak sınıflandırılabilir. Sözü edilen bu engellere rağmen gerek ebeveynlerin gerekse öğretmen ve yöneticilerin aile katılımlı faaliyetlere destek verdiği, bu faaliyetleri önemsedikleri ve gerçekleştirilmesi için istekli oldukları da çeşitli araştırmalarda (Akkaya, 2007; Dor & Rucker-Naidu, 2012; Huntsinger & Jose, 2009; Ö. M. Kaya, 2002; Sabırlı-Özışıklı, 2008; Şaban, 2011; Şad & Gürbüz Türk, 2013) ortaya konmuştur. Ebeveynlerin eğitim öğretim sürecine dâhil olma istekleri ve inceleme gezilerinin önündeki engeller bir arada değerlendirildiğinde; inceleme gezilerinin gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenler tarafından gerekli düzenlemeler yapılarak yönergeler oluşturulması ve ebeveynlere ilgili yönlendirmelerin yapılması durumunda onlardan okul dışı öğretim sürecinde destek alınması düşünülebilir.

Bu noktada ebeveynlerin inceleme gezileriyle ilgili gerekli bilgilere sahip olması önem taşımaktadır. Bu bağlamda ebeveynlere, inceleme gezilerinin önemi ve uygulanması durumunda sağlayacağı katkı detaylı biçimde anlatılarak okul öncesinden itibaren bu kültür, eğitim öğretim uygulamalarına yerleştirilebilir. Ayrıca ebeveynlerin bu etkinliklerin uygulanmasında önerilerde bulunması ve hatta bizzat rol alarak katkıda bulunması bu etkinlikleri daha uygulanabilir hale getirebilir (Karakaş-Özür, 2010). Konuya benzer açıdan yaklaşan Türe (2018), Sosyal Bilgiler dersinde gezi etkinliğini ailelerin bireysel olarak da

planlayabileceğini, böylece çocuklarının sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerini destekleyecek yerleri tüm aile üyelerinin birlikte gezebileceğini vurgulamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim sistemleri; bağımsız yaşayabilme becerilerine sahip olan, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilen, araştıran, eleştirel düşünebilen ve karşılaştığı tüm problemleri çözmede bilimsel yöntemleri kullanabilen bireyler yetiştirebilmeyi amaçlamaktadır. Bu davranışların kazandırılmasında okullarda geçirilen öğrenme yaşantılarının yanı sıra okul dışı öğretim ortamlarında sağlanan deneyimlerin etkisi de sürekli olarak artmakta, dolayısıyla günümüz eğitim ve öğretim faaliyetleri evde, okulda, iş yerinde ve mümkün olan her yerde ve her fırsatta yaşam boyunca devam eden bir süreç dönüşmektedir (Bozdoğan, 2016). Eğitimin gelecek için bir hazırlık değil yaşamın kendisi olduğunu, okulun yaşamı temsil etmesi gerektiğini, hayat formlarından oluşmamış bir eğitimin daima zayıf olduğunu belirten Dewey, bir kurum olarak okulun sosyal yaşamı kolaylaştırması gerektiğini belirtmektedir (T. Öztürk 2014). Dolayısıyla okulda yürütülen eğitim faaliyetlerinin gerçek hayattan kopuk olması düşünülemeyeceği gibi, bu faaliyetlerin inceleme gezileri gibi çeşitli etkinliklerle okul dışında, ebeveynleriyle gerçek ortamlarda yürütülmesinin öğrencilere gerçek bir deneyim sunması açısından önemi büyüktür.

Eğitim öğretim sürecinin etkili yöntemlerinden biri olan inceleme gezilerinden çeşitli sebepleri gerekçe göstererek vazgeçmemek kuşkusuz doğru bir seçim olacaktır. İnceleme gezilerinin derslere daha çok nasıl entegre edilebileceği ve uygulamaların daha etkili olarak ne şekilde gerçekleştirilebileceği ile ilgili olarak alternatif çözümler üretilmesi gerekmektedir. Buradan hareketle mevcut çalışmada, Sosyal Bilgiler derslerinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği sorgulanmaktadır. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiğini ortaya koymak için öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileriyle çeşitli açılardan karşılaştırma yapma gereği duyulmuştur.

Araştırmada ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında veli ve öğretmen eşliğinde ayrı ayrı gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği çeşitli açılardan (motivasyon, tutum, farkındalık ve akademik başarı) değerlendirilerek birbiri ile karşılaştırılması araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımına dayanan güncel öğretim programları öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla hareket etmektedir. Öğretim programlarının öğrenci merkezli olması, öğrencilerin derslere aktif bir şekilde katılımını ve yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamanın yanında öğrencilerin kendi deneyimine dayanan yöntemlerin uygulanması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. (Arslan, 2007; K. Yılmaz, 2008). Öğrencilerin çevreyi anlamalarına teşvik eden, kavramları ve fikirleri günlük okul rutini dışında bir bağlamda pekiştiren, uzun vadeli içerik bilgisinin edinilmesini destekleyen, iletişim, sorgulama ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip, bütüncül ve disiplinlerarası bir yaklaşımdan hareketle anlamlı öğrenmeyi teşvik eden (Lonergan & Andreson, 1988) inceleme gezileri, öğrencilerin sınıf içinde öğrendikleri teorik, soyut bilgileri yerinde ve somutlaştırarak incelemelerine imkân tanımaktadır (Kindermann & Riegel, 2016). Dolayısıyla öğrencilere sosyal deneyimler sunan inceleme gezileri, öğrencilerin aktif şekilde rol almasını sağlamaktadır (Çetin & Metin, 2013). Ancak öğretmenler tarafından çeşitli nedenler ileri sürülerek eğitim öğretim sürecinde bu etkinliklerden oldukça az yararlanılmaktadır.

İnceleme gezileri oldukça önemli kazanımları olmasına rağmen, yüksek maliyetli olması, güvenlik riskinin alınmak istenmemesi, bazı bürokratik işlemlerden uzak durulması, hazırlık ve uygulama aşamalarının zaman ve emek istemesi, eğitim kurumu yöneticilerinin bu etkinliklere sıcak bakmaması gibi çok güçlü sınırlılıklarının olması derslerde bu tür etkinliklerden faydalanılmasının önüne geçmektedir (Koca, 2014). Singh (1982) ise, inceleme

gezilerinin gerçekleştirilmesinde üç temel problem olarak; arazi çalışmasının okul zamanı süresince gerçekleştirilmesini, bu çalışmaları sınavın zorluğunu ve finansal harcamaları vurgulamaktadır. İnceleme gezilerinin öğretmenler tarafından çeşitli nedenlerle (zaman baskısı, ekonomik ve bürokratik engeller, ulaşım sorunu, vb.) gerçekleştirilemediği durumlarda, bu gezilerinin öğretmenin yapacağı planlama ve yönlendirmelerle, veli eşliğinde gerçekleştirilmesi düşünülebilir. Böylelikle, çocuklarını inceleme gezisine götürebilme fırsatını yakalayan veliler, öğrencilere ders kazanımlarıyla bağlantılı olarak okul dışında bir etkinlik deneyimi sunabilir.

Alanyazındaki çeşitli araştırmalar, inceleme gezilerinin eğitim öğretim sürecinde kullanılabilecek en etkili yöntemlerden biri olduğunu ancak mevcut koşullarda inceleme gezilerinin çeşitli nedenlerle gerektiği kadar yapılamadığını ortaya koymaktadır. Mevcut tez araştırmasının çıkış noktasını oluşturan bu problemin çözümüne yönelik olarak çeşitli alternatiflerin oluşturulması oldukça önemlidir. Buradan hareketle çalışmada, seçeneklerden biri olarak veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri düşünülmüş ve bu doğrultuda öğretmenin planlama ve yönlendirmesiyle velilerin gerçekleştirebileceği inceleme gezilerinin etkililiği test edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde veli eşliğinde gerçekleştirilebilecek inceleme gezilerinin birkaç çalışmada (Ersoy, 2020; Karakaş-Özür, 2010; Türe, 2018) önerildiği görülmektedir. Ayrıca Türe (2018) tarafından yapılan çalışmada bir şeker fabrikasına düzenlenen inceleme gezisi sırasında çocuklarına ve öğretmene destek olması için ailelerin de katılımı sağlanmıştır. Gerek ulusal gerekse uluslararası alanyazında spesifik olarak sadece veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin çalışıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle mevcut çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda, bu konuda gerçekleştirilen ilk çalışma özelliği taşıyan bu araştırmanın bulgularından hareketle veliler tarafından gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğretmenler tarafından gerçekleştirilen inceleme gezilerine bir alternatif olarak

kullanılabileceği ve mevcut sistemde eğitim öğretim uygulamalarında öğretmenlere, okul yöneticilerine ve eğitim planlayıcılarına da inceleme gezilerinin kullanımını arttırma konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca velilerin de böyle bir sürece dâhil edilmiş olmalarının okul-aile iş birliğini ve aile katılım faaliyetlerini de olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

1.4. Problem ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi, “Sosyal Bilgiler dersinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiğini ortaya koymak için öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileriyle çeşitli açılardan karşılaştırma yapma gereği duyulmuştur. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında veli ve öğretmen eşliğinde ayrı ayrı gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği çeşitli açılardan ortaya konmakta ve birbiri ile karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmalar;

- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonları ve tutumları,
- Öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları,
- Öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıkları,
- Öğrencilerin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarıları temel alınarak yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

1.4.1. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonları üzerindeki etkisi nedir?

- a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı Deney Grubu 1 (DG1), öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı Deney Grubu 2 (DG2) ve herhangi bir ek uygulamanın yapılmadığı Kontrol Grubu (KG)

öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

- b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- d- Kontrol Grubu (KG) öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.2. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi nedir?

- a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

- c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- d- KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.3. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları üzerindeki etkisi nedir?

- a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin bilimsel alan gezisine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin bilimsel alan gezisine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- d- KG öğrencilerinin bilimsel alan gezisine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin

bilimsel alan gezilerine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.4. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıkları üzerindeki etkisi nedir?

- a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- d- KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.5. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin kültür ve miras öğrenme alanına yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir?

- a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin

Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

- b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- d- KG öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.6. Öğrencilerin inceleme gezilerine yönelik görüşleri nasıldır?

- a- Öğrencilerin inceleme gezilerinin gerekliliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
- b- Öğrencilerin inceleme gezilerinin yürütücüsünün kim olması gerektiğine ilişkin görüşleri nasıldır?
- c- Öğrencilerin gerçekleştirilen inceleme gezilerinin katkısına ilişkin görüşleri nasıldır?

1.5. Sayıtlar

- Çalışmaya katılan öğrencilerin sorulara içten ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Çalışma katılan öğrencilerin deney ortamı dışında yaşadıkları olgunlaşma ve değişimin benzer olduğu varsayılmıştır.

- Seçkisiz seçimin yapılamadığı yarı deneysel araştırmalarda kontrol edilemeyen değişkenlere bir miktar kontrol sağlamak için eşleştirme, blok haline getirme, homojen gruplara ayırma gibi işlemler; araştırma sonuçlarının genellenebilirliği için çıkarım yapılabilmesini ve dış geçerliliği sağlayabilir (Creswell, 2019). Buradan hareketle mevcut çalışmada örneklem grubunun homojen grup özelliği taşıması açısından çeşitli özelliklere (cinsiyet, Sosyal Bilgiler dersi başarı ortalaması, anne ve baba eğitim durumu ve meslek durumu, aile gelir durumu ile hanede yaşayan kişi sayısı) dikkat edilerek birbirine benzer oldukları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Mevcut araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kilis ili merkez ilçede bulunan bir devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 113 beşinci sınıf öğrencisiyle sınırlıdır.
- Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde, beşinci sınıf 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan "Kültür ve Miras" öğrenme alanı konu ve kazanımlarıyla sınırlıdır.
- Mevcut çalışmada ulaşılan sonuçlar; H. Çalışkan (2007) tarafından geliştirilen "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" (SBDYTÖ), Tahiroğlu ve Aktepe (2015) tarafından geliştirilen "4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği" (SBDMÖ) ve Tortop (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan "Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği" (BAGTÖ) ile mevcut tez kapsamında geliştirilen "Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği" (KMFÖ), "Kültürel Miras Akademik Başarı Testi" (KMABT) ve "Öğrenci Görüş Formu" aracılığıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: "Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak için antropoloji, coğrafya, ekonomi, felsefe, hukuk, psikoloji, siyaset bilimi, sosyoloji,

tarih gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite altında birleştiren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşimini sağlayan; konu veya kazanımları bugün ve gelecek bağlamında ele alan; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş olan bir ilköğretim dersi” (MEB, 2005, s. 46).

Okul dışı öğretim: Okul dışı öğretim, öğrenme öğretme sürecinde okul sınırları dışında yürütülen her türlü planlı, programlı eğitim öğretim faaliyetidir. Bu öğretimin en önemli özelliği planlı, programlı yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinin okul sınırları dışına taşınmasıdır. Diğer bir ifadeyle sınıf veya okul sınırları içerisinde yapılan öğretimsel işlerin sınıf ve okul sınırlarının dışına taşınması olarak tanımlanabilir. Bamberger & Tal (2008) ise okul dışı öğretimi; eğitim öğretim sürecinde yerel kaynakları ve toplum odaklı içeriği kullanmaya yarayan, öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik ilişkiyi ortadan kaldırarak bireysel öğrenme deneyimlerini geliştiren öğretim türü olarak tanımlamaktadır.

Aile katılımı: Öğrencileri hem bilişsel hem de duyuşsal olarak desteklemek için sadece okulun veya ailenin değil, toplumsal imkânların kullanılmasına ilişkin ortaklıklar kurma; ebeveynlerin öğretmen ve okul yönetimiyle etkin bir şekilde devamlı iletişim halinde olma; gerek okulda gerekse sınıfta yapılan etkinliklere gönüllü bir şekilde katılma durumu olarak tanımlanabilir (Ahioğlu-Lindberg, 2014).

Gezi: “Gezmek, görmek, eğlenmek amacıyla yapılan yolculuk” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021) anlamına gelse de eğitim öğretim ortamında gezi, öğrencilerin yakın veya uzak çevrelerini tanımak için edindikleri kuramsal bilgilerle gerçek hayat arasında bağ kurmalarını sağlayan ve öğrencileri bilginin birincil kaynağına ulaştıran öğretimsel faaliyetlerdendir (Tuncel & Dolanbay, 2017).

İnceleme: “İnceleme işi, tetkik” (TDK, 2021) anlamına gelen inceleme, ele alınan bir konu, olay veya durumun özelliklerini ve ayrıntılarını tam olarak anlamak için yapılan planlı

ve programlı çalışmalar bütünüdür. Gözlem ve inceleme birbirini tamamladığı gibi gezi ve gözlem de birbirini tamamlayan öğretim yöntemleridir (Güneş, 2016).

Akademik başarı: Öğrencilerin genel akademik ortalamaları ya da başarı testi puanlarını ifade eder (Fan & Chen, 2001). Mevcut çalışmada akademik başarı ile kastedilen, araştırmaya katılan beşinci sınıf öğrencilerinin “Kültürel Miras Akademik Başarı Testi” sonucunda elde ettikleri puanlardır.

Farkındalık: “Farkında olma durumu” (TDK, 2021) olan farkındalık herhangi bir şeyin dikkat çekmesi veya o şeyi algılama olarak tanımlanmaktadır (Yakar, 2014). Mevcut çalışmada farkındalık ile anlatılmak istenen, araştırmaya katılan beşinci sınıf öğrencilerinin “Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği” sonucunda elde ettikleri puanlardır.

Motivasyon: “İsteklendirme” (TDK, 2021) olarak da bilinen motivasyon; bireylerin arzu, ihtiyaç, güdü ve ilgilerini kapsamaktadır. Genel olarak bir ya da daha çok insanı, belirli bir amaca doğru sürekli olarak harekete geçirmek için yapılan her türlü çabanın birleşimidir (Ergül, 2005). Mevcut çalışmada motivasyon ile anlatılmak istenilen, araştırmaya katılan beşinci sınıf öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği” sonucunda elde ettikleri puanlardır.

Tutum: “Bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu, düşünceyi kabul ya da reddi şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimi” (Özgüven, 2000, s. 353) olarak tanımlanmaktadır. Mevcut çalışmada tutum ile kastedilen, araştırmaya katılan beşinci sınıf öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Bilimsel Alan Gezilerine Yönelik Tutum Ölçeği” sonucunda elde ettikleri puanlardır.

2. Bölüm

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, inceleme gezileri ve aile katılımı ile ilgili yurt içi ve yurt dışı çeşitli çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi Programı

Alanyazın incelendiğinde, Sosyal Bilgiler teriminin farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler, Sönmez (2005, s. 455) tarafından “toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlarken Erden (1998), ilk ve ortaokullarda iyi ve sorumluluk sahibi vatandaş yetiştirmek için sosyal bilimlerden gerekli olan bilgilere dayandırıldığı; öğrencilere toplumsal hayatla ilgili ihtiyaç duydukları temel bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırıldığı çalışma alanı şeklinde tanımlamaktadır. Kuşkusuz bu çalışma alanıyla hem ulusal hem de küresel çapta bireylerin milli bilince sahip birer vatandaş olarak yetiştirmeleri; demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları; yasalar önünde eşit olduklarını gerekçeleriyle bilmeleri; kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri; insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri; çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları; doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları (MEB, 2018) gibi birçok bilgi, beceri ve değerlerle donatılmaları söz konusudur.

Sosyal Bilgiler dersinin tarihsel gelişimi incelendiğinde “Sosyal Bilgiler” isim olarak geçmese de güncel Sosyal Bilgiler eğitimi kapsamında yer verilen konular tarih boyunca insan yetiştirmeye odaklandığı görülmektedir (Kartal, 2020). Sosyal Bilgiler adıyla ilk ve ortaokullarda bir dersin okutulması Fransız Marquis de Condorcet tarafından düşünülmüşse de bu ders ilk olarak 1916 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nin eğitim programlarında

görülmektedir (Bilgili, 2018). Türkiye’de ise disiplinlerarası bir program yaklaşımı ve bir ders olarak Sosyal Bilgiler dersi ilk kez 1960’lı yılların sonlarında benimsenmiştir. 1962 İlkokul Program Taslağı’nda ilkokulun amacı, “kişisel, insanlık münasebetleri, ekonomik ve toplumsal hayat” olmak üzere dört başlıkta toplanmış ve bu programla birlikte Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri birleştirilerek “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla programa konulmuştur (Sönmez, 2005). 1968 yılında ise ilkokul programında “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi Sosyal Bilgiler dersi olarak ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. 1975 yılına gelindiğinde ortaokullarda da okutulmaya başlanan Sosyal Bilgiler dersi 1985 - 1997 yılları arasında Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık adlarıyla okutulmuştur. 1997 - 1998 eğitim öğretim yılında Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri dersleri kaldırılarak bu derslerin yerine ortaokullarda tekrar Sosyal Bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır (C. Öztürk, 2016; Çatak, 2015; Güngördü, 2001; Kan, 2010; Kılıçoğlu, 2015; Safran, 2015).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları incelendiğinde 1926 yılında Coğrafya, Tarih, Yurttaşlık Bilgisi dersleriyle başlayan, 1968 yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersi adıyla okutulan bu dersin felsefesinin, amaçlarının, içeriğinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin 2004 yılına kadar çok fazla değişmediği gözlenmektedir (Çatak, 2015). Ancak günümüzde, özellikle son yirmi yılda bilim ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişimin hem bireysel beklentileri hem de toplumsal ihtiyaçları değiştirdiği göz önünde bulundurulduğunda öğretim programlarının da bu süreçten etkilenecek değişim ve yenileşme sürecine dâhil olduğu görülmektedir (Sözen & Ada, 2018). Bu bağlamda 2004 yılında Sosyal Bilgiler dersi de dâhil olmak üzere Türkiye’de kapsamlı program değişikliğine gidilmiştir (Çatak, 2015). Yapılandırmacı eğitim yaklaşımının benimsendiği SBDÖP (2005) ile hedef temelli bir sistemden kazanım temelli bir sisteme geçilmiştir. Bu öğretim programıyla birlikte öğrenci merkeze alınmış ve öğretmene bilgiyi aktarma değil bilgiye ulaşmada öğrenene

rehberlik etme misyonu verilmiştir. 2005 öncesinde ders kitabı merkezli, direk bilgi aktarımı söz konusu olan ezberin öne çıktığı bir yapıdan 2005 sonrasında öğrenci merkezli aktif öğrenmeye geçilmiştir. Böylece programla öğretmenlerden fotoğraf, harita, film, CD-ROM, benzeşim (simülasyon) programları, çoklu ortam (multimedya), hipermedya, genel ağ gibi imkânlardan faydalanarak aktif öğrenmeyi ön plana çıkarmaları istenmiştir (Bilgili, 2018; Özdemir, 2015; Sönmez, 2010; Yazıcı & Koca, 2015). 2017 yılında ise özellikle “bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan” (MEB, 2018, s. 3) etkilediğinden Türkiye’de tekrar program değişikliğine gidilmiştir. Ancak SBDÖP (MEB, 2017b) ilk bakışta önemli değişiklikler göze çarpsa da 2005 öğretim programının büyük oranda özelliğini koruduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle programın yapılandırmacı yapısı, kazanım temelli modeli, aktif öğrenme özelliği, öğrenci merkezli oluşu gibi birçok temel özelliği korunmuştur (Sözen & Ada, 2018). Taslak halindeki SBDÖP (MEB, 2017b) üzerinde 2018 yılında çok küçük değişiklikler yapılarak program uygulanmaya konmuştur.

Sosyal bilgiler dersinin amaçları incelendiğinde ise bu dersin amaçlarının neler olduğu SBDÖP (MEB, 2018) “Programın Genel Amaçları” başlığı altında açık bir şekilde ortaya konulmuştur. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersiyle öğrencilere hem toplumsal var oluşunu gerçekleştirmek hem de kendisine, yaşadığı topluma, ülkeye ve Dünya’ya karşı sorumluluk sahibi olmasına yardımcı olmak için toplumsal hayatla ilgili kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda milli ve evrensel değerleri temel alan bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s. 8).

Bu çalışmada SBDÖP (MEB, 2018) yer alan dört adet genel amacın araştırmanın konusuyla ilişkili olduğu söylenebilir. SBDÖP (MEB, 2018) yer alan ve araştırmanın konusuyla ilişkili olan bu genel amaçlar şu şekilde sıralanabilir:

- “Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri”,
- “Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri”,
- “Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakların korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları”,
- “Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları” (MEB, 2018, s. 8).

Sosyal Bilgiler derslerindeki öğrenme öğretme süreci incelendiğinde bu derste ne öğretilmesi gerektiği sorusunun cevabı kuşkusuz Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında (MEB, 2005; MEB, 2018) genel hatlarıyla açıkça ortaya konulmuştur. SBDÖP (MEB, 2005) dersin öğrencilere nasıl kazandırılması gerektiğine ilişkin öğretmenlere net bir çerçeve çizilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmenin programdaki etkinlik çerçevesinde okulun bulunduğu çevreye uygun olan örnekleri seçmesi veya kendisinin etkinlik hazırlaması; olgu, olay veya durumları aktarmak ya da ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenmeyi temel alan etkinlikleri uygulaması; yeni etkinlikler hazırlarken dersin genel amaçları, öğrenme alanı kazanımları, farklı öğrenme şekilleri ve zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini göz önünde bulundurması; bilgiyi dağıtan rolünden öğrencileri düşündürücü ve açık uçlu sorularla sorgulamaya teşvik eden bir role geçmesi gerektiği programda açıkça belirtilmektedir. Bunlara ek olarak SBDÖP (MEB, 2018); genel amaçlar doğrultusunda hazırlanan kazanımların hangi sınıf düzeyinde ve ne kadar sürede öğrencilere kazandırılacağına dair Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ipucu vermektedir. Söz

konusu programda öğretmenlerin etkinlik temelli uygulamalara yer vermeleri, farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaları, öğrencileri sınıf içi kadar sınıf dışında da etkin kılarak okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanmaları gerektiği vurgulanmaktadır.

2.2. Okul Dışı Öğretim

Alanyazında geniş bir kavramsal çerçeveye sahip olduğu görülen okul dışı öğretim, “okul bahçesinden başlayarak yerel coğrafyada yer alan bütün unsurların öğrenme sürecine dâhil edilmesi” (Öner & Öztürk, 2019, s. 3) şeklinde tanımlanabilir. Okul dışında öğretime yönelik yapılan tüm etkinlikler bu çerçeve içinde ele alındığında (Şimşek & Kaymakçı, 2015) okul dışı öğretim; eğitim-öğretim sürecinde, öğretim programı çerçevesinde okul binası dışındaki kurum ve ortamlardan faydalanarak yürütülen öğretim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Salmi, 1993). Bamberger ve Tal (2008) ise okul dışı öğretimi; eğitim-öğretim sürecinde yerel kaynakları ve toplum odaklı içerikleri kullanan, öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik ilişkiyi ortadan kaldıran ve bireysel öğrenme deneyimlerini geliştiren öğretim türü olarak tanımlamaktadır. Genel bir ifadeyle okul dışı öğretim, “mekân olarak okul bahçesinde, okul civarında veya okulun dışında yapılan eğitim” (Şimşek & Kaymakçı, 2015, s. 2) şeklinde tanımlanabilir. Kuşkusuz okul dışı öğretim “plansız programsız, kendiliğinden gerçekleşen öğrenmelerin yer aldığı ortamlar olarak değil, belli amaçlar doğrultusunda, düzenlenen gezi ve etkinlikler olarak” (Laçın-Şimşek, 2011, s. 3) değerlendirilmelidir. Bu bağlamda okul dışı öğretim ile informal öğrenme olarak kabul edilen okul dışı öğrenme birbiriyle karıştırılmamalıdır. Zira okul dışı öğretim bir öğretim programı çerçevesinde, planlı ve bilinçli bir şekilde gerçekleştirilen öğretimi ve bu öğretim sonucunda ulaşılan öğrenmeleri ifade etmektedir. Okul dışı öğrenme ise herhangi bir plan ve program çerçevesinde yer almadan bireyin kendiliğinden, rastlantısal olarak elde ettiği öğrenmeleri ifade etmektedir. Ayrıca okul dışı öğretimde okul öncesinden üniversiteye kadar bütün eğitim öğretim

kademeleri kapsarken; okul dışı öğrenme ise genel anlamda hayat boyu süregelen bir süreci kapsamaktadır (Öner & Öztürk, 2019).

İlk çağlardan günümüze kadar Platon, Aristo, Pestalozzi, Pröbel, Dewey gibi birçok düşünür tarafından desteklenen (Tokcan, 2015) okul dışı öğretimin amacı, öğretim programında yer alan kazanımlara uygun olarak, okul dışında öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda kişisel gelişimlerini desteklemektir (Binbaşoğlu, 2000). Bunun yanında okul dışı öğretim; “etkili öğretim yapmak, soyut bilgileri somutlaştırmak, eğitim-öğretimde gerçekliği sağlamak, insan ve çevre ilişkisiyle ilgili farkındalık oluşturmak, doğa sevgisi kazandırmak, çevre okuryazarlığını gerçekleştirmek, vücudu dinlendirmek, sağlıklı yaşamı sağlamak, diğer insanlar ve çevreyle iyi ilişkiler kurmak” (Şimşek & Kaymakçı, 2015, s. 4) gibi birçok amaç için de yapılabilir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretiminde de söz konusu bu amaçlar doğrultusunda birçok konu ve kazanım okul dışı öğretimle öğrencilere kazandırılabilir.

2.2.1. Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğretim. Güncel öğretim programlarıyla bireylerden “bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan nitelikler beklenmektedir” (MEB, 2018, s. 3). Bu niteliklerin bireylere kazandırılmasında Sosyal Bilgiler dersi oldukça önemli bir yere sahiptir.

SBDÖP (MEB, 2018) okul dışı ortamlardan faydalanmaya önem verilmesi gerektiği ifade edilerek, bu kapsamda yapılacak çalışmaların “okulun yakın çevresinden, pazar yerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları, sanal müze gezisi vb.)” yönelik olabileceği vurgulanmaktadır. Tarih öncesinden günümüze ulaşan birçok medeniyetin ürünü olan, yaşadıkları devirlerin ekonomik, sosyal ve mimari gibi özelliklerini yansıtan şehir ve şehir kalıntılarına; önemli tarihi olayların gerçekleştiği yerlere; tarih öncesi ve tarihi devirlere

ait din, bilim, güzel sanatlar ve kültür gibi kültürel varlıkların bulunduğu yerler; jeolojik devirler ile tarih öncesi ve tarihi devirlere ait olan ve ender bulunan veya özellik ve güzellikleri bakımından korunma altına alınması gereken tabiat varlıklarının bulunduğu yerler (Kültür ve Turizm Bakanlığı [KTB], 2012) de okul dışı öğretim ortamları kapsamında değerlendirilebilir. Ayrıca M. Coşkun'un (2020, s. 46) belirttiği arazi çalışmalarının yapıldığı doğal ortamlar, köy, sanayi tesisi, tarla veya sera, müze, şehir çöplüğü, su arıtma tesisi, çevre sorunu olarak ses kirliliği olan yerlerden de okul dışı öğretim ortamları olarak Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yararlanılabilir. Buna ek olarak, Malkoç ve Kaya (2015) gerek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gerekse sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğretim ortamı olarak daha çok okul bahçesi, kütüphane, kantin, sosyal bilgiler dersliği, spor salonu, laboratuvar, çok amaçlı salon ve oyun alanları gibi okul sınırları içerisindeki alanları tercih ettiklerini belirtmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ise Sosyal Bilgiler dersinde tarihsel çevrelerden (Demircioğlu & Demircioğlu, 2015) ve alanlardan (Çulha-Özbaş, 2015), şehitlik, anıt ve mezarlardan (U. Şimşek, 2015), sözlü tarih (Doğan, 2015) ve yerel tarih çalışmalarından (Yeşilbursa, 2015), müzelerden (Ata, 2015), sanal müze ve turlardan (Turan, 2015), coğrafi alanlardan (Ayas & Taştan, 2015), doğa eğitiminden (Meydan, 2015), resmi kurumlardan (Keçe, 2015), özel sektör kurumlarından (Tay & Uçuş, 2015), sivil toplum kuruluşlarından (Akça-Berk, 2015), bilimsel ve sanatsal etkinliklerden (Karadeniz, 2015), sosyal medyadan (Altun, 2015), ev ödevlerinden (T. Öztürk, 2015) ve hizmet ederek öğrenmeden (Çolak, 2015) yararlanarak okul dışı öğretimin gerçekleştirilebileceği vurgulanmaktadır.

Okul dışı öğretim denilince, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ilk olarak inceleme gezilerini belirttikleri (Çengelci, 2013; Öner, 2015) vurgulanırken; okul dışı öğretimin bilginin kalıcılığını sağlaması, derse ilgiyi arttırması, dersin eğlenceli geçmesini sağlaması, tarihsel empatiyi sağlaması, çevreye ve kültürel mirasa yönelik farkındalık yaratması,

öğrencilerde gözlem, analiz, soru sorma becerilerini kazandırması, sosyalleşmeyi sağlaması, soyut bilgilerin somutlaştırılması, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, öğrenciyi hayata hazırlaması (Topçu, 2017; Öner, 2015) ve öğrencilerin akademik başarılarını arttırması (Karakaş-Özür & Şahin, 2017) gibi birçok yararının olduğu ortaya konmuştur. SBDÖP (MEB, 2018) de bu dersin öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Nitekim Topçu (2017), çalışmasına katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tamamının okul dışı öğretim ortamlarının Sosyal Bilgiler dersi için uygun olduğunu belirttikleri vurgulamaktadır. Bununla beraber çeşitli çalışmalarda (Çelikkaya & Kuş, 2009; Çengelci, 2013; Kabapınar, 2015; Şimşek & Kaymakçı, 2015) Sosyal Bilgiler dersinin daha çok ders kitabına bağımlı ve kısıtlı bir şekilde sınıf içi etkinliklerle yürütüldüğü de ortaya konmaktadır.

Öğretim programında önerilmesine ve bilimsel çalışmalarda vurgulanan çeşitli faydalarına rağmen okul dışı öğretim ortamları, Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından uygulamada fazla tercih edilmemektedir. Okul dışı öğretim ortamlarının fazla tercih edilmeme sebeplerine bakıldığında; Sosyal Bilgiler ders programının yoğun olması, ders saatinin yetersiz olması, disiplin sorunlarının olması, ekonomik sorunların yaşanması, güvenlik kaygısının olması, idarecilerin, öğretmenlerin ve velilerin isteksizliği, bürokratik sorunların fazla olması, okul dışı öğretim ortamlarının yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığı, ulaşım sorunu gibi birçok faktörün etkili olduğu görülmektedir (Topçu, 2017; Öner, 2015; Ürey & Kaymakçı, 2020). Özetle okul dışı öğretim ortamlarının fazla tercih edilmeme nedenlerinin; yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve yerel kaynaklı nedenlere bağlı olduğu söylenebilir (Ürey & Kaymakçı, 2020, s. 28). Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinde okul dışı öğretim ortamlarından yeterince yararlanılması için engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılması ve alternatif çözümler üretilmesi faydalı olacaktır.

2.3. İnceleme Gezileri

Okul dışı öğretim ortamları içerisinde değerlendirilen inceleme gezileriyle (Kabapınar, 2015) ilgili olarak alanyazında çeşitli çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde inceleme gezilerinin gerekliliği konusunda alanyazında bir fikir birliği sağlanmışken; eğitsel amaçlarla okul dışında gerçekleştirilen bu etkinliklerin nasıl adlandırılması gerektiği konusunda tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Yerli ve yabancı kimi araştırmacılar; çeşitli terimleri neredeyse eş anlamlı olarak kullanabilmektedir. Aslında bu terimler arasında kesin sınırlar çizmek de oldukça zordur (Alkış, 2008). Konu ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde; gezi, gözlem, alan gezisi, saha gezisi, gözlem gezisi, gezi- gözlem, gezi- gözlem- inceleme, bilimsel alan gezisi, ders gezisi, eğitici gezi, eğitsel gezi ve inceleme gezisi gibi terimlerin kullanılmakta olduğu görülmektedir.

Korkmaz (2006), okulların gerçekleştirdiği bu etkinlikler için dünyanın çeşitli ülkelerinde arazi gezisi (field trip), gezi (excursion) gibi ifadelerin kullanıldığını, Türkiye’de ise özellikle yükseköğretimde arazi çalışmaları (field work) olarak ifade edildiğini belirtmektedir. Amerika’da ise öğretmenler, “gezi/gezinti- excursion” teriminden çok “arazi gezisi- field trip” terimini kullanmaya eğilimlidir (Michie, 1998). Yurt dışında yapılan birçok çalışmada ise “gezi/gezinti” (excursion) teriminden çok “arazi gezisi” (field trip) terimi kullanılmaktadır (Behrendt & Franklin, 2014; DeWitt & Storksdieck, 2008; Farmer, Knapp & Benton, 2007; Haynes, Harris, Knuckle & Comer, 1983; Higgins, Dewhurst & Watkins, 2012; Kenna, 2019; Kindermann & Riegel, 2016; Knapp & Barrie, 2001; Lai, 1999; Lavia-Alon & Tal, 2015; Lavia-Alon & Tal, 2016; Mawdsley, 1999; Michie, 1998; Orion & Hofstein, 1994; Rudman, 1994; Scarce, 1997; Taylor, Morris & Cordeau-Young, 1997).

Bununla birlikte ülkemizde gezi-gözlem teriminin daha yaygın olarak kullanıldığı dikkati çekmektedir (Açar, 2010; Çetin vd., 2010; Doğanay, 1993; Garipağaoğlu, 2001; Gögebakan, 2008; Güven vd., 2004; Kayağ, 2009; Kızılçaoğlu, 2003; Korkmaz, 2006;

Mazman, 2007; Özay, 2003; Özgen, 2011; Özkan, 2009). Bu bağlamda Korkmaz (2006), eğitim bilimcilerin bir öğretim yöntemi olarak gezi-gözlem kavramını tercih ettiklerini vurgulamaktadır. Doğanay (1993), metodoloji bilim kavramı olarak gezi-gözlem, gözlem gezisi metodu da denildiğini ifade etmektedir. Ancak her ne kadar gezi ve gözlem iç içe olsa da her gözlem etkinliği bir gezi düzenlenmesini gerektirmeyebilir. Örneğin sınıftayken aniden başlayan bir yağış sırasında öğrencilerin camdan bakmaları sağlanarak ani gözlem gerçekleştirilebilir (Alkış, 2008). Dahası gezi, “basit bir ziyaret, sıradan bir gezi ve rastgele bir inceleme değildir” (Korkmaz, 2006, s. 50). Söz konusu çalışmalar farklı başlık, amaç ve yöntemlerle yapılmış olsa da temel hedefin öğrenene okul dışı öğretim deneyimi sunmak ve öğrenileni kalıcı kılmak olduğundan bu çalışmalar inceleme gezisi başlığı altında ele alınabilir. Bu bağlamda okullarda eğitim öğretim amaçlı planlı ve programlı bir şekilde, gezi-gözlem ve inceleme yapılarak gerçekleştirilen etkinlikler bu çalışmada “inceleme gezisi” olarak değerlendirilmektedir.

Alkış (2008) inceleme gezilerini öğretim programlarındaki kazanımlar doğrultusunda, herhangi bir yeri veya o yerde gerçekleşen/gerçekleşmiş bir olayı/olayın sonuçlarını veya o yerdeki fiziki ve beşerî özellikleri görmek ve gerçek ortamlarında doğrudan incelemek için okul tarafından düzenlenen faaliyetler olarak tanımlamaktadır. Aydın (1998, s. 121) gezi-gözlemi “sınıf içi çalışmaları tamamlamak ve daha anlamlı kılmak için bir olayı ya da varlığı bulunduğu doğal şartlar içerisinde planlı ve amaçlı bir şekilde inceleme yaptırarak öğretme yolu” şeklinde tanımlarken Korkmaz (2006, s. 51) ise “sınıf içi çalışmaları tamamlamak ve daha anlamlı kılmak için bir olayı, olguyu ya da varlığı bulunduğu tabii şartlar içerisinde, bir rehber gözetiminde, planlı ve amaçlı bir şekilde gözlemleyerek, bu olay ve olguları derinliğine inceleme ve bunlar üzerinde değerlendirme” yapmak şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle eğitim öğretim amaçlı, dersin temel amaç ve kazanımlarına uygun olarak okulun yakın çevresi, arkeolojik kazı alanları, atölyeler, müze-kentler, resmî daireler,

sergiler, tarihî mekânlar, tarihî yapılar gibi okul dışı ortamlara yapılan planlı ve programlı geziler, inceleme gezileri olarak değerlendirilebilir.

Korkmaz (2006, s. 49) “bu gezilerin asıl amacının, eğitime anlam kazandırmak ve eğitimi daha canlı kılmak” olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğrencilere derste işlenen kavram, konu veya kazanımları birinci elden kaynak gösteren ve öğrenci merkezli yaklaşımlardan biri olan inceleme gezileri, öğrencilerin sınıf içinde edindikleri teorik bilgileri, yerinde somut bir şekilde inceleyerek kavramaları açısından oldukça önemlidir (Atayeter & Tozkoparan, 2016).

Selanik-Ay (2010), öğrencilerle birlikte çeşitli kurumlara yapılan gezilerin, öğrencilerin gözlem becerilerinin gelişimi ve Sosyal Bilgiler dersi konularıyla günlük yaşam arasında bağ kurmaları açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Bu gezilerle öğrencilere özellikle araştırma, çevre okuryazarlık, coğrafya okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati kurma, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlık, iletişim, inceleme, iş birliği, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, mekânı algılama, problem çözme, sosyal katılım, yenilikçi düşünme gibi birçok beceri doğrudan veya dolaylı olarak kazandırılabilir. Dahası olayların çok boyutluluğunun algılanması, insan-çevre ve insan-mekân arasındaki ilişki boyutunun farkına varılması açısından da inceleme gezileri oldukça önemlidir.

Alanyazında öğretim programının kazanımları doğrultusunda yapılan inceleme gezilerinin öğrenciye birçok yararının olduğunu ortaya konmaktadır (Alkış, 2008; Atayeter, & Tozkoparan, 2014; Atayeter & Tozkoparan, 2016; Behrendt & Franklin, 2014; Çetin vd., 2010; Doğanay, 1993; Garipağaoğlu, 2001; Gazel & Yıldırım, 2014; Güngördü, 2006; Korkmaz, 2006; Mazman, 2007; Özay, 2003; Şenşekerci & Şenyurt, 2013; Tozkoparan, 2013):

- Devamlı olarak okul sınırları içerisinde kalan öğrenciler, gerçekleştirilen bir inceleme gezisiyle sınıf ortamından uzaklaşabilir ve bu durum öğrencilerde hem sevinç hem de ruhsal doyum sağlayabilir.
- İnceleme gezileriyle öğrenciler, öğretim materyalinin ya da birincil kaynağın bulunduğu yere giderek materyalleri veya birincil kaynağı doğal ortamda gözlem yapma, inceleme veya çalışma fırsatını bulabilir.
- İnceleme gezileriyle ilgili konu ve kazanımlar, öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilebilir ve bu bilgilerin kalıcılığı da artabilir.
- İnceleme gezileri öğrencilerde gezi ve seyahat kültürünün oluşmasına katkı sağlayabilir.
- İnceleme gezileriyle öğrenciler, yakın ve uzak çevreleri daha iyi tanıma fırsatını yakalayabilir.
- İnceleme gezileri öğrencilerde insan-çevre ve insan-mekân arasında ilişki kurma becerisini geliştirmede katkı sağlayabilir.
- İnceleme gezileri öğrencilere olayların meydana gelmiş olduğu yerde değerlendirebilme ve olaylar arasında ilişki kurma olanağı sağlayabilir.
- İnceleme gezileri birçok duyu organını aynı anda harekete geçirdiğinden ve eğitim öğretim ortamında yer alan birçok soyut kavramı somutlaştırdığından konu ve kazanımların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.
- İnceleme gezileriyle öğrencilerin bir bölgedeki veya ülkedeki doğal güzellikler ve kaynakları daha iyi tanımlarına imkân sağlanarak öğrencilerde çevre bilinci geliştirilebilir.
- İnceleme gezileri tarihsel çevre ve koruma bilinci kazanmış bir toplumun inşasına katkı sağlayabilir.

Bununla birlikte, alanyazında inceleme gezilerinin birtakım zorlukları ve sınırlılıkları olduğu da ortaya konmaktadır (Alkış, 2008; Atayeter, & Tozkoparan, 2014; Atayeter & Tozkoparan, 2016; Behrendt & Franklin, 2014; Çelikkaya & Kuş, 2009; Çetin vd., 2010; Doğanay, 1993; Garipağaoğlu, 2001; Gazel & Yıldırım, 2014; Güngördü, 2006; Güven vd., 2004; Karakaş-Özür, 2010; Korkmaz, 2006; Mawdsley, 1999; Mazman, 2007; Michie, 1998; Özay, 2003; Scarce, 1997; Tozkoparan, 2013):

- İnceleme gezilerinin hazırlık, uygulama ve sonuç aşaması olmak üzere her bir aşaması oldukça zaman alabilir ve öğretmene ek sorumluluklar yükleyebilir. Örneğin inceleme gezilerinin hazırlık aşamasında kazanıma dönük uygun gezi yerinin bulunması, gezi planı, ders gezi planı ve gezi programlarının hazırlanması, izin prosedürünün çok olması, hizmet giderleri için öğrencilerden para toplanması, yönetmeliğe uygun ulaşım araç veya araçlarının temin edilmesi zaman alıcı ve sorumluluk gerektiren işlerdendir. Dolayısıyla bu durum, inceleme gezilerinin yapılmasını zorlaştırabilir.
- İnceleme gezilerinin uygulama aşamasında öngörülebilir durumlara karşı birçok önlem alınmasına rağmen güvenlik riskinin bulunması inceleme gezilerinin yapıp yapılmasında etkili olabilir.
- Geziyi gerçekleştiren öğretmen ve öğrenciler o günkü derslerini inceleme gezilerine ayırmaktadır. Dolayısıyla inceleme gezilerine giden öğrencilerin almadıkları dersleri ve öğretmenlerin girmedikleri dersleri telafi etmesi gerektiğinden bu durum okul idarecileri ve öğretmenler tarafından ek bir yük olarak değerlendirilmektedir. “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği”nde (MEBEKSEY) “inceleme gezilerinden dolayı yapılamayan dersler, takip eden derslerde yoğunlaştırılmış olarak tamamlanır” (MEB, 2017a) önerisine rağmen özellikle programda inceleme gezileri için ayrılan ayrıca bir zaman dilimi olmadığından bu durum, gezi organizasyonunu sınırlayabilir.

- İnceleme gezilerinin sonuç aşamasında da birtakım zorluklar yaşanabilir. Örneğin gezinin devamında sınıfta bir değerlendirmenin yapılması, öğrencilere geziyi takiben çeşitli etkinlikler ya da sunumlar planlanması ya da bir gezi raporunun hazırlanıp okul idaresine verilmesi gibi sorumluluklar öğretmen için fazladan bir iş yükü oluşturabilir.

Özetle bürokratik engeller, ekonomik sıkıntılar, ulaşım zorluğu, zaman baskısı, ek sorumluluklar, güvenlik riski ve bilgi eksikliği gibi bazı etkenlerin; inceleme gezilerinin yapılmasını sınırladığı ya da engellediği söylenebilir.

2.3.1. İnceleme gezilerinin gerçekleştirilme süreci. İnceleme gezileri sadece ilginç şeyler görülen ve eğlenilen plansız bir gezi olarak değerlendirmemelidir. Kuşkusuz inceleme gezilerinin öğrencilere ilginç deneyimler sunduğu ve öğrenciler için oldukça eğlenceli olduğu gerçeği yadsınamaz. Ancak öğretim programındaki kazanımlara ulaşılması ve öğrenilen bilginin kalıcı olması adına iyi bir gezi planının hazırlanması gerekmektedir (Bozdoğan, 2007).

İyi planlanmış bir inceleme gezisi hem öğretmenler hem de öğrenciler için oldukça önemlidir. Zira yapılacak inceleme gezilerinde, başarılı bir sonuç elde etmek için her şeyden önce iyi bir gezi planının olması elzemdir. Özellikle kısıtlı bir zaman söz konusu olduğundan en küçük bir aksaklık planlanan hedeflere veya kazanımlara ulaşılmasını engelleyebilir. Bundan dolayı inceleme gezisi uygulamalarından istenilen en yüksek faydayı sağlamak için dikkatli ve iyi hazırlanmış bir gezi planına ihtiyaç duyulur (Akdağ, 2015; Atayeter & Tozkoparan, 2016; Bozdoğan, 2007). Genellikle inceleme gezilerindeki planlama üç aşamada ele alınmakta ve her aşamada birtakım çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar “uygulama öncesi”, “uygulama sırasında” ve “uygulama sonrası” şeklinde sıralanabilir (Alkış, 2008; Ata, 2002; Atayeter & Tozkoparan, 2016; Bakan, 2003; Baker, 2002; Behrendt & Franklin, 2014; Bozdoğan, 2007; Doğanay, 1993; Garipağaoğlu, 2001; Güngördü, 2002; Jarvis & Pell, 2005;

Kızıltaş & Sak, 2016; Meydan, 2009; Özay, 2003; Rix & McSorley, 1999). Bu aşamalara ilişkin bilgilere kısaca değinmekte fayda vardır.

Uygulama öncesi yapılan çalışmalar, inceleme gezisi öncesi yapılan planlama çalışmalarını ve inceleme gezisine hazırlık sürecini kapsamaktadır. Gezi öncesi yapılan işlerin başında konu ve kazanıma uygun olabilecek gezi yerinin belirlenmesi ve önceden ziyaret edilmesi gelmektedir. Gezi yerinin tüm öğrenciler için uygun olup olmadığını tespit edebilmek ve gezinin düzenleneceği yerdeki yetkili kişiyle görüşmek için bu ziyaretin önceden yapılması gerekmektedir. Gezi yerinin inceleme gezilerine uygunluğu tespit edildikten sonra MEBEKSEY'e (MEB, 2017a) göre düzenlenmiş gezi planı hazırlanmalıdır. Ayrıca inceleme gezilerine yönelik “ders gezi etkinlik planı” ve “gezi etkinlik programı” hazırlanmalıdır. Gezi etkinlik planıyla geziye hangi güzergâhtan gidileceği, gezinin hangi gün ve saatte düzenleneceği, geziden ne zaman dönüleceği, geziye kaç öğretmen ve öğrencinin katılacağı, yolculuk sırasında nerelerde ve hangi amaçla durulacağı önceden planlanmalı ve detaylı olarak belirtilmelidir (Ek-1). Ders gezi etkinlik planıyla gezinin amacı, öğrenilecek temel kavram, değer, beceri ve kazanımlar belirlenmeli ve içerik buna uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Ayrıca gezi sırasında nerede, hangi öğretim materyalinin, yöntem ve tekniğin veya etkinliğin kullanılacağı, hangi bilgilerin verileceği, ne tür soruların sorulacağı önceden belirlenmelidir (Ek-2; Ek-3). Gezi etkinlik programında ise etkinlik yapılacak yer ve yerin risk durumuna, etkinlikte kullanılacak araç ve gereçlere, etkinliğe ilişkin genel bilgilere yer verilerek olası olumsuz durumlar karşısında gerekli tedbirler belirtilmelidir (Ek-4; Ek-5). Öğretmen zaman ve emek kaybı olmaması için yaptığı tüm bu hazırlıkları sözlü olarak okul idaresine önceden bildirmelidir. Okul idaresinden sözlü izni alındıktan sonra veli izin işlemlerine ve ulaşım, konaklama, yeme-içme gibi hizmet giderleri için gerekli paranın temini işlemlerine geçilmelidir. Dolayısıyla gezide uyulacak kurallar başta olmak üzere gezi bir günden uzun sürecekse gezi boyunca hangi gün nereye varılacağı ve nerelerde kalınacağı,

maliyetinin ne olacağı öğrencilerle paylaşılmalı ve veli izin belgeleri hazırlanarak (Ek-6) velilerden gerekli izinler alınmalıdır. Hizmet giderleri için gerekli finansal konular ile veliden alınan izin belgelerinden sonra okul müdürlüğüne hitaben gerekli yasal süreç başlatmalıdır (Ek-7). Diğer bir ifadeyle MEBEKSEY'e (MEB, 2017a) uygun olarak gerekli yasal süreç başlatılmalı ve izinler alınmalıdır. Şehir içi yapılacak izinler için İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alındıktan (Ek-8) sonra gezinin uygulama aşamasına geçilebilir.

Uygulama sırasında yapılan çalışmalar, inceleme gezisi esnasında yapılan çalışmaları ve uygulamaları kapsamaktadır. Bu bağlamda gezi sırasında öğretmenlerin üzerinde durması gereken en önemli nokta hiç kuşkusuz alınması gereken güvenlik önlemleridir. Bu nedenle öğretmenler güvenlik önlemlerine olabildiğince dikkat etmeli ve çıkması muhtemel sorunlar karşısında önceden hazırlıklı olmalıdır. Aracın her hareketinden önce, gezi ekibinin tam olup olmadığının tespiti için mutlaka kontroller yapılmalı ve yoklama alınmalıdır. Öğretmen öğrencilerin yeme, içme ve barınma gibi temel ihtiyaçlarının sağlanmasına dikkat etmelidir. Ayrıca öğrenciler tarafından konaklanan veya kullanılan yerlerin temiz bırakıldığından emin olmalıdır. Uyulması gereken kurallar, öğrencilere hatırlatılarak öğrencilerin disiplinli ve uyumlu hareket etmesi sağlanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin hedeflenen kavramları veya konuları keşfetmeye ve öğrenmeye odaklanmalarına yardımcı olmak için inceleme gezisi planına uygun davranmalıdır. Öğrencilerin sınıf ortamında önceden edindiği bilgiler ile inceleme gezisi sırasında edindiği deneyim arasında bağlantı kurmak inceleme gezisinin amacına ulaşması adına oldukça önemlidir. Özellikle planlama aşamasında belirlenen kazanımlar doğrultusunda gezilip gözlemlenecek noktalarda, kurum, kuruluş ve arazilerde, öğretmen öğrencileri sıkmadan onların seviyesine uygun biçimde konuları açık ve sade bir dille anlatmalı ve öğrencilerin ilgilerini canlı tutmalıdır. Özellikle inceleme gezisinin amacına

göre; öğrencilerin not almaları, resim, kroki, fotoğraf veya video çekmeleri, numune almaları vb. sağlanmalıdır.

Uygulama sonrası yapılan çalışmalar ise gezi sonrası yapılan çalışmaları ve değerlendirmeleri kapsamaktadır. Sınıf içi yapılan etkinliklerde olduğu gibi inceleme gezisinde de yapılan etkinliğin bir sonuç ve değerlendirme aşaması olmalıdır. Özellikle inceleme gezisi sonrası yapılacak çalışmalar veya değerlendirmeler, gezi öncesi ve gezi esnasındaki çalışma veya uygulamalar kadar önemlidir. Bu bağlamda inceleme gezisi sonrası rapor hazırlanmalı ve bir örneği okul idaresine verilmelidir. Gezi sırasında elde edilen bilgiler, gözlemler, izlenimler, kazanılan tecrübelerin yanı sıra yaşanan olumlu ve olumsuz durumlar ile gezinin eksik yönleri tespit edilmelidir. Dahası inceleme gezisi sonucunda, hedeflenen sonuçlara ulaşıp ulaşılamadığını tespit etmek için öğrencilere çalışma yaprakları (Ek-9) uygulanabilir ya da öğrencilerle çeşitli etkinlikler yapılması düşünülebilir.

2.3.2. Sosyal bilgiler dersinde inceleme gezileri. Öğrenciler, SBDÖP (MEB, 2018) kapsamında dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar dört yılda 18 özel amaç, 27 beceri, 18 değer ve 131 kazanım ele alınmaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersini daha eğlenceli hale getirmek, soyut bilgiyi somutlaştırmak, öğrenene gözlem ve inceleme yapma fırsatını sunmak için Sosyal Bilgiler dersinde okul dışı etkinliklerden olan inceleme gezilerine de yer verilmesi faydalı olacaktır (Topçu, 2017; Kindermann & Riegel, 2016; Öner, 2015).

Alanyazında, inceleme gezilerinin birçok olumlu katkısının olduğu ancak bürokratik engeller, ekonomik sıkıntılar, ulaşım zorluğu, zaman baskısı, ek sorumluluk, güvenlik riski ve bilgi eksikliği gibi bazı olumsuz etkenlerin; inceleme gezilerinin yapılmasını sınırlayan veya zorlaştıran önemli etkenler olduğu ortaya konmuştur. Bu etkenlerin Sosyal Bilgiler dersinde de inceleme gezilerinin öğretmenler tarafından yeterince tercih edilmemesine neden olduğu söylenebilir. Zira mevcut birçok çalışma Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerde inceleme gezilerine pek yer vermediklerini ortaya koymaktadır (Akengin & Demirsoy, 2011; Atayeter

& Tozkoparan, 2014; Atayeter & Tozkoparan, 2016; Çelikkaya & Kuş, 2009; Çetin vd., 2010; Ersoy & Kaya, 2009; Gazel & Yıldırım, 2014; Mazman, 2007; Karakaş-Özür, 2010; Öztürk & Baysal, 1999). Benzer olarak; Şenyurt (2014), Sosyal Bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencilerinin coğrafya algısını incelediği çalışmada, SBDÖP (2005) oldukça yer verilmiş olmasına rağmen hiçbir öğrencinin açıklamalarında inceleme gezilerinden bahsetmediğini vurgulamaktadır. Oysa Sosyal Bilgiler derslerinde inceleme gezileriyle öğretim programındaki birçok özel amaç, kazanım, değer, bilgi, beceri ve kavram öğrenciler tarafından deneyimlenerek öğrenilebilir. Bu bağlamda eğitim öğretim amaçlı yapılan inceleme gezilerinin sadece eğlenceli bir zaman geçirme olarak düşünülmemesi ve her bir aşamasının dikkatli bir şekilde planlanması gerekmektedir.

2.4. Aile Katılımı

Aile katılımının nasıl tanımlanacağı hususunda alanyazında tam bir birlik olmadığı ve birçok araştırmacı tarafından bu kavramın farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir (Karaçöp, 2020). Aile katılımını Yılmaz-Bolat (2018), genel anlamda çocukların eğitiminde ebeveyn desteğini sağlamak için başvurulmuş her türlü yol veya yöntem olarak tanımlarken Tezel-Şahin ve Ünver (2005) ise ebeveynlerin, çocuklarının eğitimi veya kişisel gelişimlerini desteklemek için düzenlenmiş her türlü etkinlikler bütünü şeklinde ifade etmektedir. Karaçöp (2020, s. 4), aile katılımını “geniş aile tanımı kapsamında yer alan bireylerin ve çocuklar için önemli olan diğer bireylerin bilgileri, becerileri, çeşitli duyguları, sosyokültürel özellikleri, ekonomik varlıkları gibi bütün birikimleriyle çocuk, öğretmen, okul ve toplumla tam bir işbirliği ve uyum içerisinde bütün bilgi iletişim kaynaklarını kullanarak, çocukların okulda, evde ve diğer ortamlardaki öğrenmelerinde hem fiziksel hem zihinsel hem de duygusal olarak yer almaları” şeklinde tanımlamaktadır. Genel olarak “okul aile arasındaki ortaklık” (Karaçöp, 2020, s. 2) olarak tanımlanan aile katılımı; eğitim öğretim ortamında aile fertlerinin veya öğrencinin velisi durumundaki kişilerin, öğrencinin eğitim sürecine dâhil

olarak destek vermesi olarak da tanımlanabilir. Eğitim öğretim sürecinde okul ile aile arasında iletişimin artırılması, ailelerin eğitim öğretim sürecine katılımlarının desteklenmesi ve katılımlarının sağlanması, aile bireylerinin eğitilmesi ve eğitim programlarında aileye yer verilerek zenginleştirilmesine yönelik yapılan faaliyetlerin tümünü kapsayan (B. Dinç, 2011) aile katılımı, “son yıllarda ailelerin, ebeveynlik rollerinin yanı sıra okulda ve sınıfta yürütülen çalışmalarla ilgili, destekleyici ve öğretici rollerini vurgulamak için sıklıkla kullanılmaktadır” (Ahioğlu-Lindberg & Demircan, 2013, s. 36).

Aile katılımının amaçları genel anlamda aile ile çocuk arasındaki olumlu iletişimi desteklemek; çocuğu yetiştirme konusunda aileyi bilinçlendirmek; ev içi öğrenme ortamına katkıda bulunmak ve onu zenginleştirmek; eğitim öğretimi daha verimli hale getirmek; çocukların eğitim öğretime aktif katılımları için ebeveynlere destek olmak; öğrencinin veya ailenin ihtiyaç duydukları gereksinimlerin karşılanması için harekete geçmek ve bu gereksinimlerin programlarda yer almasını sağlamak; aile katılım etkinliklerini kapsayan programlar planlamak; çocuğu merkeze alan planlar yapmak; çocuklarını daha iyi tanımları konusunda ebeveynlere yardımcı olmak; ebeveynlerin okulla, özellikle de öğretmenle sürekli iletişim halinde olmasını sağlamak; çocuklarına daha iyi rehberlik edebilmeleri için ebeveynleri eğitmek; okula çok yönlü destek sağlamak; okul ve ev arasında köprü görevi yapmak ve ebeveynlere duygusal açıdan destek sağlamak şeklinde sıralanabilir (Aksoy & Turla, 1999; B. Dinç, 2015; Tezel-Şahin & Özyürek, 2010; Tezel-Şahin & Özyürek, 2016).

Aile katılımının amaçlarını Sucuka ve Kimmet (2005), ailelere çocuğun gelişiminin desteklenmesi için evde yapılması gereken çalışmalar hakkında bilgi vermek, çocuğun sürekli gelişiminin takibini yapmak, çocuk için ailenin önemini vurgulamak, eğitim öğretim sürecinde meydana gelen olası sorunların büyümesini önlemek ve meydana gelen sorunlar karşısında çözüm önerileri sunmak şeklinde sıralamaktadır. Coleman ve Churcill (1997) ise çocuğun eğitim öğretim sürecine aktif katılımının sağlanması ve evde öğrenmeye destek

verilmesi için ailenin ihtiyaç duyduğu her türlü destek ve bilgiyi ebeveynlere vermek; çocuklarını iyi yetiştirmeleri için ebeveynlere destek sunmak; okul çağına gelmiş çocukları okula hazırlamak için ebeveynlere destek olmak; eğitim öğretim amaçlı çeşitli kurum ve kuruluşların desteğini alarak bu kurum ve kuruluşları tanımak ve onlardan faydalanmak için aileye gerekli bilgi, beceri ve desteği sağlamak; öğretmen, çocuk ve aile arasındaki olumlu iletişimin kalitesini arttırmak için ailelere destek sunmak şeklinde sıralamaktadır. Aile katılımlı etkinliklerinin temel amacını; çocukların eğitiminde karmaşıklığa son vermek, sürekliliği ve bütünlüğü sağlamak olarak gören Bayraktar (2020) aynı zamanda ebeveynler tarafından desteklenmeyen eğitim programlarının da istenilen düzeyde etkili olmasının pek mümkün olmadığına dikkat çekmektedir. Kısaca ifade etmek gerekirse aile katılımının amacı, öğrencinin eğitim ve kişisel gelişimine katkı sağlamak için öncelikle ebeveynlere gerekli bilgi ve desteğin verilmesi sonrasında ise ebeveynlerden gerekli desteğin alınması olarak açıklanabilir. Ebeveynlerin çocuklarının gelişimini takip etme, okulun politikası ve programlar hakkında bilgi sahibi olabilme ve daha da önemlisi okulla paralel olarak çocuğun eğitimini evde de destekleme imkanını bulduğu için oldukça önemli olan aile katılımı, çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişmesine ve akademik başarısını artırmasına olanak sağlamaktadır (Bayraktar, 2020).

Gerek yurt içi gerekse yurt dışı alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde ebeveynlerin, çocuklarının okul başarısını arttırmada ve gelişimlerini olumlu yönde etkilemede oldukça önemli bir yere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifadeyle hem yurt dışında hem de yurt içinde yapılan araştırmalara göre ebeveynler eğitim öğretim faaliyetlerine dâhil olduğunda, öğrencilerin daha iyi notlar alarak akademik başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Dahası eğitim öğretim sürecine katılan ebeveynlerin çocuklarının; okula gitme konusunda daha istekli oldukları, okula sürekli devam ettikleri, ev ödevine ve sorumluluklarına karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir (Arnold, Zeljo, Doctoroff & Ortiz, 2008;

Aslanargun, 2007; Baker & Stevenson, 1986; Bilaloğlu & Aktaş-Arnas, 2018; Bogenschneider, 1997; Ekinci-Vural & Gürşimşek, 2009; Epstein, 1985; Ercoşkun, 2020; Erdoğan & Demirkasımoğlu, 2010; Fan & Chen, 2001; Jeynes, 2007; Kızıltaş, 2009; Kleemans, Peeters, Segers & Verhoeven, 2012; Miedel & Reynolds, 1999; Rumberger, Ghatak, Poulos, Ritter, & Dornbusch, 1990).

Ebeveynlerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılımlarının sadece öğrenciler üzerinde değil ebeveynler üzerinde de birtakım olumlu etkileri söz konusudur. Aile katılımı, özellikle ailelerin bireysel gelişimine, programın ve kurumun önemli bir parçası olduklarına inanmalarına, çocuklarıyla daha iyi iletişim kurmalarına ve onların ev ortamında edineceği bilgiler hakkında bilgi sahibi olmalarına katkı sağladığı görülmektedir (Aslanargun, 2007; Oktay vd., 2006). Ebeveynlerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılımlarının, öğretmen ve okul üzerinde de olumlu etkileri bulunmaktadır. Aile katılımıyla özellikle ailelerin öğretmene ve okula olan desteğinin arttığı, iş paylaşımıyla birlikte öğretmenlerde iş tatmininin arttığı; ailelerle yapılan iletişimin daha etkin ve olumlu olduğu, öğrenci ihtiyaçlarının daha iyi tespit edildiği, okulda yaşanan problemlerin daha kolay ve etkin bir şekilde çözüldüğü ve böylece öğretmenlerin eğitim öğretime ayırdığı sürenin ve kalitesinin arttığı vurgulanmaktadır (Oktay vd., 2006). Dolayısıyla eğitimde aile katılımının sağlanmasının çok yönlü olumlu yansımalarının olduğu sonucuna varılabilir.

Eğitim öğretim sürecinde aile katılımlı etkinliklerin çok yönlü olumlu katkıları olmasına rağmen bu etkinliklerin gerçekleştirilmesini etkileyen bazı olumsuz faktörlerin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda aile katılımı etkinliklerinin tümünü kapsayan iş birliğinin sağlanması için bu etkinlikleri olumsuz etkileyen faktörlerin belirlenmesi önemlidir (Aydoğan, 2010). Alanyazın incelendiğinde bu faktörlerin genel olarak “aileden (ebeveynler) kaynaklanan engeller” ve “okuldan (öğretmen ve yönetici) kaynaklanan engeller” olmak üzere iki başlık altında toplandığı görülmektedir.

Aileden kaynaklanan engeller: Aileden kaynaklanan engeller kısaca maddeler halinde şu şekilde sıralanabilir (Aksoy, 2017; Aslanargun, 2007; B. Dinç, 2015; Christenson, 2004; Coulombe, 1995; Diken, 2009; Ersoy, 2020; Güven, 2011; Kolay, 2004; Oktay vd., 2006; Shannon, 1996):

- Ailenin ekonomik koşullarının yetersiz olması,
- Ebeveynlerin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması,
- Aile ile okul arasındaki iletişimin olumlu olmaması veya yetersiz olması,
- Ebeveynlerin okulla olan ilişkilerinde çekingen tavırlar takınmaları,
- Ebeveynlerin etkinliklere yeteri kadar zaman ayırmamaları ve enerjilerinin olmaması,
- Ev ile okul arasındaki kültürel farklılık,
- Ebeveynlerin yoğun iş temposu,
- Ebeveynlerin eğitim öğretim faaliyetlerini sadece okul içi etkinliklerle sınırlaması ve bu konuda sorumluluk almaktan kaçınmaları,
- Ebeveynlerin aile katılımlı etkinliklere gereken önemi vermemeleri aileden kaynaklanan engeller arasında sayılabilir.

Okuldan kaynaklanan engeller: Okuldan kaynaklanan engeller ise kısaca maddeler halinde şu şekilde sıralanabilir (Christenson, 2004; Coulombe, 1995; Ekinçi-Vural, 2006; Ersoy, 2020; Gökçe, 2020; Güven, 2011; Köksal-Eğmez, 2008; Oktay vd., 2006; Shannon, 1996):

- Yönetici ve öğretmenlerin aile katılım etkinliklerine karşı olumlu tutum sergilememeleri,
- Eğitim kurumlarında aile katılımı etkinliklerinin çok zaman alması ve bu etkinliklere ayıracak ekstra bir zaman diliminin olmaması,
- Ebeveynlerin aile katılım etkinliklerine nasıl teşvik edileceğinin öğretmen ve yöneticiler tarafından yeterince bilinmemesi,

- Yönetici ve öğretmenlerin ebeveynlerin eğitim öğretim ortamına dâhil olmalarının karışıklığa yol açacağına inandıklarından dolayı bu tür etkinliklerden uzak durmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin iş stresinin ve iş yoğunluğunun çok fazla olması,
- Eğitimcilerin veli katılım ve desteğine gereken önemi vermemesi,
- Okul kaynaklarının yeterli olmaması,
- Okul ile aile arasındaki iletişimin olumlu olmaması veya yetersiz olması,
- Eğitimcilerin ebeveynlere karşı olumsuz tutum sergilemesi okuldan kaynaklanan engeller arasında sayılabilir.

Yukarıda sözü edilen birtakım engellerden dolayı ebeveynlerin eğitim öğretim faaliyetlerine istenilen düzeyde katılmadığı birçok araştırmada ortaya konmuştur (Christenson, 2004; Shannon, 1996). Bu engellere rağmen çeşitli iletişim araçları ve yollar kullanılarak veya okul içi ve okul dışı bazı etkinliklerle ebeveynler eğitim öğretim sürecine dâhil edilebilir. Örneğin telefon ve kısa ileti hizmetleri, kitapçıklar, görsel ve işitsel kayıtlar, fotoğraflar, duyuru panoları, bülten ve bülten tahtaları, haber mektupları, yazışma ve iletişim defterleri, gelişim dosyaları, aile toplantıları, şövaleler, okul ziyaretleri, geliş-gidiş zamanları, genel ağ temelli uygulamalar gibi iletişim araçları veya yolları kullanılarak yapılacak etkinliklere ebeveynler eğitim öğretim sürecine dâhil edilebilir (Bayraktar, 2020).

2.4.1. Aile katılım türleri. Aile katılımının amaçlarını gerçekleştirmek için aile bireylerinin eğitim sürecine nasıl dâhil edileceğini ifade eden model, boyut ve yaklaşımlar alanyazında aile katılım türleri olarak geçmektedir. Aile katılım türlerinden bazıları Cunningham ve Davis (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005), Epstein ve diğerleri (2002), Gordon (akt. Amaral, 2007), Grolnick ve Slowiaczek (1994), Hill ve Taylor (2004) ile Swap (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005) tarafından açıklanmıştır. Cunningham ve Davis, aile katılım türlerini “Uzman”, “Müşteri” ve “Eşli” model olmak üzere üç modelde toplamıştır. “Uzman” modelde karar verici uzman rolünde olan öğretmen, öğrencinin eğitimiyle ilgili her türlü

görevi üstlenmektedir. Bu modelde ebeveynler alınan kararlar hakkında sadece bilgilendirilmektedir. Ebeveynlerin eğitim hizmetlerinin müşterisi olarak görüldüğü “Müşteri” modelinde öğretmen, öğrencinin gelişimi hakkında ebeveynlere çeşitli seçenek veya öneriler sunmakta ve onları bilgilendirmektedir. “Eşli” modelde ise öğretmenler eğitim öğretim konusunda, ebeveynler ise çocukları konusunda uzman olarak değerlendirilmekte ve uzmanlık alanlarını öğretmen ve ebeveynler karşılıklı olarak birbirleriyle paylaşmaktadır (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005).

Epstein ve diğerleri (2002) ise aile katılım türlerini “Anne-Babalık”, “İletişim”, “Gönüllülük”, “Evde Öğrenme”, “Karar Alma” ve “Toplumla İş Birliği” olmak üzere altı modelde toplamıştır. “Anne-Babalık”, ebeveynlerin hangi eğitim kademesinde olursa olsun çocuklarının öğrenmelerine yardımcı olmak için eğitim öğretime uygun bir şekilde ev ortamını düzenlemelerini; “İletişim”, ebeveynlerin çocuklarının gelişimi için her türlü konuda sürekli okulla iletişim içinde olmalarını; “Gönüllülük”, ebeveynlerin çocuklarının eğitimini desteklemek için gönüllü olarak eğitim öğretim sürecine katılmalarını; “Evde Öğrenme”, ebeveynlerin çocuklarının ev ödevlerine ve okul ile ilgili çeşitli etkinliklere yardımcı olmalarını; “Karar Alma”, ebeveynlerin okul yönetimine veya okulda alınan her türlü kararlara katılım sağlamalarını; “Toplumla İş Birliği” ise ebeveynlerin çocuklarının gelişimini desteklemek için üniversiteler veya diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmalarını ifade etmektedir.

Öğrencinin başarısını, öğrenmesini, gelişimini etkileyen üç önemli etmenin aile, okul ve toplum olduğunu ifade eden ve aile, okul ve toplumun iş birliğini önemseyen Gordon, eğitim öğretim sürecinde “Aile”, “Okul” ve “Toplum” olmak üzere aile katılımında üç modelden söz etmektedir. Aile modelinde ebeveynlerin eğitim öğretim sürecinin bir parçası olduğunu ancak bu sürece nasıl katılmaları, çocuğun gelişim ve başarısını nasıl arttırdığını bilmediklerini; Okul modelinde ebeveynlerin gönüllü bir şekilde okul etkinliklerine

katılmaları ve bu katılımlarının okul ve öğretmen algısını değiştirdiğini; Toplum modelinde ise toplumun mevcut kaynaklarının eğitim öğretim amaçlı okul ve ailelerin kullanımına sunulması ifade edilmektedir (akt. Amaral, 2007).

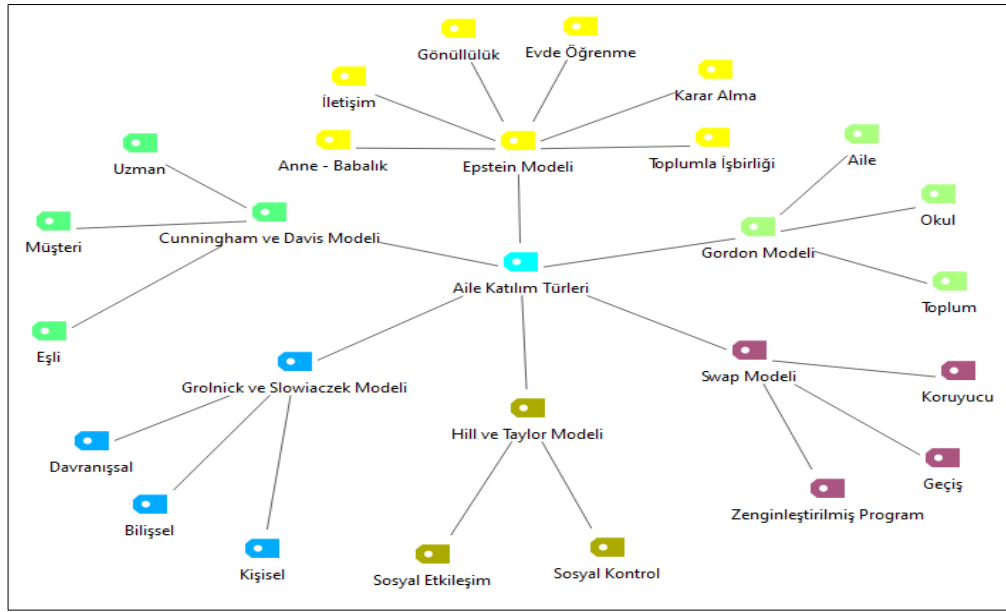
Grolnick ve Slowiaezek (1994) aile katılımını “Davranışsal”, “Bilişsel” ve “Kişisel” olmak üzere üç modelde toplamıştır. “Davranışsal model” ebeveynin okula gidip okul etkinliklerine katılımını; “Kişisel model” ebeveynlerin okula yönelik tutumunun çocuğın okula olan tutumu üzerindeki etkisini; “Bilişsel model” ise çocuğın bilişsel gelişimini desteklemek için ebeveynlerin çocuğa her türlü kitap benzeri yardımcı materyalleri sağlayan uyarıcı etkinlikleri içermektedir.

Hill ve Taylor (2004), aile katılımında “Sosyal Etkileşim” ve “Sosyal Kontrol” olmak üzere iki modelde toplamıştır. Sosyal etkileşim modelinde ebeveynlerin çocuklara evde nasıl öğrenme ortamını düzenlemeleri gerektiği, ev ödevlerinde çocuklarına nasıl yardım etmeleri gerektiği ve okulun beklentileri; sosyal kontrol modelinde ise okulda veya evde meydana gelen olumlu veya olumsuz davranışlar konusunda okul ve ebeveynlerin ortak bir görüşe sahip olmaları gerektiği ifade edilmektedir.

Swap, aile katılımında “Koruyucu”, “Geçiş” ve “Zenginleştirilmiş Program” olmak üzere üç modelden söz etmektedir. Koruyucu modelde çocukların eğitimiyle sadece öğretmenler ilgilenmekte ve eğitim faaliyetleri okulda yürütölmektedir. Ebeveynin okul içindeki etkinliklere katılımının zarar verici olduğunu ileri süren bu modelde ebeveynin görevi, çocukların zamanında okula gitmelerini sağlamak ve onların temel ihtiyaçlarını gidermek şeklinde belirlenmiştir. Geçiş modelinde ebeveynlerden okul bahçesini düzenleme, okula çeşitli materyal sağlama ve kermes gibi etkinliklerle okulu desteklemeleri beklenmektedir. Bu modelde ebeveynlerin de görüşünden yararlanılmakla birlikte kontrol mekanizmaları tamamen öğretmenlerdir. Zenginleştirilmiş program modeli ise ebeveynlerin

program konusunda bilgilendirilmelerini kapsayan süreçleri içermektedir (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005).

Ana hatlarıyla açıklanmış olan Cunningham ve Davis (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005), Epstein ve diğerleri (2002), Gordon (akt. Amaral, 2007), Grolnick ve Slowiaczek (1994), Hill ve Taylor (2004) ile Swap (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005) tarafından ortaya konan bu aile katılım türleri Şekil 1’de görselleştirilmiştir.



Şekil 1 Aile katılım türleri

Aile katılım türlerinden yararlanılarak öğrencilerin gerek akademik başarılarını arttırmak gerekse daha kaliteli bir eğitim öğretim sağlamak için ebeveynlerle okulun iş birliği içerisinde hareket etmeleri oldukça önemlidir (Eryiğit, 2015). Zira eğitim öğretim sürecinde etkili bir rol oynayan ailelerle sıkı bir iş birliği oluşturmak okul için oldukça önemli bir kazanım olacaktır (Karaçöp, 2020). Ailenin eğitim öğretim sürecine dâhil olmasının; çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceği açıktır. Dolayısıyla okul öncesi dönemden başlayarak eğitim öğretim sürecinin her kademesinde ailenin katılımının sağlanmasının öğrencileri çeşitli açılardan olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

2.4.2. Sosyal bilgiler dersinde aile katılımı. Eğitim öğretim sürecinde aile

katılımının önemi, amacı ve faydaları düşünüldüğünde Sosyal Bilgiler dersinde yer alan birçok bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında da aile katılımlı etkinliklerden faydalanılabileceği söylenebilir. Nitekim Sosyal Bilgiler dersinin niteliğini arttırmak için aile katılımını önemli bir strateji olarak gören Türe'ye (2018, s. 10) göre Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere demokratik tutum ve davranışlar kazandırmada; milli, manevi ve insani değerler edindirmede; kendi bütçesini ve aile bütçesini hazırlamaya yardım etmede; ailenin aylık giderlerini hesaplamada; tasarruf etme bilincini geliştirmede; istek ve ihtiyaçlarını birbirinden ayırt etmeyi sağlamada; yakın çevredeki ekonomik faaliyetlerin farkına varmalarını sağlamada; öğrencilerde iletişim, karar verme ve düşünme becerilerini geliştirmede; aile tarih çalışması gibi konuların öğrencilere kazandırılmasında aile katılımlı etkinliklerden faydalanılabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde aile katılımı gerek ailenin gerekse çocukların ilgi alanlarının ve yeteneklerinin keşfedilmesi açısından önemlidir. Ayrıca bu derste öğrencilerin akademik başarılarının artırılması, olumlu ahlaki değerlerin edindirilmesi, sağlıklı beden ve kişilik gelişiminin sağlanması kısacası bireyin bütüncül gelişimi aile katılımıyla mümkün olabilir (Ersoy, 2020). Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin çevresiyle uyum içinde olması, hayatla ilgili bilgi, beceri ve değerleri kazanması, aile ve okuldaki sorumluluklarını yerine getirmesi gibi birçok konuda ailelere önemli görevler düşmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bu derste ele alınan birçok bilgi, beceri ve değerleri günlük yaşamlarına aktarabilmesi için ebeveynlerin hem öğretmenlerle iletişim halinde olmaları hem de gönüllü bir şekilde okul etkinliklerine katılarak ve evde uygun öğrenme ortamları oluşturarak çocuklarına destek olması gerekir (Türe & Deveci, 2017). Dahası Sosyal Bilgiler dersinde bir aile büyüğünün okula davet edilerek kuşaklararası bilgi ve değer aktarımında ve öğretmenle iş birliği içerisinde dersin

konusuyla ilişkili materyal veya sunu hazırlama gibi konularda ailelerden yararlanabilir (Ersoy, 2020).

SBDÖP (MEB, 2018) yer alan öğrenme alanlarını ve kazanımları aile katılımı bağlamında inceleyen Türe (2018), çalışmasında tüm öğrenme alanlarındaki kazanımlardan en az birinin aile katılımı etkinliklerle yapılmasının mümkün olduğunu belirtmektedir. Örneğin dördüncü sınıf düzeyinde “sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar”, “ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir”, “geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır”, “kendine ait örnek bir bütçe oluşturur” ve “aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır” gibi kazanımlar ile beşinci sınıf düzeyinde “kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder”, “doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar”, “teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır” ve “yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır” kazanımlarının aile katılımı etkinliklerle öğrencilere kazandırılabilmesine Türe (2018) vurgu yapmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde Cunningham ve Davis (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005), Epstein ve diğerleri (2002), Gordon (akt. Amaral, 2007), Grolnick ve Slowiaczek (1994), Hill ve Taylor (2004) ile Swap (akt. Tezel-Şahin & Ünver, 2005) tarafından ortaya konan aile katılım türlerinden yararlanarak SBDÖP (MEB, 2018) yer alan söz konusu birçok kazanım, beceri ve değer öğrencilere kazandırılabilir. Ayrıca afişler, broşürler, bülten ve e bültenler, dilek kutuları, e postalar, fotoğraflar, kısa notlar, kitapçıklar, mektuplar, öğrenci gelişim raporları (portfolyolar), telefon, video-teyp, whatsapp grupları gibi iletişim araçları veya yolları kullanılarak Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yapılacak etkinliklere ebeveynler dâhil edilebilir (Türe, 2018). Nitekim mevcut çalışmada ebeveynlerle telefon, whatsapp grupları ve

mektup (Ek-10) yoluyla iletişime geçilerek inceleme gezisi etkinliğine ebeveynler dâhil edilmiştir.

İletişim araçlarının veya yollarının yanı sıra okulda yapılan ebeveyn kütüphanesi veya aile öğrenme merkezi, veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, aile konferansları, aile çalıştayları, veli bilgilendirme toplantıları, belirli gün ve haftalar gibi yol ve yöntemler kullanılarak ebeveynler eğitim öğretim sürecine daha etkin bir şekilde katılabilir. Ayrıca ev ziyaretleri ve ev ödevleriyle ebeveynler eğitim öğretim sürecine dâhil edilebileceği gibi okul dışında yapılan aile katılımlı inceleme gezilerinden, sosyal sorumluluk projelerinden ve tatillerden yararlanılarak da ebeveynler eğitim öğretim sürecine dâhil edilebilir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinde de bu tür etkinliklerden yararlanılarak ebeveynlerin derse olumlu katkıda bulunmaları sağlanabilir (Türe, 2018).

Nitekim Türe'nin (2018) de belirttiği gibi Sosyal Bilgiler dersinde ailelerin katılımı sağlanarak müze, üretim merkezleri, tarihi ve turistik yerler gibi birçok yere öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla gezi etkinliği düzenlemek olanaklıdır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde aile katılımlı okul içi ve okul dışı etkinliklerle birçok konu, kazanım, değer ve becerinin öğrencilere kazandırılabilceği söylenebilir. Özellikle aile katılımlı okul dışı öğretim etkinliği olarak inceleme gezilerinden (Ersoy, 2020; Karakaş-Özür, 2010; Türe, 2018), sosyal sorumluluk projelerinden ve tatillerden (Türe, 2018) yararlanılarak ebeveynler eğitim öğretim sürecine dahil olup destek verebilir. Dahası tarihsel çevre eğitimi açısından toplumsal bilinçlenmeyi oluşturmada eğitimin en etkili faktör olmasından (Alkış & Oğuzoğlu, 2005) hareketle eğitim öğretim amaçlı tarihsel alanlara yapılacak inceleme gezilerinin, tarihsel çevre eğitimine de olumlu yansımaları olabilir (Şenşekerci & Şenyurt, 2013). Bu bağlamda tarihsel çevre eğitimi, öğrencilere yaz tatillerini geçirecekleri yerdeki bir tarihi mekân ya da eserin incelenmesi ve inceleme gezisi gibi etkinliklerle verilebilir (Alkış, 2002).

SBDÖP (MEB, 2018) incelendiğinde dördüncü sınıf düzeyinde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, beşinci sınıf düzeyinde “Kültür ve Miras”, altıncı ve yedinci sınıf düzeyinde ise “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” gibi öğrenme alanlarının öğretiminde aile katılımlı inceleme gezilerinden faydalanılması düşünülebilir. Sosyal Bilgiler dersini daha eğlenceli hale getirme, soyut bilgiyi somutlaştırma, öğrenciye gözlem ve inceleme yapma fırsatını sunma açısından aile katılımlı inceleme gezilerinin sadece öğrencilere değil öğretmen ve ebeveynlere de birçok yararı olabilir. Bu bağlamda bürokratik engeller, ekonomik sıkıntılar, ulaşım zorluğu, zaman baskısı, ek sorumluluk ve güvenlik riski gibi nedenlerle inceleme gezilerini gerçekleştiremeyen Sosyal Bilgiler öğretmenleri; ebeveynlerle iş birliği yaparak bu gezileri onların vasıtasıyla gerçekleştirme fırsatını yakalayabilir. Ayrıca aile katılımlı ya da sadece veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri; ebeveynlerin kendi çocuklarının ilgi, yetenek ve becerilerini daha iyi fark etmelerine ve onlarla daha iyi iletişim kurmalarına ayrıca kendilerinin programın ve kurumun önemli bir parçası olduklarına inanmalarına katkı sağlayacak önemli fırsatlar olarak değerlendirilebilir.

2.5. İlgili Alanyazın

Bu bölümde mevcut tez konusuyla ilgili olan çalışmalara yer verilmiştir. Alanyazın incelendiğinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileriyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut çalışmanın konusuyla bağlantılı olarak alanyazın incelemesi “inceleme gezileriyle ilgili yapılan çalışmalar” ve “aile katılımıyla ilgili yapılan çalışmalar” olmak üzere iki farklı başlık altında sunulmuştur.

2.5.1. İnceleme gezileriyle ilgili yapılan çalışmalar. Alanyazın incelendiğinde “inceleme gezileri” ile bağlantılı olarak “alan gezisi, bilimsel alan gezisi, çevre gezisi, ders gezisi, eğitsel gezi, gezi- gözlem- inceleme, gezi- gözlem, gezi, gözlem gezisi, müze gezisi, saha gezisi” gibi farklı başlıklar altında çeşitli çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir.

İlgili çalışmalar, yurtiçinde ya da yurtdışında yapılan çalışmalar olmak üzere iki bölüm halinde ele alınmaktadır.

2.5.1.1. İnceleme gezileriyle ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar. Alanyazında inceleme gezileriyle ilgili olarak sınıf öğretmenliği (Güler, 2009), fen bilimleri (Bozdoğan & Yalçın, 2006; Bozdoğan, 2007; Demirel & Özcan, 2020; Namlı, 2018; Okur, 2017), biyoloji (Aycan, 2015; Geylan, 2014; Görmez, 2014; Soysal, 2018), okul öncesi (Kızıлтаş & Sak, 2016; Kızıлтаş & Sak, 2018; Kızıлтаş, 2016; Tutkun vd., 2019), coğrafya (Alkış, 2008; Arı, 2020; Balcı, 2010a; Balcı, 2010b; Ballı, 2009; Garipağaoğlu, 2001; Korkmaz, 2006; Özay, 2003; Şenyurt, 2013) ve tarih (Çınar, 2017) gibi farklı disiplinlerde çeşitli çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak, Sosyal Bilgiler alanında müze gezisi kapsamında da çeşitli çalışmalara (Çerkez, 2011; D. Coşkun, 2014; Demir, 2015; Filiz, 2010; Güleç & Alkış, 2003; Güngör, 2016; Karakaya, 2015; Kısa, 2012; Meydan & Akkuş, 2014; O. Dinç, 2017; Yılmaz & Şeker, 2011; Yorulmaz, 2016) ulaşılmıştır. Bununla birlikte mevcut tez konusuyla doğrudan ilgili olabilecek çalışmaların alanyazın bölümünde yer alması daha uygun bulunmuştur.

Şan (2016) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler derslerinde çevre gezilerinin etkililiği üzerine öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının çevre gezilerini, çoğunlukla yaşanan bölge konusunda, konu işlenirken eş zamanlı olarak ve eğitim öğretim yılı sonunda kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmada kalabalık sınıflar, yoğun ders programı, gezi sırasında yaşanması muhtemel kazalar ve tehlikeli durumlar gibi engelleyici faktörlerin, çevre gezilerinin uygulanmasını zorlaştıran faktörler olduğu belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada çevre gezileriyle öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendiği, derse aktif katılım sağladığı ve öğrendikleri bilgileri diğer alanlara transfer edebilme fırsatını yakaladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ay (2015) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında gezi gözlem ve inceleme yönteminin öğrenci başarısı ve tutumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde daha çok arttığı tespit edilmiştir.

Koca (2014) tarafından yapılan doktora çalışmasında “arazi çalışması temelli öğretim etkinliklerinin sosyal bilgiler dersine uygulanabilirliği” incelenmiştir. Çalışma kapsamında arazi çalışması temelli öğretim etkinliklerinin, fotoğrafların ve sanal alan gezilerinin karşılaştırmalı olarak öğrencilerin akademik başarıları ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada arazi çalışmalarının Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilir olduğu ve sanal alan geziler ile fotoğrafların kısmen arazi çalışmalarının alternatif olabileceği ortaya konmuştur.

Çetin ve Metin’in (2013) çalışmasında yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında mezarlık ve şehitliklere gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerde tarih bilincinin oluşması üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deneysel işlemlerin yapıldığı araştırmada inceleme gezilerinin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği; ancak Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tozkoparan (2013) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde inceleme gezilerinin gerçekleştirilme durumu, bu tür gezilerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ve öğrencilerin gezi ve seyahat kültürüne ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin %24’ünün inceleme gezileriyle işlenen konuları daha iyi kavradığı; velilerin büyük bir bölümünün gerçekleştirilecek inceleme gezileri için çocuklarına izin verdiği; öğrencilerin çok az bir bölümünün şimdiye kadar inceleme gezilerine gittiği; öğrencilerin önemli bir bölümünün gerçekleştirilecek inceleme gezilerine katılmak istediği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada öğrenciler daha çok tarih,

coğrafya, ekonomi ve iklim ile ilgili konu ve kazanımlarının öğreniminde inceleme gezilerinin uygulanmasını istedikleri tespit edilmiştir.

Yıldırım (2012) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler derslerinde gezi gözlem yöntemine yer verilme durumu incelemiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler derslerinde gezi gözlem yöntemine yeterince yer verilmediği; derslerinde bu gezilere yer veren eğitimcilerin genellikle bahar aylarını tercih ettikleri; öğretmenlerin konu ve kazanımların öğretiminden çok öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırmak için bu tür gezileri tercih ettikleri; gezi sırasında yaşanan en önemli sorunun ise öğrencilerin sergilemiş oldukları olumsuz turum ve davranışlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Açar'ın (2010) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde gözlem gezisinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve çevreye karşı duyarlılıklarına olan etkisi incelenerek gözlem gezisinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve çevresel duyarlılıklarını anlamlı düzeyde olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin ve diğerlerinin (2010) çalışmasında Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi gözlem yöntemi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmada gezi gözlem yönteminin öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edilmediği; bu yöntemi gerçekleştiren öğretmenlerin ise olanaklar çerçevesinde daha çok şehrin tarihi mekânlarını, turistik yerlerini, resmî kurumları ve yakın yerleri tercih ettikleri görülmektedir. Araştırmada gezi gözlem yönteminin az tercih edilme nedenleri üzerinde ekonomik, güvenlik ve bürokratik etkenlerin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Gökkaya ve Yeşilbursa'nın (2009) çalışmasında altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde tarihi yerlerin kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve bilgilerin kalıcılığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını üzerinde geleneksel yöntemle göre inceleme gezilerinin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kayağ'ın (2009) yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerinin materyal kullanım durumları ve gezi gözlem yöntemine ilişkin görüşleri araştırılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin imkânlar doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersinde uygun materyaller kullanarak dersi işledikleri; istenilen düzeyde olmasa da gezi gözlem yöntemine yönelik olumlu tutum sergiledikleri ve derslerde bunu uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan (2009) yüksek lisans çalışmasında gezi gözlem ve inceleme yönteminin Sosyal Bilgiler dersindeki konu ve kazanımların öğreniminde öğrenci başarıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda deneysel işlemlerden sonra deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Mazman (2007) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi gözlem yöntemini kullanma durumları, sıklığı ve gezi gözlem yönteminin kullanılmasında karşılaşılan sorunlar incelenmiştir. Araştırmada gezi gözlem yönteminin öğrencilerin derslerdeki başarılarını arttırdığı, öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun gezi gözlem yönteminin yapılmasını tercih ettiği ancak uygulamaya ilişkin bilgilerinin yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.

Çulha'nın (2006) yüksek lisans çalışmasında öğrenci görüşlerine göre Sosyal Bilgiler dersinde tarihsel mekânlara yapılan gezilerle öğrencilerin keşfederek öğrenme yoluna gittiği, Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları ne düzeyde olursa olsun öğrencilerin tarihsel mekân ve müzelerdeki etkinliklere istekli olarak katıldığı, öğrencilerin tarihsel mekânlarda bilgiyi yapılandırıdıkları tespit edilmiştir.

Açıkgöz (2006) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında geleneksel öğretim yöntemlerinden biri olan anlatım yöntemi ile karşılaştırılan gezi gözlem ve inceleme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde geleneksel öğretim yöntemine göre gezi gözlem ve inceleme yönteminin öğrenci başarısını arttırmada daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kızılçaoğlu (2003) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine rehberlik için bir gezi planı önerisinde bulunulmuştur. Bu amaç doğrultusunda ortaokul öğrencilerine yönelik yakın çevredeki bir kırsal yerleşmeye düzenlenecek gözlem gezisi etkinlikleri için Sosyal Bilgiler öğretmenlerine rehberlik edecek bir gezi planı önerisi oluşturulmuştur.

2.5.1.2. İnceleme gezileriyle ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar. Alanyazında inceleme gezilerine yönelik yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde coğrafya (Boyle vd., 2007; Fuller, 2006; Fuller, Edmondson, France, Higgitt & Ratinen, 2006; Han & Foskett, 2007; Kent, Gilbertson & Hunt, 1997; Lai, 1999; Medzini, Meishar-Tal & Sneh, 2015; Munday, 2008; Orion & Hofstein, 1994; Panelli & Welch, 2005) başta olmak üzere farklı alanlarda (sınıf, fen, hukuk, biyoloji, vb.) çeşitli çalışmaların (Chew, 2008; Fisher, 2001; Griffin & Symington, 1997; Griffin, 2004; Haynes vd., 1983; Higgins vd., 2012; Killermann, 1998; Michie, 1998; Patrick, 2010; Smith-Walters, Hargrove & Ervin, 2014) yapıldığı tespit edilmiştir. Bu bölümde de mevcut tez konusuyla ilgili doğrudan çalışmalara yer verilmiştir.

Kenna (2019) tarafından yapılan çalışmada Florida’da 70 orta öğretim Sosyal Bilgiler öğretmenin inceleme gezilerine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırmada, inceleme gezilerinden yararlanan öğretmenlerin yüzdesi ve kullandıkları ortalama gezi sayısı belirlenmiştir. Araştırmada okul gezilerinin yapılmasını büyük oranda öğretmenlerin hala istediği ancak uygulamalarında düşüşlerin olduğu; yapılma sıklığının önceki seviyelere getirilmesi için öğretmenlerin tamamlanmış evrak örnekleri, ulaşımında yardım, hibe ve kaynak yaratma fırsatları gibi okul gezilerinin planlama ve lojistik yönleriyle ilgili olarak yardıma ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir.

Sitali-Mubanga¹, Lukonga¹ ve Denuga’nın (2018) çalışmasında inceleme gezilerinin Sosyal Bilgiler eğitimine yönelik etkileri araştırılmıştır. Araştırmada eğitim öğretim sürecinde inceleme gezilerinin kullanılması Sosyal Bilgilerde başarılı ve yetkin öğrenmeyi

gerçekleştirdiği sonucuna varılmıştır. Dahası araştırmada öğretmenlere, keşfederek ve anlayarak öğrenmeyi, etkin katılımı harekete geçirdiği için öğrencileri inceleme gezilerine götürmeleri konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Kenna ve Russell'a (2015) ait çalışmada Sosyal Bilgiler eğitiminde, inceleme gezilerinin doğru şekilde planlaması ve yürütülmesi için gerekli unsurlar incelenmiştir. Araştırmada inceleme gezileri için sanat ve tarihi müzeler, yaşayan tarih alanlar, tarihi yerler, anıtlar, mezarlıklar, coğrafi sitler, bankalar, işletmeler ve hükümet binaları gibi alanlara düzenlenecek geziler için örnek fikirler sunulmuştur.

Taylor ve diğerleri (1997), inceleme gezilerinin önemi üzerinde durmuş ve bu gezilerle ilgili bir dizi öneride bulunmuştur. Araştırmalarında iyi planlanmış bir inceleme gezisinin, çocukların dünyayı daha iyi anlamasını sağladığı ve bu tür gezilerle çocukların sadece Sosyal Bilgiler kavramlarını değil; aynı zamanda dil ve okuryazarlık gelişimini de geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmada küçük çocuklar için gelişimsel olarak uygun inceleme gezilerini planlamak için öğretmenlerin çocukları gözlemlenmesi ve ilgi alanlarını, ihtiyaçlarını dinlemesi gerektiği; okula yakın yerlere, yerel postaneye ya da köşedeki bir ayakkabı dükkânına kısa ve basit bir gezi yapmalarının mümkün olduğu; seyahat öncesi iyi ve dikkatli bir şekilde hazırlanan planların çocuklar için zenginleştirici bir deneyim sağladığı; ebeveynlerden ve toplumdan iş birliği talep edilerek inceleme gezilerinin yapılmasının mümkün olduğu; en önemlisi öğretmenlerin güvenlik kurallarını belirleyerek, çocukları uygun davranış konusunda bilgilendirerek, nereye gitmeleri, ne görmeleri ve nasıl gitmeleri gerektiğini tartışarak çocukları seyahate hazırlamaları gerektiği vurgulanmıştır.

Sonuç olarak inceleme gezileriyle ilgili gerek teorik gerekse uygulamalı olarak yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalar incelendiğinde benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda farklı isimler, disiplinler, örneklemeler, dersler ve sınıf düzeyleri altında ele alınan inceleme gezilerinde varılan sonuç genel anlamda inceleme

gezilerinin lehine ve benzer olmuştur. Diğer bir ifadeyle çalışmaların önemli bir bölümünde inceleme gezilerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve akademik başarıyı arttırdığı gibi inceleme gezilerine yönelik tutumlarını da olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca mevcut çalışmalarda öğretmen ve öğrencilerden başta olmak üzere eğitim öğretimin paydaşlarından alınan görüşler doğrultusunda inceleme gezilerinin uygulanmasında yaşanan birtakım zorlukların ve bu gezilerin yapılma sıklığını etkileyen değişkenlerin de tespiti yapılarak birtakım önerilerde bulunulmuştur.

2.5.2. Aile katılımıyla ilgili yapılan çalışmalar. Bu bölümde yurt içi ve yurt dışında aile katılımına yönelik yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Yurt dışında aile katılımına yönelik çok sayıda çalışma yapılmış olmasına rağmen yurt içinde nispeten daha az çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ülkemizde aile katılımıyla ilgili yapılan mevcut çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

2.5.2.1. Aile katılımıyla ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar. Yurt içi alanyazında aile katılımına yönelik çalışmaların okul öncesi eğitiminde (Abbak, 2008; Akkaya, 2007; Bağçeli-Kahraman, 2012; Büyüктаşkapu, 2012; Çatıkkaş, 2008; Ekinci-Vural, 2006; Gökyer, 2017; Gürşimşek, Kefi & Girgin, 2007; Işık, 2007; İnal, 2006; Kızıлтаş, 2009; Köksal-Eğmez, 2008; Kудay, 2007; Ö. M. Kaya, 2002; R. Kaya, 2007; Sabırlı-Özışıklı, 2008; Ünüvar, 2010) yoğunlaştığı görülmektedir. Okul öncesi eğitimin yanı sıra ilköğretim düzeyinde farklı alanlarda (sınıf, fen, matematik, vb.) çeşitli çalışmaların (Aksu & Karaçöp, 2015; Argon & Kıyıcı, 2012; Bellibaş & Gümüş, 2013; G. Yılmaz, 2017; Göktürk & Dinçkal, 2018; Gültekin & Kılıç, 2014; Kılıç, 2010; Selanik-Ay & Aydoğdu, 2016; Şaban, 2011; Şad & Gürbüzürk, 2013; Şeker, 2009; Tümkeya, 2017) yapıldığı görülmektedir. Bu bölümde ise Sosyal Bilgiler alanında aile katılımına yönelik yurt içi yapılan çalışmalara detaylı olarak yer verilmiştir.

Türe (2018) tarafında yapılan doktora çalışmasında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında aile katılımının nasıl sağlanması gerektiği ve aile katılımlı etkinliklere göre işlenen Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin görüşleri incelenmiştir.

Araştırmada “aile katılımlı okul dışı öğrenme etkinliği: Şeker Fabrikası gezisi” adlı bir etkinlik de yapılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmeni eşliğinde gerçekleştirilen şeker fabrikası gezisine öğrencilerin yanı sıra veliler de katılmıştır. Bir eylem araştırması olan söz konusu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinin okulda, okul dışında ve evde çeşitli aile katılımlı etkinliklerle işlenmesinin mümkün olduğu; bu ders kapsamında evde yapılan aile katılımlı etkinliklerinin aile ile çocuk arasındaki ilişkiyi olumlu etkilediği; bu tür etkinliklerin okulda öğrenilen bilgilerin tekrarını ve aile üyelerinin birbirleriyle iyi zaman geçirmesini sağladığı; aile-çocuk, aile-öğretmen, öğrenci-öğretmen ilişkilerini olumlu etkilediği; ailelerin sınıf ortamını görmelerini ve çocuklarının arkadaşlarını tanımalarını sağladığı sonucuna varılmıştır.

Ersoy (2020), tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler eğitiminde aile katılımının önemi, aile katılımını sağlama yöntemleri ve ailenin öğrenme etkinliklerine katılımı ile aile katılımlı etkinliklerin planlaması, uygulaması ve değerlendirmesi konularına açıklık getirilmiştir.

Türe ve Deveci (2017) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde aile katılımını sağlamanın önemi üzerinde durulmuş ve bu derste aile katılımının sağlanmasına yönelik bir uygulama örneği oluşturulmuştur. Araştırmada aile katılımının uygulanmasına yönelik ders planı oluşturulmuş ve aile-öğrenci yönergeleri sunulmuştur.

Karataş ve Karaman (2010) tarafından yapılan çalışmada SBDÖP (2004) uygulanmasında okul-aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyi ve bu konuda yaşanan sorunlar incelenmiştir. Araştırmada SBDÖP (2004) uygulamalarında veli desteği ve okul-aile iş birliğinin kısmen gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

Ersoy (2013) “Sosyal Bilgiler Dersiyle Bütünleştirilmiş Aile Katılımlı Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi” adlı araştırmasında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında aile katılımlı karakter eğitimi programı geliştirilmiştir.

Deveci (2008) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci ve aile bireylerinin aile katılımlı etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmada ailelerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik yeterli bilgiye sahibi olmadıkları; ebeveynlerin Sosyal Bilgiler dersini yeterince tanımadıkları ve bu derste çocuklarına yeterince destek vermedikleri sonucuna varılmıştır.

2.5.2.2. Aile katılımıyla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar. Yurt dışı alanyazında aile katılımına yönelik farklı alanlarda (okul öncesi, sınıf, fen, vb.) çeşitli çalışmalara (Anderson & Minke, 2007; Auerbach, 2009; Balli, Demo & Wedman, 1998; Dor & Rucker-Naidu, 2012; Fan & Chen, 2001; Fantuzzo, McWayne & Perry, 2004; Hill & Tyson, 2009; Huntsinger & Jose, 2009; Izzo, Weissberg, Kasprow & Fendrich, 1999; Jeynes, 2005; Koutrouba, Antonopoulou, Tsitsas & Zenakou, 2009; Lawson, 2003; McCarrick vd., 2007; McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen & Sekino, 2004; Sheldon & Epstein, 2002; Sheldon, 2003; Strier & Katz, 2015; Warren & Young, 2002; Wilder, 2014) ulaşılmasına rağmen Sosyal Bilgiler alanında sadece bir çalışmaya ulaşılmıştır.

Troncale’in (2011) çalışmasında Sosyal Bilgiler eğitimine ebeveyn ve toplum desteğinin dâhil edilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler eğitiminde aile katılımıyla ilgili kullandıkları öğretim uygulamaları hakkında çok az araştırmanın bildirildiği tespit edilmiştir. Araştırmada teorik sorun olarak, ulusal kurul onaylı öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretimine aileleri ve toplulukları dâhil etme konusunda uzman olarak kabul edildiği ancak aile ve topluluk arasında bir kopukluk olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak aile katılımıyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle hem yurt içi hem yurt dışında yapılan çalışmaların önemli bir bölümünde aile katılımlı etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, kalıcı öğrenmelerini sağladığı, akademik başarı ve derse olan ilgilerini arttırdığı ve bazı davranış problemlerini azalttığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmalarda ğretmen ve ebeveyn başta olmak üzere eğitim- öğretimin paydaşlarından alınan görüşler doğrultusunda aile katılımlı etkinliklerin uygulanmasında birtakım zorlukların olduğu veya uygulama sıklığını etkileyen birtakım faktörlerin olduğu tespit edilerek bunlara ilişkin çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

3. Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem grubu, veri toplama yöntemi ve araçları, araştırma süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliliği ve araştırma etiğiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Mevcut çalışmada, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında veli ve öğretmen eşliğinde ayrı ayrı gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği karşılaştırılarak bu gezilerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumları, bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları, kültürel mirasa yönelik farkındalıkları ve Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme alanlarından biri olan “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Buradan hareketle mevcut çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem yaklaşımı kullanılmıştır (Creswell, 2016; Creswell & Plano-Clark, 2018; Greene, Kreider & Mayer, 2005). Araştırma probleminin oldukça kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlayan karma yöntem yaklaşımı hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanılarak veri toplanmasına ve toplanan verilerin analizine dayanan araştırma yöntemidir (Creswell & Plano-Clark, 2018). Veri çeşitlemesi olarak da bilinen ve aynı çalışmada farklı veri toplama araçları ve yöntemlerinden yararlanılarak ortaya çıkan bu yöntem (Fielding, 2012; Miles & Huberman, 2019), nicel veri toplama araçları ve nitel veri toplama araçlarının kullanılmasıyla verilerin elde edilmesine olanak sunmaktadır (Creswell, 2019).

Mevcut çalışmada desen olarak karma yöntem desenlerinden olan gömülü desen tercih edilmiştir. Gömülü desende veriler aynı anda toplanabileceği gibi sırasıyla da toplanabilir. Bu desen, bir veri kaynağının diğer veri kaynağına ek bilgi sağlamasına veya destekleyici rol oynamasına imkân sunmaktadır (Creswell, 2019). Bu bağlamda mevcut çalışmada önce nicel

veriler ardından nitel veriler toplanmıştır. Böylelikle nitel araçlardan elde edilen veriler, nicel araçlardan elde edilen verilere ek ve destekleyici bilgiler sağlamıştır.

Mevcut çalışmanın nicel boyutunda ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır (Karasar, 2011). Kuşkusuz “nicel çalışmalarda örneklem rassal olarak belirlenmiyorsa bu tür çalışmalara yarı deneysel çalışma adı verilmektedir” (M. Öztürk, 2014, s. 93). Örneğin matematik öğretim programıyla ilgili yapılacak bir deneysel araştırmada birini deney grubu, birini de kontrol grubu olarak belirlenen mevcut dördüncü sınıfların kullanıldığı, öğrencileri iki gruba rastgele atanmasının sınıf öğrenmesini engellediği ve eğitimcilerin deneysel işlemlerde genellikle bozulmamış grupların (okullar, üniversiteler veya okul bölgeleri) kullanıldığı durumlarda yarı deneyseller sıklıkla kullanılır (Creswell, 2019). Diğer bir ifadeyle yarı deneysel desenlerde, öğrencilerin gruplara rastgele atanması veya grupların rastgele belirlenmesi söz konusu değildir. Bu bağlamda rastgele grup oluşturmak yerine benzeşik örnekleme yöntemi kullanılarak gruplar oluşturmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018; Creswell, 2019).

Tablo 1

Ön Test - Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen

Grup	Ön test	Uygulama	Son test
G ₁	O _{1.1}	X ₁	O _{1.2}
G ₂	O _{2.1}	X ₂	O _{2.2}
G ₃	O _{3.1}	-	O _{3.2}

G₁: Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezisi grubu (DG1)

G₂: Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezisi grubu (DG2)

G₃: Kontrol grubu (KG)

Mevcut çalışmada kullanılan yarı deneysel desenlerden ön test - son test kontrol gruplu modelin sembolik görünümü Tablo 1’de verilmiştir (Creswell, 2019; Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu bağlamda öncelikle deney grupları ve kontrol grubu belirlenmiş, ardından hem deney gruplarına hem de kontrol grubuna ön testler uygulanmış ve sadece deney

grubuyla deneysel işlemleri yürüttükten sonra gruplar arasındaki farkı belirlemek için aynı testler son test olarak tekrar uygulanmıştır.

Tablo 1’de verilen ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin sembolik görünümünün açılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Mevcut çalışmada Kullanılan Deneysel Desenin Açılımı

Grup	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
DG1	Kişisel Bilgi Formu	Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezisi uygulaması	Kişisel Bilgi Formu
	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği
	Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
	Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği		Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği
	Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği		Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği
	Kültürel Miras Akademik Başarı Testi		Kültürel Miras Akademik Başarı Testi
	Kişisel Bilgi Formu		Kişisel Bilgi Formu
	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği
DG2	Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezisi uygulaması	Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
	Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği		Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği
	Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği		Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği
	Kültürel Miras Akademik Başarı Testi		Kültürel Miras Akademik Başarı Testi
	Kişisel Bilgi Formu		Kişisel Bilgi Formu
	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği
	Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
	Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği		Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği
KG	Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği	Herhangi bir uygulamanın yapılmadığı grup	Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği
	Kültürel Miras Akademik Başarı Testi		Kültürel Miras Akademik Başarı Testi
	Kişisel Bilgi Formu		Kişisel Bilgi Formu
	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği
	Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
	Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği		Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği
	Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği		Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği
	Kültürel Miras Akademik Başarı Testi		Kültürel Miras Akademik Başarı Testi

Araştırmanın nitel bölümünde ise mevcut tez kapsamında hazırlanan görüş formu aracılığıyla deneysel işlemlerden ve son test uygulamalarından sonra DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin inceleme gezilerine yönelik görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Yazışma tekniği olarak da bilinen bu yaklaşımda anket, mektup ve yazılı test gibi yazışma araçlarından

yararlanarak aynı anda birçok kaynak kişiden görüşme yoluyla veri toplanabilir. Görüşmeler bireysel olabileceği gibi grupça da yapılabilir (Karasar, 2011). Diğer bir ifadeyle araştırmanın amacına uygun olarak öğrencilerin düşünce ve görüşlerini ortaya koymak için nitel araştırma yöntemlerinden sıklıkla kullanılan görüşme türlerinden olan standartlaştırılmış açık uçlu sorulardan (Yıldırım & Şimşek, 2016) faydalanılarak DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden inceleme gezilerine yönelik görüşleri yazılı olarak toplanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bilindiği gibi, bilimsel araştırmalarda iki tür “evren” kavramının olduğu ifade edilmektedir. Karasar (2011) birinci kavramın soyut, ulaşılması zor ancak tanımlanması kolay bir kavram olan ve araştırma sonuçlarının genellemek istenen elemanların bütünü temsil eden “evren” olduğunu; ikinci kavramın ise somut, ulaşılması mümkün olan ve araştırmacıya araştırma yapabilme imkânı veren “çalışma evreni” olduğunu ifade etmektedir. Creswell (2019, s. 189) ise evreni “aynı özelliğe sahip bireyler grubu” olarak; Karasar’ın (2011) çalışma evreni olarak tanımladığı evreni ise “hedef evren” olarak ifade ederken; hedef evren için “araştırmacının üzerinde çalışabileceği bazı ortak özelliklere sahip bireyler grubu” tanımlamasını yapar. Buradan hareketle mevcut araştırmanın çalışma/hedef evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kilis ili merkez ilçedeki 4149 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır (Tablo 3).

Tablo 3

Çalışma/hedef evrene ait tanıtıcı bilgiler

Okul adı	Cinsiyet		Toplam (n)
	Kız (n)	Erkek (n)	
Gazi İmam Hatip ortaokulu	47	57	104
Selam İmam Hatip ortaokulu	296	422	718
Şehit Sakıp İmam Hatip ortaokulu	-	111	111
İl Özel İdare İmam hatip ortaokulu	137	4	141
Hoca Ahmet Yesevi İmam hatip ortaokulu	105	105	210
Cumhuriyet Ortaokulu	61	62	123
Mehmet Uluğ Can Ortaokulu	109	108	217
Süleyman Demirel Ortaokulu	141	155	296
Mercidabık Ortaokulu	97	112	209
Nihat Başoğlu Ortaokulu	104	103	207
Mehmet Temel Ortaokulu	17	17	34
Öncüpınar Ortaokulu	40	28	68
Mehmet Kecik Ortaokulu	66	62	128
Karamelik Ortaokulu	21	10	31
Yavuz Sultan Selim Ortaokulu	17	11	28
TOKİ Ortaokulu	114	98	212
Refik Halit Kertmen Ortaokulu	9	11	20
Atatürk Ortaokulu	96	100	196
Abdurrahman İyigün Ortaokulu	45	70	115
Şehit Sakıp Ortaokulu	91	71	162
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	94	172	266
15 Temmuz Şehitleri Ortaokulu	125	142	267
Hacı Mehmet ve Nimet Erman Zeytçioğlu Ortaokulu	55	50	105
Hasan Ünlükahraman Ortaokulu	37	30	67
Gülbaba Zeynep Yıldırım Yatılı Bölge Ortaokulu	35	39	74
Özel Kilis Meltem Ortaokulu	16	5	21
Özel Kilis Simya Ortaokulu	8	3	11
Özel Barış Ortaokulu	7	1	8
Toplam	1990	2159	4149

Kaynak: Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğü (Ek-11).

Yansızlık kuralından hareketle çalışma evreninden alınan (Karasar, 2011) hedef evrenin bir alt grubu olan ve hedef evrene dair genelleme yapabilme imkânı sunan örneklem ise araştırmacının çalışmayı planladığı gruptur (Creswell, 2019). Mevcut çalışmanın örneklem grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kilis ili merkez ilçedeki bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 113 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu örneklem grubu, amaçlı örnekleme yöntemiyle (Creswell, 2019; Yıldırım & Şimşek, 2016) seçilen bir devlet ortaokuldaki iki deney ve bir kontrol grubundan oluşmaktadır. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ve benzer özelliklere sahip

bireylerden oluşan benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2018; Yıldırım & Şimşek, 2016). Benzeşik örnekleme yöntemiyle belirlenen iki deney ve bir kontrol grubundan oluşan 113 kişilik örneklem grubu, 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kilis ili merkez ilçedeki bir devlet ortaokulda öğrenim gören 212 beşinci sınıf öğrencisi arasından seçilmiştir. Bu seçim; cinsiyet, Sosyal Bilgiler dersi başarı ortalaması, anne ve baba eğitim durumu ve meslek durumu, aile gelir durumu ile hanede yaşayan kişi sayısı gibi benzer demografik özellikleri taşıma kriterlerine göre yapılmış ve beş sınıftan üçü bu kriterlere göre seçilmiştir (Şekil 2). Ardından bu üç sınıftan hangilerinin deney veya kontrol gruplarını oluşturacağı rastgele belirlenmiştir.

Kod Sistemi	Deney Grubu 1	Deney Grubu 2	Kontrol Grubu	TOPLAM
▼ CİNSİYET				0
Kız	23	21	22	66
Erkek	20	22	21	63
▼ SOSYAL BİLGİLER NOTU				0
Düşük	9	8	9	26
Orta	6	6	7	19
İyi	13	14	12	39
Çok İyi	15	15	15	45
▼ BABA EĞİTİM DURUMU				0
İlkokul	6	7	5	18
Ortaokul	11	7	9	27
Lise	10	10	14	34
Lisans	16	19	15	50
▼ ANNE EĞİTİM DURUMU				0
İlkokul	13	8	13	34
Ortaokul	11	14	10	35
Lise	10	12	10	32
Lisans	9	9	10	28
▼ BABA MESLEK DURUMU				0
Memur	11	10	8	29
Öğretmen	3	5	8	16
Polis/Asker	5	5	2	12
Esnaf	5	11	15	31
Şoför	3	4	5	12
İşçi	6	3		9
İşsiz	10	5	5	20
▼ ANNE MESLEK DURUMU				0
Öğretmen/Memur	9	5	7	21
Ev Hanımı	34	38	36	108
▼ AİLE GELİR DURUMU				0
Düşük	2	4	2	8
Orta	16	15	15	46
İyi	12	11	12	35
Çok İyi	13	13	14	40
▼ HANEDE YAŞAYAN KİŞİ SAYISI				0
Üç Kişilik	10	14	13	37
Dört Kişilik	13	18	15	46
Beş Kişilik	14	6	9	29
Altı ve Üstü Kişilik	6	5	6	17

Şekil 2 Örneklem grubu öğrencilerine ilişkin tanıtıcı bilgiler

Mevcut çalışmada, başlangıçta 129 öğrenci örneklem grubunda yer almasına rağmen gerçekleştirilen deneysel işlemlere ya da ön test / son test uygulamalarından birine katılmayan, ölçek / görüş formunun bir kısmını boş bırakan veya birden fazla seçeneği işaretleyen toplam 16 öğrenciye ait veriler (DG1 altı öğrenci “DG1-3, DG1-10, DG1-13, DG1-19, DG1-42 ve DG1-43”, DG2 sekiz öğrenci “DG2-1, DG2-6, DG2-11, DG2-17, DG2-22, DG2-26, DG2-27 ve DG2-43” ve KG iki öğrenci “KG-42 ve KG-43”) analizlere ve dolayısıyla örnekleme dahil edilmemiştir. Sonuç olarak; DG1’de 37 öğrenci, DG2’de 35 öğrenci ve KG’de 41 öğrenci örnekleme dahil edilerek toplam 113 öğrenci araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Mevcut çalışmada veri toplama araçları olarak nicel araştırmalarda sıklıkla kullanılan ölçekler ve nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan yazılı görüş formu tercih edilmiştir.

3.3.1. Nicel veri toplama araçları. Araştırmanın nicel boyutunda Tahiroğlu ve Aktepe (2015) tarafından geliştirilen “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği” (SBDMÖ), H. Çalışkan (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” (SBDYTÖ) ve Tortop (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan “Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği” (BAGTÖ) ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği” (KMFÖ) ve “Kültürel Miras Akademik Başarı Testi” (KMABT) veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

3.3.1.1. Dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi motivasyon ölçeği. Tahiroğlu ve Aktepe (2015) tarafından geliştirilen “Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği” (SBDMÖ), beş faktörden ve 29 maddeden oluşmaktadır. Beş faktör, tüm ölçek puanları içindeki varyansın %44.27’lik kısmını açıklamaktadır. Ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenirliği .83 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca beşli likert tipinden (Benim Düşüncelerimle: 1=Hiç uyuşmuyor, 2=Biraz uyuşuyor, 3=Orta derecede uyuşuyor,

4=Uyuşuyor, 5=Tam Uyuşuyor) oluşan ölçeğin, test-tekrar test yöntemi sonucunda tamamının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .72 olarak belirlenmiştir. Mevcut çalışmada ise bu ölçme aracı, deney ve kontrol gruplarına uygulanmadan önce tamamı beşinci sınıf olmak üzere farklı bir örneklem grubu (n=203) üzerinde uygulaması yapılarak ölçeğin güvenilirliği test edilmiş ve Cronbach's Alpha değeri .86 olarak bulunmuştur. Bilindiği gibi “likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerekmektedir” (Tezbaşaran, 2008, s. 49). Bu veriler neticesinde, ilgili ölçeğin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi için kullanılabileceğine karar verilmiştir. Mevcut çalışmada “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği”nin (Ek-12) kullanılması için gerekli yasal izinler (Ek-13) alındıktan sonra ölçek uygulanmıştır.

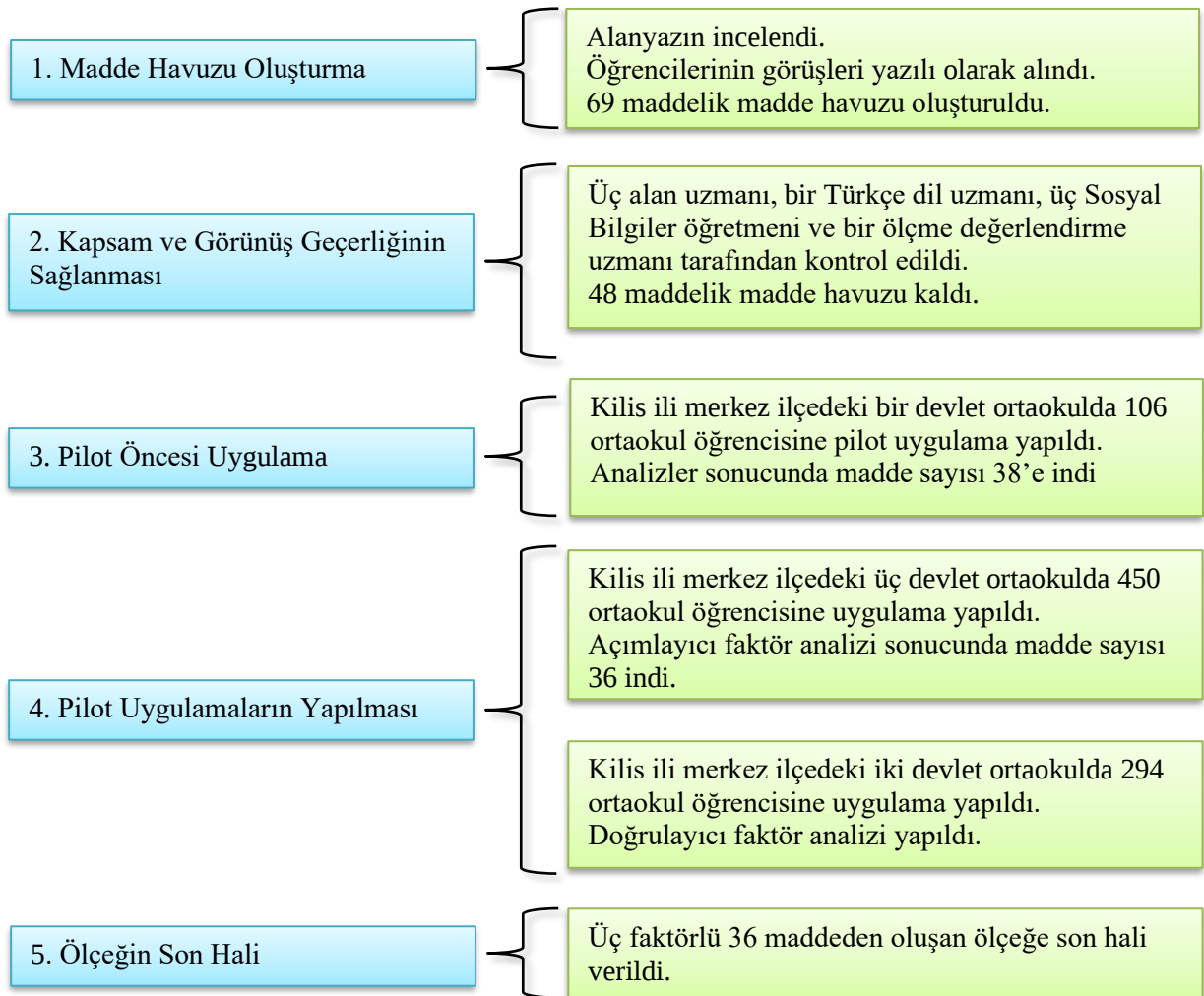
3.3.1.2. Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği. H. Çalışkan (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” (SBDYTÖ), derecelendirilmiş beşli likert tipinden (1=Hiç Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum), 11 olumsuz (3, 4, 12, 17, 18, 19, 21, 27, 31, 32 ve 33. maddeler) ve 22 olumlu ifadede oluşan bir ölçek olup dört boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yük değerleri .41 ile .84 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde test korelasyonları .20 ile .66 arasında değerlere sahiptir. Ölçeğin toplamına ait iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .93; alt boyutlarından dersin önemine ait iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .83, dersin ilgi çekiciliği .78, dersin içeriği .80 ve derste yapılan etkinliklere ait iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .63’tür. Mevcut çalışmada ise bu ölçme aracı, deney ve kontrol gruplarına uygulanmadan önce tamamı beşinci sınıf olmak üzere farklı bir örneklem grubuna (n=201) uygulanarak ölçeğin güvenilirliği test edilmiş ve Cronbach's Alpha değeri .91 olarak bulunmuştur. Bu verilerden hareketle SBDYTÖ’nün, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi için kullanılabileceğine karar verilmiştir. Mevcut çalışmada

Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin (Ek-14) kullanılması için gerekli yasal izinler (Ek-15) alındıktan sonra ölçek uygulanmıştır.

3.3.1.3. Bilimsel alan gezisi tutum ölçeği. Tortop (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan “Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği”nin (BAGTÖ) DFA sonuç indeksleri $\chi^2=516.3$, $df=238$, $p=.000$; RMSEA, .06; $\chi^2/df=2.16$ NFI=.77; CFI=.86; GFI=.88; PCLOSE=.000 şeklindedir. Bu bulgular doğrultusunda modelin iyi uyumlu bir model olduğu söylenebilir. Ayrıca Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .88 olan ve toplam madde korelasyonu değerlerinin .31 ile .63 arasında değişen ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Orijinal ölçekte bulunan “bireyselleştirilmiş öğrenme yönü” boyutu, adaptasyon çalışmasında çıkarılmış ve geriye “öğrenme aracı yönü”, “sosyal yönü”, “macera yönü” ve “çevresel yönü” olmak üzere ölçek dört boyuttan oluşmuştur. Dörtlü likert tipinden (1=Tamamen Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=katılıyorum ve 4=Tamamen Katılıyorum) oluşan BAGTÖ’nün Türkçe uyarlaması yapıldıktan sonra geçerlik ve güvenirliğinin sağlandığı dolayısıyla alan gezileriyle ilgili yapılacak araştırmalarda kullanımının uygun olduğu tespit edilmiştir. Mevcut çalışmada ise bu ölçme aracı, deney ve kontrol gruplarına uygulanmadan önce tamamı beşinci sınıf olmak üzere farklı bir örneklem grubuna (n=201) uygulanarak ölçeğin güvenirliği test edilmiş ve Cronbach's Alpha değeri .91 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla BAGTÖ’nün, öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarının belirlenmesi için kullanılabileceğine karar verilmiştir. Mevcut çalışmada “Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği”nin (Ek-16) kullanılması için gerekli yasal izinler (Ek-17) alındıktan sonra ölçek uygulanmıştır.

3.3.1.4. Kültürel miras farkındalık ölçeği. Araştırmanın nicel boyutunda mevcut tez kapsamında geliştirilen “Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği” (KMFÖ) (Ek-18) de kullanılmıştır. Yapılan alanyazın incelemesinde SBDÖP (MEB, 2018) doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersi konu ve kazanımları kapsamında ortaokul öğrencilerinin düzeyine uygun olarak

oluşturulmuş kültürel mirasa yönelik herhangi bir ölçeğe rastlanmamıştır. Bu nedenle ortaokul öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını belirlemek için bir ölçeğe aracı geliştirmek amacıyla KMFÖ oluşturulmuştur. Ölçek geliştirme aşamaları ile ilgili yapılan alanyazın incelemesinde farklı kaynakların farklı işlem basamaklarının olduğu görülmüş (De Vellis, 2014; Özdamar, 2016); bu çalışmada ise Şekil 3’te verilen işlem basamakları takip edilerek KMFÖ geliştirilmiştir.



Şekil 3 KMFÖ’nün geliştirilme aşamaları

3.3.1.4.1. *Madde havuzu oluşturma.* Ölçek geliştirmede ilk olarak alanyazın incelenerek öğrencilerin sahip olması gereken kültürel mirasa yönelik farkındalıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yurt içi ve yurt dışında bu alanda yapılan çalışmalar incelenmiştir. Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi kapsamında SBDÖP (MEB, 2018) yer alan konu

ve kazanımlar da dikkate alınarak ölçeğin madde havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca her sınıf düzeyinden beşer öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrencinin altı başlık altında kültürel mirasa yönelik fikirlerini ortaya çıkaracak görüşlerine yazılı olarak başvurulmuştur. Dolayısıyla madde havuzu oluştururken tümevarım ve tümdengelim yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Tümdengelim yönteminde alanyazın incelenerek madde havuzu oluşturulurken, tümevarım yönteminde ise açık uçlu sorular hazırlanarak alınan cevaplar doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur (Evcı & Aylar, 2017; Hinkin, 1998). Böylece elde edilen veriler doğrultusunda üçlü likert (1: Katılmıyorum, 2: Kararsızım, 3: Katılıyorum) tipinde 69 madde içeren bir madde havuzu oluşturulmuştur.

3.3.1.4.2. Kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması. 69 maddelik madde havuzundan oluşan ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması amacıyla, üç alan uzmanı, üç Sosyal Bilgiler Öğretmeni, bir Türkçe dil uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından kontrol edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4

KMFÖ Geliştirilmesinde Görüşleri Alınan Uzmanların Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Unvan	Uzmanlık Alanı
1	Erkek	Öğretim Üyesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
2	Erkek	Öğretim Üyesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
3	Kadın	Öğretim Üyesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
4	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Sosyal Bilgiler
5	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Sosyal Bilgiler
6	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Sosyal Bilgiler
7	Erkek	Öğretim Üyesi	Ölçme ve Değerlendirme
8	Kadın	Araştırma Görevlisi	Türkçe Eğitimi

Uzman görüş formunda uzmanların görüşlerinin alınabilmesi için üçlü derecelendirme kullanılmıştır. Bu bağlamda hazırlanan formda uzmanların her bir madde için “uygun”, “düzeltilmeli” ve “çıkarılmalı” seçeneklerinden birini seçmeleri istenmiştir. Uzmanların her bir sorunun “uygun” olduğu noktasındaki görüşlerinin uyuşma düzeyinin %90-100 olması beklenirken %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri durumlarda maddeler, görüşler dikkate

alınarak düzeltilebilir (Büyüköztürk, 2015). Buna göre uzman formlarının tümü bir formda bir araya getirilerek her bir maddenin olası seçeneklerine kaç uzmanın onay verdiği tespit edilmiştir. Maddelerin kapsam geçerlik indeksleri için uzman sayıları ve elde edilen kapsam geçerlik oranlarının değerleri belirlenmiştir. Elde edilen kapsam geçerlik oranları hesaplamaları doğrultusunda ölçekten bazı maddeler çıkartılmış, bazı maddelerde ise anlaşılabilirliği artırıcı düzeltmeler yapılmıştır. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçeğin madde sayısı 48'e indirilmiştir. Böylece uzmanlardan gelen dönütlerle üçlü likert türünde 48 maddeden oluşan bir aday ölçek oluşturulmaya çalışılmıştır.

Sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında yapılan çalışmalarda değişkenlerin doğrudan ölçümleri yapılamadığı için en uygun ölçek "likert" tipi ölçeklerdir (Karagöz & Ekici, 2004). Dolayısıyla "sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında ölçek geliştirilirken bu alanlara dönük likert tipi ölçeklerin kullanımı önem taşımaktadır" (Evcı & Aylar, 2017, s. 394). Bu bağlamda KMFÖ hazırlanırken öğrencilerden, "Katılmıyorum=1", "Kararsızım=2", "Katılıyorum=3" olmak üzere üçlü "likert" tipi bir ölçek üzerinde kendi fikirlerini ifade etmeleri beklenmiştir. Bilindiği gibi ölçme aracının görünüş ve kapsam geçerliliği sağlandıktan sonra oluşturulan taslak form kullanılarak pilot uygulama aşamasına geçilmelidir (Evcı & Aylar, 2017). Bu bağlamda görünüş ve kapsam geçerliliği sağlanmış olan üçlü likert tipindeki 48 maddelik aday form için pilot öncesi uygulama aşamasına geçilmiştir. Mevcut tez kapsamında geliştirilen KMFÖ'nün hem pilot öncesi hem de her iki pilot uygulaması 2019-2020 eğitimi öğretim yılı güz döneminde öğrenciler uygulanmış ve ölçek geliştirilmiştir.

3.3.1.4.3. Pilot öncesi uygulama. Uygulamanın bu aşamasında 48 maddeden oluşan form, 28'i beşinci, 26'sı altıncı, 27'si yedinci ve 25'i sekizinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 106 ortaokul öğrencisine tek oturumda uygulanmıştır. Uygulamaya katılan bu öğrencilerin 51'i kız, 55'i de erkek öğrencidir. Pilot öncesi uygulama; ölçeğin ortalama uygulanma süresini, öğrencilerin anlamakta zorlandıkları kavramları, kelimeleri ve öğrenciler

tarafından ölçeğin dil ve anlaşılabilirliğini belirlemek için yapılmıştır. Pilot öncesi uygulama sürecinde öğrencilerin vermiş oldukları tüm dönütler not edilmiştir. Yapılan ön uygulamada ölçeğin ortalama yanıtlanma süresi 55 dakikayı bulmuştur. Bu bağlamda testin yanıtlanma süresinin uzun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre aday formdaki 10 ifadenin öğrenciler tarafından iyi anlaşılmadığı, genellikle boş bırakıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla ön uygulama sonucunda, uzman görüşüne tekrar başvurularak, formdan 10 madde çıkarılmış ve geriye 38 madde kalmıştır.

3.3.1.4.4. Pilot uygulamalar. İstatistiksel olarak aday formun güvenilirlik ve geçerliliğinin yapılması için Kilis ili merkez ilçedeki beş devlet ortaokulunda beş (n=228), altı (n=191), yedi (n=176) ve sekizinci (n=149) sınıf kademelerinde eğitime devam eden toplam 744 öğrenciden veri toplanmış ve böylece asıl pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Diğer bir ifadeyle KMFÖ'nün geliştirilmesinde güvenilirlik ve geçerlik analizleri için veriler iki uygulama olacak şekilde toplanmıştır. Birinci uygulamada “açımlayıcı faktör analizi” için, ikinci uygulamada ise “doğrulayıcı faktör analizi” için veriler toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için Kilis ili merkez ilçede rastgele seçilen üç devlet ortaokulundan 224'ü kız ve 226'si erkek olmak üzere toplam 450 öğrenciden, doğrulayıcı faktör analizi için ise yine Kilis ili merkez ilçede rastgele seçilen iki devlet ortaokulundan 149'u kız ve 145'i erkek olmak üzere toplam 294 öğrenciden veri toplanmıştır.

Birinci pilot uygulama: Açımlayıcı faktör analizi (AFA) için Kilis ili merkez ilçede seçilen üç devlet ortaokulundaki toplam 450 öğrenciden veri toplanmıştır. Örneklemeye ait bilgiler Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5

KMFÖ Açımlayıcı Faktör Analizi İçin Örneklem

Okul	Cinsiyet			Sınıf Düzeyi				Toplam
	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam (n)	5. sınıf (n)	6. sınıf (n)	7. sınıf (n)	8. sınıf (n)	
A	90	96	186	71	47	44	24	186
B	91	85	176	39	44	40	53	176
C	43	45	88	39	28	21	-	88
Toplam	224	226	450	149	119	105	77	450

Araştırmaya katılan 450 ortaokul öğrencisinden elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma kapsamında faktör analizinin yapılabilmesi için gerekli görülen örneklem büyüklüğü incelenmiş ve 450 kişiden elde edilen verilerin çalışma grubu için yeterli olduğu görülmüştür (Tabachnick & Fidell, 2015). Üçlü likert tipinde hazırlanan KMFÖ 38 maddeden oluştuğu için alınabilecek en düşük puan 38; en yüksek puan ise 114'tür. 450 öğrenciden elde edilen veriler incelendiğinde alınan en düşük puanın 56, en yüksek puanın ise 114 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ölçekten elde edilen en düşük ve en yüksek puan arasındaki fark (ranj) 58'dir. KMFÖ'nün toplam puanlarının dağılımı incelendiğinde aritmetik ortalamanın 89.05; standart sapmanın 10.96; ortancanın (medyan) 89 olduğu tespit edilmiştir. KMFÖ ile elde edilen toplam puanların dağılımını ifade eden çarpıklık katsayısı -.22, basıklık katsayısı -.17'dir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1.5 ile -1.5 aralığında olması verilerin normal dağıldığına işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2015; Tabachnick & Fidell, 2015).

Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak ve maddelerin faktör yüklerini belirleyerek boyutlandırabilmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ancak açımlayıcı faktör analizine başlamadan önce verilerin uygunluğunu saptamak üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testinin yapılması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016; Büyüköztürk, 2015; Karagöz & Kösterelioğlu, 2008). KMO değeri .89 bulunmuş ve $p = .000$ anlamlı çıkmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin değerinin yüksek olması,

ölçekteki her bir değişkenin diğer değişkenler tarafından iyi bir şekilde tahmin edildiği anlamına gelir. Değerlerin sıfır ya da sıfıra yakın çıkması, korelasyon dağılımında bir dağınıklık olduğu için bu değerlere dayalı olarak yorum yapılmayacağını gösterir. Bu bağlamda Kaiser-Meyer-Olkin testi sonucunda, değer .50'den düşük olması halinde faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır. Bu değer .60'tan yüksek çıkması verilerin faktör analizine uygunluğunu göstermektedir. KMO değerinin .89 olması örneklem büyüklüğünün iyi düzeyde olduğunu (Çokluk vd., 2016) gösterir. Ayrıca Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde ki-kare ($\chi^2_{(703)} = 5914.76$; $p < .01$) değerinin anlamlı olduğu görülmektedir (Tabachnick & Fidell, 2015). Kısacası KMO değeri $.89 > .60$ olması örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğunu gösterirken Bartlett test değeri 5914.76; $p < .01$ olması değişkenlerin faktörlenebilir olduğunu göstermektedir.

Mplus 7.4 istatistik programı kullanılarak tek, iki, üç, dört ve beş faktörlü yapılar için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre üç faktörlü modelin, en iyi uyum gösteren model olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen üç faktörlü modelin uygunluğu χ^2/df , RMSEA, TLI, CFI ve SRMR uyum ölçütleri ile test edilmiştir. Üç faktörlü yapıya ilişkin model uyum istatistikleri; Chi-Square (χ^2)= 973.619, $df=592$ ($\chi^2/df= 1.6$), RMSEA= .03, CFI= .95, TLI= .94 ve SRMR = .05 olarak bulunmuştur. Bu verilere göre χ^2/df iyi (Munro 2005; Ö. F. Şimşek 2007), RMSEA mükemmel (Kline, 2010), SRMR, CFI ve TLI değerlerinin iyi (Munro 2005; Çokluk vd., 2016; Kline, 2010) olduğu sonucuna varılabilir. Bu bağlamda açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin uyum değerlerinin yeterli olduğu söylenebilir (Brown, 2006; Hooper, Coughlan & Mullen, 2008; Hu & Bentler, 1999; Tabachnick & Fidell, 2015; Thompson, 2004; Schreiber, Nora, Stage, Barlow & King, 2006; Waltz, Strickland & Lenz 2010).

Geomin eğik döndürme işlem sonucunda elde edilen faktör yükleri Tablo 5'te verilmiştir. Faktör yükleri kabaca, .32 ile .44 arasında "kötü", .45 ile .54 arasında "normal",

.55 ile .62 arasında “iyi”, .63 ile .70 arasında “çok iyi” ve .70 ve üzerinde de “mükemmel” olarak kabul edilmektedir (Comrey & Lee, 1992). Bu bağlamda faktör yükleri en az .40 olarak belirlenmiştir. Zira faktör yükü .40’tan büyük olan maddeler alınarak hangi modelin daha iyi olabileceğine karar verilmiştir. Ayrıca iki faktörün binişik olmaması için faktör yük değerleri arasında en az .10’luk farkın olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2015; Tabachnick & Fidell, 2015). Faktör analizine tabi tutulan maddelerin analizinde 6 ve 34. maddeler faktör yükü .40’ın altında olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Böylece açıklayıcı faktör analizi sonucunda geriye kalan 36 maddenin yüksek faktör yükleriyle üç faktöre dağıldığı ve ölçeğin üç faktörlü olduğu belirlenmiştir. KMFÖ’nün son halinde birinci faktörde 1, 3, 5, 7, 10, 15, 17, 22, 29, 32 ve 38. maddeler; ikinci faktörde 2, 4, 9, 12, 14, 16, 19, 21, 24, 26, 28, 31, 35 ve 37 maddeler ile üçüncü faktörde 8, 11, 13, 18, 20, 23, 25, 27, 30, 33 ve 36. maddeler bulunmaktadır (Tablo 9).

Tablo 6 incelendiğinde üç faktörden oluşan ölçekteki maddelerin birinci bileşendeki faktör yük değerlerinin birinci boyutta .44 ile .80 arasında, ikinci boyutta .41 ile .85 arasında, üçüncü boyutta ise .47 ile .79 arasında değiştiği görülmektedir. Yukarıdaki değerlerden hareketle maddelerin kabul düzeyinin .40 üzerinde yer aldığı görülmektedir. Maddelerin toplam korelasyon katsayılarının ise .33 ile .63 arasındaki değerlerden oluştuğu görülmektedir. Madde toplam korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği kabul edilir ve testin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilir (Büyüköztürk, 2015). Her bir faktöre yükleme yapan maddeler incelendiğinde, birinci faktör “Yakın Çevre Somut Kültürel Miras (YÇSKM)”, ikinci faktör “Somut Olmayan Kültürel Miras (SOKM)” ve üçüncü faktör “Uzak Çevre Somut Kültürel Miras (UÇSKM)” olarak adlandırılmıştır. Yakın çevre somut kültürel miras boyutunun varyansa katkısı %44, somut olmayan kültürel miras boyutunun varyansa katkısı %54 ve uzak çevre somut kültürel miras boyutunun varyansa katkısı %40’tır.

Tablo 6

KMFÖ'nün Faktör Yükleri ve Madde-Toplam Korelasyonu

	Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Madde-Toplam Korelasyon Katsayıları
Somut Olmayan Kültürel Miras Öğeleri	M2		.67		.51
	M4		.80		.58
	M9		.67		.48
	M12		.85		.63
	M14		.68		.51
	M16		.79		.60
	M19		.41		.33
	M21		.48		.42
	M24		.75		.58
	M26		.67		.50
	M28		.47		.37
	M31		.76		.56
	M35		.79		.60
	M37		.75		.56
Uzak Çevre Somut Kültürel Miras Öğeleri	M8			.69	.55
	M11			.72	.57
	M13			.47	.53
	M18			.79	.62
	M20			.51	.59
	M23			.48	.48
	M25			.62	.58
	M27			.74	.63
	M30			.73	.62
	M33			.47	.59
Yakın Çevre Somut Kültürel Miras Öğeleri	M1	.66			.54
	M3	.74			.57
	M5	.44			.40
	M7	.80			.59
	M10	.69			.57
	M15	.80			.60
	M17	.59			.45
	M22	.53			.47
	M29	.62			.47
	M32	.64			.48
	M38	.66			.60

Likert tipi ölçek maddelerinin üç veya daha fazla seçenekleri olması durumunda Cronbach tarafından geliştirilen Alfa katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2015). Bu bağlamda 36 maddelik KMFÖ'nün açımlayıcı faktör analizi yapılırken Cronbach Alfa değerine de bakılmıştır. KMFÖ'nün yakın çevre somut kültürel miras boyutu için Cronbach Alfa değeri .84; somut olmayan kültürel miras boyutu için Cronbach Alfa değeri .86; uzak çevre somut

kültürel miras boyutu için ise Cronbach Alfa .87 olarak hesaplanmıştır. KMFÖ'nün tüm maddeleri için Cronbach Alfa değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu güvenilirlik katsayısı değerleri KMFÖ'nün güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2015).

İkinci pilot uygulama: KMFÖ'nün geliştirilmesi çalışmasında ilk olarak açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve kuramsal yapısı tamamlanmıştır. Ardından KMFÖ yapısının doğrulanıp doğrulanmadığının tespit etmek için farklı bir örneklem grubu üzerinde Kilis ili merkez ilçede iki farklı devlet ortaokulundaki 294 öğrenciden veri toplanmış ve böylece doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Örneklem ait bilgiler Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7

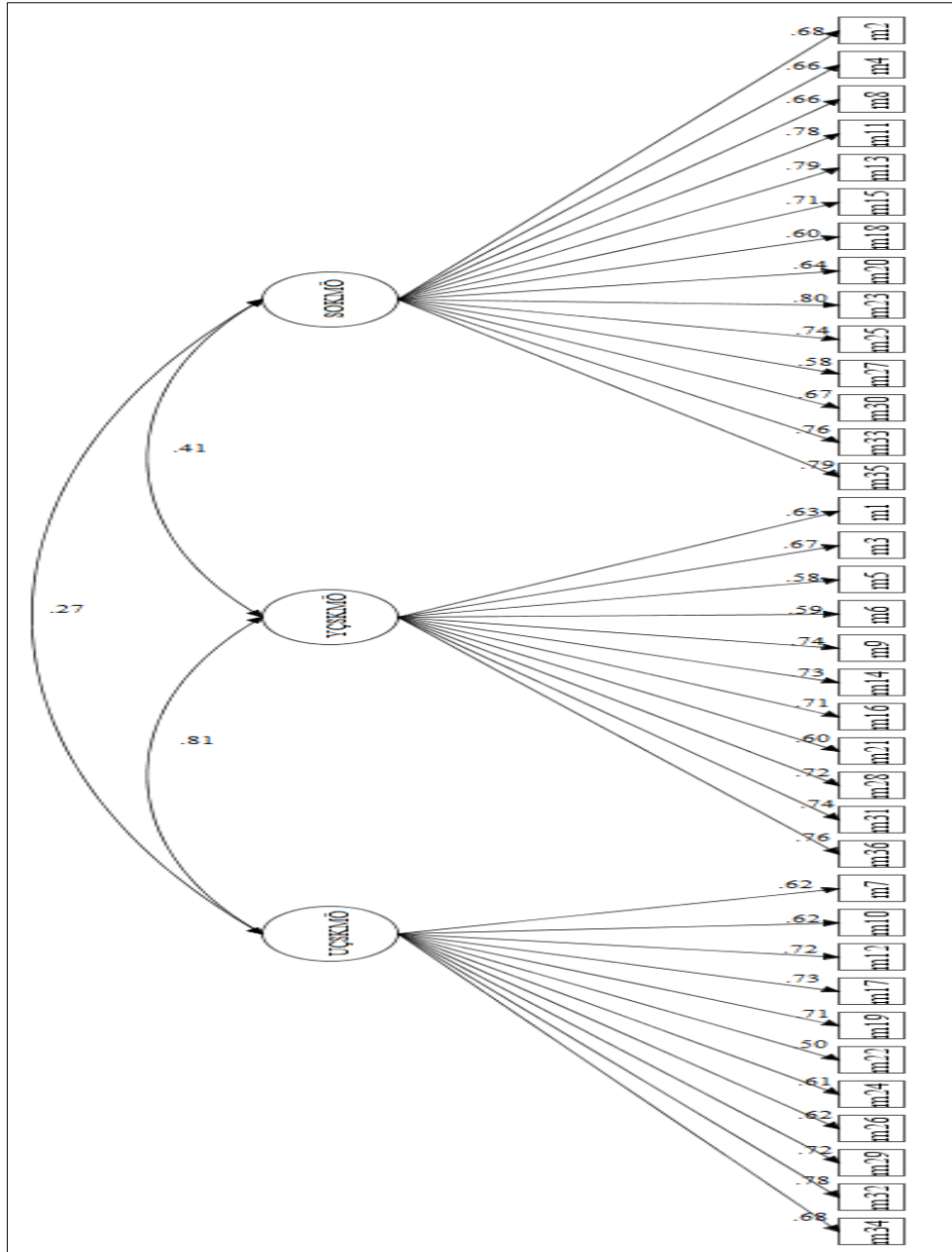
KMFÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Örneklem

Okul	Cinsiyet			Sınıf Düzeyi				
	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam (n)	5. sınıf (n)	6. sınıf (n)	7. sınıf (n)	8. sınıf (n)	Toplam (n)
D	77	74	151	41	37	38	35	151
E	72	71	143	38	35	33	37	143
Toplam	149	145	294	79	72	71	72	294

Yapısal eşitlik modellemesinde de kullanılan doğrulayıcı faktör analizi Mplus 7.4 istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir. Böylece KMFÖ'nün faktör yapılarının doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir (Çokluk vd., 2016). Doğrulayıcı faktör analizi yapılırken ilk olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için maddelerden alınan toplam puanlar üzerinden bazı istatistiki analizler yapılmıştır. Bu bağlamda KMFÖ, 36 maddeden oluştuğu için alınabilecek en düşük puan 36; en yüksek puan 108'dir. 294 öğrenciden elde edilen veriler incelendiğinde alınan en düşük puan 36; en yüksek puan ise 108'dir. Ölçekten elde edilen en düşük ve en yüksek puan arasındaki fark (ranj) ise 72'dir. KMFÖ'nün toplam puanlarının dağılımı incelendiğinde; aritmetik ortalama 86.94; standart sapma 11.64; ortanca

(medyan) 88 ve mod 88 değerleri elde edilmiştir. KMFÖ ile elde edilen toplam puanların dağılımını ifade eden çarpıklık katsayısı -.45, basıklık katsayısı .86'dır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1.5 ile -1.5 aralığında olması (Tabachnick & Fidell, 2015) ve aritmetik ortalama, mod ve medyan değerleriyle birlikte veriler değerlendirildiğinde KMFÖ'nün normal dağılımdan aşırı sapmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2015).

Doğrulayıcı faktör analizi yapılırken ölçeğin üç boyutlu yapısına ilişkin model-veri uyum istatistiklerinden olan χ^2/df , RMSEA, CFI, TLI ve WRMR uyum ölçütleri test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, TLI'nın .92, CFI'nın .92 olduğu tespit edilmiştir. TLI ve CFI indekslerinin .90'ın üzerinde olması yeterli, .04 olan RMSEA değerinin ise .08'in altında olması iyi uyuma karşılık gelmektedir. Ayrıca Chi-Square (χ^2) değerinin 914.731, df değerinin ise 591 olduğu görülmektedir. Bu değerler birbirine oranlandığında ($\chi^2/df=914.731/591$) ulaşılan sonuç 1.54 olmuştur. Elde edilen sonucun da 3'ün altında olması uyumun mükemmel düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir (Kline, 2010). Yapılan analizlerde sonucunda WRMR değeri 1.1 olarak tespit edilmiştir. 1.0 ve altında değere sahip olan bir WRMR değeri iyi bir uyum olarak kabul edilir (Yu, 2002). Ancak WRMR'nin deneysel bir test istatistiği olarak kabul edildiğine dikkat edilmelidir. Diğer endeksler iyi bir uyumu gösterirken WRMR'nin kötü bir model uyumu göstermesi muhtemeldir. WRMR'nin, Mplus'ın en son sürümünde artık mevcut olmadığını da belirtmek gerekir (Wang & Wang, 2012). Dolayısıyla WRMR değerinin 1.1 olması ve diğer endekslerin iyi olması bu değer kabul edilebilirliğini göstermektedir. Uyum indekslerinden elde edilen değerlere bakıldığında doğrulayıcı faktör analizi ile ortaya çıkan üç boyutlu ölçeğin kabul edilebilir bir nitelikte olduğu söylenebilir (Brown, 2006; Çokluk vd., 2016; Hooper vd., 2008; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2010; Munro 2005; Schreiber vd., 2006; Ö. F. Şimşek 2007; Tabachnick & Fidell, 2015; Thompson, 2004; Waltz vd., 2010). Yapılan analizlerin ardından ortaya çıkan modele ait diyagram Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4 KMFÖ'nün tek düzeyli faktör yapısı

DFA analizi sonucunda elde edilen standartlaştırılmış faktör yükleri, madde ortalamaları, standart sapmaları ve her bir maddenin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları (nokta çift serili korelasyon) Tablo 8'de verilmiştir. Tablo 8 incelendiğinde faktör yüklerinin .50 ile .80 arasında; düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının ise 38 ile 64 arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre, ölçek maddelerinin ölçeğin toplamıyla uyumlu olduğu söylenebilir (Erkuş, 2012). Genel olarak madde toplam korelasyonu .30 ve üzeri olan

maddelerin bireyleri birbirinden iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir ve testin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilir (Büyüköztürk, 2015).

Tablo 8

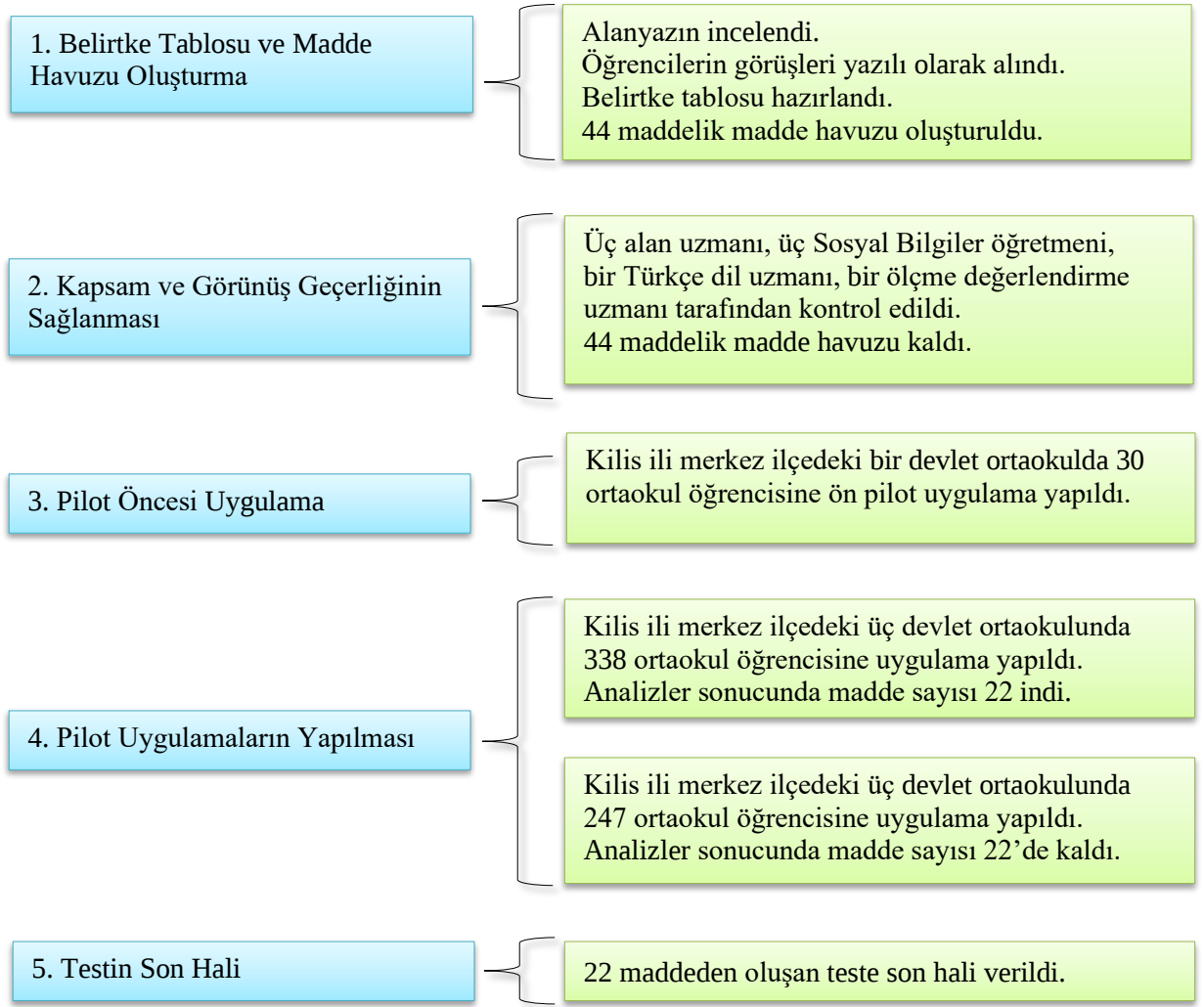
KMFÖ Ölçeğine İlişkin Madde İstatistikleri

	Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Madde Ortalama	Standart Sapma	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Cronbach's Alpha
Somut Olmayan Kültürel Miras Öğeleri	M2		.68		2.85	.45	.46	.85
	M4		.66		2.80	.52	.50	.84
	M8		.66		2.76	.53	.45	.85
	M11		.78		2.86	.42	.56	.84
	M13		.79		2.79	.53	.53	.84
	M15		.71		2.74	.55	.56	.84
	M18		.60		2.54	.66	.37	.85
	M20		.64		2.63	.62	.44	.85
	M23		.80		2.78	.53	.56	.84
	M25		.74		2.77	.51	.52	.84
	M27		.58		2.65	.63	.50	.85
	M30		.67		2.75	.54	.53	.84
	M33		.76		2.77	.52	.60	.84
	M35		.79		2.70	.60	.55	.84
Uzak Çevre Somut Kültürel Miras Öğeleri	M7			.62	2.08	.75	.53	.83
	M10			.62	2.25	.69	.49	.83
	M12			.72	2.14	.73	.53	.83
	M17			.73	2.17	.74	.59	.82
	M19			.71	2.12	.73	.54	.83
	M22			.50	2.07	.75	.38	.84
	M24			.61	2.28	.69	.50	.83
	M26			.62	2.20	.73	.51	.83
	M29			.72	2.28	.69	.56	.83
	M32			.78	2.14	.75	.60	.82
Yakın Çevre Somut Kültürel Miras Öğeleri	M34			.68	2.22	.74	.53	.83
	M1	.63			2.37	.67	.53	.85
	M3	.67			2.23	.70	.55	.84
	M5	.58			2.31	.69	.46	.85
	M6	.69			2.30	.70	.57	.84
	M9	.74			2.30	.70	.63	.84
	M14	.73			2.37	.67	.61	.84
	M16	.71			2.15	.74	.50	.85
	M21	.60			2.12	.72	.49	.85
	M28	.72			2.19	.72	.53	.85
	M31	.74			2.18	.74	.56	.84
	M36	.76			2.32	.73	.64	.84

Mevcut çalışmada KMFÖ'nün gözlenmeyen değişkenleri arasındaki ilişki de incelenmiş ve SOKM ile YÇKM boyutları arasındaki korelasyon .41; SOKM ile UÇKM

boyutları arasındaki korelasyon .27 ve YÇKM ile UÇKM boyutları arasındaki korelasyon .81 olarak bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle gözlenmeyen değişkenler arasındaki korelasyonun .27 ile .81 arasında değiştiği görülmektedir (Şekil 4). KMFÖ'nün gözlenmeyen değişkenleri arasındaki ilişkinin yanı sıra gözlenen değişkenleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Field (2009), ölçme araçlarında gözlenen değişkenler arasındaki ilişkinin .90 değerinden küçük olması gerektiğini; aksi durumda ölçme aracında çoklu bağlantı probleminin var olduğunu belirtmektedir. Dahası bir ölçme aracında çoklu bağlantı probleminin olmaması için varyans büyütme faktör (VBF) değerinin 1 ile 10 arasında olması, tolerans değerinin ise .10'dan büyük olması gerekmektedir (Albayrak, 2005; akt. Karakaş, 2008). Bu bağlamda KMFÖ'nün gözlenen toplam puanlar arasındaki korelasyon değerlerinin -.06 ile .55 arasında, VBF değerinin 1.35 ile 2.25 arasında ve tolerans değerinin ise .44 ile .73 arasında olması KMFÖ'de çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir.

3.3.1.5. Kültürel miras akademik başarı testi. Araştırmanın nicel boyutunda mevcut tez kapsamında geliştirilen “Kültürel Miras Akademik Başarı Testi (KMABT)” de (Ek-19) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. KMABT'nin kuramsal çerçevesinin oluşturulması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak testin amacı belirlenmiş ve alanyazın taraması yapılmıştır. Daha sonra belirtke tablosu hazırlanarak SBDÖP (2018) yer alan “Kültür ve Miras” öğrenme alanının konu ve kazanımlarını kapsayacak şekilde öğrencilerden beklenen davranış ve içerik belirlenmiştir. Ortaokul beşinci sınıflara yönelik KMABT geliştirilirken Şekil 5'te yer alan akış şemasındaki aşamalar takip edilmiştir. Bu akış şeması, ilgili alanyazın doğrultusunda oluşturulmuştur (Çardak & Selvi, 2018).



Şekil 5 KMABT'nin geliştirilme aşamaları

3.3.1.5.1. *Belirtke tablosu ve madde havuzunun oluşturulması.* Soru havuzu oluşturulurken beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanı kapsamında ortaokullarda okutulan beşinci sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları, destekleme ve yetiştirme kurslarında uygulanan testler, öğretmenlerin yazılı kâğıtları ile çeşitli yayınevlerine ait yardımcı kaynaklar incelenmiştir. Beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanında toplam beş adet kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018). KMABT geliştirme sürecinde öncelikle bu kazanımların içerikleri, bilişsel düzeyleri, kapsamaları, ders kitaplarındaki ağırlıkları, destekleme ve yetiştirme kurslarında ve yayınevlerinin yardımcı kaynaklarında yer verilme durumları, önem derecelerinden yola çıkılarak her bir kazanım için en az dört madde, her

davranış için ise ikişer madde olmak üzere toplam 44 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Her bir madde ise dört seçenekten oluşmaktadır. Ayrıca madde havuzu oluşturulurken altıncı sınıfa giden altı öğrenciden de görüşleri yazılı olarak alınmıştır. KMABT'nin belirtke tablosunda kazanımlar ve kazanımlara ait beklenen davranış veya içerik ile madde sayısı ve numaraları Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9

KMABT Madde Sayısını ve Sırasını Gösteren Belirtke Tablosu

Kazanımlar	Somut kalıntılarından yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder.	Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır.	Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özelliklerini ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.	Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.	Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihi gelişimini değerlendirir.	Toplam
İçerik- Beklenen Davranışlar	Testteki Madde Sayısı ve Sırası					
Anadolu uygarlıklarından kalan eserlerin farkındadır.	1, 25					2
Mezopotamya uygarlıklarından kalan eserlerin farkındadır.	7, 29					2
Anadolu uygarlıklarından kalan eserlerin hayatımızı nasıl etkilediğinin farkındadır.	16, 22					2
Mezopotamya uygarlıklarından kalan eserlerin hayatımızı nasıl etkilediğinin farkındadır.	10, 31					2
Yakın çevresindeki tarihi mekânları tanıtır.		2, 19				2
Uzak çevresindeki tarihi mekânları tanıtır.		9, 21				2
Yakın çevresindeki tarihi nesneleri tanıtır.		13, 36				2
Uzak çevresindeki tarihi nesneleri tanıtır.		34, 43				2
Yakın çevresindeki tarihi yapıları tanıtır.		17, 33				2
Uzak çevresindeki tarihi yapıları tanıtır.		8, 18				2
Yakın çevresindeki doğal varlıkları tanıtır.		30, 35				2
Uzak çevresindeki doğal varlıkları tanıtır.		4, 42				2
Tarihi eserleri ve doğal varlıkları birbirinden ayırt eder.		5, 38				2
Yakın ve uzak çevresindeki tarihi ve doğal güzellikleri koruyan ulusal ve uluslararası kuruluşların farkındadır.		32, 41				2
Yakın çevresindeki kültürel öğelerin farkındadır.			27, 40			2
Uzak çevresindeki kültürel öğelerin farkındadır.			14, 23			2
Yakın ve uzak çevresindeki kültürel öğeler arasındaki farklılıkları belirler.			20, 39			2
Yakın ve uzak çevresindeki kültürel öğeler arasındaki benzerlikleri belirler.			12, 37			2
Bizi bir arada tutan kültürel öğelerin farkındadır.				3, 6		2
Bizi bir arada tutan kültürel öğelerin önemini bilir.				24, 26		2
Kültürel öğelerin zamanla değişime uğradığının farkındadır.					28, 44	2
Geçmişten günümüze ulaşan kültürel öğelerdeki sürekliliğin farkındadır.					11, 15	2
Toplam	8	20	8	4	4	44

3.3.1.5.2. Kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması. KMABT’te yer alan 44

maddenin dil bakımından anlaşılabilirliğinin ve uygunluğunun belirlenmesi için dil uzmanı olarak

bir araştırma görevlisinden, kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması için üç öğretim üyesi ve üç Sosyal Bilgiler öğretmeninden ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır (Tablo 10). Uzmanların tamamıyla yüz yüze görüşülerek konuyla ilgili görüşleri alınmıştır.

Tablo 10

KMABT Geliştirilmesinde Görüşleri Alınan Uzmanların Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Unvan	Uzmanlık Alanı
1	Erkek	Öğretim Üyesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
2	Erkek	Öğretim Üyesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
3	Kadın	Öğretim Üyesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
4	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Sosyal Bilgiler
5	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Sosyal Bilgiler
6	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Sosyal Bilgiler
7	Erkek	Öğretim Üyesi	Ölçme ve Değerlendirme
8	Kadın	Araştırma Görevlisi	Türkçe Eğitimi

Uzmanların kolaylıkla değerlendirme yapmaları için bir tabloda her bir maddenin altında “uygun - düzeltilmeli - çıkarılmalı - açıklama” ifadesine yer verilerek uzman görüş formu oluşturulmuştur. Beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanı kapsamında testin amacı, içeriği, kapsamı, ismi ve öğrenci seviyesine uygunluğu bakımından bir dil ve üç alan uzmanı, üç Sosyal Bilgiler öğretmeni ve bir ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere sekiz kişiden görüş alınarak kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Yapılan değerlendirmelerde tüm uzmanların testin kapsam ve görünüş geçerliğini sağlaması noktasında benzer puanlama yaptığı tespit edilmiştir. Uzman dönütleri sonucunda testten madde çıkarılmamış ancak bazı maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Mevcut tez kapsamında geliştirilen KMABT’nin gerek pilot öncesi gerekse her iki pilot uygulaması 2019-2020 eğitimi öğretim yılı güz döneminde öğrenciler uygulanmış ve bu kapsamda test geliştirilmiştir.

3.3.1.5.3. Pilot öncesi uygulamalar. Uzman görüşleri alındıktan sonra düzeltilen taslak test maddeleri ile bir ön deneme testi taslağı oluşturulmuştur. Bu bağlamda pilot öncesi

uygulamada 44 maddeden oluşan KMABT, 16'sı kız 14'ü erkek öğrenci olmak üzere altıncı sınıfta öğrenim gören toplam 30 öğrenciye iki oturumda uygulanmıştır. Testin ortalama yanıtlanma süresi iki ders saatini bulmuştur. Pilot öncesi uygulamada öğrencilerin anlayamadıkları madde ya da kavramları mutlaka ifade etmeleri istenmiştir. Uygulama boyunca öğrencilerin verdikleri tüm dönütler not edilmiştir. Böylece yapılan gözlemler, öğrenci dönütleri ve madde analizleri sonucunda testte birtakım düzeltmeler yapılmış ancak testten herhangi bir madde çıkarılmamıştır.

3.3.1.5.4. Pilot uygulamalar. KMABT'nin geliştirilmesi için asıl pilot uygulamalara geçilmeden önce analizlerin yapılacağı örneklem grubu belirlenmiştir. Bu bağlamda KMABT'nin geçerlik ve güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi için veri toplanan örneklem belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır (Patton, 2014). Beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanını önceki senelerde işlemiş olma ölçütü olarak alındığı için testin geliştirildiği örneklem altıncı sınıf ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu bağlamda KMABT'nin güvenirlik ve geçerliliğinin yapılması için Kilis ili merkez ilçedeki altı devlet ortaokulunda altıncı sınıfa giden öğrencilerden veri toplanılmasına karar verilmiş ve asıl pilot uygulamaya geçilmiştir.

KMABT'nin geliştirilmesinde güvenirlik ve geçerlik analizleri için veriler iki aşamalı pilot uygulama yapılarak toplanmıştır. Birinci pilot uygulama analizleri için Kilis ili merkez ilçede rastgele seçilen üç devlet ortaokulundaki 167'si kız ve 171'i erkek olmak üzere toplam 338 öğrenciden veri toplanmışken; ikinci pilot uygulama analizleri için yine Kilis ili merkez ilçede rastgele seçilen üç devlet ortaokulundaki 126'sı kız ve 121'i erkek olmak üzere toplam 247 öğrenciden veri toplanmıştır.

Birinci pilot uygulama: KMABT'nin birinci pilot uygulamasının gerçekleştiği örnekleme ait bilgiler Tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11

Pilot Uygulama Sonucu Güvenirlilik ve Geçerlik Analizleri için Örneklem Grubu

Okul	Cinsiyet		Toplam (n)
	Kız (n)	Erkek (n)	
A	50	53	103
B	58	51	109
C	59	67	126
Toplam	167	171	338

Birden fazla altıncı sınıf şubesine uygulanan KMABT aynı ortaokulda aynı anda uygulanmış ve cevaplandırılmıştır. KMABT pilot öncesi uygulamada bir ders saatini aştığından dolayı ikiye bölünerek 30'ar dakikalık iki ders saatinde uygulanmıştır. İlk ders saatinde 26 soru öğrencilere dağıtılmış, yaklaşık 30 dakika sonra toplanmıştır. Ardından ortalama 20 dakikalık aradan sonra diğer 18 soru öğrencilere dağıtılmış ve yine yaklaşık 30 dakika sonra toplanmıştır. Ayrıca öğrencilere 44 soruluk KMABT uygulanırken sınav ortamı oluşturulmuş, gerekli uyarılar yapılmış ve her öğrencinin testi bireysel olarak çözmesi sağlanmıştır. Böylece sınavın uygulama geçerliliği ve güvenirliliği sağlanmıştır. Birinci pilot uygulama sonucunda öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda analizlere geçilmiştir.

Başarı testi geliştirme sürecinde maddelerin analizleri yapılırken çoğunlukla madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik indeksi, madde - toplam korelasyonuna ve KR-20 ve 21 güvenirlilik katsayısına bakılmaktadır (Atılğan, 2017a; Atılğan, 2017b; Aydoğdu & Ergin, 2009; Çardak & Selvi, 2018; İlhan & Hoşgören, 2017; Karagöz, 2017; Özçelik, 1981; Temiz, 2007). Maddelere ilişkin analizlerde genellikle “basit yöntem” ve “henrysson yöntem” olmak üzere iki yöntem tercih edilmektedir. Henrysson yönteminde testin uygulandığı 60-70 kişilik daha küçük gruplar için ve uygulamaya katılan tüm öğrencilerin cevapların incelenmesi önerilmektedir. Ancak KMABT'nin geçerlik ve güvenirlilik analizleri için “basit yöntem” tercih edilmiştir. Basit yöntemle uygulamaya katılan tüm öğrencilerin verdikleri cevaplara göre değil de sadece üst (%27) ve alt (%27) gruplardaki öğrencilerin verdikleri cevaplara göre

analizler yapılmaktadır (Karaca, 2008). Baykul’a (2000) göre basit yöntemle bir test analiz edilecekse testi cevaplayanların sayısı en az 100 kişilik bir gruptan oluşması ancak testi cevaplayanların sayısı 200 kişilik bir grup civarında ise daha gerçekçi sonuçlar alınabileceği vurgulamaktadır. Buna göre birinci pilot uygulamada testi cevaplayanların sayısı 338 kişilik bir grup olduğundan gerçekçi sonuçlar elde edilmiş olması muhtemeldir.

KMABT’nin güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak için madde analizleri yapılmak üzere öğrencilerin her doğru cevapları için “1”, her yanlış, boş bırakılan ve birden fazla seçeneğin işaretlendiği cevaplar için ise “0” değeri EXCEL programına girilmiştir. Zira alanyazında çoktan seçmeli test maddelerinin puanlanmasında her doğru madde için 1 puan, her yanlış ve boş bırakılan maddeye ile birden fazla seçeneğin işaretlendiği maddeye 0 puan verilmesi önerilmektedir (Atılgan, 2017a). Bu kriterlere uygun olarak toplam 44 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin KMABT’ten aldıkları toplam puanlar “Test Analiz Programı (TAP)” kullanılarak analiz edilmiştir. Böylece testteki her bir maddenin madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik indeksi ve madde toplam korelasyonu ile testin KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 12’de maddelerin madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri ile madde-toplam korelasyon değeri gösterilmektedir.

Tablo 12

KMABT'nin Birinci Pilot Uygulama Madde Analizi

Soru Sırası	Soru Güçlük İndeksi	Soru Ayırt Edicilik İndeksi	Madde-Toplam Korelasyon	Soru Sırası	Soru Güçlük İndeksi	Soru Ayırt Edicilik İndeksi	Madde-Toplam Korelasyon
Madde 01**	.28	.27	.32	Madde 23	.68	.56	.58
Madde 02*	.25	.45	.55	Madde 24	.57	.61	.59
Madde 03*	.80	.31	.40	Madde 25*	.22	.15	.21
Madde 04*	.90	.20	.46	Madde 26*	.69	.60	.60
Madde 05*	.56	.58	.50	Madde 27*	.41	.49	.45
Madde 06	.79	.32	.45	Madde 28*	.36	.29	.22
Madde 07	.50	.42	.35	Madde 29*	.33	.31	.30
Madde 08*	.78	.33	.44	Madde 30	.46	.58	.59
Madde 09*	.64	.43	.44	Madde 31	.54	.55	.48
Madde 10*	.70	.51	.49	Madde 32*	.51	.55	.50
Madde 11**	.35	.24	.21	Madde 33	.41	.53	.55
Madde 12*	.84	.42	.61	Madde 34*	.34	.30	.30
Madde 13	.51	.52	.50	Madde 35*	.31	.53	.60
Madde 14*	.81	.41	.57	Madde 36*	.61	.53	.50
Madde 15*	.36	.19	.17	Madde 37	.54	.54	.52
Madde 16*	.39	.45	.41	Madde 38	.63	.65	.64
Madde 17*	.27	.55	.67	Madde 39*	.53	.55	.47
Madde 18	.30	.33	.33	Madde 40	.54	.67	.62
Madde 19	.44	.55	.53	Madde 41	.65	.62	.63
Madde 20	.50	.58	.51	Madde 42	.33	.37	.39
Madde 21	.48	.54	.51	Madde 43	.47	.67	.62
Madde 22	.52	.57	.54	Madde 44	.56	.66	.62
Analize edilmeyen madde sayısı = 0				Testi cevaplayan öğrenci sayısı = 338			
Analiz edilen madde sayısı = 44				Toplam madde sayısı = 44			
Testin ortalama güçlük indeksi = .52				Minimum puan = 4 (% 9.1)			
Testin ortalama ayırt edicilik indeksi = .47				Maksimum puan = 42 (% 95.5)			
KR-20 (Alpha) = .89				Ortanca puan = 21.5 (% 48.9)			
KR-21 = .87				Ortalama puan = 22.7 (% 51.6)			
Yüksek grubun minimum puanı (n=96) = 28				Düşük grubun maksimum puanı (n=101) = 17			
*Testten çıkarılan sorular				**Düzeltilen sorular			

Madde güçlük indeksi bir testte yer alan maddelerin doğru cevaplanma oranını gösterir ve 0 ile 1 arasında değer alır. Madde güçlük indeksi 0'a ne kadar çok yaklaşırsa madde o oranda zorlaşırken 1'e ne kadar çok yaklaşırsa madde o oranda kolaylaşır. Başarı testlerinde genelde madde güçlük indeksinin .20 ile .80 arasında olması beklenir (İlhan & Hoşgören, 2017; Özçelik, 1981). Orta güçlükte bir başarı testinin geliştirilmesi hedeflendiği için KMABT'nin madde güçlük indeksinin .30 ile .80 arası olmasına dikkat edilmiştir. Bu

nedenle madde güçlük indeksi .30 altında olan 2., 17., ve 25. maddeler ile madde güçlük indeksi .80 ve üzerinde olan 3., 4., 12. ve 14. maddeler testten çıkarılmıştır.

Madde ayırt edicilik indeksi maddelerin geçerli olup olmadığını, istenen özelliği ölçüp ölçmediğini belirlemeye yarar ve -1 ile +1 arasında değer alır. Testte madde seçilirken maddenin ayırt edicilik indeksi .19 ve altında ise o madde testten çıkarılmalı, .20-.29 arasında ise düzeltilmelidir. Madde ayırt edicilik indeksi .30 - .39 arasındaki maddeler ayırt ediciliği iyi maddeler, .40 ve üzerinde değer alan maddeler ise ayırt ediciliği çok iyi maddeler olduğundan testte kullanılabilir (Atılgan, 2017a; Karslı & Ayas, 2013; Özçelik, 1981; Tekin, 2008; Tosun & Taşkesenligil, 2011; Turgut, 1995). Buna göre KMABT’te madde ayırt edicilik indeksi .30’un altında olan 4., 15., 25. ve 28 maddeler testten çıkarılmıştır.

Testte yer alan her bir maddenin puanı ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklayan madde-toplam korelasyon değerlerinin .25’ten yüksek olması gerekmektedir (Karagöz, 2017). Bundan dolayı 15., 25. ve 28. maddeler testten çıkarılmıştır. Ayrıca test puanları arasındaki iç tutarlılığı incelemek için Kuder Richardson-20 ve 21 (KR-20 ve 21) değerine bakılmaktadır. KR- 21 formülü çoktan seçmeli maddeler ve ölçekler için kullanılır (Şencan, 2005). Başarı testlerinin güvenilirliği belirlenirken hesaplanan KR-20 ve 21 değeri, 0 ile 1 arasında bir değer almaktadır. Bu değer .70’in üzerinde olması testin güvenilir olduğunu ifade etmektedir. 44 sorudan oluşan KMABT için KR-20 değeri .89 ve KR- 21 değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Alanyazına göre KR-20 ile KR- 21 değerlerinin .70’ten büyük olması gerektiği dikkate alındığında KMABT’nin güvenilir bir test olduğu söylenebilir (Aydoğdu & Ergin, 2009; Büyüköztürk, 2015; Özdamar, 2004; Şencan, 2005; Temiz, 2007).

Birinci uygulama sonucunda dokuz madde (2., 3., 4., 12., 14., 15., 17., 25., 28.) testten çıkarılmıştır. Ancak madde güçlük indeksi (.28) ve madde ayırt edicilik indeksi (.27) uygun değerleri taşımasına rağmen 1. madde testten çıkarılmamıştır. Çünkü testte aynı davranışı ölçen 25. madde taşıdığı değerler bakımından daha kötü bir madde olmasından ve belirtke

tablosundaki davranışı ölçen herhangi bir madde olmamasından dolayı 1. maddenin geliştirilerek teste kalması sağlanmıştır. Benzer şekilde madde ayırt edicilik indeksi (.24) ve madde - toplam korelasyon değeri (.21) uygun değer taşınamasına rağmen 11. madde testten çıkarılmamıştır. Çünkü testte aynı davranışı ölçen 15. maddenin taşıdığı değerler açısından daha kötü bir madde olmasından dolayı ve belirtke tablosunda bu davranışı ölçen herhangi bir madde olmamasından dolayı bu maddenin geliştirilerek teste kalması sağlanmıştır.

İstatistiksel olarak bu iki maddenin geliştirilerek teste kalmasında herhangi bir sorun görülmemektedir (İlhan & Hoşgören, 2017; Karagöz, 2017; Karlı & Ayas, 2013; Öncü 1994; Tosun & Taşkesenligil, 2011). Böylece 44 maddelik testten geriye 35 madde kalmıştır. Ayrıca birinci uygulama sonucunda testin yanıtlama süresinin bir ders saatini aşması ve testin bölünerek uygulanmış olması testteki madde sayısının düşürülmesi gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle istatistiksel olarak uygun değerler taşımasına rağmen belirtke tablosundaki aynı davranışı ölçen iki maddeden, geçerlilik ve güvenirlik bakımından daha zayıf olan on üç madde (5., 8., 9., 10., 16., 26., 27., 29., 32., 34., 35., 36., 39.) testten çıkarılmıştır. Böylece belirtke tablosundaki her bir davranışı ölçen bir madde olmak üzere toplam 22 madde teste kalmıştır. 22 maddelik testin güvenirlik ve geçerliliği için ise ikinci kez farklı bir örneklem grubu üzerinde uygulama yapılmıştır.

İkinci pilot uygulama: Birinci pilot uygulama sonucu elde edilen veriler ışığında gerekli düzeltmelerin yapıldığı KMABT, farklı bir örneklem grubu üzerinde uygulanmıştır. Örneklem ait bilgiler Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13

Pilot Uygulama Sonucu Güvenirlik ve Geçerlik Analizleri İçin Örneklem Grubu

Okul	Cinsiyet		Toplam (n)
	Kız (n)	Erkek (n)	
D	51	54	105
E	46	40	86
F	29	27	56
Toplam	126	121	247

İkinci pilot uygulamada 22 sorudan oluşan KMABT, öğrencilere bir ders saatinde uygulanmıştır. Birinci pilot uygulamada olduğu gibi birden fazla altıncı sınıf şubesine uygulanan test aynı ortaokulda aynı anda uygulanmış ve cevaplandırılmıştır. Ayrıca öğrencilere KMABT uygulanırken sınav ortamı oluşturulmuş, gerekli uyarılar yapılmış ve her öğrencinin testi bireysel olarak çözmesi sağlanmıştır. Böylece sınavın uygulama geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Testin yanıtlanma süresi ortalama 35 dakikayı bulmuştur.

İkinci uygulama sonucunda da KMABT'nin güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak için madde analizleri yapılmak üzere öğrencilerin doğru cevapları için "1", yanlış, boş bırakılan ve birden fazla seçeneğin işaretlendiği cevapları için ise "0" değeri EXCEL programına girilmiştir. Böylece toplam 22 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin KMABT'ten aldıkları toplam puanlar yine "TAP" kullanılarak analiz edilmiştir. Tablo 14'te maddelerin madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri ile madde-toplam korelasyon değeri gösterilmektedir.

Tablo 14

KMABT'nin Birinci Pilot Uygulama Madde Analizi

Soru Sırası	Soru Güçlük İndeksi	Soru Ayırt Edicilik İndeksi	Madde-Toplam Korelasyon	Soru Sırası	Soru Güçlük İndeksi	Soru Ayırt Edicilik İndeksi	Madde-Toplam Korelasyon
Madde 01	.32	.38	.37	Madde 12	.79	.35	.48
Madde 02	.51	.55	.39	Madde 13	.34	.42	.42
Madde 03	.53	.67	.67	Madde 14	.61	.75	.78
Madde 04	.54	.59	.60	Madde 15	.60	.71	.74
Madde 05	.47	.64	.62	Madde 16	.55	.76	.76
Madde 06	.50	.64	.61	Madde 17	.68	.64	.70
Madde 07	.49	.66	.59	Madde 18	.56	.57	.58
Madde 08	.49	.74	.73	Madde 19	.53	.59	.57
Madde 09	.44	.60	.62	Madde 20	.56	.68	.70
Madde 10	.30	.41	.40	Madde 21	.55	.75	.76
Madde 11	.45	.67	.66	Madde 22	.36	.35	.32

Analize edilmeyen madde sayısı = 0

Analiz edilen madde sayısı = 22

Testin ortalama güçlük indeksi = .51

Testin ortalama ayırt edicilik indeksi = .60

KR20 (Alpha) = .88

KR21 = .87

Yüksek grubun minimum puanı (n=71) = 16

Testi cevaplayan öğrenci sayısı = 247

Toplam madde sayısı = 22

Minimum puan = 2 (% 9.1)

Maksimum puan = 22 (% 100)

Ortanca puan = 10.00 (% 45.5)

Ortalama puan = 11.21 (% 51.0)

Düşük grubun maksimum puanı (n=87) = 7

İkinci pilot uygulama sonucunda 22 maddelik testin madde güçlük indeksi .30 ile .79 arasında değişmektedir. Bu bağlamda KMABT'nin en zor maddesi .30 madde güçlük indeksiyle 10. madde; testin en kolay maddesi ise .79 madde güçlük indeksiyle 12. maddedir. Ayrıca testteki dört maddenin güçlük indeksinin .30 ile .40 arasında (zor soru), on beş maddenin .41 ile .60 arasında (orta güçlükte soru) ve üç maddenin .61 ile .80 arasında (kolay soru) olduğu görülmektedir. KMABT'nin ortalama madde güçlük indeksi ise .51 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler göz önüne alındığında KMABT'nin orta güçlükte bir test olduğu söylenebilir. Bir testin ortama güçlüğü .50 civarında olması güçlük düzeyi açısından oldukça iyi olduğu söylenebilir (Turgut, 1995).

KMABT'nin madde ayırt edicilik indekslerine bakıldığında maddelerin .35 ile .76 arasında bir değer aldığı görülmektedir. Bu değerlere göre testteki üç maddenin madde ayırt

edicilik indeksinin iyi olduğu; on dokuz maddenin ise çok iyi olduğu görölmektedir. Ortalama ayırt edicilik indeksi .60 olan KMABT'nin ayırt edicilik değerinin çok iyi olduğu görölmektedir.

KMABT maddelerinin madde-toplam korelasyon değlerinin .32 ile .78 arasında değıştiği görölmektedir. Testteki her bir maddenin puanı ile testin toplam puanı arasındaki ilişkinin .25'ten yüksek olması istatistiksel olarak her bir maddenin uygun olduğu göstermektedir. Ayrıca KR-20 değeri .88 ve KR- 21 değeri .87 olan KMABT'nin güvenilirlik değlerinin .70'ten büyük olması güvenilir bir test olduğu göstermektedir. Sonuç olarak ikinci uygulama sonucunda yapılan analizlerde KMABT'nin tüm maddelerinin uygun değler taşıdığı ve testin güvenilir, orta güçlükte ve ayırt ediciliğinin çok iyi olduğu söylenebilir.

3.3.2. Nitel veri toplama araçları. Araştırmanın nitel boyutunda mevcut tez kapsamında hazırlanan standartlaştırılmış açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanılarak kaynak kişilerden veri toplanmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme soruları, yapılan inceleme gezisi etkinliklerinden, gözlem ve alanyazın incelemesinden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Soruların amaca uygunluğunun testi için üç alan uzmanına danışılmış; anlaşılabilirliğinin testi için ise ön uygulama olarak “Öğrenci Görüş Formu” için üç ortaokul beşinci sınıf öğrencisinden görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Ön uygulamadan alınan dönütlerden ve uzman görüşlerinden yola çıkılarak “Öğrenci Görüş Formu” (Ek-20) sorularına son hali verilmiş ve görüşme formları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüş formunun uygulanması için görüşme öncesi öğrencilere araştırma hakkında genel bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmak isteyen öğrencilerle gönüllülük esasına dayalı olarak görüşme yapılmıştır. Ortalama 20 ile 30 dakika arasında değışen görüşmeler sınıf ortamında bireysel olarak yapılmış ve öğrencilerden inceleme gezilerine yönelik görüşleri yazılı olarak alınmıştır.

3.4. Araştırma Süreci

Çalışma kapsamında önce Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurul’undan (Ek-21), sonra Kilis Valiliği aracılığıyla Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler (Ek-22) alındıktan ve araştırmanın hangi sınıf düzeyinde ve ne zaman yapılacağına ilişkin karar verildikten sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Uygulamanın yapılmasına gönüllü olarak destek veren Kilis ili merkez ilçedeki bir devlet ortaokulunda görev yapan okul müdürüne, öğretmen eşliğinde inceleme gezisi uygulamasını gerçekleştiren Sosyal Bilgiler öğretmenine ve uygulamanın yapıldığı deney grupları ve kontrol grubu sınıflarının şube sınıf öğretmenlerine, öğrencilerine ve bu öğrencilerin velilerine uygulama sürecine ilişkin bilgiler verilmiştir. Ayrıca inceleme gezisi uygulamasını gerçekleştiren Deney Grubu 1 velilerine uygulama sürecine ilişkin ek bilgiler verilmiştir. Böylece araştırmanın uygulama sürecine geçilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasına geçmeden önce öğretmen eşliğinde inceleme gezisi gerçekleştirecek olan öğrencilerin (DG2) velileri de bilgilendirilmiş ve velilerden “Veli İzin Belgesi ve Taahhütname” (Ek-6) kapsamında gerekli yasal izinler alınmıştır. Veli izin belgesi bulunan ilgili öğrenciler için (DG2/ 35 öğrenci) Kilis İli Milli Eğitim Müdürlüğü’nden (Ek-8) gerekli yasal izinler alınmıştır.

Araştırmanın uygulama süreci 2019-2020 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Kilis ili merkez ilçede bulunan bir devlet ortaokulunda eğitime devam eden beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. İlk olarak, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında araştırmanın hangi sınıf düzeyinde olacağına karar verilirken SBDÖP (MEB, 2018) ve Sosyal Bilgiler dersi ünitelendirilmiş yıllık planlar incelenerek ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri de dikkate alınmıştır. Bu bağlamda mevcut araştırma kapsamında uygulama yapılan öğrenme alanını seçerken öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. SBDÖP (MEB, 2018) yer alan 131 kazanım, Sosyal Bilgiler öğretmenleri (f= 10) tarafından incelenmiş ve bu doğrultuda hangi sınıf düzeyinin hangi kazanımlar çerçevesinde inceleme gezisine

götürülebileceğine yönelik görüş sunulmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerince üzerinde en fazla uzlaşılan ve inceleme gezilerine uygun bulunan kazanımların, beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanında olduğu belirlenmiştir.

Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden elde edilen verilerden hareketle, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanı tercih edilmiştir. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında “Kültür ve Miras” öğrenme alanı için SBDÖP (MEB, 2018) toplam beş kazanım ve on sekiz ders saatine yer verilerek programdaki konu ve kazanımlar altı hafta olacak şekilde planlanmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından SBDÖP (MEB, 2018) dikkate alınarak hazırlanan ünitelendirilmiş yıllık planlarda ise dersin konusuna, kazanımına ve süresine ilişkin birçok bilgiye yer verilmektedir. Ayrıca hangi konu ve kazanımın ne zaman öğrencilere kazandırılacağına ve ölçme ve değerlendirmenin ne zaman ve nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler de ünitelendirilmiş yıllık planlarda yer almaktadır. Mevcut çalışmanın uygulamasının yapıldığı okulda da Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından uygulanan “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” (Ek-23) incelendiğinde “Kültür ve Miras” öğrenme alanının “açıklamalar” bölümünde “yakın bölgedeki bir tarihi mekân gezilerek farkındalık yaratılabilir” ifadesi yer almaktadır.

Söz konusu beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanında bulunan kazanımlar; öğretim programı doğrultusunda DG1, DG2 ve KG öğrencilerine ders saatleri içerisinde okullarda kazandırılmaya çalışılmıştır. Daha sonra DG1 velisi eşliğinde, DG2 ise öğretmen eşliğinde “18 - 22 Kasım 2019 I. Dönem Ara Tatili”nde inceleme gezisine götürülmüştür. KG’ye ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Tüm bu işlemler “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” doğrultusunda 14 Ekim ile 29 Kasım 2019 arasındaki yedi haftalık sürede gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri (Deney Grubu 1)

kapsamında yapılan faaliyetler. Araştırmanın amacına uygun olarak Deney Grubu 1 (DG1)

için uygulama öncesi, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında birtakım faaliyetler gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesi: Uygulama öncesinde yapılan faaliyetler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” dikkate alınarak derslerin aksamaması için okul müdürü ve Sosyal Bilgiler öğretmenin de görüşleri alınarak inceleme gezisinin uygulanması için 18 - 22 Kasım 2019 tarihleri arasında eğitime ara verilen birinci ara tatil döneminin uygun olduğuna karar verilmiştir.
- DG1’de yer alan tüm öğrenci velilerinin bilgilendirilmesi için önceden şube sınıf öğretmeni tarafından kurulmuş olan “Whatsapp” grubuna araştırmacı da eklenmiştir. Böylece veliler süreç hakkında sürekli bilgilendirilmiştir.
- Beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki kazanımlara uygun olacak şekilde gezinin düzenlendiği yerler önceden belirlenmiş, mekânlar Sosyal Bilgiler öğretmeni ve araştırmacı tarafından ziyaret edilmiş ve ziyaret edilen mekânların veliler tarafından ziyaret edileceği yetkililere bildirilmiştir.
- 18 - 22 Kasım 2019 tarihleri arasında gününbirlik olarak iki gün DG1 öğrencileriyle gerçekleştirilen inceleme gezisi sırasında velilerin hangi öğretim materyalini, yöntem ve tekniği kullanacağı ve nereleri gezecekleri önceden belirlenmiştir. Bu bağlamda geziyi düzenleyecek veliler için etkinlik planı (Ek-2) ve gezi programı (Ek-4) hazırlanmıştır. Eylül 2019’da velilerle gerçekleştirilen veli bilgilendirme toplantısında veliler süreç hakkında bilgilendirilmiştir.

Uygulama süreci: Uygulama sürecinde yapılan faaliyetler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- Araştırmanın amacına uygun olarak veli eşliğinde (DG1) gerçekleştirilen inceleme gezisi etkinliği için velilerden uygulama öncesinde hazırlanan ve onlarla paylaşılan

etkinlik planı ve programı çerçevesinde hareket edilmesi istenmiştir. Özellikle inceleme gezisi süresince öğrencilerin mutlaka not almaları, resim ve kroki çizmeleri, fotoğraf veya video çekmeleri istenmiştir. Dolayısıyla çekilmiş video ve fotoğraflar, tutulan notlar ve çizilen resimler uygulamanın veliler tarafından gerçekleştirilmiş olduğunu da kanıtlamaktadır.

Uygulama sonrası: Uygulama sonrasında yapılan faaliyetler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- İnceleme gezisiyle ilgili rapor hazırlanmış ve bir örneği okul idaresine verilmiştir.
- DG1 için çekilen fotoğraf ve videolar “Whatsapp” üzerinden DG1 öğrencilerinin velilerinden istenmiştir. Ayrıca çizilen resim ve krokiler ve tutulan notları da öğrencilerin beraberinde okula getirmeleri istenmiştir. Böylece DG1 öğrencilerinin inceleme gezileri sürecinde çekmiş oldukları fotoğraf ve videolar, tutmuş oldukları notlar ve çizmiş oldukları resim ve krokilerden oluşan bir sunu Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından bir araya getirilmiş ve sınıf ortamında sunulmuştur.
- İnceleme gezisi sonucunda DG1 öğrencilerine inceleme gezilerine yönelik sınıf ortamında çalışma yaprakları (Ek-9) uygulanarak bir değerlendirme yapılmıştır.
- İnceleme gezisi sonucunda DG1 öğrencilerinin çektikleri fotoğraflar ile tutukları notlar ve çizdikleri resimler sınıf panosunda sergilenmiştir.

3.4.2. Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri (Deney Grubu 2)

kapsamında yapılan faaliyetler. Araştırmanın amacına uygun olarak Deney Grubu 2 (DG2) için uygulama öncesi, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında birtakım faaliyetler gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesi: Uygulama öncesinde yapılan faaliyetler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” dikkate alınarak derslerin aksamaması için okul müdürü ve Sosyal Bilgiler öğretmenin de görüşleri alınarak inceleme gezisinin uygulanması için 18 - 22 Kasım 2019 tarihleri arasında eğitime ara verilen birinci ara tatil döneminin uygun olduğuna karar verilmiştir.
- DG2’de yer alan tüm öğrenci velilerinin bilgilendirilmesi için önceden sınıf öğretmenleri tarafından kurulmuş olan “Whatsapp” grubuna araştırmacı da eklenmiştir. Böylece veliler süreç hakkında sürekli bilgilendirilmiş ve velilerden “Veli İzin Belgesi ve Taahhütname” (Ek-6) kapsamında gerekli yasal izinler alınmıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmeni eşliğinde DG2 ile gerçekleştirilen inceleme gezisi etkinliği için “İlköğretim ve Orta öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğine” (MEB, 2017a) ve gezi planına (Ek-1) uygun olarak okul idaresi aracılığıyla Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli yasal izinler için başvuruda bulunulmuş (Ek-7) ve gerekli izinler alınmıştır (Ek-8).
- Beşinci sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki kazanımlara uygun olacak şekilde gezinin düzenlendiği yerler önceden belirlenmiş, mekânlar inceleme gezisini gerçekleştiren Sosyal Bilgiler öğretmeni ve araştırmacı tarafından ziyaret edilmiş ve ziyaret edilen mekânların yetkililerine gerekli bilgilendirme yapılmıştır.
- 18 ve 19 Kasım 2019 tarihlerinde gününbirlik olarak iki gün DG2 öğrencileriyle gerçekleştirilen inceleme gezisi sırasında Sosyal Bilgiler öğretmenin hangi öğretim materyalini, yöntem ve tekniğini kullanacağı ve nereleri gezecekleri önceden belirlenmiştir. Bu bağlamda geziyi düzenleyecek öğretmen için etkinlik planı (Ek-3) ve gezi programı (Ek-5) hazırlanmıştır. Eylül 2019’da Sosyal Bilgiler öğretmeniyle gerçekleştirilen bilgilendirme toplantısında inceleme gezilerini gerçekleştiren öğretmen süreç hakkında bilgilendirilmiştir.

Uygulama süreci: Uygulama sürecinde yapılan faaliyetler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- İnceleme gezisi sırasında üzerinde durulacak en önemli noktalardan biri hiç kuşkusuz güvenlik önlemleridir. Bu nedenle araştırma kapsamında öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen inceleme gezisi sırasında Sosyal Bilgiler öğretmeni, sınıf şube öğretmeni ve araştırmacı gerekli tüm güvenlik önlemlerini almış ve herhangi bir olumsuz durum yaşanmamıştır.
- Öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen inceleme gezisine katılan öğrencilerin yeme ve içme gibi temel ihtiyaçlarının sağlanmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında ziyaret edilen yerlerin temiz bırakılmasına da özen gösterilmiştir.
- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen (DG2) inceleme gezisi sürecinde uygulama öncesinde hazırlanan etkinlik planı ve programı çerçevesinde hareket edilmiştir. Öğrencilerin mutlaka not almaları, resim ve kroki çizimleri ve fotoğraf veya video çekimleri sağlanmıştır.

Uygulama sonrası: Uygulama sonrasında yapılan faaliyetler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- İnceleme gezisiyle ilgili rapor hazırlanmış ve bir örneği okul idaresine verilmiştir.
- DG2 öğrencilerinin inceleme gezileri boyunca çektikleri fotoğraf ve videoları çizdikleri resim ve haritaları ve tuttıkları notları beraberinde okula getirmeleri istenmiştir. Böylece DG2 öğrencilerinin inceleme gezileri sürecinde çekmiş oldukları fotoğraf ve videolar, tutmuş oldukları notlar ve çizmiş oldukları resim ve krokilerden oluşan bir sunu Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından bir araya getirilmiş ve sınıf ortamında sunulmuştur.

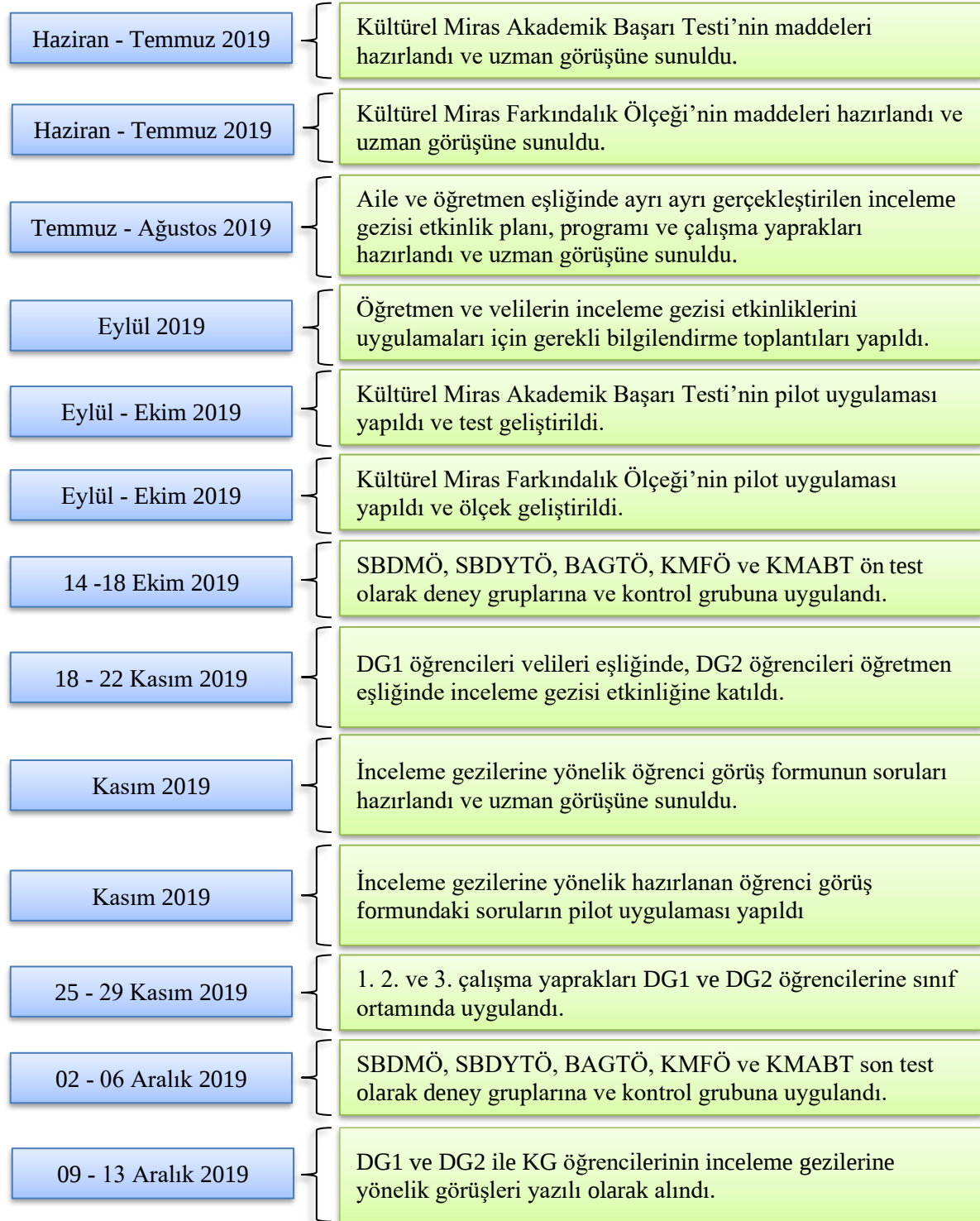
- İnceleme gezisi sonucunda DG2 öğrencilerine inceleme gezilerine yönelik sınıf ortamında çalışma yaprakları (Ek-9) uygulanarak bir değerlendirme yapılmıştır.
- İnceleme gezisi sonucunda DG2 öğrencilerinin çektikleri fotoğraf ile tutukları notlar ve çizdikleri resimler sınıf panosunda sergilenmiştir.

3.4.3. Kontrol grubu öğrencilerine yönelik yapılan faaliyetler. KG'deki dersler SBDÖP (MEB, 2018) doğrultusunda hazırlanan “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” çerçevesinde beşinci sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ve etkileşimli tahta kullanılarak sınıf ortamında yapılan uygulamalar ve etkinliklere göre işlenmiştir. Öğrenme alanı süresince araştırmacı tarafından sınıfta yapılan gözlem, Sosyal Bilgiler öğretmeni ve KG öğrencileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilere göre daha çok etkileşimli tahta aracılığıyla yapılan sunum, anlatım, tartışma, soru cevap ve beyin fırtınası gibi farklı yöntem veya teknikler kullanılarak dersin işlendiği söylenebilir. Kontrol ve deney grubu sınıflarının tüm fiziki şartlarının aynı olmasına dikkat edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için örneklem grubunda yer alan öğrencilere “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği”, “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği”, “Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği” ve “Kültürel Miras Akademik Başarı Testi” hem ilgili öğrenme alanı işlenmeden ve inceleme gezileri gerçekleştirilmeden önce (14 -18 Ekim 2019) ön test olarak hem de ilgili öğrenme alanı işlendikten ve inceleme gezileri gerçekleştirildikten sonra (02 - 06 Aralık 2019) son test olarak uygulanmış ve böylelikle veriler toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise gerçekleştirilen deneysel işlemlerden ve son test uygulamalarından sonra yani Aralık ayının ikinci haftasında (09 - 13 Aralık 2019) toplanmıştır. Bu bağlamda örneklem grubunda yer alan tüm öğrencilerin inceleme gezilerine yönelik görüşlerini belirlemek için “Öğrenci Görüş

Formu” (Ek-20) kullanılarak bu öğrencilerden nitel veriler elde edilmiştir. Araştırmada nicel ve nitel verilerin nasıl toplandığına ilişkin süreç Şekil 6’da yer verilmiştir.



Şekil 6 Veri toplama süreci

3.6. Verilerin Analizi

Nicel verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. DG1, DG2 ve KG öğrencilerine “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği”, “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği”, “Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği” ve “Kültürel Miras Akademik Başarı Testi” ilgili öğrenme alanı işlenmeden ve inceleme gezileri gerçekleştirilmeden önce ön test olarak ve ilgili öğrenme alanı işlendikten ve inceleme gezileri gerçekleştirildikten sonra son test olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde ön test ve son test olarak uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerin ilk olarak normal dağılıp dağılmadığı belirlenmiştir. Böylece verilerin normalliklerine göre hangi testin uygulanacağına karar verilmiştir. DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen veriler birbiriyle üçlü karşılaştırıldığında veriler normal dağılım göstermediğinden *Kruskal Wallis* testi uygulanmıştır. DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test - son test verileri karşılaştırıldığında ve veriler normal dağıldığında bağımlı *t* testi; veriler normal dağılmadığında *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmıştır (Seçer, 2015).

Mevcut çalışmada nicel bulguların, gruplar arası etki büyüklüğü hesaplanarak etki büyüklüğün hangi grubun lehine olduğu ve ne ölçüde etkilediği de açıklanmıştır. Bağımsız değişkendeki varyansın bağımlı değişken tarafından açıklanma derecesi olarak gösterilen (Büyüköztürk, 2015; Cohen, 1988; Kline, 2010) etki büyüklüğü, mevcut çalışmada CMA (comprehensive meta analysis software) programı kullanılarak hesaplanmış ve Hedges’g değeri kullanılmıştır. Cohen (1992), .20 ile .50 arasındaki değerlerin küçük; .50 ile .80 arasındaki değerlerin orta; .80’den büyük değerlerin ise geniş etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın nitel boyutundaki verilerin analizi için MAXQDA 12 programı kullanılmıştır. Öncelikle öğrencilerden yazılı olarak elde edilen görüşler EXCEL 2010

programına veri olarak girilmiştir. Ardından bu veriler MAXQDA 12 programına aktarılmıştır. Daha sonra araştırmanın problem durumuna göre öğrencilerden elde edilen veriler tek tek kodlanmıştır. Bu kodların her biri, bir kategoriye ifade etmektedir. Her bir kategoriye ifade eden kodlar farklı renk ile gösterilerek daha kolay anlaşılması sağlanmıştır. Nitel verilerin analizinde kodlama yapılırken araştırmayı kişisel yanılgılardan arındırmak için aynı işlem iki farklı uzman tarafından birbirlerinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar arası uzlaşma olarak da bilinen bu işlem çalışmanın güvenilirliği açısından oldukça önemlidir. Nitekim araştırmada kodlayıcılar arası uzlaşmanın .91 (%91) olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre kodlayıcılar arası uzlaşmanın veya güvenirliliğin oldukça iyi olduğu söylenebilir. Zira güvenirliliğin .80'in (%80) üzerinde olmasının yeterli bir sonuç olduğu vurgulanmaktadır (Miles & Huberman, 2019). Ayrıca mevcut çalışmada nitel bulguların analizinde elde edilen kodlar doğrudan alıntılarla da desteklenmiştir.

3.7. Araştırmanın Geçerliliği

Geçerlik, araştırmalardan elde edilen verilerden hareketle yapılan yorumların doğruluğunu, araştırmanın sonuçlarının güvenilir ve anlamlı olup olmadığını, gerçek durumları yansıtmayı yansıtmadığını ifade etmektedir (Creswell, 2019; Karasar, 2011; Yıldırım & Şimşek, 2016). Bilimsel araştırmalarda geçerlilik, iç ve dış geçerlik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Creswell, 2019; Karasar, 2011).

Büyüköztürk ve diğerleri (2018) iç geçerliği, bağımlı değişkenlerde meydana gelen değişimlerin, bağımsız değişkenlerle açıklanma derecesi olarak tanımlamaktadır. Nicel araştırmalardaki denek seçimi, deneklerin olgunlaşması, deneklerin geçmişi, denek kaybı, deneklerin beklentisi, zaman, veri toplama araçları, deney öncesi yapılan ölçüm, etkileşim (Büyüköztürk, 2015; Creswell, 2016; Karasar, 2011) gibi bazı etkenler iç geçerliği tehdit eden faktörlerdir. Dış geçerlik ise araştırmanın sonuçlarının deneklerin seçildiği büyük gruplara veya evrene genelleme derecesi olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018;

Creswell, 2019; Karasar, 2011). “Bilimsel araştırmalarda i geçerlik ile dış geçerlik bir birbirine zıt bir sureci içinde barındırır. Diğerk bir ifadeyle araştırmanın i geçerliğini tehdit eden faktörler ne kadar çok kontrol altına alınırsa dış geerliğı sağlamak araştırmada o oranda güçleşir” (Karasar, 2011). Mevcut çalışmada i ve dış geerliliğı tehdit edici faktörlerin etkisini en aza indirmek için bazı önlemler alınmıştır. Bu nlemler şu şekilde sıralanabilir:

- Bu araştırmanın yapıldığı okulda hangi grubun kontrol hangi grubun deney grupları olacağı belirlenirken yansız atama yapılmıştır.
- Deney grupları ve kontrol grubu ğrencilerinin aynı okuldan seçilmesine ve aynı ğretmen tarafından ders görmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca tüm grupların benzer fiziki imknlara sahip sınıflarda öğrenim görüyor olmalarına zen gösterilmiştir.
- Deney gruplarındaki ve kontrol grubundaki öğrencilerin aynı okulda olmaları birbirleriyle olan etkileşimlerini arttıracğından DG1, DG2 ve KG’deki öğrencilerin okulun farklı katlarında ve birbirinden uzak sınıflarda olmalarına dikkat edilmiştir. Böylece gruplar arası etkileşim olabildiğince en aza indirilmiştir.
- Denek kaybının araştırmanın i geçerliğini tehdit etmemesi adına kontrol ve deney gruplarının en az 40 öğrenciden oluşmasına zen gösterilmiştir.
- Mevcut çalışmada deney grupları ve kontrol grubu için aynı veri toplama araçları kullanmıştır. Ayrıca aynı veri toplama araçları, ön test ve son testlerde aynı araştırmacı tarafından, aynı haftalarda, aynı srelerde uygulanmıştır.
- Bilindiğı gibi veri toplama araçlarının hem ön test hem de son test olarak uygulandığı araştırmalarda, uygulamalar arasındaki zaman dilimi oldukça önemlidir. Uygulamalar arasındaki zaman dilimi ne unutmaya neden olacak kadar uzun ne de hatırlamaya neden olacak kadar kısa olmalıdır. Zira katılımcılar için sonuç değişkeni tanıdık hale geldikçe sonraki testlerde önceki cevaplarını hatırlayabilirler bu tehdidi önlemek amacıyla testler arasındaki zaman aralığı daha uzun tutulabilir (Creswell, 2017). Bu

nedenle mevcut çalışmada ön test - son test uygulamaları arasında sekiz haftalık (ön test uygulamaları 14 -18 Ekim 2019, son test uygulamaları 02 - 06 Aralık 2019) bir süre bulunmaktadır.

- Mevcut çalışmada geliştirilen veri toplama araçları için yapılan pilot uygulamaların tamamı mevcut araştırmanın yapıldığı örneklem grubu dışında kalan farklı ortaokullardaki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.
- Araştırma konusuyla ilgili olayların veya olguların önüne geçebilmek için deney gruplarındaki ve kontrol grubundaki öğrencilerin aileleri ve öğretmen çalışmanın devam ettiği süreç boyunca deneysel işlem dışında inceleme gezileriyle ilgili etkinlik yapmaması konusunda uyarılmış ve tüm gruplarda deneysel işlem dışında inceleme gezisi etkinliğinde bulunulmamıştır.
- Deney grupları ve kontrol grubundaki öğrencilere hangi gruplarda yer aldıklarına dair bilgi verilmemiştir.
- Araştırmacı inceleme gezisi etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ve ölçme araçlarının uygulanması ile verilerin toplanması aşamalarında deney gruplarına ve kontrol grubuna hiçbir şekilde müdahale etmemiş, sadece gerekli açıklamalarda bulunmuştur.
- Nitel veriler elde edilirken araştırmanın problem durumuna göre sorular sorulmuş ve örneklemdeki tüm öğrencilerden veri toplanmıştır.

4. Bölüm

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında veli ve öğretmen eşliğinde ayrı ayrı gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililik açısından karşılaştırılmasına ilişkin nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, mevcut çalışmadaki alt problemlere cevap olacak şekilde sıralanmıştır.

4.1. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyonları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını belirlemek için SBDMÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG'den elde edilen ön test ve son test puan ortalamalarının analizlerinden önce ilk olarak verilerin normallik değerleri incelenmiş ve hesaplanan değerler Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri

Testler	Gruplar	N	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG1	37	.04	-.58	-.47
	DG2	35	.00	-.67	-.81
	KG	41	.09	-.73	.26
Son Test	DG1	37	.00	-1.02	1.33
	DG2	35	.00	-1.35	2.15
	KG	41	.02	-1.01	2.45

Tablo 15 incelendiğinde KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiği ancak DG1 ve DG2 ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon son test puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde ise DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son test verilerine ait puanların da normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları analiz edilirken parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı Deney Grubu 1 (DG1), öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı Deney Grubu 2 (DG2) ve herhangi bir ek uygulamanın yapılmadığı Kontrol Grubu (KG) öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

SBDMÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG'den elde edilen ön test puanlarına ilişkin betimsel değerler incelenmiş ve buna ilişkin veriler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

SBDMÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	122.03	15.76
DG2	35	122.39	17.73
KG	41	119.93	15.19

Tablo 16 incelendiğinde, DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 122.03$, ss= 15.76), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 122.39$, ss= 17.73) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 119.93$, ss= 15.19) Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu bulgu Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci motivasyonları açısından DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin birbirine benzer özellik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

SBDMÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
DG1	37	58.46	2	1.131	.56	----
DG2	35	60.40				
KG	41	52.78				

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin gruplarına (DG1, DG2, KG) göre Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeyleri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (X^2 (sd= 2, N= 113)= .56, $p > .05$). Bu bulguya dayanak, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonları açısından deney ve kontrol gruplarının uygulamadan önce birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve ilgili sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

DG1 Öğrencilerinin SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	10	15.35	153.50	-2.822	.005
Pozitif Sıra	26	19.71	512.50		
Eşit	1				
Toplam	37				

Tablo 18 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin SBDMÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -2.822$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark pozitif sıraların lehine yani son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulama, DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını arttırmada etkili olmuştur.

c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve bu verilere ilişkin sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

DG2 Öğrencilerinin SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	7	14.79	103.50	-3.466	.001
Pozitif Sıra	28	18.80	526.50		
Eşit	-				
Toplam	35				

Tablo 19 incelendiğinde DG2 öğrencilerinin SBDMÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -3.466$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını arttırması bakımından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

d- Kontrol Grubu (KG) öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

KG Öğrencilerinin SBDMÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar

Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	22	19.93	438.50	-.104	.917
Pozitif Sıra	19	22.24	422.50		
Eşit	-				
Toplam	41				

Tablo 20 incelendiğinde KG öğrencilerinin SBDMÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($z = -.104$, $p > .05$) görülmektedir. Dolayısıyla deneysel uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerinin süreç içerisinde Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarında herhangi bir anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon son test puanlarını birbirleriyle karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu nedenle SBDMÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen son test puanlarına ait betimsel değerlere bakılmış ve bu değerler Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

SBDMÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	128.13	13.41
DG2	35	130.17	13.24
KG	41	120.90	14.20

Tablo 21 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 128.13$, $ss = 13.41$), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 130.17$, $ss = 13.24$) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 120.90$, $ss = 14.20$) Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon son test puan ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. DG1, DG2 ve KG arasındaki bu farkı belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

SBDMÖ Son Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
DG1	37	61.76	2	11.05	.000	DG2-KG
DG2	35	67.47				
KG	41	43.77				

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeyleri açısından DG1, DG2 ve KG öğrencilerine ait son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür (X^2 (sd= 2, N= 113)= 11.05, $p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden *Post Hoc Tamhane* testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda DG2 öğrencileri ile KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber DG1 ile KG ve DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mevcut çalışmada öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki son test motivasyonlarından oluşan farklılığın etki büyüklüğüne bakılmış ve etki büyüklüğünün DG1 ve DG2 lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik son test motivasyonları üzerinde DG1 öğrencileri, KG öğrencilerine göre orta düzeyde (Hedges’ $g = .52$); DG2 öğrencileri, KG öğrencilerine göre orta düzeyde (Hedges’ $g = .67$) olduğu tespit edilmiştir. Ancak DG1 ve DG2 arasındaki etki büyüklüğü (Hedges’ $g = .15$) .20’den küçük olduğundan herhangi bir etki büyüklüğü tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin ön test ve son testleri

karşılaştırıldığında herhangi bir uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerine göre hem veli eşliğinde (DG1) hem de öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemlerin, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Zira DG1 ve DG2 öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuşken KG öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemin, veli eşliğinde (DG1) gerçekleştirilen deneysel işleme göre öğrencilerin motivasyonları üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

4.2. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek için SBDYTÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test ve son test puanlarının normallik değerleri incelenmiş ve bu değerlere ilişkin veriler Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri

Testler	Gruplar	N	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG1	37	.32	.10	-.97
	DG2	35	.04	.04	-1.35
	KG	41	.23	.20	-.64
Son Test	DG1	37	.00	-.08	-1.48
	DG2	35	.00	-.86	-.18
	KG	41	.03	-.84	.88

Tablo 23 incelendiğinde DG1 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiği ancak DG2 ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum son test puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde ise DG1, DG2 ve KG öğrencilerin son test verilerine ait puanların normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

Dolayısıyla öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum puanları analiz edilirken parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

SBDYTÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test puan ortalamalarına ait betimsel değerler incelenmiş ve veriler Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

SBDYTÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	125.45	21.76
DG2	35	125.02	18.24
KG	41	122.70	20.58

Tablo 24 incelendiğinde, DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 125.45$, ss=21.76), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 125.02$, ss= 18.24) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 122.70$, ss= 20.58) Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu bulgu Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci tutumları açısından DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin birbirine benzer özellik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sorgulamak için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

SBDYTÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
DG1	37	58.47	2	.221	.89	----
DG2	35	57.63				
KG	41	55.13				

Tablo 25 incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (X^2 (sd= 2, N= 113)= .300, $p > .05$). Bu bulgu, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında deney grupları ile kontrol grubunun uygulamadan önce birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG1 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

DG1 Öğrencilerinin SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	12	15.75	189.00	-2.454	.014
Pozitif Sıra	25	20.56	514.00		
Eşit	-				
Toplam	37				

Tablo 26 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin SBDYTÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -2.454$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın, DG1 öğrencilerinin

Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve buna ilişkin sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

DG2 Öğrencilerinin SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	4	7.75	31.00	-4.460	.000
Pozitif Sıra	29	18.28	530.00		
Eşit	2				
Toplam	35				

Tablo 27 incelendiğinde DG2 öğrencilerinin SBDYTÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -4.460$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın DG2 öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

d- KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

KG Öğrencilerinin SBDYTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretili

Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	17	22.74	386.50	-.570	.569
Pozitif Sıra	24	19.77	474.50		
Eşit	-				
Toplam	41				

Tablo 28 incelendiğinde KG öğrencilerinin SBDYTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($z = -.570$, $p > .05$) görülmektedir. Dolayısıyla deneysel uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerinin süreç içerisinde Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında herhangi anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum son test puanlarını birbirleriyle karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla SBDYTÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen son test puanlarına ait betimsel değerlere bakılmış ve bu değerler Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

SBDYTÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	131.64	22.52
DG2	35	139.77	20.51
KG	41	122.59	25.32

Tablo 29 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 131.64$, ss= 22.52), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 139.77$, ss= 20.51) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 122.59$, ss= 25.32) Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. DG1, DG2 ve KG arasında bu farkı belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Öğrencilerin Gruplarına Göre Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Son Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
DG1	37	56.74	2	10.319	.000	DG2-KG
DG2	35	70.19				
KG	41	45.98				

Tablo 30 incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum düzeyleri son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür (X^2 (sd= 2, N= 113)= 10.319, $p < .05$). Bu farkın DG2 ile KG öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında DG1 ile KG ve DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mevcut çalışmada öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki son test tutumlarında oluşan farklılığın etki büyüklüğüne bakılmış ve etki büyüklüğün DG2 lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik son test tutumları üzerinde DG1 öğrencileri, KG öğrencilerine göre küçük düzeyde (Hedges’ $g = .37$); DG2 öğrencileri, KG öğrencilerine göre orta düzeyde (Hedges’ $g = .73$) ve DG2 öğrencilerin, DG1 öğrencilerine göre ise orta düzeyde (Hedges’ $g = .37$) bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin ön test ve son testleri karşılaştırıldığında herhangi bir uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerine göre veli eşliğinde (DG1) ve öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemlerin, ortaokul

beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Zira DG1 ve DG2 öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuşken KG öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemin, veli eşliğinde (DG1) gerçekleştirilen deneysel işleme göre öğrencilerin tutumları üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

4.3. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Bilimsel Alan Gezilerine Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarını belirlemek için BAGTÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test ve son test puan ortalamalarının analizlerinden ilk olarak verilerin normallik değerleri incelenmiş ve bu değerler Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri

Testler	Gruplar	N	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG1	37	.00	-1.52	3.28
	DG2	35	.18	-.11	-.79
	KG	41	.40	-.17	-.65
Son Test	DG1	37	.20	-.04	-1.03
	DG2	35	.00	-.93	-.05
	KG	41	.02	-.32	-1.09

Tablo 31 incelendiğinde DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiği ancak DG1 ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum son test puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde ise DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son test verilerine ait puanların normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum puanları analiz edilirken parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

BAGTÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG'den elde edilen ön test puan ortalamalarına ait betimsel değerler incelenmiş ve buna ilişkin veriler Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32

BAGTÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	79.09	12.52
DG2	35	78.70	10.32
KG	41	77.89	10.98

Tablo 32 incelendiğinde, DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 79.09$, ss= 12.52), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 78.70$, ss= 10.32) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 77.89$, ss= 10.98) bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu bulgu bilimsel alan gezilerine yönelik öğrenci tutumları açısından DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin birbirine benzer özellik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33

BAGTÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
DG1	37	61.04	2	.856	.65	----
DG2	35	55.59				
KG	41	54.56				

Tablo 33 incelendiğinde DG1, DG2, KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum düzeyleri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (X^2 (sd= 2, N= 113)= .856, $p > .05$). Bu bulgu, öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarında deney grupları ile kontrol grubunun uygulamadan önce birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin bilimsel alan gezisine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG1 öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34

DG1 Öğrencilerinin BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	-	.00	.00	-5.091	.000
Pozitif Sıra	34	17.50	595.00		
Eşit	3				
Toplam	37				

Tablo 34 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin BAGTÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -5.091$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın DG1 öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin bilimsel alan gezisine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG2 öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35

DG2 Öğrencilerinin BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	3	11.17	33.50	-4.415	.000
Pozitif Sıra	30	17.58	527.50		
Eşit	2				
Toplam	35				

Tablo 35 incelendiğinde DG2 öğrencilerinin BAGTÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -4.415$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın DG2 öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

d- KG öğrencilerinin bilimsel alan gezisine yönelik tutum ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

KG Öğrencilerinin BAGTÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	15	19.69	294.50	-.605	.545
Pozitif Sıra	21	17.69	371.50		
Eşit	5				
Toplam	41				

Tablo 36 incelendiğinde KG öğrencilerinin BAGTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($z = -.605$, $p > .05$) görülmektedir. Dolayısıyla deneysel uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerinin süreç içerisinde bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarında herhangi anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum son test puanları birbirleriyle karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu nedenle BAGTÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG'den elde edilen son test puanlarına ait betimsel değerlere bakılmış ve bu değerler Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37

BAGTÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	87.15	5.50
DG2	35	86.37	7.42
KG	41	79.20	11.71

Tablo 37 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 87.15$, $ss = 5.50$), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 86.37$, $ss = 7.42$) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 79.20$, $ss = 11.71$) bilimsel alan gezilerine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. DG1, DG2 ve KG arasındaki bu farkı belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38

Öğrencilerin Gruplarına Göre Bilimsel Alan Gezilerine Yönelik Tutum Son Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
DG1	37	64.95	2	10.852	.000	DG1-KG DG2-KG
DG2	35	64.34				
KG	41	43.56				

Tablo 38 incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum düzeyleri son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür (X^2 (sd= 2, N= 113)= 10.852, $p < .05$). Bu farkın DG1 ile KG ve DG2 ile KG öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mevcut çalışmada yapılan deneysel işlem sonucunda öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik son test tutumlarının gruplara göre etki büyüklüğüne bakılmış ve etki büyüklüğü DG1 ile DG2'nin lehine olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları üzerinde DG1 öğrencilerinin, KG öğrencilerine göre geniş düzeyde (Hedges' $g = .85$); DG2 öğrencilerinin, KG öğrencilerine göre orta düzeyde (Hedges' $g = .71$) bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak DG1 ve DG2 arasındaki etki büyüklüğü (Hedges' $g = .11$) .20'den küçük olduğundan herhangi bir etki büyüklüğü tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak gerek DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin ön test ve son testleri gerekse DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son testleri birbiriyle karşılaştırıldığında herhangi bir uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerine göre veli eşliğinde (DG1) ve öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemlerin, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zira DG1 ve DG2 öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark

bulunmuşken KG öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Dahası DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son testleri birbiriyle karşılaştırıldığında DG1 ve DG2 lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. DG1 ve DG2 öğrencilerinin son testleri karşılaştırıldığında ise aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.4. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Kültürel Mirasa Yönelik Farkındalıkları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını belirlemek için KMFÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG'den elde edilen ön test ve son test puan ortalamalarının analizlerinden normallik değerleri incelenmiş ve değerler Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39

KMFÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri

Testler	Gruplar	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG1	.45	-.62	-.49
	DG2	.00	-1.24	1.81
	KG	.47	-.39	-.18
Son Test	DG1	.00	-1.25	.13
	DG2	.04	-.35	-.59
	KG	.00	-1.18	2.75

Tablo 39 incelendiğinde DG1 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiği ancak DG2 ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalık son test puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde ise DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son test verilerine ait puanların normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalık puanları analiz edilirken parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel

mirasa yönelik farkındalık ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KMFÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test puan ortalamalarına ait betimsel değerler incelenmiş ve bu değerler Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40

KMFÖ Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	82.58	14.13
DG2	35	81.53	12.64
KG	41	81.02	15.14

Tablo 40 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 82.58$, ss= 14.13), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 81.53$, ss= 12.64) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 81.02$, ss= 15.14) kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin ön test puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıkları bakımından DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin birbirine benzer özellik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sorgulamak için *Kruskal Wallis testi* yapılmış ve sonuçlar Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41

KMFÖ Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
DG1	37	57.68	2	.093	.95	----
DG2	35	57.74				
KG	41	55.76				

Tablo 41 incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık düzeyleri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (X^2 (sd= 2, N= 113)= .093, p> .05). Bu bulgu, deney grupları ile kontrol grubu öğrencilerinin

kültürel mirasa yönelik farkındalıklarının, uygulamadan önce birbirine denk olduğunu göstermektedir.

b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG1 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

DG1 Öğrencilerinin KMFÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	2	5.75	11.50	-4.972	.000
Pozitif Sıra	33	18.74	618.50		
Eşit	2				
Toplam	37				

Tablo 42 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin KMFÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -4.972$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın, DG1 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG2 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43

*DG2 Öğrencilerinin KMFÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar**Testi Analiz Sonuçları*

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	-	.00	.00	-5.160	.000
Pozitif Sıra	35	18.00	630.00		
Eşit	-				
Toplam	35				

Tablo 43 incelendiğinde DG2 öğrencilerinin KMFÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -5.160$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın, DG2 öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

d- KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

*KG Öğrencilerinin KMFÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar**Testi Analiz Sonuçları*

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	12	14.88	178.50	-2.953	.003
Pozitif Sıra	27	22.28	601.50		
Eşit	2				
Toplam	41				

Tablo 44 incelendiğinde KG öğrencilerinin KMFÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -2.953$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının

sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarının süreç içerisinde geliştiği yani verilen eğitim öğretimin öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalık son test puanlarını birbirleriyle karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla KMFÖ aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen son test puanlarına ait betimsel değerlere bakılmış ve bu değerler Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45

KMFÖ Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	100.56	11.07
DG2	35	96.28	9.07
KG	41	88.73	13.06

Tablo 45 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 100.56$, ss= 11.07), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 96.28$, ss= 9.07) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 88.73$, ss= 13.06) kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin son test puan ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. DG1, DG2 ve KG arasındaki bu farkı belirlemek için *Kruskal Wallis testi* yapılmış ve sonuçlar Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46

KMFÖ Son Test Puan Ortalamaları Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
DG1	37	73.89	2	20.938	.000	DG1-KG DG2-KG
DG2	35	58.63				
KG	41	40.37				

Tablo 46 incelendiğinde uygulama gruplarına (DG1, DG2, KG) göre öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalık son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür (X^2 (sd= 2, N= 113)= 20.938, $p < .05$). Yapılan analiz sonucunda DG1 ile KG ve DG2 ile KG öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ancak DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mevcut çalışmada yapılan deneysel işlem sonucunda öğrencilerin son test kültürel mirasa yönelik farkındalıklarına ilişkin etki büyüklüğüne bakılmış ve etki büyüklüğünün DG1 ve DG2 öğrencilerinin lehine olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin son test kültürel mirasa yönelik farkındalıkları üzerinde DG1 öğrencileri, KG öğrencilerine göre geniş düzeyde (Hedges' $g = .97$); DG2 öğrencileri, KG öğrencilerine göre orta düzeyde (Hedges' $g = .66$) ve DG1 öğrencilerin, DG2 öğrencilerine göre ise küçük düzeyde (Hedges' $g = .42$) bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son testleri birbiriyle karşılaştırıldığında herhangi bir uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerine göre veli eşliğinde (DG1) ve öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemlerin, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıkları üzerinde daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Zira DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son testleri birbiriyle

karşılaştırıldığında DG1 ve DG2 leyine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. DG1 ve DG2 öğrencilerinin son testleri karşılaştırıldığında ise aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.5. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Öğrencilerin Kültür ve Miras Öğrenme Alanına Yönelik Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik başarılarını belirlemek için KMABT aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test ve son test puan ortalamalarının normallik değerlerine bakılmış ve bu değerler Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47

KMABT Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Normallik Değerleri

Testler	Gruplar	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG1	.15	.64	.02
	DG2	.01	-.46	-.98
	KG	.22	-.29	-.69
Son Test	DG1	.00	-1.02	.43
	DG2	.01	-.37	-1.01
	KG	.18	-.29	-.46

Tablo 47 incelendiğinde DG1 ve KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarıları ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiği ancak DG2 öğrencilerinin ön test puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarıları son test puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde ise DG1 öğrencilerinin ve DG2 öğrencilerinin son test puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği; KG öğrencilerinin son test puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin birbiriyle üçlü karşılaştırılmasında tüm veriler normal dağılım göstermediğinden *Kruskal Wallis* testi uygulanmıştır. DG1 ve DG2 öğrencilerinden elde edilen ön test - son test verileri birbirleriyle karşılaştırıldığında her iki teste ait veriler normal dağılmadığından *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi; KG öğrencilerinden elde edilen ön test - son

test verileri birbirleriyle karşılaştırıldığında ise her iki teste ait veriler normal dağıldığından bağımlı örneklem *t* testi kullanılmıştır.

a- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KMABT aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen ön test puan ortalamalarına ait betimsel değerler incelenmiş ve bu değerler Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

KMABT Ön Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	8.72	4.42
DG2	35	8.77	3.31
KG	41	8.87	3.90

Tablo 48 incelendiğinde, DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 8.72$, ss= 4.42), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 8.77$, ss= 3.31) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 8.87$, ss= 3.90) “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarına ilişkin ön test puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu bulgu, “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik öğrenci başarıları açısından DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin birbirine benzer özellik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarına ilişkin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49

KMABT Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
DG1	37	54.43	2	.345	.84	----
DG2	35	57.97				
KG	41	58.49				

Tablo 49 incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (X^2 (sd= 2, N= 113)= .345, $p > .05$). Bu bulgu, deney grupları ile kontrol grubu öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarının uygulamadan önce birbirine denk olduğunu göstermektedir.

b- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG1 öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG1 öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50

DG1 Öğrencilerinin KMABT Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	-	.00	.00	-5.308	.000
Pozitif Sıra	37	19.00	703.00		
Eşit					
Toplam	37				

Tablo 50 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin KMABT’ten aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -5.308$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının

sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın, DG1 öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

c- Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin, DG2 öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

DG2 öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51

DG2 Öğrencilerinin KMABT Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Negatif Sıra	-	.00	.00	-5.167	.000
Pozitif Sıra	35	18.00	630.00		
Eşit	-				
Toplam	35				

Tablo 51 incelendiğinde DG2 öğrencilerinin KMABT’ten aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($z = -5.167$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yapılan deneysel uygulamanın, DG2 öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

d- KG öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımlı örneklem *t* testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52

KG Öğrencilerinin KMABT Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t Testi

Analiz Sonuçları

	N	X	Ss	t	p
Ön test	41	8.87	3.90	-11.491	.000
Son test	41	14.12	4.65		
Toplam	41				

Tablo 52 incelendiğinde KG öğrencilerinin KMABT’ten aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($t_{40} = -11.491$, $p < .05$) görülmektedir. Fark puanlarının aritmetik ortalamaları dikkate alındığında gözlenen bu fark son testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarının süreç içerisinde geliştiği yani verilen eğitim öğretimin öğrencilerin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

e- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik akademik başarı son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarı son test puanları birbirleriyle karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla KMABT aracılığıyla DG1, DG2 ve KG öğrencilerinden elde edilen son test puanlarına ait betimsel değerlere bakılmış ve bu değerler Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53

KMATB Son Test Puan Ortalamaları ile İlgili Betimsel Değerler

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
DG1	37	17.91	3.95
DG2	35	16.94	3.21
KG	41	14.12	4.65

Tablo 53 incelendiğinde DG1 öğrencilerinin ($\bar{X} = 17.91$, ss= 3.95), DG2 öğrencilerinin ($\bar{X} = 16.94$, ss= 3.21) ve KG öğrencilerinin ($\bar{X} = 14.12$, ss= 4.65) arasında fark olduğu görülmektedir. DG1, DG2 ve KG arasındaki bu farklılığı belirlemek için *Kruskal Wallis* testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 54

KMATB Son Test Puan Ortalamaları Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
DG1	37	71.12	2	16.290	.000	DG1-KG
DG2	35	60.06				DG2-KG
KG	41	41.65				

Tablo 54 incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarı son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür (X^2 (sd= 2, N= 113)= 16.290, $p < .05$). Bu farkın DG1 ile KG ve DG2 ile KG öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir. Ancak DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mevcut çalışmada yapılan deneysel işlem sonucunda öğrencilerin son test “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarının etki büyüklüğü incelenmiş ve etki büyüklüğün DG1 ve DG2 öğrencilerinin lehine olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin kültürel miras son test akademik başarıları üzerinde DG1 öğrencileri, KG öğrencilerine göre geniş düzeyde (Hedges’ $g = .87$); DG2 öğrencileri, KG öğrencilerine göre

orta düzeyde (Hedges' $g = .69$) ve DG1 öğrencilerin, DG2 öğrencilerine göre ise küçük düzeyde (Hedges' $g = .26$) bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son testleri birbiriyle karşılaştırıldığında herhangi bir uygulamanın yapılmadığı KG öğrencilerine göre veli eşliğinde (DG1) ve öğretmen eşliğinde (DG2) gerçekleştirilen deneysel işlemlerin, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin öğrencilerinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Zira DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin son testleri birbiriyle karşılaştırıldığında DG1 ve DG2 lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. DG1 ve DG2 öğrencilerinin son testleri karşılaştırıldığında ise aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.6. Öğrencilerin İnceleme Gezilerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin inceleme gezilerine yönelik görüşlerini tespit etmek için öğrencilere “Öğrenci Görüş Formu” verilerek formdaki sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilerden elde edilen cevaplar MAXQDA 12 programı aracılığıyla içerik analizi yapılarak kodlanmış ve oluşturulan bu kodlar ilgili temalar altına yerleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin doğrudan ifadeleri verilirken öğrenci isimlerinin yerine Deney Grubu 1 öğrencileri için DG1-1, DG1-2, DG1-3, ..., Deney Grubu 2 öğrencileri için DG2-1, DG2-2, DG2-3, ..., Kontrol Grubu öğrencileri için ise KG-1, KG-2, KG-3, ... şeklinde kodlar kullanılmıştır. Böylelikle Deney Grubu 1 için DG1-1’den DG1-43’e, Deney Grubu 2 için DG2-1’den DG2-43’e ve Kontrol Grubu için KG-1’den KG-43’e kadar kodlar oluşturulmuştur. Ancak daha önceden de ifade edildiği gibi örneklem grubunda yer almasına rağmen çeşitli nedenlerle (gerçekleştirilen deneysel işlemlere katılmama, ölçeklerde boş bırakma veya birden fazla seçenek işaretleme vb.) toplam 16 öğrenciye ait veriler araştırma kapsamında kullanılmamış ve ilgili ifadelere de nitel bulgularda yer verilmemiştir. Araştırmanın nitel bölümünü oluşturan bu alt problem kapsamındaki bulgular;

öğrencilerin inceleme gezilerinin gerekliliğine ilişkin görüşleri, öğrencilerin inceleme gezilerinin yürütücüsünün kim olması gerektiğine ilişkin görüşleri ve gerçekleştirilen inceleme gezisinin katkısına ilişkin görüşleri olmak üzere üç bölüm halinde ele alınmıştır.

a- Öğrencilerin inceleme gezilerinin gerekliliğine ilişkin görüşleri nasıldır?

DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin inceleme gezilerinin gerekliliğine ilişkin görüşlerini belirlemek için ilk olarak “Sizce eğitim amaçlı (ders/konu amaçlı) inceleme gezisi yapılmalı mı? Neden?” sorusu sorularak elde edilen cevaplar analiz edilmiştir.

Mevcut çalışmada öğrencilerin neredeyse tamamının (%97.3) ders/konu amaçlı inceleme gezilerinin yapılmasını gerekli gördüğünü tespit edilmiştir. Gruplara göre inceleme gezilerinin yapılıp yapılmamasına yönelik öğrenci görüşleri incelendiğinde; DG1 öğrencilerinin neredeyse tamamının (%97.7), DG2 öğrencilerinin tamamının ve KG öğrencilerinin de neredeyse tamamının (%95.1) inceleme gezilerinin yapılması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir (Tablo 55).

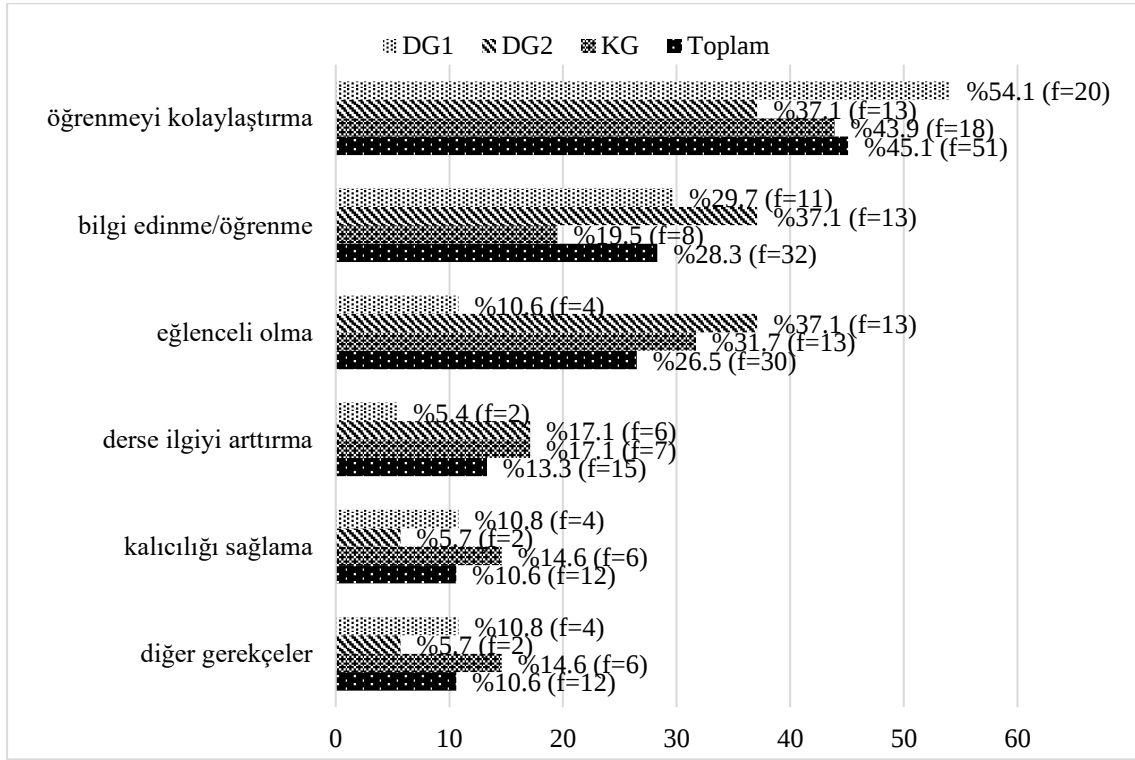
Tablo 55

Öğrencilerin İnceleme Gezisinin Yapılıp Yapılmamasına İlişkin Görüşleri

	DG1		DG2		KG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yapılmalı	36	97.3	35	100	39	95.1	110	97.3
Yapılmamalı	1	2.7	-	-	2	4.9	3	2.7
Toplam	37	100	35	100	41	100	113	100

DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin inceleme gezilerinin yapılıp yapılmamasına yönelik cevaplarının gerekçeleri de analiz edilmiştir. Bazı öğrenciler açıklamalarında birden fazla gerekçe belirtmişlerdir. İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair gerekçe sunan öğrencilerden (f=110) gelen cevaplar doğrultusunda kategoriler oluşturularak Şekil 7’de görselleştirilmiştir. Şekil 7 üç gruptaki tüm öğrencilerin ortalamaları açısından incelendiğinde; öğrencilerin inceleme gezilerini “öğrenmeyi kolaylaştırma” (%45.1), “bilgi edinme/öğrenme” (%28.3), “eğlenceli olma” (%26.5), “derse ilgiyi arttırma” (%13.3) ve

“kalıcılığı sağlama” (%10.6) açısından gerekli gördükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca “diğer gerekçeler” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde (%10.6); öğrencilerin inceleme gezilerini “başarıyı arttırma” (f=5), “hak olarak görme” (f=4), “anı oluşturma” (f=1), “hareketliliği sağlama” (f=1) ve “sosyalleşmeyi sağlama” (f=1) gibi nedenlerle gerekli gördükleri anlaşılmaktadır (Şekil 7).



Şekil 7 Öğrencilerin inceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair gerekçeleri

İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair “öğrenmeyi kolaylaştırma” (%45.1) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-5: “Evet. Çünkü gezerek öğrenince insan daha iyi öğreniyor. Yeni bilgiler edinip çevremizi tanıyoruz. Eğlenip öğreniyoruz.”

DG1-11: “Evet bence daha iyi öğreniriz.”

DG1-14: “Evet. Çünkü iyi şekilde öğrenmemiz lazım.”

DG1-34: “Evet, yapılmalı. Çünkü bazı öğrenciler görsel oluyor görsel olanlar için bunlar çok iyi bir şey.”

DG1-36: “Evet, mesela tarihi yer (Ravanda Kalesi) Kilis'in tarihi yerlerini öğrenmek için çok faydalı olur.”

DG1-40: “Bence yapılmalı. Çünkü daha iyi konu anlamamız için yapılmalıdır.”

DG2-12: “Bence yapılmalı. Çünkü insan sadece okuyarak değil de gezerek ders konularını öğrenebilir. Gezi yapılırsa çocuklar görerek daha iyi anlar.”

DG2-14: “Evet, çünkü dersi anlamamız açısından önemlidir. Böyle daha verimli anlarız.”

DG2-39: “Evet, çünkü benim gibi hem derste öğrenmek hem de gezip incelemek bu konuyu kavramamızı sağlayabilir.”

DG2-41: “Yapılmalı. Aklımızda daha iyi canlanabilmesi için.”

KG-1: “Evet, yapılmalı. Ben gezmelik bir dersi gezerek anlarım. Bence gezilerin düzenlenmesi gerek.”

KG-8: “Bence olabilir. Böylece derste o konuyu daha iyi anlamamızı ve kavramamızı sağlar. Sınıfımızın da aynı düşüncede olduğunu tahmin ediyorum.”

KG-11: “Bence gezi yapılmalı. Çünkü gezince daha canlı görürüz ve daha iyi anlarız.”

KG-19: “Evet, çünkü gezi bizim en iyi anlama yolumuz gezerek görerek öğrenme en iyisi.”

KG-20: “Bence iki ayda bir gidilmeli araştırma yapılmalı. Bu sayede daha iyi öğrenilir. Daha iyi anlaşılır.”

İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair “bilgi edinme/öğrenme” (%28.3) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-23: “Yapılmalı. Çünkü canlı olarak çok bilgiye yarıyor, aklımızda kalıyor.”

DG1-29: “Evet, yapalım. Çünkü ders/konu amaçlı geziler bilgilendirir.”

DG1-32: “Bence yapılmalı. Çünkü çok okuyan değil çok gezen bilir.”

DG2-4: “Bence yapılmalı. Çünkü yeni şeyler öğreniriz bence ben bir daha gitmek isterim. Keşke bir daha gitsek daha mutlu olurum.”

DG2-15: “Bence yapılmalı. Yeni şeyler öğrenmek herkesin hakkı.”

DG2-18: “Yapılmalı. Çünkü yeni şeyler öğreniyorum ve öğrenmekten zevk alıyorum.”

DG2-23: “Bence evet, çünkü bazı yeni yerler görmekle ilgili bilgi toplayabiliriz.”

KG-9: “Evet, çünkü güzellikleri öğreniyoruz”

KG-23: “Yapılmalı. Nedeni hem okuyarak orası hakkında bilgi ediniriz hem de gezerek bilgi ediniriz yani yapılmalı.”

KG-25: “Evet, Geziler eğlenceli ve daha çok bilgi sahibi olmamızı sağlar.”

KG-40: “Evet, çünkü gezi yapılarak bir sürü şeyler öğrenebiliriz. Geziye giderek bir sürü şey kazanabiliriz.”

İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair “eğlenceli olma” (%26.5) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-4: “Evet, hem öğretici hem eğlenceli olduğu için.”

DG1-7: “Yapılmalı. Çünkü çok eğlenceli, eğlenerek ders görmek çok güzel.”

DG1-25: “Evet, yapılmalı. Çünkü hem eğlenceli hem de daha iyi öğrenmemizi sağlıyor.”

DG2-9: “Evet, yapılmalıdır. Çocukların gezip eğlenerek öğreniriz.”

DG2-16: “Evet, Bizim eğlenmemiz ve konu (bilgi) toplamamız için. Bence gezi yapılmalıdır.”

DG2-28: “Evet, yapılmalı. Çünkü eğitim amaçlı gezi eğlenceli.”

KG-6: *“Bence yapılmalıdır. Çünkü tarihi, mekânlar, müzeler, gezi şeklinde eğlenceli şekilde anlatıldığı için yapılmalıdır.”*

KG-12: *“Evet, yapılmalı. Çünkü hiç okulca geziye gitmedik. Bizim eğlenme hakkımız var. Dersler için çokook uygun olacaktır bu etkinlik”*

KG-29: *“Yapılmalı bence. Çünkü yani biraz çocuklar eğlenmiş olurlar yani bir de çocuklar bazı görmediği tarihi mekânları değerleri görmüş olurlar böyle bir de yani gezi gibi olur.”*

İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair “derse ilgiyi arttırma” (%13.3) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-6: *“Yapılmalı çünkü yapılırsa derse biraz daha yoğunlaşmamızı sağlar.”*

DG1-8: *“Evet. Çünkü biz çocukların eğitimi daha da iyi anlaması için olmalıdır. Dersi sevmeyen çocuklar için bu gezinin çok faydalı olacağına inanıyorum.”*

DG2-5: *“Bence evet, Yani güzel olur. Dersi severim.”*

DG2-25: *“Evet, Hem derse olan ilgim arttı böylece geziler hoşuma gidiyor.”*

DG2-42: *“Evet, yapılmalı. Çünkü dersler daha eğlenceli olur. Derslere katılım daha çok artar ve daha sevilir.”*

KG-3: *“Yapılmalı. Çünkü derslere motive olur daha çok çalışmak isterim.”*

KG-10: *“Evet, Dersi daha çok severim.”*

KG-36: *“Evet, Eğlenceli olur konuları daha iyi anlarız ve sosyal bilgilerden zevk alırız.”*

İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair öğrenmede “kalıcılığı sağlama” (%10.6) kategorisi kapsamında gerekçe belirten tüm öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-9: *“Yapılmalı çünkü görerek öğrendiğimizde öğrendiğimiz bilgiler daha kalıcı oluyor.”*

DG1-23: “Yapılmalı. Çünkü canlı olarak çok bilgiye yarıyor, aklımızda kalıyor.”

DG1-26: “Evet, yapılmalıdır. Çünkü daha verimli olur ve çok gören kişinin aklında daha çok kalır.”

DG1-30: “Yapılmalıdır. Çünkü bazılarının gezerek aklında kalıyor yerleri öğreniyor.”

DG2-8: “Evet, Gezip görünce daha çok aklımızda kalıyor.”

DG2-33: “Evet, çünkü gezip gördüklerimi daha iyi anlıyorum ve aklında daha iyi kalıyor.”

KG-17: “Evet, çünkü bir konuyu hiç unutmayız ve hep aklımızda kalır o konular.”

KG-26: “Bence yapılmalı. Çünkü öyle aklında daha da çok kalıyor.”

KG-27: “Bence evet yapılmalı. Çünkü gezi yaparken gezi yaptığımız yerleri unutmayız. Ama bir kitapta işlenen konu pek kalıcı olmaz. Üstelik gezi yaparken yaptığımız aktiviteler bizi eğlendirir. Üstelik inceleyerek içimizde merak duygusu uyandırır.”

KG-28: “Yapılmalı. Çünkü çocuklar anlatımla eğlenerek öğrenemez çocuklar gezide eğlenerek daha kalıcı öğrenir.”

KG-31: “Evet, bence yapılmalı. Çünkü bir yeri gezerek daha iyi aklımıza kazırız. Derslerimizin daha iyi olmasını sağlarız.”

KG-39: “Evet, yapalım. Çünkü gezi sayesinde daha iyi öğreneceğimizi düşünüyorum. Öğrendiğimiz şeyleri pekiştiririz.”

İnceleme gezisinin neden yapılması gerektiğine dair “diğer gerekçeler” (%10.6) kategorisi kapsamında gerekçe belirten tüm öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-1: “Olmalı. Başarılı olmak için olmalı.”

DG1-2: “Yapılmalı çünkü bu gezi sosyalleşmemizi sağlar.”

DG1-22: “Evet, çünkü gezdikçe daha iyi anlarız hem de güzel anı olur.”

DG1-28: “Yapılmalı. Çünkü dersteki başarımız artar.”

DG2-15: “Bence yapılmalı. Yeni şeyler öğrenmek herkesin hakkı.”

DG2-36: “Bence yapılmalıdır. Çünkü sadece eğitim olmaz bizim de gezme hakkımız vardır. Çünkü bazı şeyleri de öğrenmek tanımak isteriz.”

KG-7: “Yapılmalı. Bence çok iyi olur ders, daha başarılı oluruz ve konu amaçlı ise tabi bu yüzden yapılmalıdır.”

KG-13: “Evet, çünkü bizim de başka yerleri görmeye ihtiyacımız var. Çünkü biz başka yerleri görmedik. Görmek bizim de hakkımızdır.”

KG-18: “Yapılmalı bence. Çünkü dersi kavrayıp daha iyi anlamamızı sağlar. Bu nedenle yaşantımızda çok bilgili bir birey olup başarılı biri olmamızı sağlar.”

KG-21: “Evet, çünkü bizim de başka yerleri görmeye ihtiyacımız var çünkü biz başka yerleri görmedik görmek bizim de hakkımızdır.”

KG-22: “Yapalım. Çünkü daha yakından görüp anlarız ve çok güzel olur. Biz daha iyi notlar alırız.”

KG-38: “Evet, çünkü çocuklar sürekli sırada oturarak sıkılıyor. Sıralarda oturunca vücudum uyuyor.”

Mevcut çalışmada inceleme gezilerinin yapılmaması gerektiğine dair gerekçe belirten öğrencilerin cevapları da incelenmiştir. İnceleme gezilerinin neden yapılmaması gerektiğine dair gerekçe belirten toplam üç öğrenciden biri DG1 (DG1-38) öğrencisiyken; diğer ikisi KG (KG-2, KG-32) öğrencisidir (Tablo 55). Bu üç öğrencinin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-38: “Hayır. Bence vaktimizi boşa harcıyoruz. Ben fazla bir şeyler anlayamadım.”

KG-2: “Bence yapılmalı değil. Çünkü ben konuları böyle de yapabilirim.”

KG-32: “Hayır. Faydalı bir amaç değil.”

b- Öğrencilerin inceleme gezilerinin yürütücüsünün kim olması gerektiğine ilişkin görüşleri nasıldır?

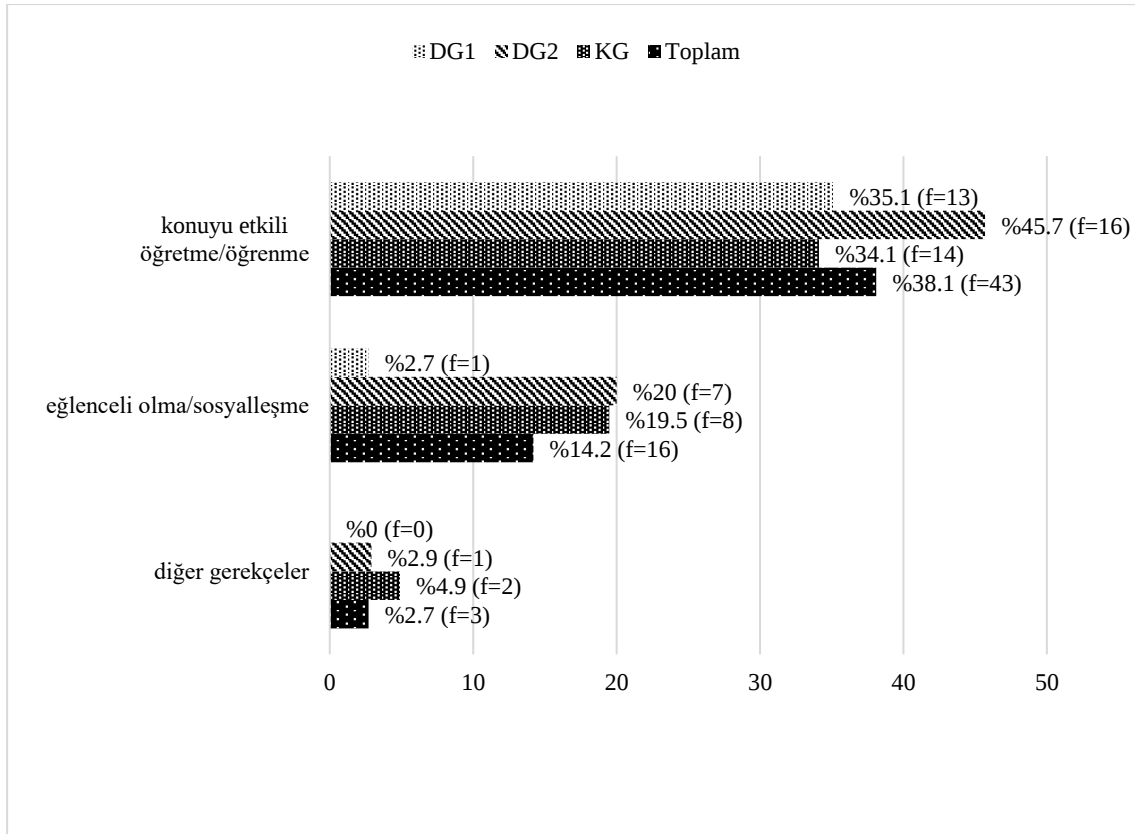
Mevcut çalışmada “Öğretmeninizin mi yoksa velinizin mi sizi inceleme gezisine götürmesini tercih edersiniz? Neden?” sorusu DG1, DG2 ve KG öğrencilerine sorulmuş ve elde edilen cevaplar analiz edilmiştir. Nitekim Tablo 56 incelendiğinde, öğrencilerin %46’sının öğretmeniyle, %36.3’ünün velisiyle, %17.7’sinin ise ya öğretmeni ya da velisiyle birlikte inceleme gezilerine gitmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Gruplara göre incelendiğinde ise; veli eşliğinde inceleme gezisine katılan DG1 öğrencilerinin daha çok veliyi (%51.4); öğretmen eşliğinde inceleme gezilerine katılan DG2 öğrencilerinin daha çok öğretmeni (%60) yürütücü olarak tercih ettikleri görülmektedir. KG öğrencileri ise sırasıyla öğretmen (%41.5), veli (%34.1), ya öğretmen ya da veli (%24.4) şeklinde tercihlerini belirtmişlerdir (Tablo 56).

Tablo 56

Öğrencilerin İnceleme Gezisi Yürütücüsünün Kim Olması Gerektiğine İlişkin Görüşleri

	DG1		DG2		KG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	14	37.8	21	60	17	41.5	52	46
Veli	19	51.4	8	22.9	14	34.1	41	36.3
Öğretmen/veli	4	10.8	6	17.1	10	24.4	20	17.7
Toplam	37	100	35	100	41	100	113	100

İnceleme gezilerinde yürütücü olarak neden öğretmenin tercih edildiğine dair gerekçe sunan öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda kategoriler oluşturularak Şekil 8’de görselleştirilmiştir. Şekil 8 üç gruptaki tüm öğrencilerin ortalamaları açısından incelendiğinde; öğrencilerin “konuyu etkili öğretme/öğrenme” (%38.1) ve “eğlenceli olma/sosyalleşme” (%14.2) açısından inceleme gezilerinde daha çok öğretmeni tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca “diğer gerekçeler” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde (%2.7); öğrencilerin “müsait olma” (f=2) ve “anı oluşturma” (f=1) gibi nedenlerle inceleme gezilerinde yürütücü olarak öğretmeni tercih ettikleri görülmektedir.



Şekil 8 Öğrencilerin inceleme gezilerinde neden öğretmeni tercih ettiklerine dair gerekçeleri

İnceleme gezilerinde yürütücü olarak neden öğretmenin tercih edildiğine dair “konuyu etkili öğretme/öğrenme” (%38.1) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-11: “Öğretmenimin. Öğretmenimin buranın kaç yıllık kullanıldığı ile ilgili birçok bilgi verebilir.”

DG1-12: “Öğretmenimle gitmeyi daha çok tercih ederim. Çünkü öğretmen bize çok bilgi verir.”

DG1-20: “Öğretmenim. Öğretmenimizin bize daha çok bilgi verir daha çok katkı olur.”

DG1-23: “Öğretmenimle beraber gitmek isterim. Çünkü onlar her gittiğimiz yeri açıklıyor.”

DG1-24: “Öğretmenim. Çünkü ailemle gezince sadece gezip görmüş olurum ama öğretmenimle gezince hem gezerim hem de orayı öğrenirim.”

DG1-26: “Öğretmenimin götürmelidir. Çünkü öğretmenler hem bize bilgi verir.”

DG1-38: “Öğretmenimin götürmesini tercih ederim. Çünkü öğretmenim bana anlayabileceğim şekilde daha etkili anlatacağını düşünüyorum.”

DG1-40: “Bence öğretmenimin götürsün. Çünkü öğretmenler daha bilgili olduğu için.”

DG2-2: “Hocamın götürmesini istiyorum. Çünkü hoca daha iyi anlatıyor.”

DG2-4: “Ben öğretmenimin götürsün isterim. Çünkü daha çok bilgi edinirim.”

DG2-16: “Öğretmenin götürmesini isterdim. (Neden) hem öğretmenler hem bize bilgi verir. Eğer ailemiz bizi götürmüş olsaydı bize bilgi vermiş olamazdı. Benim tercihim öğretmenlerin götürmesi daha mantıklı.”

DG2-18: “Öğretmenim. Çünkü onun bana daha iyi öğreteceğini düşünüyorum.”

DG2-20: “Ben öğretmenimin götürmesini isterdim. Çünkü ailemle gidersem ailemin bilmediği bilgi olabilir. Ama öğretmenimiz bize her şeyi anlatır.”

DG2-24: “Öğretmenimiz götürse daha iyi olur. Çünkü öğretmenler da bilgili annemiz düşük olur ama öğretmenlerimiz daha bilgilidir daha da zeki olabilmektedir daha çok şey öğreniriz.”

DG2-31: “Öğretmenimizin. Çünkü öğretmenim o gezide bir şeyler anlatıyor. Bir şeyler öğretiyor. O yüzden ben öğretmenimle gitmeyi tercih ediyorum. Öğretmenimle gezileri daha iyi öğrenmeye başladım. Öğretmenlerimle gezi daha anlatıcı oluyor.”

DG2-35: “Öğretmenimin götürmesini tercih ederim. Çünkü onlar daha çok şey bilirler.”

KG-10: “Öğretmenimle gitmeyi tercih ederim çünkü o daha bilgilidir.”

KG-11: “Öğretmenimizin götürmesini götürmek isterdim çünkü öğretmenler daha bilgili.”

KG-16: “Öğretmenim isterim. Çünkü arkadaşlarımla birlikte oluruz. Hem de daha çok öğrenirim ve öğretmenim bana bilgi verir.”

KG-17: “Öğretmenimizin inceleme gezisine götürmesini isterim çünkü öğretmenimiz bizi daha iyi bilgilendirir.”

KG-20: “Eğer dersle ilgiliyse öğretmenin götürmesi daha iyi olur. Çünkü konuları öğrenmiş olurum.”

KG-22: “Öğretmenimizle. Çünkü çok iyi olur daha iyi anlarız.”

KG-27: “Ben öğretmenimin götürmesini isterdim. Çünkü öğretmenimiz bu konuda bilgilidir.”

KG-9: “Öğretmenimizin götürmesini tercih ederim. Çünkü daha bilgili.”

İnceleme gezilerinde neden öğretmenin tercih edildiğine dair “eğlenceli olma/sosyalleşme” (%14.2) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-32: “Öğretmenimle beraber gitmek isterim. Çünkü arkadaşlarımla eğlenerek gezerim.”

DG2-21: “Öğretmenimle beraber gitmek isterim. Çünkü öğretmenim gelirse arkadaşlarım da gelir ve hep birlikte öğrenmiş oluruz.”

DG2-25: “Öğretmenim. Çünkü hem arkadaşlarımla eğlenerek geziyorum.”

DG2-32: “Bence öğretmen götürürsün. Çünkü öğretmenin götürmesi çok eğlenceli oluyor. Keşke yine gitsem.”

DG2-34: “Öğretmenim. Çünkü ailelerle kısa ve sıkıcı oluyor.”

DG2-41: “Öğretmenimle arkadaşlarımla giderim daha eğlenceli olur.”

KG-1: “Öğretmenimle ve sınıf arkadaşlarım ile gitmek isterdim. Çünkü sınıfça gezmeyi hiç denemedim. Öğretmenim ve sınıf arkadaşlarımla gezmek çok eğlenceli olabilir.”

KG-18: “Öğretmenim ile giderim. Çünkü onlarla gitmem daha güzel geliyor. Çünkü arkadaşlarımla, öğretmenlerimle eğlenip gezip tozuyoruz.”

KG-23: “Öğretmenimizle gitmek isterim. Çünkü bilgilerimi de arkadaşlarımla paylaşabilirim.”

KG-25: “Öğretmenim. Çünkü arkadaşlarımla beraber gidebilirim.”

KG-31: “Öğretmenim ve arkadaşlarımızla gitmek isteriz. Çünkü arkadaşlarımda daha eğlenceli olur öğretmenim daha iyi anlatır.”

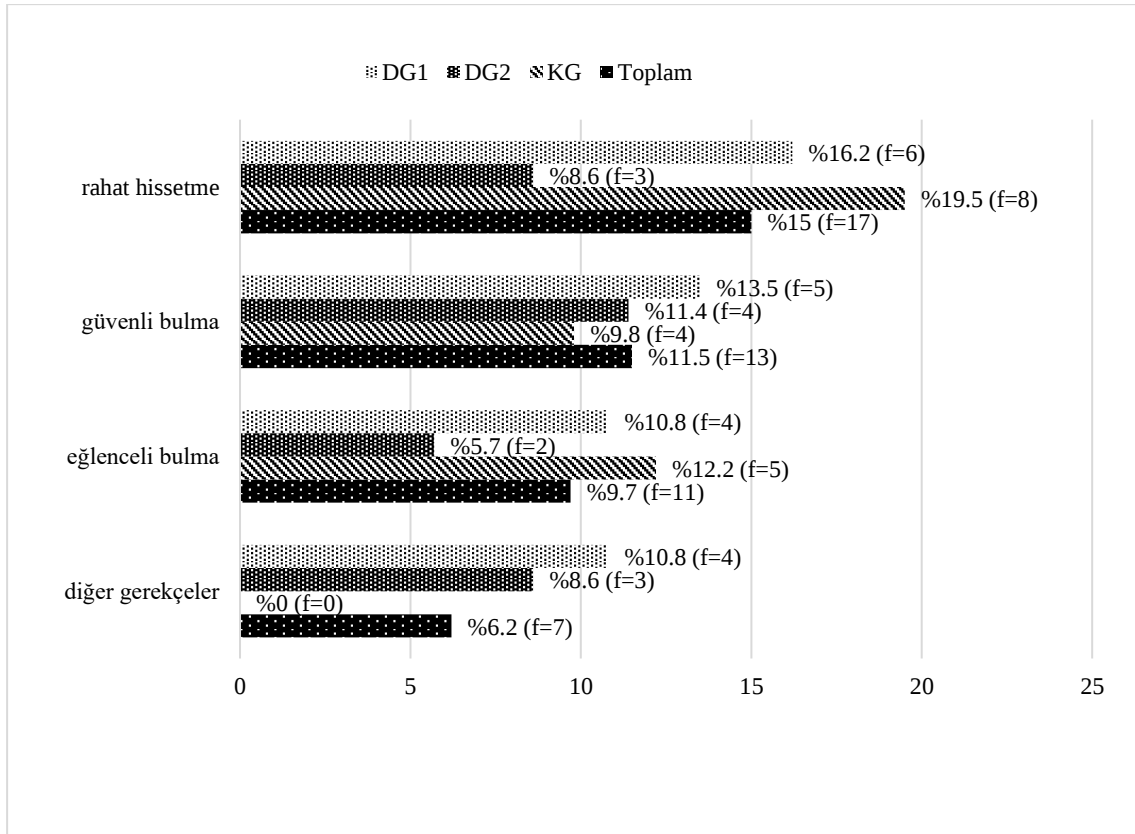
İnceleme gezilerinde neden öğretmenin tercih edildiğine dair “diğer gerekçeler” (%2.7) kategorisi kapsamında gerekçe belirten öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG2-14: “Öğretmenimin götürmesini isterdim. Çünkü anne babamın işleri var.”

KG-15: “Öğretmenimizin. Çünkü babam her zaman evde olmadığı için.”

KG-27: “Aynı zamanda güzel bir anı da olur.”

İnceleme gezilerinde yürütücü olarak neden velinin tercih edildiğine dair gerekçe sunan öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda kategoriler oluşturularak Şekil 9’da görselleştirilmiştir. Bazı öğrenciler açıklamalarında birden fazla gerekçe belirtmişlerdir. Şekil 9 üç gruptaki tüm öğrencilerin ortalamaları açısından incelendiğinde; öğrencilerin “rahat hissetme” (%15), “güvenli bulma” (%11.5) ve “eğlenceli bulma” (%9.7) açısından inceleme gezilerinde veliyi tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca “diğer gerekçeler” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde (%6.2); öğrencilerin “aileyi öğrenme sürecine dahil etme” (f=5), “bilgili bulma” (f=1) ve “ekonomik” (f=1) gibi nedenlerle inceleme gezilerinde veliyi tercih ettikleri görülmektedir.



Şekil 9 Öğrencilerin inceleme gezilerinde neden veliyi tercih ettiklerine dair gerekçeleri

İnceleme gezilerinde velinin neden tercih edildiğine dair “rahat hissetme” (%15) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-6: “Velimin götürmesinin tercih ederim. Çünkü velimle daha rahat iletişime geçebiliyorum.”

DG1-21: “Ailemle. Çünkü öğretmenimle biraz çekinirim.”

DG1-28: “Velimin götürmesini isterdim. Çünkü kendi arabamızla daha rahat oluyor.”

DG2-10: “Velim. Çünkü bir şey olsa bana bir şey yaptırmaz.”

KG-7: “Ailemle gitmek isterim. Çünkü daha rahat ederim ben.”

KG-21: “Annemin ve babamın beni götürmesini isterim. Çünkü okul ile birlikte gittiğimizde haklarımız sınırlı oluyor ben ailemin götürmesini isterim.”

KG-30: “Annemle babamla. Çünkü daha rahat olurum.”

KG-38: “Velimin götürmesini isterim. Çünkü velimle istediğim şeyleri alabilirim.”

İnceleme gezilerinde yürütücü olarak neden velinin tercih edildiğine dair “güvenli bulma” (%11.5) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-4: “*Velimin. Onun yanında daha güvenli olurum.*”

DG1-15: “*Ben benim velimin götürmesini isterim. Velimin yanında daha güvenli olurum.*”

DG1-27: “*Veli. Çünkü daha iyi güvende hissediyorum.*”

DG1-37: “*Ben velimle gitmek isterim. Çünkü velimle kendimi daha güvende hissediyorum.*”

DG2-15: “*Velimim daha güvenli. Hem de rahatça her yere bakabilirim.*”

DG2-19: “*Velimin geziye götürmesini isterdim. Çünkü benim velimin gelmesi benim için daha güvenli olur.*”

DG2-42: “*Velimin götürmesini isterim. Kendimi güvende hissederim. Öğretmenim götürse de kendimi güvende hissederim ama velimin götürmesi beni mutlu ediyor.*”

KG-29: “*Velim. Çünkü velim sonuçta bizim anne babamız bizi gezmelere ve inceleme gezilerine götürürken daha güvenli olur.*”

KG-32: “*Ailem götürsün. Çünkü daha güvenli olur.*”

KG-39: “*Velimin. Çünkü onların yanında kendimi daha güvende hissediyorum. Onlarla daha iyi olabileceğine inanıyorum.*”

KG-41: “*Velimizin. Çünkü onun yanında daha da güvenli hissederiz. Öğretmenimin yanında iyi hissederim ama velimin yanında daha da iyi hissederim.*”

İnceleme gezilerinde velinin neden tercih edildiğine dair “eğlenceli bulma” (%9.7) kategorisi kapsamında gerekçe belirten bazı öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-25: “*Ailemle. Çünkü onlarla daha iyi eğleniyorum.*”

DG1-29: “*Velim. Çünkü onlarla daha çok eğlenirim.*”

DG1-31: *“Ben ailemle gezmek isterim çünkü ailemleyim. Daha iyi eğlenirim.”*

DG2-36: *“Ben ailemle geziye gitmeyi daha çok isterim. Ailemle gitmek daha eğlenceli.”*

KG-14: *“Ailemle. Çünkü çok daha eğlenceli olabilir.”*

KG-36: *“Ailemle. Çünkü velilerim ile zaman geçirmek çok eğlenceli.”*

KG-13: *“Annemin ve babamın götürmesini isterim. Çünkü okul ile birlikte gittiğimizde haklarımız sınırlı oluyor. Ben ailemin götürmesini istiyorum. Çünkü daha eğlenceli.”*

KG-6: *“Velilerim ile birlikte, eğlenerek, öğrenerek, gezerek bir rehber eşliğinde yapılmalıdır.”*

İnceleme gezilerinde velinin neden tercih edildiğine dair “diğer gerekçeler” (%6.2) kategorisi kapsamında gerekçe belirten öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-2: *“Annemin. Çünkü bana annem ve babam daha çok bilgi veriyor.”*

DG1-5: *“Velimin götürmesini isterim. Çünkü eğer velim de o yerleri benimle gezerse o da bilgi edinmiş olur. O öğretmenler ise o yerleri biliyor.”*

DG1-8: *“Velim ile gitmek istiyorum. Çünkü ailemin de böyle şeyleri görmesini istiyorum.”*

DG1-17: *“Velimin götürmesi daha çok yararlı olur. Çünkü ekonomik durumları düşük seviyede olanlar için çok yararlı olur.”*

DG2-3: *“Velimle gitmek isterim. Çünkü benim gezdiğim gördüğüm yerleri onların da görmesini isterim.”*

DG2-8: *“Velimin. Onun benimle eğlenip yürümesini isterim.”*

DG2-30: *“Velimin. Onun da orada benimle eğlenip görmesini bir de telefon vermesini isterim.”*

Mevcut çalışmada DG1, DG2 ve KG öğrencileri olmak üzere toplam 113 öğrencinin %17.7'si (f=20) inceleme gezisinde yürütücü olarak ya öğretmeni ya da veliyi yürütücü olarak tercih ettikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin dördü DG1, altısı DG2, 10'u ise KG öğrencisidir. Ya öğretmeni ya da veliyi yürütücü olarak tercih eden öğrencilerin tamamının cevapları şu şekildedir:

DG1-16: *“İkisini de isterdim. Çünkü öğretmenimin bildiği şeyleri belki babam bilmiyordur ya da öğretmenin bilmediği şeyleri babam biliyordur.”*

DG1-18: *“İkisini de. Çünkü aileme güveniyorum öğretmenimi seviyorum öğretmenim çok iyi olur.”*

DG1-35: *“Bence ikisi de yanımda olmalı. Çünkü ikisi de lazım öğretmenimin bilmediğini velim, velimin bilmediğini öğretmenim bilir.”*

DG1-39: *“Güvenli olduğu için velimin inceleme gezisinde götürmesini tercih ederim ama öğretmenimle gidersem en azından tarihi bilgi edinmiş olurum ve de bazen velimin işi olup götürüyor.”*

DG2-5: *“Ben annemin de olmasını isterim. Ama fark etmez de. Çünkü ikisi de eğlenceli olur.”*

DG2-9: *“Öğretmen ve velimizin de gelmesini isterim. Çünkü ikisi de eğlencelidir.”*

DG2-13: *“Öğretmenimizle velimizin götürmesini isterdim. Çünkü ikisi de eğlenceli olur.”*

DG2-23: *“Her ikisini de. Çünkü ikisinin de gözüne girmek isterim.”*

DG2-29: *“Bence ikisini de tercih ederim ailemin de görmesini isterim. Çünkü her ikisi de eğlenceli olur.”*

DG2-37: *“Her ikisiyle de gezip görmek isterim. Öğretmenimle arkadaşlarımı görüp beraber eğlenmek için. Ailemle ise kardeşim ben annem ve babamla güzel vakit geçirmek için.”*

KG-26: “Ben her ikisini de yanımda olmasını isterim. Çünkü ben annemden babamdan ayrı kalamıyorum ama öğretmenimin de bana bilgi vereceğini biliyorum o yüzden ikisini de.”

KG-3: “İkisi de olur fakat arkadaşlarım, aileleri ve ailem gezebiliriz. Yani arkadaşlarımla geziye katılmak ve maceralı olması benim için daha eğlenceli durum olur.”

KG-4: “Her ikisi de olabilir. Önemli olan bilgi edinmek.”

KG-8: “Her ikisi de yanımda olursa daha iyi olur. Hem güvende hissederim hem de konuyu daha iyi kavrarım. Onların yardımıyla daha iyi olur.”

KG-12: “Her ikisi de. Çünkü hem sınıfça toplumla veya ailecek de uygun olur benim için fark etmez. Her ikisi de eğlenceli olur.”

KG-24: “Öğretmenim ve arkadaşlarımla da gitmek isterim ailemle de gitmek isterim. Özellikle de en sevdiğim arkadaşlarımla gidip duraklayarak (durakladıklarımız yerlerde piknik yaparak) gezerek daha iyi anlarım.”

KG-33: “Öğretmenim veya velimin götürmesini isterim. Çünkü ikisi de eğlenceli olur.”

KG-35: “İkisini de. Çünkü arkadaşlarımla piknik yaparak eğleniyorum.”

KG-37: “Bence hem öğretmenim hem de velimin götürmesini isterim. Her ikisi de eğlenceli olur.”

KG-40: “Bence hem veli hem de öğretmenle gidilmeli. Çünkü öğretmenle yani sınıfça gidersek çok eğleniriz ben ikisini de tercih ederim.”

c- Öğrencilerin gerçekleştirilen inceleme gezilerinin katkısına ilişkin görüşleri nasıldır?

Mevcut çalışmada öğrencilerin gerçekleştirilen inceleme gezisinin katkılarına yönelik görüşlerini oraya çıkarmak için “Ara tatilde (18-22 Kasım) gerçekleştirdiğiniz inceleme gezisinin size katkıları oldu mu? Olduysa nasıl?” sorusu öğrencilere sorulmuş ve

öğrencilerden alınan cevaplar analiz edilmiştir. Ara tatilde sadece deney grubu öğrencileriyle inceleme gezileri gerçekleştirildiğinden bu soru sadece DG1 ve DG2 öğrencilerine sorulmuştur. Araştırmada öğrencilerin görüşlerine geçmeden önce inceleme gezilerine katılım durumlarına Tablo 57’de yer verilmiştir. Daha önceden de ifade edildiği gibi başlangıçta örneklem grubunda olmasına rağmen DG1-3, DG1-10, DG1-13, DG1-19, DG1-42, DG1-43, DG2-1, DG2-6, DG2-11, DG2-17, DG2-22, DG2-26, DG2-27 ve DG2-43 kodlu öğrenciler çeşitli nedenlerden (deneysel işlemlere ya da ön test / son test uygulamalarından birine katılmayan, ölçek / görüş formunun bir kısmını boş bırakan veya birden fazla seçeneği işaretleyen) dolayı mevcut çalışmada örneklem grubuna dahil edilmemişlerdir. Bu bağlamda başlangıçtaki deney gruplarını oluşturan öğrencilerin çoğunun (%83.7) gerçekleştirilen inceleme gezilerine katıldığı tespit edilmiştir. Başlangıçtaki gruplardaki öğrenci sayılarına göre incelendiğinde, DG1’deki öğrencilerin %86’sının DG2 öğrencilerinin de %81.4’ünün inceleme gezilerine katıldığı görülmektedir. Başlangıçtaki Deney Grubu 1 öğrencilerinin başlangıçtaki Deney Grubu 2 öğrencilerine göre daha yüksek oranda inceleme gezisine katılım sağladığı tespit edilmiştir (Tablo 57). Bu bulgu, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı grupta oransal olarak daha fazla öğrencinin katılım sağladığını ortaya koymaktadır.

Tablo 57

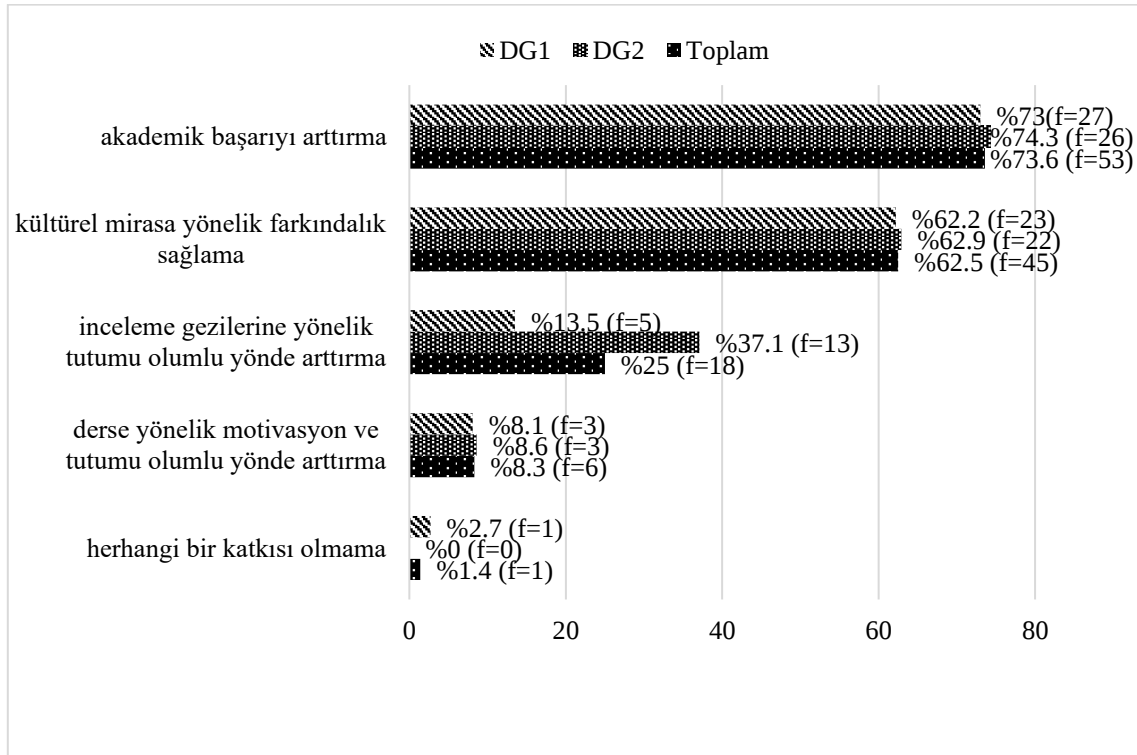
Öğrencilerin İnceleme Gezilerine Katılma Durumları

	DG1		DG2		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Katıldı	37	86	35	81.4	72	83.7
Katılmadı	6	14	8	18.6	14	16.3
Toplam	43	100	43	100	86	100

Gerçekleştirilen inceleme gezilerine katılan öğrencilerin (f=72) neredeyse tamamının (%98.6) deneyimledikleri gezilere ilişkin en az bir olumlu katkı belirttiği görülmektedir.

İnceleme gezilerinin katkılarına ilişkin en az bir gerekçe sunan öğrencilerden gelen cevaplar

doğrultusunda kategoriler oluşturularak Şekil 10’da görselleştirilmiştir. Şekil 10 deney gruplarındaki tüm öğrencilerin ortalamaları açısından incelendiğinde; öğrenciler gerçekleştirilen inceleme gezilerinin “akademik başarıyı artırma” (%73.6), “kültürel mirasa yönelik farkındalık sağlama” (%62.5), “inceleme gezilerine yönelik tutumu olumlu yönde artırma” (%25) ve “derse yönelik motivasyon ve tutumu olumlu yönde artırma” (%8.3) açısından katkı sağladığını ifade ettikleri görülmektedir. Veli eşliğinde inceleme gezilerine katılan DG1 ile öğretmen eşliğinde inceleme gezilerine katılan DG2 öğrencilerinin gerçekleştirilen gezilere ilişkin görüşleri incelendiğinde DG1 ve DG2 öğrencilerinin genel olarak birbirlerine paralel cevaplar verdiği görülmektedir. Ancak “inceleme gezilerine yönelik tutumu olumlu yönde artırma” kategorisine dahil edilen cevaplar incelendiğinde; DG2 öğrencilerinin (%37.1), DG1 öğrencilerine (%13.5) göre daha çok bu kategoriye dahil edilen açıklamalar yaptıkları görülmektedir.



Şekil 10 İnceleme gezilerinin katkılarına ilişkin öğrenci görüşleri

İnceleme gezilerine katılan öğrencilerin inceleme gezilerinin “akademik başarıyı arttırma” (%73.6) kategorisi kapsamındaki katkılarına ilişkin bazı cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-4: “*Oldu. Görerek daha iyi öğrendim ve başarılı oldum.*”

DG1-7: “*Oldu. Çok iyi bir inceleme gezisiydi. Dersimde başarıım arttı. Keşke tekrar olsa.*”

DG1-18: “*Oldu. Dersleri iyi anladım. Sınavlara katkısı oldu.*”

DG1-20: “*Oldu. Çünkü bize çok katkı olmuş çünkü orada çok bilgi öğrendim. Sosyal Bilgiler dersim daha iyi oldu.*”

DG1-24: “*Evet, oldu. Benim gezmediğim yerleri bilmediğim şeyler öğrendim, başarıım arttı.*”

DG1-27: “*Oldu çünkü kafam dinledim ve anladım derslerim iyi oldu.*”

DG1-28: “*Evet, oldu. Derslerim daha iyi oldu.*”

DG1-35: “*Evet, tarihi yer tarihi mekân tarihi nesneleri daha iyi kavradım. Derslerim iyi oldu.*”

DG1-40: “*Oldu ve çok güzel oldu sayende eskiden yapılmış eserleri gördüm ve bilgili, başarılı oldum.*”

DG1-41: “*Oldu Sosyal Bilgiler dersini daha iyi anlamama yardımcı oldu. Başarıım arttı.*”

DG2-5: “*Evet, güzeldi. Derslerime katkısı oldu.*”

DG2-7: “*Oldu çünkü gezi olduğu için daha eğlenceli vakit geçirdiğimiz için konuları daha iyi öğrendim.*”

DG2-13: “*Gezi oldu. Çok katkısının olduğunu düşünüyorum. Keşke bir daha olsaydı Sosyal Bilgiler dersinden daha başarılı oldum.*”

DG2-19: “*Oldu. Çünkü dersime çok iyi katkıları, başarılı oldum.*”

DG2-24: “Katkısı dokundu. Tam da Sosyal Bilgiler dersinde aynı konudayız bunlarla ilgili yüz alabilirim katkısı daha çok oldu. Görerek eğlendim.”

DG2-28: “Evet, oldu çünkü gezi güzeldi ve eğlenceliydi. Gezdiğimiz yerde çok güzeldi. Çok bilgi edindim, başarılı oldum.”

DG2-35: “Oldu. Yakın çevremi ve eski dönemlerden haberim oldu. Sosyal dersinde başarılı oldum.”

DG2-36: “Olmuştu ve çok yeri gezmiştim ve çok da eğlenceliydi ve çok güzel şeyler görmüştüm. Bilgim arttı, başarılı oldum”.

DG2-39: “Çok güzel bir katkısı oldu çünkü öğrendiğim bilgiler hem karşıma çıktı. Bu yüzden hep başarılı oldum ve nasıl yerler olduğunu öğrendim. Çok teşekkürler.”

DG2-41: “Çok güzel bana çok katkıları oldu çünkü öyle önceden bilmiyordum şimdi öğrendim.”

İnceleme gezilerini deneyimleyen öğrencilerin inceleme gezilerinin “kültürel mirasa yönelik farkındalık sağlama” (%62.5) kategorisi kapsamındaki katkılarına ilişkin bazı cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-1: “Oldu. Gezip göremediğimiz yerleri gördük bilgi sahibi olduk.”

DG1-2: “Oldu. Çünkü Oylum Höyük hakkında çok fazla bilgi sahibi oldum.”

DG1-11: “Evet, Mesela demirciliğin nasıl olduğunu öğrendim”

DG1-15: “Bana katkıları oldu. Çünkü Kilis’teki tarihi yerlerin ne zaman yapıldığını ve nerede olduğunu öğrendim.”

DG1-14: “Evet, iyi çünkü Kilis’teki tarihi yerleri öğrendim”

DG1-22: “Evet, katkıları yeni yerler onların tarihi geçmişini nasıl kurulduğunu ne amaçlarla kullanıldığını vb. katkıları oldu.”

DG1-23: “Oldu. Kilis’te bilmediğim yerleri gezdim ve bilmediklerimi öğrendim”

DG1-26: “Evet, oldu. Çünkü daha önceden Kilis’in tarihi yerlerini bilmiyordum”

DG1-32: *“Oldu. Kilis’te bilmediğim yeri gezdim ve Kilis’in öneminin fazla olduğunu anladım.”*

DG1-39: *“Evet, bana katkıları oldu. Çünkü hem Kilis’in tarihi yerlerini. Tarihi nesnelerini ve de doğal güzelliklerini öğrendim ve çok yararlı faydası oldu.”*

DG2-4: *“Evet, oldu. Bilmediğim yerleri öğrendim. Her şeyi öğrendim.”*

DG2-3: *“Gezide benim aklımda kalan müze gibi çevrili insan iskeletini görmem oldu onu gördüğüm zaman çok şaşırdım dedim ki bu moa isimli hayvana benzettim meğerse insan iskeletiymiş. Böylece çevremdeki güzellikleri fark ettim.”*

DG2-9: *“Çok iyi oldu artık Kilis’in içerisini ve tarihi yerlerini biliyorum”*

DG2-12: *“Oldu. Çünkü geziye gittiğimizde birçok yer tanıdık ve öğrendik. Eski zamanda kazı olduğunda ortaya birçok önemli şeyler çıktı. O yüzden bir katkısı oldu.”*

DG2-14: *“Evet, uygarlıkları ve çevremdeki tarihi eserleri görmemi sağladı.”*

DG2-15: *“Oldu. Çok katkısı oldu yeni şeyler öğrendim ve hiç görmediğim yerlere gittim.”*

DG2-20: *“Evet, oldu; Kilis’i daha iyi tanıdım. Ulu Camii’nin nasıl bir yer olduğunu diğer başka yerleri gördüm.”*

DG2-25: *“Oldu. Bu yerleri görmüş oldum ve nerde ve nasıl olduğunu öğrendim bu da beni mutlu etti.”*

DG2-33: *“Oldu. Eski zamanlardan kalan eşyalar hakkında bilgi aldık.”*

DG2-37: *“Evet, oldu. Gezdiğimiz yerlerin bazılarını görmemiştik ülkemizin güzelliklerini öğrenmiş oldum.”*

İnceleme gezilerine katılan öğrencilerin inceleme gezilerinin “inceleme gezilerine yönelik tutumu olumlu arttırma” (%25) kategorisi kapsamındaki katkılarına ilişkin bazı cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-7: “*Oldu. Çok iyi bir inceleme gezisiydi. Dersimde başarım arttı. Keşke tekrar olsa.*”

DG1-8: “*Evet, Hem Kilis’in güzellikleri ve tarihi eseri olduğu için eğlendim. Keşke yine olsa.*”

DG1-16: “*Evet, oldu çünkü çok eğlenceliydi ben çok beğendim. Dersimi daha çok sevdim.*”

DG2-13: “*Gezi oldu. Çok katkısının olduğunu düşünüyorum. Keşke bir daha olsaydı (...).*”

DG2-16: “*Evet, oldu. Hem de çok faydası oldu. Hep bu gezinin olmasını çok isterim.*”

DG2-32: “*Orda bana çok katkısı oldu. Ben orayı çok sevdim ve orası bana göre çok güzel geldi. Hep olsun.*”

İnceleme gezilerini deneyimleyen öğrencilerin inceleme gezilerinin “derse yönelik motivasyon ve tutumu olumlu arttırma” (%8.3) kategorisi kapsamındaki katkılarına ilişkin cevapları aşağıda verilmiştir:

DG1-16: “*Evet, oldu çünkü çok eğlenceliydi ben çok beğendim. Dersimi daha çok sevdim.*”

DG1-5: “*Evet, oldu. Bilmediğim tarihi yerleri öğrenip. Bilgi edindim. Çevremdeki güzellikleri tanıdım. Bu yerlerin nasıl yapıldığını öğrendim. Bu da beni Sosyal Bilgiler dersine olan ilgimi çoğalttı.*”

DG1-6: “*Oldu. Derste anlamadığım konuları daha iyi anladım. Derse daha iyi yoğunlaşmamı sağladı.*”

DG2-31: “*Dersleri daha iyi öğrenmeye başladım. Bence derslerle ilgili gezilerin olmasını isterim. Dersler bana daha eğlenceli gelmeye başladı daha güzel şeyleri tanıdım. Ve onların nerede olduğunu öğrenmeye başladım. Gezi ders ile eğlenceli olunca daha iyi anlıyorum.*”

DG2-34: *“Değişik yerler görmek bize iyi geldi. Ders böyle daha eğlenceliydi. Sosyal Bilgiler dersini daha çok sevdim.”*

DG2-42: *“Evet, oldu. Kilis’te olan şeyleri ve nerede olduklarını öğrendim. Üstelik ders daha eğlenceli oldu.”*

Mevcut çalışmada gerçekleştirilen inceleme gezilerine katılan öğrencilerden sadece birinin (%1.4) gerçekleştirilen inceleme gezilerinin herhangi bir katkısının olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Velisiyle birlikte inceleme gezisine katılan ve inceleme gezilerinin herhangi bir katkısı olmadığını belirten DG1-38 kodlu öğrenci gerçekleştirilen inceleme gezilerine ilişkin görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Bence çok bir katkısı olmamıştı. Bana göre zevkli gelmedi çünkü çok sıkılmışım.”*

5. Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5.1. Sonuç ve Tartışma

Mevcut çalışmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiğini belirlemek için ulaşılan nicel ve nitel bulgular ortaya konmuş ve tartışılmıştır.

Mevcut çalışmada araştırmanın birinci alt problemine (*veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonları üzerindeki etkisi nedir?*) ve ikinci alt problemine (*veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi nedir?*) ilişkin verileri elde etmek için DG1, DG2 ve KG öğrencilerine SBDMÖ ve SBDYTÖ ön test olarak uygulanmış ve deneysel işlemlerden sonra aynı ölçme araçları tekrar son test olarak üç gruba uygulanmıştır. Her iki ölçme aracından elde edilen verilere bakıldığında DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Deneysel işlemlerden sonra ölçme araçlarından elde edilen verilerde sadece DG1 ve DG2 öğrencileri için son testin lehine anlamlı bir fark olması her iki deney grubunda da yapılan deneysel işlemin başarılı olduğunu ve bu bağlamda gerek veli eşliğinde DG1 ile gerçekleştirilen gerekse öğretmen eşliğinde DG2 ile gerçekleştirilen deneysel işlemlerin, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik hem motivasyon hem de tutumlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde veli eşliğinde gerçekleştirilen herhangi bir inceleme gezisinin yapılmadığı ancak öğretmen eşliğinde yapılan inceleme gezisine benzer çalışmaların oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bununla beraber Yarbrough'un (1996) çalışmasında müze - okul iş birliği yapılarak "Aile Bilim Gecesi" düzenlenmiş ve bu programa öğretmenlerin yanı sıra aileler de katılmıştır. Söz konusu "Aile Bilim Gecesi" programına katılmış olan ailelerin çocuklarının fen dersine yönelik motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca

öğrencilerle yapılan görüşmelerde çocukların bir bölümünün ailelerin programa olumlu yaklaşımları ve yönlendirmeleri neticesinde çocukların Fen dersini sevmeye başladıkları da belirtilmiştir (akt. Bozdoğan, 2007). Bu bulgular, aile katılımlı etkinliklerin derse yönelik motivasyon ve tutuma olumlu katkı sağladığını göstermesi bakımından önemlidir. Benzer olarak Türe ve Deveci (2021), Sosyal Bilgiler dersinde aile katılımlı etkinliklerin öğrenci, öğretmen ve veli açısından birçok faydasının olduğunu vurgulamaktadır.

Alanyazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler kapsamında gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon, tutum ve ilgilerini arttırdığı çeşitli çalışmalarda (Atayeter & Tozkoparan, 2014; Çerkez, 2011; Filiz, 2010; Koca, 2014; Yıldırım, 2012; Yorulmaz, 2016) ortaya konmaktadır. Benzer olarak Fen Bilimleri (Bozdoğan & Yalçın, 2006; Bozdoğan, 2007; Behrendt & Franklin, 2014; Demirel & Özcan, 2020; Geylan, 2014; Görmez, 2014; Patrick, 2010) alanında yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin derse yönelik motivasyon, tutum ve ilgilerini artırdığı söylenebilir. Bunun yanında inceleme gezilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrencilerin motivasyon, tutum ve ilgilerini olumsuz olarak etkilediğine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamışken Çetin ve Metin'in (2013) Sosyal Bilgiler alanında yaptıkları çalışma ile Namlı'nın (2018) Fen Bilimleri alanında yaptığı çalışmada öğretmen eşliğinde yapılan inceleme gezilerinin öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut çalışmada, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG1, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı DG2 ve KG öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik hem motivasyon hem de tutum son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın sadece DG2 ile KG arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle öğretmen eşliğinde

gerçekleştirilen (DG2) deneysel işlemin, veli eşliğinde gerçekleştirilen (DG1) deneysel işleme göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olarak hem motivasyon hem de tutumları üzerinde daha çok etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Burada; öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin sınıfça yapılması dolayısıyla öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla beraber bu geziyi gerçekleştirmiş olmalarına bağlı olarak bu sonucun ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın nitel kısmında elde edilen bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir. İnceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair gerekçe sunan öğrencilerden, öğretmen eşliğinde inceleme gezisine katılan öğrencilerin %37'sinin cevapları “eğlenceli olma” kategorisi kapsamında iken veli eşliğinde inceleme gezisine katılan öğrencilerde bu kategorinin oranı %10.6'dır. Benzer olarak, öğretmen eşliğinde inceleme gezisine katılan öğrencilerin %20'sinin, inceleme gezisi yürütücüsü olarak öğretmeni tercih etme nedenlerinin “eğlenceli olma/sosyalleşme” kategorisi dahilinde olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın, veli eşliğinde inceleme gezisine katılan öğrencilerin sadece %10'unun, inceleme gezisi yürütücüsü olarak veliyi tercih etme nedenleri “eğlenceli bulma” kategorisi dahilindedir. Ayrıca mevcut çalışmada, DG1 ve DG2 öğrencileri gerçekleştirilen inceleme gezilerinin katkılarına yönelik olarak birbirlerine paralel cevaplar vermekle birlikte; “inceleme gezilerine yönelik tutumu olumlu yönde arttırma” kategorisinde DG2 öğrencilerinin (%37.1), DG1 öğrencilerine (%13.5) göre daha çok bu kategoriye dahil edilen ifadeler kullandığı dikkati çekmektedir.

Mevcut çalışmada araştırmanın üçüncü alt problemine (*veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları üzerindeki etkisi nedir?*) ilişkin verileri toplamak için DG1, DG2 ve KG öğrencilerine BAGTÖ hem ön test olarak hem de deneysel işlemlerden sonra son test olarak üç gruba da uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermiştir. Deneysel işlemten sonra ise

DG1 ve DG2 öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik son test puanlarının lehine anlamlı bir fark olması, yapılan deneysel işlemlerin başarılı olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle gerek veli eşliğinde DG1 ile gerekse öğretmen eşliğinde DG2 ile gerçekleştirilen deneysel işlemin öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarını arttırdığı söylenebilir. Benzer olarak, Boyle ve diğerlerinin (2007) çalışmasında da öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumlarını arttırdığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak; DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin bilimsel alan gezilerine yönelik tutum son test puanları birbirleriyle karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu farkın DG1 ile KG ve DG2 ile KG öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mevcut çalışmada araştırmanın dördüncü alt problemine (*veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıkları üzerindeki etkisi nedir?*) ve beşinci alt problemine (*veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin kültür ve miras öğrenme alanına yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir?*) ilişkin verileri elde etmek için DG1, DG2 ve KG öğrencilerine KMFÖ ve KMABT hem ön test olarak hem de deneysel işlemlerden sonra son test olarak üç gruba da uygulanmıştır. Her iki ölçme aracından elde edilen veriler incelendiğinde DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Ancak her iki ölçme aracından elde edilen ön test ve son test verileri karşılaştırıldığında üç grupta da farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle tüm gruplarda farkın son testin lehine arttığı ve tüm grupların başarılı olduğu söylenebilir. DG1, DG2 ve KG öğrencilerinin hem kültürel mirasa yönelik farkındalık hem de “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarı son test puanları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu farkın DG1 ile KG ve DG2 ile KG öğrencileri arasında

olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bağlamda gerek veli eşliğinde DG1 ile gerekse öğretmen eşliğinde DG2 ile gerçekleştirilen deneysel işlemin öğrencilerin hem kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını hem de “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarını arttırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olması sonucunu, inceleme gezilerinin öğrencilerin derse yönelik motivasyon, tutum ve farkındalıkları üzerinde de etkili olmasının yansımaları olarak görmek ve bu sonuçları birbirinden bağımsız değerlendirmemek de doğru bir yaklaşım olabilir. Benzer olarak alanyazında da öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu yönde etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler alanında yapılan ilgili çalışmalar (Açıkgöz, 2006; Çetin & Metin, 2013; Çulha, 2006; Gökkaya & Yeşilbursa, 2009; Koca, 2014; Mazman, 2007; Ay, 2015; Özkan, 2009), Coğrafya alanındaki çalışmalar (Ballı, 2009; Korkmaz, 2006; Özay, 2003; Orion & Hofstein, 1994), Fen Bilimleri alanındaki çalışmalar (Bozdoğan & Yalçın, 2006; Bozdoğan, 2007; Namlı, 2018), tarih (Çınar, 2017) ve Biyoloji alanındaki çalışmalar (Geylan, 2014; Görmez, 2014; Killermann, 1998; Patrick, 2010) inceleme gezilerinin öğrencilerin başarılarını arttırdığını göstermektedir. Nundy’nin (1999) vurguladığı gibi inceleme gezilerinin öğrencileri sadece duyuşsal yönden olumlu etkilemediği aynı zamanda sınıf ortamına göre başarıyı arttırdığı ve öğrencileri bilişsel olarak desteklediği söylenebilir.

Mevcut çalışmada nitel bölümünü oluşturan altıncı alt problem (*öğrencilerin inceleme gezilerine yönelik görüşleri nasıldır?*) kapsamındaki bulgular; öğrencilerin inceleme gezilerinin gerekliliğine ilişkin görüşleri, öğrencilerin inceleme gezilerinin yürütücüsünün kim olması gerektiğine ilişkin görüşleri ve gerçekleştirilen inceleme gezisinin katkısına ilişkin görüşleri olmak üzere üç bölüm halinde ele alınmıştır.

İlk olarak “öğrencilerin inceleme gezilerinin gerekliliğine ilişkin görüşleri”

incelendiğinde, öğrencilerin neredeyse tamamının (%97.3) ders/konu amaçlı inceleme gezilerinin yapılmasını gerekli gördüğünü tespit edilmiştir. Bozdoğan (2007), D. Coşkun (2014) ve Yönev (2008) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları bu bulguyu destekler niteliktedir. Zira üç çalışmada da öğrenciler büyük bir oranda inceleme gezilerinin yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Mevcut çalışmada, öğrencilerin inceleme gezilerinin neden yapılması gerektiğine dair gerekçeleri incelendiğinde; verilen cevapların sırasıyla öğrenmeyi kolaylaştırma (%45.1), bilgi edinme/öğrenme (%28.3), eğlenceli olma (%26.5), derse ilgiyi arttırma (%13.3) ve kalıcılığı sağlama (%10.6) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Bu bulgular ile alanyazındaki çeşitli çalışmaların bulguları birbiriyle uyumludur (Ballantyne & Packer, 2009; Berberoğlu, Güder, Sezer, & Yalçın-Özdilek, 2013; Bozdoğan & Yalçın, 2006; Bozdoğan, 2007; Demirbaş, 2005; DeWitt & Storksdieck, 2008; Dillon vd., 2006; Gögebakan, 2008; Güler, 2011; Kızıltaş & Sak, 2018; Knapp & Barrie, 2001; Lakin, 2006; Orion & Hofstein, 1994; Orion vd., 1997; Özgen, 2011; Rudman, 1994; Tal & Morag, 2009; Tatar & Bağrıyanık, 2012).

“Öğrencilerinin inceleme gezilerinin yürütücüsünün kim olması gerektiğine ilişkin görüşleri” incelendiğinde; öğrencilerin %46’sının öğretmeniyle, %36.3’ünün velisiyle, %17.7’sinin ise ya öğretmeni ya da velisiyle birlikte inceleme gezilerine gitmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Gruplara göre incelendiğinde ise; veli eşliğinde inceleme gezisine katılan DG1 öğrencilerinin daha çok veliyi (%51.4); öğretmen eşliğinde inceleme gezilerine katılan DG2 öğrencilerinin daha çok öğretmeni (%60) yürütücü olarak tercih ettikleri görülmektedir. İnceleme gezilerinde yürütücü olarak öğretmeni tercih eden öğrenciler; daha çok “konuyu etkili öğretme/öğrenme” (%38.1) ve “eğlenceli olma/sosyalleşme” (%14.2) kategorileri dahilinde gerekçe sunmuşlardır. İnceleme gezilerinde yürütücü olarak veliyi tercih eden öğrenciler ise; daha çok “rahat hissetme” (%15), “güvenli bulma” (%11.5) ve

“eğlenceli bulma” (%9.7) kategorileri dahilinde gerekçe sunmuşlardır. Özellikle “rahat hissetme” ve “güvenli bulma” kategorileri kapsamındaki ifadeler, öğrencilerin sadece yürütücü olarak neden veliyi tercih ettiklerinin gerekçelerinde yer almaktadır.

Öğrencilerin gerçekleştirilen inceleme gezisinin katkılarına yönelik görüşlerine geçmeden önce deney gruplarındaki öğrencilerin bu gezilere katılma durumlarıyla ilgili bilgi verme gereği duyulmuştur. Başlangıçtaki gruplardaki öğrenci sayılarına göre incelendiğinde, DG1’deki öğrencilerin %86’sının DG2 öğrencilerinin de %81.4’ünün inceleme gezilerine katıldığı tespit edilmiştir. Başlangıçtaki Deney Grubu 1 öğrencilerinin başlangıçtaki Deney Grubu 2 öğrencilerine göre daha yüksek oranda inceleme gezisine katılım sağladığı görülmektedir. Bu bulgu, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin yapıldığı grupta oransal olarak daha fazla öğrencinin katılım sağladığını göstermektedir. Her iki deney grubunun da inceleme gezilerine oldukça yüksek oranda katılımın sağlamış olması oldukça sevindiricidir.

“Öğrencilerin gerçekleştirilen inceleme gezisinin katkılarına yönelik görüşleri” incelendiğinde; gerçekleştirilen inceleme gezilerine katılan öğrencilerin neredeyse tamamının (%98.6) deneyimledikleri gezilere ilişkin en az bir olumlu katkı belirttiği görülmektedir. Benzer olarak, Atayeter ve Tozkoparan (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin neredeyse tamamının (%95.7) inceleme gezilerine yönelik olumlu tutum sergiledikleri ifade edilmektedir. Mevcut çalışmada öğrencilerin gerçekleştirilen inceleme gezilerinin katkısıyla ilgili olarak daha çok akademik başarıyı artırma (%73.6), kültürel mirasa yönelik farkındalık sağlama (%62.5), inceleme gezilerine yönelik tutumu olumlu yönde artırma (%25) ve derse yönelik motivasyon ve tutumu olumlu yönde artırma (%8.3) kategorileri kapsamında ifadeler kullandıkları görülmektedir. Türe (2018, s. 208) tarafından yapılan çalışmada da hem aileleriyle hem de öğretmenleriyle birlikte gerçekleştirilen inceleme gezisinin öğrencilere birçok katkısının olduğu ortaya konmuştur. Çalışmada öğrencilerin belirttiği katkılar arasında;

geziyle birlikte yeni bilgiler öğrenildiği ve konunun daha iyi kavrandığı, ders ile bağlantılı güzel bir gezi olduğu, derse olan ilginin ailelerce desteklendiği, geziden ailelerin de yararlandığı, annelerinin yeni bilgiler öğrendiği ve öğrencilere destek olduğu, annelerin birbiriyle tanışma imkânı bulduğu böylelikle diğer aile ve çocuklarla kaynaşıldığı, anneleri geldiği için gezinin daha güzel bulunduğu, ailesi yanında olunca çocuğun öz güveninin arttığı ve kendilerini daha güvende hissettikleri gibi ifadeler yer almaktadır. Dolayısıyla söz konusu çalışma bulgularının mevcut araştırmanın sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

Mevcut çalışmada, hem öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin hem de veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen (DG2) inceleme gezilerinin, öğrencilerin ilgili derse yönelik hem motivasyon hem de tutumları üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin sınıfça yapılmasına bağlı olarak bu sonucun ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin bilimsel alan gezilerine yönelik tutumları, kültürel mirasa yönelik farkındalıkları ve akademik başarıları açısından ise DG1 ile DG2 öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığından, ilgili konular dahilinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen geziler kadar etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle, inceleme gezilerinin geleneksel bir şekilde öğretmen eşliğinde sınıfça gerçekleştirilmesinin çeşitli nedenlerle mümkün olmadığı durumlarda, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin bir seçenek olarak değerlendirilebileceği düşünülebilir.

Sonuç olarak, alanyazındaki çeşitli araştırmalar, inceleme gezilerinin eğitim öğretim sürecinde kullanılabilecek en etkili yöntemlerden biri olduğunu ancak mevcut koşullarda inceleme gezilerinin çeşitli nedenlerle gerektiği kadar yapılamadığını ortaya koymaktadır. İnceleme gezilerinin öğretmenler tarafından çeşitli nedenlerle (zaman baskısı, ekonomik ve

bürokratik engeller, ulaşım sorunu, vb.) gerçekleştirilemediği durumlarda, bu gezilerinin öğretmen yapacağı planlama ve yönlendirmelerle, veli eşliğinde gerçekleştirilmesi düşünülebilir. Elbette ki, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri, geleneksel olarak öğretmen eşliğinde sınıfta gerçekleştirilen inceleme gezilerinin muadili olarak değerlendirilemez. Veli eşliğinde ya da öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin bazı konularda (etkili öğrenme, öğrencinin kendinin daha güvende/rahat hissetmesi, sosyalleşme vb.) farklı etkileri de olabilir. Bu çalışmanın, konuyla ilgili gelecekte yapılacak çalışmalarla da desteklenmesi ve benzer sonuçlara ulaşılması halinde, mevcut sistemde eğitim öğretim uygulamalarında öğretmenlere, okul yöneticilerine ve eğitim planlayıcılarına inceleme gezilerinin kullanımını arttırma konusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler derslerinde öğretmenler tarafından çeşitli nedenlerle inceleme gezilerinin gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı durumlarda, veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin bir alternatif olarak kullanılabileceği ve bu gezileri gerçekleştirebilme konusunda velileri de sürece dâhil ederek başarılı sonuçlar alınabileceği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları çerçevesinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerine yönelik olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğretmenin yapacağı planlama ve yönlendirmeler çerçevesinde yürütülmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin uygulanması sadece eğitim ve öğretimin devam ettiği zaman dilimiyle sınırlı tutulmayarak çeşitli ara tatiller ve yaz tatillerinin de bu amaçla değerlendirilmesi düşünülebilir.
- Daha önce de ifade edildiği gibi hem ulusal hem de uluslararası alanyazında sadece veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezisi uygulamasının yapıldığı benzer bir

çalışmaya rastlanmamış olduğundan, konuyla ilgili olarak farklı disiplinler / öğrenme alanları / sınıf düzeyi / sosyo-ekonomik düzeylerine yönelik nicel ve nitel araştırmaların gerçekleştirilmesi katkı sağlayabilir.

- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezileri ile öğretmen eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin öğrencilerde çeşitli açılardan (bilişsel, duyuşsal, devinimsel) farklılık oluşturup oluşturmayacağının disiplinlerarası çalışmalarla da incelenmesi faydalı olabilir.
- Veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerine yönelik olarak velilerle de detaylı çalışmalar yapılması faydalı olabilir.

Kaynakça

- Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 228940).
- Açar, S. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevre duyarlılığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 298037).
- Açıkgöz, M. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde gezi-gözlem ve inceleme yönteminin etkinliğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 191075).
- Ahioğlu-Lindberg, E. N. (2014). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin aile katılımı ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1339-1361.
- Ahioğlu-Lindberg, E. N., & Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim okullarında öğrenci görüşlerine göre aile katılımı: bir ölçek uyarlaması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 35-46.
- Akça-Berk, N. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sivil toplum kuruluşları. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 327-344). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdağ, H. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde yasal izin sürecini planlama. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 75-98). Ankara: Pegem Akademi.
- Akengin, H., & Demirsoy, M. (2011). Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 5-23.

- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 211682)
- Aksoy, A. B., & Turla, A. (1999). *Okul-aile işbirliği: gazi üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aksoy, P. (2017). Okul öncesi eğitimde ailenin önemi-okul aile işbirliği. Z. Seçer-Şahin (Editör), *Okul öncesi eğitime giriş* (ss. 225-249). Ankara: Eğiten kitap.
- Aksu, F. F., & Karaçöp, A. (2015). Öğrencilerinin ev temelli fen öğrenme etkinliklerine aile katılımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 456-476.
- Albayrak, S. A. (2005). Çoklu doğrusal bağlantı halinde en küçük kareler tekniğinin alternatifi yanlı tahmin teknikleri ve bir uygulama. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 105-126.
- Alkış, S. (2002). *İlköğretimde tarihi çevre eğitimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Alkış, S. (2008). Coğrafya öğretiminde inceleme gezileri ve arazi çalışmaları. R. Özey ve A. Demirci (Editörler), *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar* (ss. 77-106). İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Alkış, S., & Oğuzoğlu, Y. (2005). Ülkemiz koşullarında tarihi çevre eğitiminin önemini ve gerekliliğini arttıran etkenler. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII(2), 347-361.
- Altun, A. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sosyal medya. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi* (ss. 389-414). Ankara: Pegem Akademi.

- Amaral, M. D. (2007). *Parents' perspectives: The role of parents in the education of their children* (Unpublished doctoral thesis). University of British Columbia, Vancouver, Canada.
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007) Parent involvement in education: toward an understanding of parents' decision making. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 311-323.
- Argon, T., & Kızılcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Arı, Y. (2020). Fieldwork in geography undergraduate degree programmes of Turkish Universities: status, challenges and prospects. *Journal of Geography in Higher Education*, 44(2), 285-309.
- Arnold, D. H., Zeljo, A., Doctoroff, G. L., & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review*, 37(1), 74-90.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekanlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin "müze eğitimi'ne" ilişkin görüşleri* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 120673)
- Ata, B. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde müzeler. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 171-187). Ankara: Pegem Akademi.

- Atayeter, Y., & Tozkoparan, U. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenleri ve 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde gezi gözlem yönteminin uygulanmasına yönelik görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-21.
- Atayeter, Y., & Tozkoparan, U. (2016). Sosyal bilgiler derslerinde gezi gözlem yöntemini planlama uygulama ve sonuçlandırma açısından bir değerlendirme. H. Babacan ve S. Özer (Editörler), *Sosyal ve liberal bilimlerde yeni yönelimler* (ss. 171- 188). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Atbaşı, C. (2007). İlköğretim II. kademe (6. ve 7. sınıfta) sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler (aksaray örneği) (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 217353)
- Atılğan, H. (2017a). Madde ve test istatistikleri. H. Atılğan (Editör), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss. 259-276). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atılğan, H. (2017b). Test geliştirme. H. Atılğan (Editör), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss. 281-314). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Auerbach, S. (2009). Walking the walk: portraits in leadership for family engagement in urban schools. *The School Community Journal*, 19(1), 9-32.
- Ay, M. A. (2015). *Gezi gözlem ve inceleme yönteminin 7. sınıf sosyal bilgiler programında “ekonomi ve sosyal hayat” ünitesinde vakıflar konusunun işlenmesinde öğrenci başarı ve tutumları üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 399357)
- Ayas, C., & Taştan, B. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde coğrafi alanlar. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 237-257). Ankara: Pegem Akademi.

- Aycan, D. (2015). *Bazı bitkilerin doğal ortamında teşhisi için kullanılmak üzere bir öğretmen kılavuz kitabının geliştirilmesi (kızılcahamam soğuksu milli parkı örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 388211)
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Aydoğan, Y. (2010). Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı. T. Güler (Editör), *Anne-baba eğitimi* (ss.103-140). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğdu, B., & Ergin, Ö. (2009). The development of science process skills scale toward “electricity in our life” units of science and technology course. *e-Journal of New World Sciences Academy, Education Sciences*, 4(2), 296-316
- Bağçeli-Kahraman, P. (2012). *Aile katılımı boyutu zenginleştirilmiş okulöncesi eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının ilkökula hazırbulunuşluk düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 328652)
- Bakan, F. (2003). *Eğitim fakültelerinde müze eğitimi ve uygulamaları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 130326).
- Baker, B. (2002). Using science centres as a resource. *Australian Primary and Junior Science Journal*, 18(1), 20-23.
- Baker, D. P., & Stevenson, D. L. (1986). Mothers' strategies for children's school achievement: managing the transition to high school. *Sociology of Education*, 59, 155-166.
- Balcı, A. (2010a). The opinions of the geography teacher candidates about the place of field trips in geography teaching. *Education*, 130(4), 561-572.
- Balcı, A. (2010b). The impact of geographical trips on geography teaching. *Education*, 131(1), 33-42.

- 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.
- Ballı, A. (2009). *9. sınıf fiziki coğrafya konuları öğretiminde gezi gözlem yönteminin önemi (bağcılar ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 231820)
- Balli, J. B., Demo, D. H., & Wedman, J. F. (1998). Family involvement with children's homework: an intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47(2), 149-157.
- Bamberger, Y., & Tal, T. (2008). An experience for the lifelong journey: the long-term effect of a class visit to a science center. *Journal Visitor Studies*, 11(2), 198-212.
- Başaran, S. T., & Koç, F. (2001). *Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klâsik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bayraktar, V. (2020). Erken çocukluk döneminde aile katılımı. A. Karaçöp (Editör), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (ss. 79-113). Ankara: Pegem Akademi.
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental & Science Education*, 9(3), 235-245
- Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2013). The impact of socio-economic status on parental involvement in Turkish primary schools: perspective of teachers. *International Journal of Progressive Education*, 9(3), 178-193.
- Berberoğlu, E., Güder, Y., Sezer, B., & Yalçın-Özdilek, Ş. (2013). Sınıf dışı hidrobiyoloji etkinliğinin öğrencilerin duyuşsal bakış açıları üzerine etkisi örnek olay incelemesi: çanakale bilim kampı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1177-1198.

- Bilaloğlu, R. G., & Aktaş-Arnas, Y. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823
- Bilgili, A. S. (2018). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Binbaşıoğlu, C. (2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bogensneider, K. (1997). Parental involvement in adolescent schooling: a proximal process with transcontextual validity. *Journal of Marriage and the Family*, 59(3), 718-733.
- Boyle, A., Maguire, S., Martin, A., Milsom, C., Nash, R., Rawlinson, S., Turner, A., Wurthmann, S., & Conchie, S. (2007). Fieldwork is good: the student perception and the affective domain. *Journal of Geography in Higher Education*, 31(2), 299-317.
- Bozdoğan, A. E. (2007). *Bilim ve teknoloji müzelerinin fen öğretimindeki yeri ve önemi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 207028)
- Bozdoğan, A. E. (2016). Okul dışı çevrelere eğitim amaçlı gezi düzenleyebilme öz-yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(1), 111-129.
- Bozdoğan, A. E., & Yalçın, N. (2006). Bilim merkezlerinin ilköğretim öğrencilerinin fene karşı ilgi düzeylerinin değişmesine ve akademik başarılarına etkisi: enerji parkı. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 95-114.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Newyork: Guildford Publications Inc.
- Bunting, C. J. (2006). *Interdisciplinary teaching through outdoor education*. Champaign. IL: Human Kinetics.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018).

Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüktaşkapu, S. (2012). Okul öncesi eğitimi sürecinde çocuklara uygulanan aile destekli

okumaya hazırlık programının ilkokuldaki okuma başarılarına etkisi. *Kuram ve*

Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(1), 301-316.

Carrier, S. J. (2009). The effects of outdoor science lessons with elementary school students

on preservice teachers' self-efficacy. *Journal of Elementary Science Education*,

21(2),35-48.

Chew, E. (2008). Views, values and perceptions in geographical fieldwork in singapore

Schools. *International Research in Geographical and Environmental Education*,

17(4), 307-329.

Christenson, S. L. (2004). The family-school partnership: an opportunity to promote the

learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33(1), 83-104.

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. New York: Lawrence

Erlbaum Associates.

Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current Directions In Psychological Science*,

1(3), 98-101.

Coleman, M., & Churchill, S. (1997). Challenges to family involvement. *Childhood*

Education, 73(3), 144-146.

Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. New Jersey: Lawrence

Erlbaum.

Conteh, J., & Kawashima, Y. (2008). Diversity in family involvement in children's learning

in English primary schools: culture. language and identity. *English Teaching: Practice*

and Critique, 7(2), 113-125.

- Coşkun, D. (2014). *Sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan müze gezilerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (amasya ve diyarbakır illeri örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 368561)
- Coşkun, M. (2020). Arazide çalışma becerisi. Ç. Ö. Demirbaş (Editör), *Coğrafi beceriler* (ss. 41-80). Ankara: Nobel Yayınları.
- Coulombe, G. (1995). Parental involvement: a key to successful schools. *National Association of Secondary School Principals (NASSP) Bulletin*. 79, 71-75.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W. (2017). Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları (Ş. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev.). İstanbul: Edam.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı.
- Çalışkan, H. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının derse yönelik tutuma, akademik başarıya ve kalıcılık düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 214533)
- Çalışkan, O. (2018). *Coğrafya eğitimi ve arazi çalışmaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çardak, C. S., & Selvi, K., (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri dersi için bir başarı testi geliştirme süreci. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 379-406.
- Çatak, M. (2015). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 19(62). 69-94.

- Çatıkkaş, K. T. (2008). *Okul öncesi eğitime babaların katılım düzeyleri ile ilgili değişkenlerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 227450)
- Çelikkaya, T., & Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 13(3), 1823-1841.
- Çerkez, S. (2011). *Sosyal bilgiler dersinde müze eğitime dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 289889)
- Çetin, M. A., & Metin, C. (2013). Mezarlık ve şehitlik ziyaretlerinin tarih bilgisi ve bilincinin oluşumunda ve öğrencinin akademik başarısındaki etkisi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 44-66.
- Çetin, T., Kuş, Z., & Karatekin, K. (2010). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem yöntemine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 158-180.
- Çınar, S. (2017). *Etkinlik temelli alan gezilerinin öğrenci başarısı ve tarihsel beceriler üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 493953)
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çolak, G. B. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde hizmet ederek öğrenme. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 417-438). Ankara: Pegem Akademi.

- Çulha, B. (2006). *Tarihsel mekanlarda keşfederek öğrenme yoluyla sosyal bilgiler öğretimine yönelik öğrenci görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 189836)
- Çulha-Özbaş, B. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel alanlar. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 205-224). Ankara: Pegem Akademi.
- De Vellis, R. F. (2014). *Ölçek geliştirme, kuram ve uygulamalar* (T. Totan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Demir, A. (2015). *Sosyal bilgiler öğretim programında müze eğitimiyle ilişkilendirilen kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaklaşımları (tokat ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 395142)
- Demirbaş, M. (2005). *Fen bilgisi öğretiminde sosyal öğrenme teorisinin öğrenme ürünlerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 159047)
- Demircioğlu, İ. H., & Demircioğlu, E. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel çevrenin kullanımı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 99-112). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, R., & Özcan, H. (2020). Ortaokul öğrencileri ile bir okul dışı öğrenme ortamına alan gezisi: tropikal kelebek bahçesi örneği. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 120-144.
- Deveci, H. (2008). Learning from parents and learning with parents in social studies. *World Applied Sciences Journal*, 3(5), 715-724.
- DeWitt, J., & Storksdieck, M. (2008). A short review of school field trips: key findings from the past and implications for the future. *Visitor Studies*, 11(2), 181-197.

- Diken, H. İ. (2009). Okul-aile iş birliğinin tanımı, kapsamı ve önemi. E. A. Küçükyılmaz (Editör), *Okul aile ve çevre iş birliği* (ss. 3-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- 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.
- Dinç, B. (2011). Eğitime ailenin katılımı. E. A. Küçükyılmaz (Editör), *Okul, aile ve çevre işbirliği* (ss.55-74). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Dinç, B. (2015). Okul öncesi eğitimde aile ve toplum işbirliği. N. Avcı ve M. Toran (Editörler), *Okul öncesi eğitime giriş* (ss. 267-288). Ankara: Eğiten kitap.
- Dinç, O. (2017). *7. sınıf öğrencilerine göre müze gezilerinde yaşanan sorunlar* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 485902)
- Doğan, Y. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 113-142). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafyada metodoloji genel metodlar ve özel öğretim metodları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Dor, A., & Rucker-Naidu, T. B. (2012). Teachers' attitudes toward parents' involvement in school: Comparing teachers in the USA and Israel. *Issues in Educational Research*, 22(3), 246-262.
- Ekinci-Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 189793)

- Ekinci-Vural, D., & Gürşimşek, I. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımlı sosyal beceri eğitimi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(3),1110-1122.
- Epstein, J. L. (1985). Home and school connections in schools of the future: Implications of research on parent involvement. *Peabody Journal of Education*, 62, 18-41.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family and community partnerships*. California: Corwin Press.
- Ercoşkun, H. (2020). İlkokul döneminde aile katılımı. A. Karaçöp (Editör), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (ss. 114-138). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yay.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ersoy, A. F., & Kaya, E. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının (2004) uygulama sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 71-86.
- Ersoy, F. (2013). *Sosyal Bilgiler Dersiyle Bütünleştirilmiş Aile Katılımlı Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 349991)
- Ersoy, F. (2020). Sosyal bilgiler eğitiminde aile katılımı. A. Karaçöp (Editör), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (ss. 259-294). Ankara: Pegem Akademi.
- Ertaş, H. (2012). *Okul dışı etkinliklerle desteklenen eleştirel düşünme öğretiminin, eleştirel düşünme eğilimine ve fizik dersine yönelik tutuma etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 305894)

- Eryiğit, D. (2015). Okul ve aile ilişkileri: birlikte çalışan öğretmenler ve ebeveynler (Kitap incelemesi *Home and school relations: Teachers and parents working together*). *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 157-173.
- Evcı, N., & Aylar, F. (2017). Derleme: ölçek geliştirme çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 389-412.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., & Perry, M. A. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban. low-income children. *School Psychology Review*, 33(4), 467-480.
- Farmer, J., Knapp, D., & Benton, G. (2007). The effects of primary sources and field trip experience on the knowledge retention of multicultural content. *Multicultural Education*, 14(3), 27-31.
- Field, A. (2009). *Discovering statistic using SPSS for windows*. London: SAGE Publications
- Fielding, N. G. (2012). Triangulation and mixed methods designs: data integration with new research technologies. *Journal of mixed methods research*, 6(2), 124-136.
- Filiz, N. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 279840)
- Fisher, J. (2001). The demise of fieldwork as an integral part of science education in UK schools: a victim of cultural change and political pressure? *Pedagoji, Culture and Society*, 9(1), 75-96.
- Flynn, G. V. (2007). Increasing parental involvement in our schools: the need to overcome obstacles. promote critical behaviors. and provide teacher training. *Journal of College Teaching & Learning*, 4(2), 23-30.

- Ford, P. (1986). *Outdoor education: definition and philosophy*. Washington: Office of Educational Research and Improvement
- Fuller, C. I. (2006). What is the value of fieldwork? answers from new zealand using two contrasting undergraduate physical geography field trips. *New Zealand Geographer* 62, 215-220.
- Fuller, C. I., Edmondson, S., France, D., Higgitt, D., & Ratinen, I. (2006). International perspectives on the effectiveness of geography fieldwork for learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(1), 89-101.
- Garipağaoğlu, N. (2001). Gezi-gözlem metodunun coğrafya eğitimi ve öğretimindeki yeri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 2(3), 13-30.
- Gazel, A. A., & Yıldırım, R. (2014). İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler derslerinde gezi-gözlem yönteminin uygulanma durumunun incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 246-270.
- Geylan, A. H. (2014). *Bilimsel alan gezilerinin 9. sınıf biyoloji öğrencilerinin biyoloji dersine yönelik tutum ve akademik başarıları üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi).
Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 381577)
- Gonzalez-DeHass, A. R. (2005). Facilitating parent involvement: reflecting on effective teacher education. *Teaching & Learning*, 19(2), 57-76.
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17, 99-123.
- Gögebakan, Y. (2008). Sanat Tarihi öğretiminde gösteri yöntemi ile gezi-gözlem yönteminin bilginin kalıcılığı açısından karşılaştırılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 197-220.

- Gökçe, S. (2020). Özel eğitimde aile katılımı. A. Karaçöp (Editör), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (ss. 139-169). Ankara: Pegem Akademi.
- Gökkaya, A., K., & Yeşilbursa, C. C. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi yerlerin kullanımının akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 483-506.
- Göktürk, S., & Dinçkal, S. (2018). Effective parental involvement in education: experiences and perceptions of Turkish teachers from private schools. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 24(2), 183-201.
- Gökyer, N. (2017). Okulöncesi öğretmenlerinin uyguladıkları aile katılım stratejileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 334-348.
- Gönenç, S., & Açıkalın M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve bunlara getirdikleri çözüm önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 26-41.
- Görmez, I. (2014). *The effect of field trip oriented instruction on ninth grade students' achievement in animal diversity unit, continuing and academic motivation* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 385002)
- Greene, J. C., Kreider, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. B. Somekh ve C. Lewin (Editörler), *Research methods in the social sciences* (ss. 274-281). London: Sage.
- Griffin, J. (2004). Research on students and museums: looking more closely at the students in school groups. *Science Education*, 88(1), 59-70.
- Griffin, J., & Symington, D. (1997). Moving from task oriented to learning oriented strategies on school excursions to museums. *Science Education*, 81(6), 763-779.
- Grolnick, S. W., & Slowiaezek, L. M. (1994). Parents' involvement in children's schooling: a multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.

- Güleç, S., & Alkış, S. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin iletişimsel boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 63-78.
- Güler, A. (2009). *Programlı ve etkili bir müze gezisi için geliştirilen müze eğitim paketinin etkinliğinin ölçülmesi (ankara ili ilköğretim 1. kademe 3. sınıf sanat etkinlikleri dersi örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 228348)
- Güler, A. (2011). Planlı bir müze gezisinin ilköğretim öğrencilerinin tutumuna etkisi. *İlköğretim Online*, 10(1), 169-179.
- Gültekin, M., & Kılıç, Z. (2014). İlköğretimde çocuğu olan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(2), 85-111.
- Güneş, F. (2016). Çeşitli öğretim teknikleri: gözlem ve inceleme tekniği. F. Güneş (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 373-405). Ankara: Pegem Akademi.
- Güngör, B. E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müze alışkanlıkları (erzurum ili örneği) (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 423553)
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güngördü, E. (2002). *Coğrafyada öğretim yöntemleri ilkeler ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Güngördü, E. (2006). *Eğitim fakülteleri için coğrafyada öğretim yöntemleri ve çağdaş öğretim yaklaşımları ilkeler-uygulamalar*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gürdoğan-Bayır, Ö. (2016). Nitelikli toplumları oluşturmada sosyal bilgiler dersinin rolü: sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 7(4), 493-520.

- Gürşimşek, I., Kefi, S., & Girgin, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 181-191.
- Güven, A., Gazel, A. A., & Sever, R. (2004). Tarih öğretmenlerinin gezi-gözlem uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 225-235.
- Güven, G. (2011). *Farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan aile eğitim ve aile katılım programlarının okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ve ebeveynlerin görüşlerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 279737)
- Han, L. F., & Foskett, N. H. (2007). Objectives and constraints in geographical fieldwork: teachers' attitudes and perspectives in senior high schools in taiwan. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 16(1), 5-20.
- Haynes, N. M., Comer, J., & Hamilton-Lee, M. (1989). School climate enhancement through parental involvement. *Journal of School Psychology*, 27(1), 87-90.
- Haynes, N. M., Harris, M., Knuckle, E. P., & Comer, J. P. (1983). Benefits of structured field trip activities on performance on the peabody picture vocabulary test (ppvt) among a group of black preschoolers. *Reports-Research/Technical*, 143, 2-9.
- Higgins, N., Dewhurst, E., & Watkins, L. (2012). Field trips as short-term experiential learning activities in legal education. *The Law Teacher*, 46(2), 165-178.
- Hill, N. E., & Taylor, C. L. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *American Psychological Society*, 13(4), 161-164.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta- analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.

- Hinkin, T. R. (1998). A belief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*, 1(1),104-121.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Huntsinger, C. S., & Jose, P. E. (2009). Parental involvement in children's schooling: different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 398-410.
- Işık, H. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 211683)
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J., & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parental involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817-838.
- İlhan, N., & Hoşgören, G. (2017). Fen bilimleri dersine yönelik yaşam temelli başarı testi geliştirilmesi: asit baz konusu. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 5(2), 87-110.
- İnal, G. (2006). *Öğretmenlerin anaokulları ile anasınıflarındaki programlara ailelerin katılımı konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi (afyon ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 173452)
- İnan-Köroğlu, F. (2006). İlköğretim I. kademe beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin öğretimi ile ilgili sorunlar (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 191191)

- Jarvis, T., & Pell, A. (2005). Factors influencing elementary school children's attitudes toward science before, during and after a visit to the UK national space center. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(1), 53-83.
- Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Kabapınar, Y. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programlarında okul dışı öğrenmeye bakmak: bize her yer sınıf bize her yer öğrenme ortamı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 43-74). Ankara: Pegem Akademi.
- Kamber, T. (2007). 2005-2006 yeni öğretim prpgramında sosyal bilgiler dersi etkinliklerinin uygulanabilirliğinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 205942)
- Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Karaca, E. (2008). Test ve Madde Analizi. S. Erkan ve M. Gömleksiz (Editörler), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss. 241 - 305). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaçöp, A. (2020). Eğitimde aile katılımının teorik temelleri. A. Karaçöp (Editör), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (ss. 1-78). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadeniz, O. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde bilimsel ve sanatsal etkinlikler. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 367-387). Ankara: Pegem Akademi.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel.

- Karagöz, Y., & Ekici, S. (2004). Sosyal bilimlerde yapılan uygulamalı araştırmalarda kullanılan istatistiksel teknikler ve ölçekler. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(1), 25-43.
- Karagöz, Y., & Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98.
- Karakaş, S. (2008). *Çoklu doğrusal bağlantı problemi ve yanlı regresyon tahmincileri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 261905)
- Karakaş-Özür, N. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 279700)
- Karakaş-Özür, N., & Şahin, S. (2017). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(3), 324-347.
- Karakaya, İ. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde müze alışkanlıkları (giresun ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 407616)
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, M., & Karaman, F. (2010). 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulamalarında okul-aile işbirliği düzeyi (tokat örneği). *Sosyoloji Konferansları*, 41, 61-79.
- Karslı, F., & Ayas, A. (2013). Fen ve teknoloji dersi öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerinin ölçülmesine ilişkin bir test geliştirme çalışması. *Journal of Turkish Science Education*, 10(2), 66-84.

- Kartal, A. (2020). İlkokulda sosyal bilgiler eğitimi konulu çalışmalara genel bakış: bir meta sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 45(203), 123-151.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 117302)
- Kaya, R. (2007). *The attitudes of preschool teachers toward parent involvement* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 218010)
- Kayağ, R. (2009). *Sosyal bilgiler dersinin etkililiği açısından materyal kullanımı ve gezi-gözlem metodunun uygulanması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 241842)
- Kayalı, H. (2003). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18, 79-92.
- Keçe, M. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde resmi kurumlar. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 283-301). Ankara: Pegem Akademi.
- Kenna, J. L. (2019). Field trips among secondary social studies teachers in florida. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(3), 1-16.
- Kenna, J. L., & Russell, W. B., (2015). Tripping on the core: utilizing field trips to enhance the common core. *Social Studies Research and Practice*, 10(2), 96-110.
- Kent, M., Gilbertson, D. D., & Hunt, C. O. (1997). Fieldwork in geography teaching: a critical review of the literature and approaches. *Journal of Geography in Higher Education*, 21(3), 313-332.

- Kılıç, A., Attila, R., & Baykan, Ö. (2002). Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yaşanan güçlükler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 293(27), 27-36.
- Kılıç, Z. (2010). *İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 263147)
- Kılıçoğlu, G. (2015) Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 3-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Kısa, Y. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi (afyonkarahisar müzeleri)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 314221)
- Kızılçaoğlu, A. (2003). İlköğretim okullarında bir kırsal yerleşmeye düzenlenecek gözlem gezisinde gerçekleştirilecek etkinlikler ile bir gezi planı önerisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 2-21.
- Kızıлтаş, E. (2009). *Okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş grubu çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 235769)
- Kızıлтаş, E. (2016). *Okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerle bütünleştirilmiş alan gezisi etkinliklerinin 48-66 aylık çocukların sosyal duygusal beceri gelişimine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 449645)
- Kızıлтаş, E., & Sak, R. (2016). Okul öncesi eğitimde alan gezisi etkinlikleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(1), 536-554.
- Kızıлтаş, E., & Sak, R. (2018) Anne-babaların perspektifinden alan gezisi etkinlikleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(3), 468-480.
- Killermann, W. (1998). Research into biology teaching methods. *Journal of Biological Education*, 33(1), 4-10.

- Kindermann, K., & Riegel, U. (2016). Experiencing churches as spiritual and religious places: a study on children's emotions in church buildings during scholastic field trips, *British Journal of Religious Education*, 40(2), 1-12.
- Kleemans, T., Peeters, M., Segers, E., & Verhoeven, L. (2012). Child and home predictors of early numeracy skills in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 471-477.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Knapp, D., & Barrie, E. (2001). Content evaluation of an environmental science field trip. *Journal of Science Education and Technology*, 10(4), 351-357.
- Koca, M. K. (2014). *Arazi çalışması temelli öğretim etkinliklerinin sosyal bilgiler dersine uygulanabilirliği* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 356640)
- Kolay, Y. (2004). Okul-aile-çevre işbirliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 94-104.
- Korkmaz, N. (2006). *Volkan topoğrafyası konularının öğretiminde gezi - gözlem yönteminin öğrenci başarısına etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 187654)
- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Koutrouba, K., Antonopoulou, E., Tsitsas, G., & Zenakou, E. (2009). An investigation of greek teachers' views on parental involvement in education. *School Psychology International*, 30(3), 311-328.

- Köksal-Eğmez, C. F. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 228639)
- Köseoğlu, P., Mercan, G., & Pehlivanoğlu, E. (2020). 9. sınıf lise öğrencilerine yönelik okul dışı ortamda gerçekleştirilen ağaçbilim eğitimi projesinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 904-931.
- Kuday, F. S. (2007). *Aile destekli kurum merkezli eğitim alan ve hiç okul öncesi eğitim almayan 3-6 yaş çocukların bilişsel gelişimlerinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 210288)
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (KTB). (2012). *Korunması gerekli taşınmaz kültür varlıklarının ve sitlerin tespit ve tescili hakkında yönetmelik*. Ankara.
- Laçın-Şimşek, C. (2011). Okul dışı öğrenme ortamları ve fen eğitimi. C. Laçın-Şimşek (Editör), *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları* (ss.1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Lai, K. C. (1999). Freedom to learn: a study of the experiences of secondary school teachers and students in a geography field trip. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 8(3), 239-255.
- Lakin, L. (2006). Science beyond the classroom. *Journal of Biological Education*, 40(2), 88-90.
- Lavia-Alon, N., & Tal, T. (2015). Student self-reported learning outcomes of field trips: the pedagogical impact. *International Journal of Science Education*, 37(8), 1279-1298.
- Lavia-Alon, N., & Tal, T. (2016). Teacher as secondary players: involvement in field trips to natural to environments. *Research Science Education*, 47, 869-887
- Lawson, M. A. (2003). School-family relations in context: parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133.

- Lonergan, N., & Andreson, L. W. (1988). Field-based education: some theoretical considerations. *Higher Education Research and Development*, 7(1), 63-77.
- Malkoç, S., & Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanımı. *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Mawdsley, R. D. (1999). Legal issues involving fieldtrips. *School Business Affairs*. 65(9). 28 - 31.
- Mazman, F. (2007). *Sosyal bilgiler eğitiminde gezi-gözlem metodunun uygulanmasına ilişkin bir araştırma (tokat örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 204638)
- McCarrick, K., Li, X., Fish, A., Holtrop, T., Bhavnagri, N. P., Stanton, B., Brumitt, G. A., Butler, S., & Partridge, T. (2007). Parental involvement in young children's computer use and cognitive development, *NHSA Dialog*, 10(2), 67-82.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in The Schools*, 41(3), 363-377.
- Medzini, A., Meishar-Tal, H., & Sneh, Y. (2015). Use of mobile technologies as support tools for geography field trips. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 24(1), 13-23.
- Meydan, A. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde gezi gözlem ve doğa eğitimi. R. Turan., A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Editörler), *Sosyal bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I* (ss.242-260). Ankara: Pegem Akademi.
- Meydan, A. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde doğa eğitimi. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi* (ss. 260-282). Ankara: Pegem Akademi.

- Meydan, A., & Akkuş, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasındaki önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 402-422.
- Michie, M. (1998). Factors influencing secondary science teachers to organise and conduct field trips. *Australian Science Teacher's Journal*, 44(4), 43-50.
- Miedel, W. T., & Reynolds, A. J. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: does it matter? *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve klavuzu (taslak basım)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017a). *Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliği*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4. 5. 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4. 5. 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Munday, P. (2008). Teacher perceptions of the role and value of excursions in years 7-10 geography education in Victoria, Australia. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 17(2), 146-169.
- Munro, B. H. (2005). *Statistical methods for health care research*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Namlı, M. (2018). *Bilgisayar destekli öğretim ve gezi gözlem tekniğinin ııık ünitesinin öğretiminde kullanılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 509756)

- Nundy, S. (1999). The fieldwork effect: the role and impact of fieldwork in the upper primary school. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 8(2), 190-198.
- Ocak, G., Kuş, G., & Küçükilhan, S. (2013). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki yapılandırmacı etkinliklere yönelik tutumları (afyonkarahisar il örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 189-211.
- Oktay, A., Gürkan, T., Zembat, R., & Polat-Unutkan, Ö. (2006). *Okul öncesi programı uygulama rehberi (ne yapıyorum? neden yapıyorum? nasıl yapmalıyım?)*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Okur, A. (2017). *Fen eğitiminde hayvanat bahçelerine düzenlenen planlı bir gezinin öğrenme üzerine etkisi ve gezi süreciyle ilgili öğrenci görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 494948)
- Orion, N., & Hofstein, A. (1994). Factors that influence learning during a scientific field trip in a natural environment. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(10), 1097-1119.
- Orion, N., Hofstein, A., Tamir, P., & Giddings, G. J. (1997) Development and validation of an instrument for assesing the learning environment of outdoor science activities. *Science Education*, 81, 161-171.
- Öncü, H. (1994). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Master Basım Sanayi.
- Öner, G. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 'okul dışı tarih öğretimi'ne ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 89-121.
- Öner, G., & Öztürk, M. (2019). Okul dışı öğrenme ve öğretim mekânları olarak bilim merkezleri: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1-27.

- Özay, E. (2003). *Ortaöğretim coğrafya eğitimi ve öğretiminde gezi-gözlem metodunun öğrenci başarısı üzerine etkisi ve diğer öğretim metodlarıyla karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 124759)
- Özçelik, D. A. (1981). *Okullarda ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÜSYM Eğitim Yayınları.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi IBM SPS, IBM SPSS, AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Yayınları.
- Özdemir, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimi programı ve değerlendirilmesi. M. Safran (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 17-48). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgen, N. (2011). Fiziki coğrafya dersi öğretim metoduna farklı bir yaklaşım: gezi-gözlem destekli öğretim. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 373-388.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları
- Özkan, İ. (2009). *Gezi-gözlem ve inceleme yönteminin 6.sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 263523)
- Öztürk, C. (2016). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Baysal, N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 11-20.
- Öztürk, M. (2014). *Coğrafya eğitiminde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, T. (2014). Pedagojik inançlarım. B. Ata ve T. Öztürk, (Çev. Editörleri), *Günümüzde eğitim: Johan dewey* (ss. 1-9). Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, T. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde ev ödevleri. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 345-365). Ankara: Pegem Akademi.
- Panelli, R., & Welch, R. V. (2005). Teaching research through field studies: a cumulative opportunity for teaching methodology to human geography undergraduates. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 255-277.
- Patrick, A. O. (2010). Effects of field studies on learning outcome in biology. *Journal of Human Ecology*, 31(3), 171-177.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Rix, C., & McSorley, J. (1999). An investigation into the role that school-based interactive science centres may play in the education of primary-aged children. *International Journal of Science Education*, 21(6), 577-593.
- Rudman, C. L. (1994). A review of the use and implementation of science field trips. *School Science and Mathematics*, 94, 138-141.
- Rumberger, R. W., Ghatak, R., Poulos, G., Ritter, P. L., & Dornbusch, S. M. (1990). Family influences on dropout behavior in one california high school. *Sociology of Education*, 63, 283-299.
- Sabırlı-Özışıklı, I. (2008). *A study of parent involvement in the boğaziçi university preschool center* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 231913)
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1-18). Ankara: Pegem Akademi.

- Salmi, H. (1993). *Science centre education. motivation and learning in informal education* (Unpublished doctoral dissertations). Helsinki University, Department of Teacher Education, Finland.
- Sarpkaya, P. (2005). *Resmi liselerde disiplin sorunları ve ilgili grupların (öğretmen. öğrenci. yönetici. veli) yaklaşımları: Aydın merkez ilçe örneği* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 162133)
- Scarce, R. (1997). Field trips as short term experiential education. *Teaching Sociology*, 25(3), 219-226.
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: a review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-38.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LIREL ile pratik veri analizi analiz raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selanik-Ay, T. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde yerel toplum çalışmalarından yararlanma: bir eylem araştırması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 265734)
- Selanik-Ay, T., & Aydoğdu, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 562-590.
- Shannon, S. M. (1996). Minority parental involvement: a mexican mother's experience and a teacher's interpretation. *Education and Urban Society*, 29(1), 71-84.
- Sheldon, S. B. (2003). Linking school-family-community partnerships in urban elementary schools to student achievement on state tests. *The Urban Review*, 35(2), 149-165.
- Sheldon, S. B. (2007). Improving student attendance with school, family and community partnerships. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 267-275.

- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education And Urban Society*, 35(1), 4-26.
- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2005). Involvement counts: family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196-207.
- Simmons, D. (1998) Using natural settings for environmental education: perceived benefits and barriers. *Journal of Environmental Education*, 29(3), 23-31.
- Singh, C. P. (1982). Managing resources for learning. N. J. Graves (Ed.), *New unesco source book for geography teaching* (ss. 225-271). France: Longman/The Unesco Press.
- Singh, L. K., & Banerjee, S. (2019). An analysis of the barriers to parental involvement in their children's education. *International Journal Of Higher Education And Research (IJHER)*, 9(1), 314-313.
- Sitali-Mubanga¹, G. N., Lukonga¹, L. R., & Denuga, D. D. (2018). Effects of lack of field trips on learner's performance in social studies at primary school. *International Journal of Education*, 10(2), 60-73.
- Smith-Walters, C., Hargrove, K., & Ervin, B. (2014). Extending the classroom tips for planning successful trips. *Science and Children*, 51(9), 74-78.
- Soysal, G. (2018). *Biology teachers' perceptions about field trips and their pre-service preparation* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 508139)
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sözen, E., & Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (SBDÖP) karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 53-71.
- Strier, M., & Katz, H. (2015). Trust and parents' involvement in schools of choice. *Educational Management Administration & Leadership*, 26, 1-17.
- Sucuka, N., & Kimmet, E. (2005). Aile destek programlarının okul-aile işbirliğindeki önemi. M. Sevinç (Editör), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (ss. 452-458). Ankara: Morpa Yayınevi.
- Şaban, C. (2011). *İlköğretim okullarında velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 279173)
- Şad, S. N. (2012). Investigation of parental involvement tasks as predictors of primary students' turkish. math and science & technology achievement. *Eğitim Araştırmaları*, 49, 173-196.
- Şad, S. N., & Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitime katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 993-1011.
- Şan, A. (2016). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde çevre gezilerinin etkililiği üzerine öğretmen görüşlerinin incelenmesi (antalya ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 436755)
- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 241473)

- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şenşekerci, E., & Şenyurt, S. (2013). “Zamanda Yolculuk: Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Bağlamında Bir Tarihsel Çevre Farkındalığı Çalışması” (Poster Bildiri), Uludağ Üniversitesi III. Bilgilendirme ve AR-GE Günleri Bursa/Türkiye.
- Şenyurt, S. (2013). Education for sustainable development through fieldwork in geography lessons. O. Strelava, İ. Hristov, K. Mortan, P. Peeva, R. Sam, N. Sam, E. Galay ve E. Atasoy (Editörler), *The science and education at the beginning of the 21st century in Turkey* (ss. 153-163). Sofiya: St.Kliment Ohridski University Press.
- Şenyurt, S. (2014). Turkish primary students’ perceptions of geography. *Journal of Geography*, 113(4), 160-170.
- Şimşek, A., & Kaymakçı, S. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1-13). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şimşek, U. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel şehitlik, anıt ve mezarlıkların kullanımı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 223-235). Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloglu, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tahiroğlu, M., & Aktepe, V. (2015). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi motivasyon ölçeği formunun geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3). 907-932.

- Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. *Journal of Science Teacher Education*, 20, 245-262.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(4), 883-896.
- Tay, B., & Uçuş, Ş. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler eğitiminde özel sektör kurumları. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 303-325). Ankara: Pegem Akademi.
- Taylor, S. I., Morris, V. G., & Cordeau-Young, C. (1997). Field trips in early childhood settings: expanding the walls of the classroom. *Early Childhood Education Journal*, 25(2), 141-147.
- Tekin, H. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Temiz, B. K. (2007). *Fizik öğretiminde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin ölçülmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 205396)
- Tezbaşaran, A. A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Mersin: E-Kitap.
- Tezel-Şahin, F., & Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa Yayınevi Yayınları.
- Tezel-Şahin, F., & Özyürek, A. (2016). *Anne baba eğitimi ve aile katılımı*. Ankara: İstatistik Dünyası.
- Tezel-Şahin, F., & Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: understanding concepts and applications*. Washington: American Psychological Association.

- Tokcan, H. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi ve öğrenme teorileri. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 15-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Topçu, E. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları: öğretmen adayları ile fenomenolojik bir çalışma. *International Education Studies*, 10(7), 1-27.
- Tortop, H. S. (2013). Bilimsel alan gezisi tutum ölçeği adaptasyon çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 228-239.
- Tortop, H. S., & Özek, N. (2013). Proje tabanlı öğrenmede anlamlı alan gezisi: güneş enerjisi ve kullanım alanları konusu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 300-307.
- Tosun, C., & Taşkesenligil, Y. (2011). Revize Edilmiş bloom'un taksonomisine göre çözümler ve fiziksel özellikleri konusunda başarı testinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 499-522.
- Tozkoparan, U. (2013). *Burdur ilindeki öğrencilerin gezi ve seyahat kültürü üzerine düşünceleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 330906)
- Troncale, J. M. (2011). *The role of family and community partnerships in social studies education: practices of k-3 national board certified teachers*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama, USA.
- Tuncel, G., & Dolanbay, H. (2017). Sınıf dışı öğretim teknikleriyle sosyal bilgiler öğretimi. R. Sever., M. Aydın ve E. Koçoğlu (Editörler), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi* (ss. 341-401). Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, İ. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze ve turlar. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 189-203). Ankara: Pegem Akademi.

- Turgut, F. M. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Tutkun, C., Aydın-Kılıç, Z. N., Balcı, A., & Kök (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin alan gezisi etkinliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 469-487.
- Tümkiye, S. (2017). Velilerin okulda eğitime katılım türlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(2), 83-98.
- Türe, H. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde aile katılımına dayalı etkinliklerden yararlanma: bir eylem araştırması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 515704)
- Türe, H., & Deveci, H. (2017). Aileden çocuğa sosyal bilgiler eğitimi: uygulama örneği. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 1(1), 1-21.
- Türe, H., & Deveci, H. (2021). Sosyal bilgiler dersinde aile katılımına dayalı etkinliklerden yararlanma: bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 46(205).
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2021). Türk dil kurumu sözlükleri, <https://sozluk.gov.tr/> den alınmıştır.
- Uludağ, Ö. (2003). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırma inceleme yoluyla öğretim ve geleneksel öğretimin akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 125689)
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.
- Ürey, M., & Kaymakçı, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanılan okul dışı öğrenme ortamları ve uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(227), 7-32.

- Waltz, C. F., Strickland, O. L., & Lenz, E. R. (2010). *Measurement in nursing and health research*. New York: Springer Publishing Company.
- Wang, J., & Wang, X. (2012). *Structural equation modeling: applications using mplus: methods and applications*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Warren, E., & Young, J. (2002). Parent and school partnerships in supporting literacy and Numeracy. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(3), 217-228.
- Wheeler, P. (1992). Promoting parental involvement in secondary schools. *National Association of Secondary School Principals (NASSP) Bulletin*, 76, 28-35.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397.
- Yakar, A. (2014). Farkındalık. M. Girgin (Editör), *Pedagojik değerler* (ss. 105-109). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Yazıcı, H., & Koca, M. K. (2015). Sosyal bilgiler öğretimi program. B. Tay ve A. Öcal (Editörler), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 19-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Yener, Ş. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan öğretmen ve öğrenci kaynaklı sorunlar: muş il örneği. *Muş Alparlan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 105-120.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde yerel tarih. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Editörler), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 143-170). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, R. (2012). *İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler derslerinde gezi gözlem yönteminin uygulanma durumunun incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 319874).
- Yılmaz, G. (2017). Aile katılımlı fen etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların bilimsel süreç becerileri ve bilime karşı tutumlarına etkisi. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 487356).
- Yılmaz, K. (2008). Constructivism: its theoretical underpinnings, variations and implications for classroom instruction, *Educational Horizons*, 86(3), 161-172.
- Yılmaz, K. (2010). Sosyal bilgiler eğitimindeki sorunlar ve çözüm önerileri: öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839-867.
- Yılmaz, K., & Şeker, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin müze gezilerine ve müzelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 3(9), 21-39.
- Yılmaz-Bolat, E., (2018). *Okul öncesi eğitimde aile eğitimi ve katılımı*. İstanbul: Eğiten Kitap Yayınları.
- Yolcu, H. (2011). Türkiye’de eğitimde yerelleşme ve ailelerin okul yönetimine katılımının güçlendirilmesi: değişen ne?. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1229-1251.
- Yorulmaz, E. (2016). *Sosyal bilgiler dersi kapsamında okul dışı çevrelerin kullanımı: çorum yatılı arkeoloji müzesinde bir gün* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 416198)
- Yönev, M. (2008). *Ortaöğretimde okutulan tarih derslerindeki gezi gözlem ve inceleme etkinliklerinin öğrenciler açısından kazanımları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez no. 226269)

Yu, C. Y. (2002). *Evaluating cutoff criteria of model fit indices for latent variable models with binary and continuous outcomes*. (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Los Angeles, USA.

Ekler

Ek-1. Gezi Planı

GEZİ PLANI	
Eğitim Kurumunun Adı	[REDACTED]
Gezi Tarihi	1. Gün 18.11.2019 başlama - 18.11.2019 bitiş. 2. Gün 19.11.2019 başlama - 19.11.2019 bitiş.
Gezi Yeri 1. Gün	Oylum Höyük.
Gezi Yeri 2. Gün	Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Yemenici ve Yorgancılar, Ulu Camii, Mevlevihane Mescidi, Eski Hükümet Konağı ile Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi.
1. Gün Geziye Çıkış Saati	09:30
1. Gün Geziden Dönüş Saati	13:00
2. Gün Geziye Çıkış Saati	09:30
2. Gün Geziden Dönüş Saati	14:30
Gezi Kfile Başkanı	[REDACTED]
1. Gün Takip Edilecek Yol	Gidiş: [REDACTED] bahçesi- H. Şekeroğlu sk.- Erdoğan Bayraktar cd.- İstiklal cd.- Gaziantep Kilis Yolu- Oylum Höyük yolu- Oylum Höyük. Dönüş: Oylum Höyük- Oylum Höyük yolu- Gaziantep Kilis Yolu- İstiklal cd.- Erdoğan Bayraktar cd.- H. Şekeroğlu sk.- [REDACTED] bahçesi.
2. Gün Takip Edilecek Yol	Gidiş: [REDACTED] bahçesi- H. Şekeroğlu sk.- Erdoğan Bayraktar cd.-Doğan Güreş Paşa cd.- Islahiye cd.- Memika cd.- Abuşağa cd.- Süt Kasteli cd.- Mevlevihane sk.- Paşa Hamamı cd.- Hacı Bekirbey sk.- Arasa Çarşısı- Odun Pazarı cd.- Cüneyne Cami sk.- Odun Pazarı cd.- Eski Hamam sk.- Hasanbey Hamamı sk.- Dedeğa sk.- Ulu Cami sk.- Ulu Cami. Dönüş: Ulu Cami.- Ulu Cami sk.- Dedeğa sk.- Hasanbey Hamamı sk.- Eski Hamam sk.- Odun Pazarı cd.- İpşir Paşa cd.- Cumhuriyet cd.- Murtaza cd.- Islahiye cd.- Doğan Güreş Paşa cd.- Erdoğan Bayraktar cd.- H. Şekeroğlu sk.- [REDACTED] si.
Gezinin Amacı	Öğrencilerin, Kilis şehir merkezinde bulunan Oylum Höyük, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Yemenici ve Yorgancılar, Ulu Camii, Mevlevihane Mescidi, Eski Hükümet Konağı ile Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi gezip gözlemlenerek gerçekleştireceği etkinliklerle sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanı kapsamında yer alan kazanımlara, becerilere ve değerlere ulaşması amaçlanmaktadır.
Gezinin Konusu	Tarihi mekan ve yapıların gezilip gözlemlenmesi.
Gezi İçin Öğrencilere Verilecek İnceleme-Araştırma Görevi	Görüntü alma, ses kaydı yapma ve not alma.
Değerlendirme	Gezi dönüşünde sınıf ortamında yapılacak etkinliklerle gezi değerlendirilecektir.

GEZİYE KATILACAK SINIFLAR VE ÖĞRENCİ SAYILARI

Sıra No	Şube	Kız	Erkek	Toplam
1	5A	19	16	35
Toplam	1	19	16	35

GEZİYE KATILACAK SORUMLU VE REHBER ÖĞRETMENLER

Sıra No	Adı ve Soyadı	İmzası
1	[Redacted]	
2	[Redacted]	

GEZİYE KATILACAK ARAÇLAR

Yüklenici Firma/Acente Adı: [Redacted] -Kilis Öğrenci Taşıma Servisleri/Okul Öğrenci Servisi			
	Şoförün Adı ve Soyadı	Araç Plakası	Model Yılı
1	[Redacted]	[Redacted]	2016
2	[Redacted]	[Redacted]	2016
3	[Redacted]	[Redacted]	2017

Ayrıntıları yukarıda belirtilen inceleme gezisi düzenlemek istiyorum/istiyoruz. Arz ederim/ederiz. 01/11/2019

Sosyal Bilgiler Öğretmeni
[Redacted]
(İmza)

5A Sınıf/Fen Bilimleri Öğretmeni
[Redacted]
(İmza)

OLUR
01/11/2019

[Redacted]
Okul Müdürü
(İmza, Mühür)

Ek-2. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Planları

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnceleme Gezisi Etkinlik Planı- 1

1.BÖLÜM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf	5. Sınıf
Öğrenme Alanı	Kültür ve Miras
Konu	1. Uygarlıkları Öğreniyorum 2. Çevremizdeki Güzellikler 3. Kültürel Zenginliğimiz 4. Kültürümüzü Tanıyalım 5. Geçmişten Günümüze Kültürümüz
Tarih	/...../..... Saat:-
Gezi Alanı	Oylum Höyük
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	1. Somut kalıntılardan yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder. 2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır. 3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler. 4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder. 5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihi gelişimini değerlendirir.
Beceriler	Gözlem, konum analizi, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, araştırma, kanıt kullanma, özdenetim, iş birliği, zaman ve kronolojiyi algılama.
Değerler	Estetik, kültürel mirasa karşı duyarlılık, kültürel mirasın korunmasına karşı sorumluluk.
Amaç	Öğrencinin, Kilis şehir merkezinde bulunan Oylum Höyük'ü gezip gözlemleyerek gerçekleştireceği etkinliklerle yukarıdaki kazanımlara, becerilere ve değerlere ulaşması amaçlanmaktadır.
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, araştırma, gezi, gözlem, inceleme, iş birlikli öğrenme, saha çalışması, soru-cevap, tartışma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri - Araç ve Gereçler	Not defteri, Fotoğraf makinesi, Ses kayıt cihazı, 2 adet boş A4 kağıdı, Malzeme toplamak için poşet.
1- Hazırlık Aşaması Hazırlık aşamasında ilk olarak gözlem noktalarındaki muhtemel riskler, alınması gereken tedbirler ve öğrencinin yanında bulundurulması gereken malzemeler belirtilecektir. Öğrencinin motivasyonunu sağlamak için etkinlik boyunca bir bilim adamı gibi gözlem ve araştırma yapacağı belirtilecektir. Böylelikle öğrencinin sosyal bilimlerin temel araştırma tekniklerinden biri olan gözlem ve araştırma yaparak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark etmesi ve çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanımları sağlanacaktır. Öğrencinin hazırbulunuşluğunu sağlamak için “Ölçme ve Değerlendirme” bölümündeki ilk 3 soru cevaplandırılacaktır. Daha sonra uygulama aşamasına geçilecektir. 2- Uygulama Aşaması Bu aşamada ilk olarak Oylum Höyük kazı alanı gezilerek, höyük hakkında şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: “Oylum Höyük, Kilis-Gaziantep karayolunun hemen güneyinde bulunan Oylum Köyü'nde yer almaktadır. Höyük, 460 m. uzunluğunda ve 370 m. genişliğindedir. Biri 22 metre, diğeri ise 37 metre yüksekliğinde bir boyunla birbirine bağlanan iki yükseltiden oluşmaktadır. Oylum Höyük, boyutları itibarıyla sadece Kilis Ovası'nın değil aynı zamanda Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin en büyük höyüklerinden birisidir. Oylum Höyük, yüksek Anadolu platosunun bittiği ve Suriye'ye doğru uzanan düzlüklerin başladığı verimli topraklar üzerinde, Kilis Ovası'na hâkim bir konumdadır. Oylum Höyük; Doğu-batı, kuzey-güney yönünde uzanan yollar üzerinde bulunması nedeniyle çeşitli dönemler boyunca stratejik bir öneme sahip olmuştur. Höyüğün batı etekleri boyunca akan ve Kilis Ovası'ndan doğan Akpınar nehri, yerleşmeye hayat vermiştir. Höyüğün batı eteklerinde tespit	

edilen su taşkınlarına karşı 5500 yıl önce inşa edilmiş olan su bendi, günümüzde su debisi düşmüş olan Akpınar'ın geçmişte oldukça gür akan bir nehir olduğuna işaret etmektedir. Oylum Höyük'ün M.Ö. 3500-3000 yılları arasında bir şehir yerleşmesi ve önemli bir krallık merkezi olduğu düşünülmektedir. Kazılarda Hitit kralına ait mühür ve mühür baskıları ile çivi yazısı, belgelerde Oylum Höyük'ün bu önemine işaret etmektedir.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Oylum Höyük'ün bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.) ve höyüğün fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması istenecektir. Daha sonra öğrenciden Oylum Höyük'ün taslağını çizmeleri ve hem höyüğün hem de yakın çevrenin fotoğraflarının çekilmesi istenecektir. “Ölçme ve Değerlendirme” bölümündeki 4 ve 5. sorular sorulup cevaplandırıldıktan sonra sonuç aşamasına geçilecektir.

3- Sonuç Aşaması

Saha çalışmalarının sonuncusu olan bu aşamada yapılan inceleme gezisinin değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu aşamada kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilen bu etkinlik, baştan sona ana hatlarıyla özetlenecek ve konuyla ilgili öğrencinin sorularına veya merak ettiği konulara açıklık getirilecektir. Ayrıca sınıfta yapılacak çalışmalarında kullanmak üzere öğrenciden çizdikleri taslakları, çektikleri fotoğrafları, aldıkları notları ve topladıkları malzemeleri (toprak, taş) muhafaza etmeleri istenecek ve haftanın ilk ders saatinde okula götürmeleri gerektiği ifade edilecektir. Daha sonra Veli, Kilis şehir merkezinde bulunan 8 gözlem yerine (Eski Hamam, Tarihi Kilis Evi, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Yemenici ve Yorgancılar, Ulu Camii, Mevlevihane Mescidi, Eski Adliye Binası, Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi) yapılacak inceleme gezisi hakkında kısaca bilgilendirme yapacaktır. Ayrıca eve varıldıktan sonra yemek sırasında öğrencinin dikkati Kilis'e ait yöresel yemeklere çekilecektir. Yemekten sonra Kilis yöresine ait türküler dinletirilip (Evlerinin Önü Tahta Daraba, Zeytin Yaprığı Yeşil, Yoğurt Koydum Dolaba, Kaynan, Dama Kurdum Çatmayı, Hele Meyrem Meyrem, Bahçede Mişmiş) Kilis'e özgü halaylar anlatılacaktır. Son olarak Kilis yöresine özgü olan “Beştaş (https://www.youtube.com/watch?v=cpPJAjZl_Xg)” ve “Peçiş (<https://www.youtube.com/watch?v=80D-7ncDgNs>)” oyunları internet sitelerinden izletilecek ve böylelikle bir gezi günü tamamlanacaktır.

3. BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme Soruları:

1. Anadolu'da kurulan ilk uygarlıklar hangileridir?
Cevap: Hititler, Frigler, İyonlar, Lidyalılar, Urartular
2. Mezopotamya'da kurulan ilk uygarlıklar hangileridir?
Cevap: Sümerler, Asurlar, Babiller
3. Çevrenizde (gezi alanı çevresinde) gördüğünüz doğal güzellikler nelerdir?
Cevap: Gezi alanındaki ovalık alan, zeytin ve fıstık bahçeleri, Oylum Höyük'ün batısında bulunan Akpınar Nehri
4. Oylum Höyük dışında Anadolu'daki diğer höyükler hangileridir?
Cevap: Konya Çatalhöyük, Çorum Alacahöyük, Ankara Yassı Höyük
5. Gezilen tarihi yapıların korunması için bize düşen sorumlulukların neler olduğu öğrenciyle birlikte tartışılacaktır.

4.BÖLÜM

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

Veli, öğrencinin zorlandıkları noktalarda rehberlik edecektir. Not alma ve haritalama işlemlerinin gözlem noktasında yapılması tehlikeli ise bu işlemler sınıf ortamında öğretmen eşliğinde gerçekleştirilecektir. Ayrıca gözlem noktalarına yapılan seyahat esnasında gözlemlenen ve kaydedilen sorunlar çevredeki farklı örneklerle pekiştirilecektir.

Not: Söz konusu tarihi yapılara ilişkin bilgiler “Kilis Gezi Rehberi”nden alınmıştır.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnceleme Gezisi Etkinlik Planı- 2

1.BÖLÜM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf	5. Sınıf
Öğrenme Alanı	Kültür ve Miras
Konu	1. Uygarlıkları Öğreniyorum 2. Çevremizdeki Güzellikler 3. Kültürel Zenginliğimiz 4. Kültürümüzü Tanıyalım 5. Geçmişten Günümüze Kültürümüz
Tarih	/...../..... Saat:-:.....
Gezi Alanı	Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, Eski Hükümet Konağı, Mevlevihane Mescidi, Yemenici ve Yorgancılar, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Ulu Camii
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	1. Somut kalıntılardan yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder. 2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır. 3. Ülkesinin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler. 4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder. 5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir.
Beceriler	Gözlem, konum analizi, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, araştırma, kanıt kullanma, özdenetim, iş birliği, zaman ve kronolojiyi algılama.
Değerler	Estetik, kültürel mirasa karşı duyarlılık, kültürel mirasın korunmasına karşı sorumluluk.
Amaç	Öğrencinin, Kilis şehir merkezinde bulunan 8 gözlem yerini (Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, Eski Hükümet Konağı, Mevlevihane Mescidi, Yemenici ve Yorgancılar, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Ulu Camii) gezip gözlemleyerek gerçekleştireceği etkinlikler ve söyleşilerle yukarıdaki kazanımlara, becerilere ve değerlere ulaşması amaçlanmaktadır.
Yöntem ve Teknikler	Gezi, gözlem, saha çalışması, anlatım, iş birlikli öğrenme, soru-cevap, inceleme, araştırma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri - Araç ve Gereçler	Not defteri, Fotoğraf makinesi, Ses kayıt cihazı, 8 adet boş A4 kağıdı. Malzeme toplamak için poşet.
1- Hazırlık Aşaması Bu aşamada ilk olarak öğrenciye Kilis şehir merkezinde bulunan yedi tarihi yapının (Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, Eski Hükümet Konağı, Mevlevihane Mescidi, Yemenici ve Yorgancılar, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Ulu Camii) gezilip gözlemleneceği ve geleneksel el sanatlarımızdan olan yemenici ve yorgancılarla röportaj yapılacağı bildirilecektir. Öğrencinin derse motivasyonunu sağlamak için etkinlik boyunca bir bilim adamı gibi gözlem ve araştırma yapacağı belirtilecektir. Böylelikle öğrencinin sosyal bilimlerin temel araştırma tekniklerinden biri olan gözlem ve araştırma yaparak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark etmesi ve çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve eserleri tanımasını sağlanacaktır. Öğrencinin hazırbulunuşluğunu sağlamak amacıyla bir önceki (Oylum Höyük Gezisi) geziden elde ettiği deneyimleri, bilgileri paylaşmaları istenecektir. Uygulama aşamasına geçmeden önce öğrenciye sırasıyla; 1- Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, 2- Eski Hükümet Konağı, 3- Mevlevihane Mescidi, 4- Yemenici ve Yorgancılar, 5- Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, 6- Kilis Belediye Evi, 7- Eski Hamam, 8- Ulu Camii olmak üzere tarihi yapıların gezilip gözlemleneceği bildirilecektir. Daha sonra uygulama aşamasına geçilecektir. 2- Uygulama Aşaması Bu aşamada gözlem noktalarında öğrenciye, yaptıkları gözlem, görüşme ve elde ettikleri bilgileri yanında getirdiği not defterine not etmeleri gerektiği bildirilecektir.. Öğrencinin yapması gereken görevleri sırasıyla ve uygun şekilde yapmasını sağlamak için zaman zaman yönlendirici olunacaktır. Ayrıca öğrencinin zorlandığı noktalarda ona yardımcı olunacaktır. Gözlemlenecek 8 gezi alanının haritalanması, gerekli notların tutulması ve fotoğraflaması üzerinde durulacaktır.	

Uygulama aşamasında ilk olarak **Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi** gezilecek ardından müze görevlisi ile röportaj yapılacaktır. Yapılacak röportaj için sorular öğrencinin katkısı ile önceden hazırlanacaktır. Öğrenci, görüşme yapılacak müze görevlisinin mesleği, yaşı, bu mesleği tercih etme sebebi, çalışma koşullarının nasıl olduğu ilgili bilgi almak için soru üretmesi sağlanacaktır. Daha sonra öğrenci üretilen sorular kapsamında müze görevlisiyle ses ve görüntü kaydı eşliğinde röportaj yapacak ve fotoğraf çekecektir. Ardından Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi'nin yakınında bulunan Eski Hükümet Konağı'na (Valilik) gidilecektir.

Valiliğe varılınca ilk olarak öğrenciye, önemli tarihi yapılarımızdan olan Topkapı Sarayı ve İshak Paşa Sarayı ile ilgili "Ölçme ve Değerlendirme" bölümündeki 1 ve 2. soru sorularak konuya dikkat çekilecektir. Ardından **Eski Hükümet Konağı** ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "1925 yılında Halepli yapı ustası Hacı Ahmet tarafından yapılmıştır. Cumhuriyet'in ilanından sonra, Kilis, Gaziantep'in ilçesi iken Eski Hükümet Konağı, tam 68 yıl Kaymakamlık olarak hizmet vermiş, 1989 yılında yeni Hükümet Konağı yapılmış burası Adliye Binası olarak 2012 yılına kadar hizmet vermiştir. Anıtlar Yüksek Kurulundan restorasyon izni çıkan tarihi binanın, Kilis İl Özel İdaresi tarafından restorasyonu yapılarak günümüzde tekrar Valilik Binası olarak kullanılmaktadır."

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Eski Hükümet Konağı'nın bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), konağın fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından Kilis Mevlevihanesi'ne gidilecektir.

Kilis Mevlevihanesi'ne varılınca ilk olarak öğrenciye, "Mevlevihane" denince aklına ne gelmektedir? sorusu yönlendirilerek konuya giriş yapılacaktır. Daha sonra şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Kilis Tekke Mahallesi, Cumhuriyet Meydanında, Eski Hükümet Konağı ile karşı karşıya bulunan ve günümüzde Camii olarak kullanılan Mevlevihane, Canbolat Paşa'nın Kilis Sancak Beyliği döneminde, 1535-1553 yılları arasında, yapıldığı sanılmaktadır. Mevlevihane'nin yapım kitabesi olmayıp, günümüzde var olanlar ise onarım kitabeleridir. Mevlevihane giriş kapısı üzerindeki kitabenin son satırında Mevlevihane'nin 1894 yılında yapıldığı belirtilmektedir. Mevlevihane'nin şeyh ve derviş yetiştiren büyük bir dergâh olduğu anlaşılmaktadır. Düzgün, beyaz, sarı/sarımsak renkli kesme taşlardan yapıldığı için yöre halkı arasında "Ak Tekke /Ak Tekye" olarak da bilinir. Mevlevihane'den günümüze yalnızca semahanesi gelebilmiştir. Mevlevihane'nin semahane çevresindeki diğer yapıları günümüze ulaşmamıştır. Kare planlı ve ana mekânı yüksek bir kubbe ile örtülü olan Semahane, muntazam beyaz ve sarımsak kesme taştan yapılmıştır. Semahane, cepheler boyunca sıralanan 21 adet pencere ve tepe pencereleri sayesinde aydınlık, ferah bir mekândır. Kubbe onikigen yüksek bir kasağın üzerine oturur. Bu kasağın her cephesinde yuvarlak kemerli birer pencere vardır. Semahanenin dört köşesine ayrıca dört küçük kubbe yerleştirilmiştir. Cephelerde siyah-beyaz renkli taşlarla ve pencereleri çerçeveleyen yatay ve dikey bantlarla hareketlilik sağlanmıştır. Giriş kapısı üzerindeki tepe penceresi ise yuvarlaktır. Kilis Mevlevihanesi, ülkemiz topraklarında ayakta kalabilen "32" Mevlevihane'den birisidir.

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Kilis Mevlevihanesi'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından geleneksel el sanatlarının icra edildiği yorgan ve yemeni iş yerlerine gidilecektir. Odun Pazarı Caddesi üzerinde bulunan **yorgancı ve yemenicilerle** röportaj yapılacaktır. Yapılacak röportaj için sorular öğrencinin katkısı ile önceden hazırlanacaktır. Öğrenci, geleneksel el sanatlarımızdan olan yorgan ve yemenicilikle ilgili detaylı bilgi edinmek için görüşme yapılacak kişinin mesleği, yaşı, bu mesleği tercih etme sebebi, geçmişte ve günümüzde bu mesleğin nasıl icra edildiği, çalışma koşullarının ve gelirinin nasıl olduğu ile ilgili bilgi almasını sağlayacak sorular üretmesi sağlanacaktır. Uygulama aşamasında, öğrenciyle üretilen sorular kapsamında yorgancı ve yemenicilerle ses ve görüntü kaydı eşliğinde röportaj yapılacak ve fotoğraf çekilecektir. Ardından Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi'ne gidilecektir.

Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Hz. Zübeyr ve Talha daha sağlıklarında iken cennetle müjdelenen on sahabe arasında yer almaktadırlar. Hz. Zübeyr, Peygamberimizin halası Safiye'nin oğlu olup Ebu Bekir'in damadı olmakla Peygamberimizle bakanaktır. İlk Müslüman olanların beşincisidir. Hz. Talha, Hz. Zübeyr ile teyze oğlu olup peygamberimizin diğer halasının oğludur. İlk Müslümanlardan olup İslamiyet'i kabul edenlerin altıncısıdır. Kilisli bu türbenin Hz. Zübeyr ve Hz. Talha'ya ait olduğuna inanılmaktadır. Bazı kaynaklarda ise Hz. Zübeyr ve Hz. Talha'nın başka yerlerde vefat ettiği, bu türbe içindeki iki sandukaların ise onların adına yapılmış olabileceği belirtilir."

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi yakınında bulunan Kilis Belediye Evi'ne gidilecektir.

Kilis Belediye Evi ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Kilis Belediye Evi, Abdioymağı Mahallesi, Cüneyne Camii Sokakta, Kilis'in en eski ve önemli merkezlerinden birinde bulunmaktadır. Doğusunda Cüneyne Camii, batısında Hz. Zübeyr ve Hz. Talha Türbesi bulunmaktadır. Kilis Belediye Evi, avlulu evler formunda inşa edilmiş olup, yüksek duvarlar arkasında dış mekânlardan soyutlanmış avlular etrafında mutfak, kiler, hela ve odalar yer almaktadır. Ayrıca avlunun ortasında bir su kuyusu bulunmaktadır. Odaların birbirleri ile bağlantıları için oda dışına çıkılır. Odalar da ahşap kapaklı nişlere ve yükliklere yer verilmiştir. Ahşap işçiliğinin en güzel örneklerini göreceğimiz evlerden biridir. Son dönem Osmanlı sivil mimari özelliği taşıyan Kilis Belediye Evi 1894 yılında Kilis'te zengin ve hatırı sayılır bir kişi olan Ömer Ağa tarafından, bodrum kat, zemin kat ve üst kat ile birlikte üç kullanım katı şeklinde yaptırılmıştır. Evin 12 odası, 4 mağarası, 2 eyvanı ve 2 mutfak ile üst katta 87 cm. yola çıkıntılı bir cumbası bulunmaktadır. Evin dış cephesi moloz taş ve havara taşı, iç mekân (avlu ve oda duvarları) ise tamamen kesme taş kullanılarak yapılmıştır. Havara taşı, kesimi ve hazırlanması kolay olan yumuşak yapıda bir kireç taşı olmasına rağmen havayla temas ettiğinde sertleşen, bölgede fazlaca kullanılan, iklim şartlarına uygun bir yapı malzemesidir. Evin taban döşemelerinde

kürsümbül denilen geleneksel şap ile renkli döşemeler bulunmaktadır. Eşiklerde ise kırmızı ve beyaz renkli mermerden döşemeler bulunmaktadır. Evin tavanlarına baktığımızda yine geleneksel bir özellik olan ahşap kirişler kullanılmıştır. Kirişlerin üzeri kaplama tahtaları ile kaplıdır. Yer yer bu direkler üzerinde çeşitli kalem işi süslemeler görülmektedir. Bu tarihi ev günümüzde Kilis Belediyesi İmar ve Şehircilik Müdürlüğü Binası olarak kullanılmaktadır.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Kilis Belediye Evi'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması ve fotoğraflaması istenecektir. Daha sonra Eski Hamam gidilecektir.

Eski Hamam gezilerek bu tarihi yapı hakkında şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: “Abdioymağı Mahallesi Eski Hamam Sokağı'nda bulunan Eski Hamam, Kanuni Sultan Süleyman döneminde Emir Kasım oğlu Emir Canbolad tarafından 1562 yılında yaptırılmıştır. Hamamın zemini sokak seviyesinden aşağıdadır. Anlatılanlara göre hamamın zaman içinde kısmen toprak altında kalmasından dolayı “Eski Hamam” adını almıştır. Hamama girişi sağlayan taç kapı ve düz atkılı üç pencere görsel açıdan oldukça dikkat çekicidir. 2009 yılında Vakıflar Bölge Müdürlüğü tarafından Eski Hamamın restorasyonu yaptırılmıştır.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Eski Hamam'ın bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından Eski Hamam'dan Ulu Cami'ye gidilecektir.

Ulu Camii ile ilgili tanıtıcı bilgilere yer verilmeden önce “Ölçme ve Değerlendirme” bölümündeki 3. soru sorulacaktır. Bu soru kapsamında önemli tarihi yapılarımızdan olan Sultan Ahmet ve Selimiye camileriyle birlikte konuya dikkat çekilecektir. Ardından Ulu Cami ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: “Kilis'in en eski mahallelerinden Hacı Gümüş Mahallesi (eski adı Sibet Mahallesi) Ulu Cami Sokak'ta bulunan bu cami, Kilis'in en eski ve en büyük camisidir. Kibleye paralel olarak uzanan dikdörtgen planlı ve mihrap önü kubbeli olan bir camidir. Kubbesinin doğu ve batı bölümleri çapraz tonozlarla örtülüdür. Dört tane gömme ayağa oturan caminin kubbesi tuğladan yapılmış ve dışı saçla kaplanmıştır. İçi yuvarlak dışı onikigen olan kubbe kasnağında, kemerli on iki pencere bulunmaktadır. Caminin mihrabı sivri kemerli iken minberi ahşap malzemeden yapılmıştır. Camii kuzeydeki avluya açılmakta olup, avlunun doğusunda ve batısında medrese hücreleri bulunmaktadır. Avluya ise kuzeydoğudaki portaldan ve batıdaki kapıdan girilmektedir. Çokgen olan minare ise gövdesi sekizgen bir pabuç üzerinde yükselmektedir. Ālemi bulunmayan minare, tek şerefelidir. Camideki süslemeler dikkat çekicidir. Yaptıranı ve yapanı bilinmeyen bu camide renkli, düzgün kesme taş kullanılmış olup 1924 yılındaki onarımını Halep'in ünlü mimarı Hacı Ahmet Azizi gerçekleştirmiştir.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrenciden Ulu Cami'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazması ve fotoğraflaması istenecektir.

3- Değerlendirilme Aşaması

Bu aşamada ilk olarak ölçme ve değerlendirme bölümünde kalan son soru öğrenciye sorulacaktır. Daha sonra kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilen etkinlik baştan sona ana hatlarıyla özetlenecek ve konuyla ilgili öğrencinin sorusu veya merak ettiği konulara açıklık getirilecektir. Ardından sınıfta yapılacak çalışmalarında kullanmak üzere öğrenciden her iki inceleme gezisinde çizdiği taslakları, çektiği fotoğrafları ve aldığı notları muhafaza etmesi istenecek ve öğrencinin haftanın ilk ders saatinde söz konusu bilgi, belge, fotoğraf ve malzemeleri okula götürmesi gerektiği ifade edilecektir.

3. BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme Soruları:

1. Topkapı Sarayı hangi ilimizde bulunmakta ve geçmişte niçin kullanılmıştır?
Cevap: İstanbul'da bulunmakta ve Osmanlı'nın yönetildiği önemli tarihi yapılarıdır.
2. İshak Paşa Sarayı hangi ilimizde bulunmakta ve geçmişte niçin kullanılmıştır?
Cevap: Ağrı'da bulunmakta ve Osmanlılar zamanında Beyazid Sancağının yönetildiği yapıdır.
3. Sultan Ahmet Camisi ve Selimiye Camisi hangi illerimizde bulunmaktadır?
Cevap: Sultan Ahmet Camisi İstanbul'da, Selimiye Camisi Edirne'dedir.
4. Gezilen tarihi yapıların korunması için bize düşen sorumlulukların neler olduğu öğrenciyle birlikte tartışılacaktır.

4.BÖLÜM

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar: Veli, öğrencinin zorlandıkları noktalarda rehberlik edecektir. Not alma ve haritalama işlemlerinin gözlem noktasında yapılması tehlikeli ise bu işlemler daha sonra sınıf ortamında öğretmen eşliğinde gerçekleştirilecektir. Ayrıca gözlem noktalarına yapılan seyahat esnasında gözlemlenen ve kaydedilen sorunlar çevredeki farklı örneklerle pekiştirilecektir. Ayrıca haftanın ilk ders saatinde konuyla ilgili sınıfta açılacak tarihi eser sergisi için grup çalışması yapılarak her iki inceleme gezisinde çekilen fotoğraf ve elde edilen malzemeler (toprak, taş, saman) kullanarak tarihi yapılardan bir kaçının maketi yapılacaktır. Bu görev kapsamında öğretmen, öğrenciye rehberlik edecek ve grup çalışmalarının uygun şekilde tamamlanmasından sorumlu olacaktır. Başka bir ifadeyle öğretmen, grup çalışmalarında öğrencinin zorluk yaşadığı konularda açıklayıcı yönlendirmeler ve yönlendirici sorular kullanarak öğrencinin görevlerini tamamlamalarına yardımcı olacaktır. Böylelikle elde edilen tüm bilgi, belge ve görseller bir bütün olarak sergilenecek ve raporlaştırılacaktır.

Not: Söz konusu tarihi yapılara ilişkin bilgiler “Kilis Gezi Rehberi”nden alınmıştır.

Ek-3. Öğretmen Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Planları

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnceleme Gezisi Etkinlik Planı -1

1.BÖLÜM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf	5. Sınıf
Öğrenme Alanı	Kültür ve Miras
Konu	1. Uygarlıkları Öğreniyorum 2. Çevremizdeki Güzellikler 3. Kültürel Zenginliğimiz 4. Kültürümüzü Tanıyalım 5. Geçmişten Günümüze Kültürümüz
Tarih/Süre	18/11/2019 09:30-13:00
Gezi Alanı	Oylum Höyük
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	1. Somut kalıntılardan yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder. 2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır. 3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler. 4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder. 5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihi gelişimini değerlendirir.
Beceriler	Gözlem, konum analizi, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, araştırma, kanıt kullanma, özdenetim, iş birliği, zaman ve kronolojiyi algılama.
Değerler	Estetik, kültürel mirasa karşı duyarlılık, kültürel mirasın korunmasına karşı sorumluluk.
Amaç	Öğrencilerin, Kilis şehir merkezinde bulunan Oylum Höyük'ü gezip gözlemleyerek gerçekleştireceği etkinliklerle yukarıdaki kazanımlara, becerilere ve değerlere ulaşması amaçlanmaktadır.
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, araştırma, gezi, gözlem, inceleme, iş birlikli öğrenme, saha çalışması, soru-cevap, tartışma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri - Araç ve Gereçler	Not defteri, Fotoğraf makinesi, Ses kayıt cihazı, 2 adet A4 kağıdı Malzeme toplamak için poşet.
1- Hazırlık Aşaması Hazırlık aşamasında ilk olarak öğrenciler 5'er kişilik çalışma gruplarına ayrılacak ve gözlem sırasında öğrencilerin nasıl davranması gerektiği belirtilecektir. Daha sonra gözlem noktalarındaki muhtemel riskler, alınması gereken tedbirler ve öğrencilerin yanlarında bulundurması gereken malzemeler belirtilecektir. Öğrencilerin derse motivasyonunu sağlamak için etkinlik boyunca bir bilim adamı gibi gözlem ve araştırma yapacakları belirtilecektir. Böylelikle öğrencilerin sosyal bilimlerin temel araştırma tekniklerinden biri olan gözlem ve araştırma yaparak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark etmesi ve çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanımları sağlanacaktır. Öğrencilerin hazırbulunuşluğunu sağlamak için "Ölçme ve Değerlendirme" bölümündeki ilk 3 soru cevaplandırılacaktır. Daha sonra uygulama aşamasına geçilecektir. 2- Uygulama Aşaması Bu aşamada ilk olarak Oylum Höyük kazı alını gezilerek, höyük hakkında şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Oylum Höyük, Kilis-Gaziantep karayolunun hemen güneyinde bulunan Oylum Köyü'nde yer almaktadır. Höyük, 460 m. uzunluğunda ve 370 m. genişliğindedir. Biri 22 metre, diğeri ise 37 metre yüksekliğinde bir boyunla birbirine bağlanan iki yükseltiden oluşmaktadır. Oylum Höyük, boyutları itibarıyla sadece Kilis Ovası'nın değil aynı zamanda Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin en büyük höyüklerinden birisidir. Oylum Höyük, yüksek Anadolu platosunun bittiği ve Suriye'ye doğru uzanan düzlüklerin başladığı verimli topraklar üzerinde, Kilis Ovası'na hâkim bir konumdadır. Oylum Höyük; Doğu-batı, kuzey-güney yönünde uzanan yollar üzerinde bulunması nedeniyle çeşitli dönemler boyunca stratejik bir öneme sahip olmuştur. Höyüğün batı etekleri boyunca akan ve Kilis Ovası'ndan	

doğan Akpınar nehri, yerleşmeye hayat vermiştir. Höyüğün batı eteklerinde tespit edilen su taşkınlarına karşı 5500 yıl önce inşa edilmiş olan su bendi, günümüzde su debisi düşmüş olan Akpınar'ın geçmişte oldukça gür akan bir nehir olduğuna işaret etmektedir. Oylum Höyük'ün M.Ö. 3500-3000 yılları arasında bir şehir yerleşmesi ve önemli bir krallık merkezi olduğu düşünülmektedir. Kazılarda Hitit kralına ait mühür ve mühür baskıları ile çivi yazısı, belgelerde Oylum Höyük'ün bu önemine işaret etmektedir." Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemlerden sonra öğrencilerden Oylum Höyük'ün bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.) ve höyüğün fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları istenecektir. Ardından öğrencilerden Oylum Höyük'ün taslağını çizmeleri ve hem höyüğün hem de yakın çevrenin fotoğraflarının çekilmesi istenecektir. Daha sonra öğrencilere "Gerebiç" ikram edilecektir. Böylelikle öğrencilerin dikkati Kilis'e ait yöresel yemeklere çekilecektir. Ardından Kilis yöresine ait türküler eşliğinde (Evlerinin Önü Tahta Daraba, Zeytin Yaprağı Yeşil, Yoğurt Koydum Dolaba, Kaynan, Dama Kurdum Çatmayı, Hele Meyrem Meyrem, Bahçede Mişmiş) halay çekilecektir. Daha sonra Kilis yöresine özgü olan "Beştaş" ve "Peçiç" (çocuk oyunları) oynanacaktır. Ardından "Ölçme ve Değerlendirme" bölümündeki 4 ve 5. sorular sorulup cevaplandırıldıktan sonra sonuç aşamasına geçilecektir.

3- Sonuç Aşaması

Saha çalışmalarının sonuncusu olan bu aşamada yapılan inceleme gezisinin değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu aşamada kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilen etkinlik baştan sona ana hatlarıyla özetlenecek ve konuyla ilgili öğrencilerin sorularına veya merak ettiği konulara açıklık getirilecektir. Ayrıca sınıfta yapılacak çalışmalarında kullanmak üzere öğrencilerden çizdikleri taslakları, çektikleri fotoğrafları, aldıkları notları ve topladıkları malzemeleri (toprak, taş, saman) muhafaza etmeleri istenecek ve haftanın ilk ders saatinde okula getirmeleri gerektiği ifade edilecektir. Daha sonra öğretmen ertesi gün Kilis şehir merkezinde bulunan 8 gözlem yerine (Eski Hamam, Tarihi Kilis Evi, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Yemenici ve Yorgancılar, Ulu Camii, Mevlevihane Mescidi, Eski Adliye Binası, Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi) yapılacak inceleme gezisi hakkında kısaca bilgilendirme yapacaktır.

3. BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme Soruları:

1. Anadolu'da kurulan ilk uygarlıklar hangileridir?
2. Mezopotamya'da kurulan ilk uygarlıklar hangileridir?
3. Çevrenizde (gezi alanı çevresinde) gördüğünüz doğal güzellikler nelerdir?
4. Oylum Höyük dışında Anadolu'daki diğer höyükler hangileridir?
5. Gezilen tarihi yapıların korunması için bize düşen sorumlulukların neler olduğu öğrencilerle birlikte tartışılacaktır.

4.BÖLÜM

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

Öğretmen, öğrencilerin zorlandıkları noktalarda rehberlik edecektir. Not alma ve haritalama işlemlerinin gözlem noktasında yapılması tehlikeli ise bu işlemler daha sonra sınıf ortamında gerçekleştirilecektir. Ayrıca gözlem noktalarına yapılan seyahat esnasında gözlemlenen ve kaydedilen sorunlar çevredeki farklı örneklerle pekiştirilecektir.

Not: Söz konusu tarihi yapılara ilişkin bilgiler "Kilis Gezi Rehberi"nden alınmıştır.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnceleme Gezisi Etkinlik Planı- 2

1.BÖLÜM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf	5. Sınıf
Öğrenme Alanı	Kültür ve Miras
Konu	1. Uygarlıkları Öğreniyorum 2. Çevremizdeki Güzellikler 3. Kültürel Zenginliğimiz 4. Kültürümüzü Tanıyalım 5. Geçmişten Günümüze Kültürümüz
Tarih/Süre	19/11/2019 / 09:30-14:30
Gezi Alanı	Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, Eski Hükümet Konağı, Mevlevihane Mescidi, Yemenici ve Yorgancılar, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Ulu Camii
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	1. Somut kalıntılardan yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder. 2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır. 3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler. 4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder. 5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihi gelişimini değerlendirir.
Beceriler	Gözlem, konum analizi, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, araştırma, kanıt kullanma, özdenetim, iş birliği, zaman ve kronolojiyi algılama.
Değerler	Estetik, kültürel mirasa karşı duyarlılık, kültürel mirasın korunmasına karşı sorumluluk.
Amaç	Öğrencilerin, Kilis şehir merkezinde bulunan 8 gözlem yerini (Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, Eski Hükümet Konağı, Mevlevihane Mescidi, Yemenici ve Yorgancılar, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Ulu Camii) gezip gözlemleyerek gerçekleştireceği etkinlikler ve söyleşilerle yukarıdaki kazanımlara, becerilere ve değerlere ulaşması amaçlanmaktadır.
Yöntem ve Teknikler	Gezi, gözlem, saha çalışması, anlatım, iş birlikli öğrenme, soru-cevap, inceleme, araştırma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri - Araç ve Gereçler	Not defteri, Fotoğraf makinesi, Ses kayıt cihazı, A4 Kağıdı, Malzeme toplamak için poşet.
1- Hazırlık Aşaması Bu aşamada ilk olarak öğrenciler 5'er kişilik çalışma gruplarına ayrılacak ve gözlem sırasında öğrencilerin nasıl davranması gerektiği belirtilecektir. Daha sonra gözlem noktalarındaki muhtemel riskler, alınması gereken tedbirler ve öğrencilerin yanlarında bulundurması gereken malzemeler belirtilecektir. Ayrıca Kilis Şehir merkezinde bulunan yedi tarihi yapının (Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, Eski Hükümet Konağı, Mevlevihane Mescidi, Yemenici ve Yorgancılar, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Ulu Camii) gezilip gözlemleneceği ve geleneksel el sanatlarımızdan olan yemenici ve yorgancılarla röportaj yapılacağı bildirilecektir. Öğrencilerin derse motivasyonunu sağlamak için etkinlik boyunca bir bilim adamı gibi gözlem ve araştırma yapacakları belirtilecektir. Böylelikle öğrencilerin sosyal bilimlerin temel araştırma tekniklerinden biri olan gözlem ve araştırma yaparak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark etmesi ve çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanımasını sağlanacaktır. Öğrencilerin hazırbulunuşluğunu sağlamak amacıyla bir önceki (Oylum Höyük Gezisi) geziden elde ettikleri deneyimleri, bilgileri paylaşmaları istenecektir. Uygulama aşamasına geçmeden önce öğrencilere sırasıyla; 1- Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi, 2- Eski Hükümet Konağı, 3- Mevlevihane Mescidi, 4- Yemenici ve Yorgancılar, 5- Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, 6- Kilis Belediye Evi, 7- Eski Hamam, 8- Ulu Camii olmak üzere tarihi yapıların gezilip gözlemleneceği bildirilecektir. Daha sonra uygulama aşamasına geçilecektir. 2- Uygulama Aşaması Bu aşamada gözlem noktalarında öğrenciler, yaptıkları gözlem, görüşme ve elde ettikleri bilgileri yanlarında getirdikleri not defterine not edecektir. Öğrencilerin yapmaları gereken görevleri sırasıyla ve uygun şekilde yapmalarını sağlamak için zaman	

zaman yönlendirici olunacaktır. Ayrıca öğrencilerin zorlandıkları noktalarda onlara yardımcı olunacaktır. Gözlemlenecek 8 gezi alanının haritalanması, gerekli notların tutulması ve fotoğraflaması üzerinde önemle durulacaktır.

Uygulama aşamasında ilk olarak **Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi** gezilecek ardından müze görevlisi ile röportaj yapılacaktır. Yapılacak röportaj için sorular öğrencilerin katkısı ile önceden hazırlanacaktır. Öğrencilerin görüşme yapılacak müze görevlisiyle ilgili detaylı bilgi edinmeleri için görevlinin mesleği, yaşı, bu mesleği tercih etme sebebi, çalışma koşullarının nasıl olduğuyla ilgili sorular üretmeleri sağlanacaktır. Uygulama aşamasında ilk olarak müze görevlisinden müzeyi gezdirmesi istenecektir. Daha sonra öğrencilerle üretilen sorular kapsamında müze görevlisiyle ses ve görüntü kaydı eşliğinde röportaj yapılacak ve fotoğraf çekilecektir. Ardından Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi'nin yakınında bulunan Eski Hükümet Konağı'na gidilecektir.

Valiliğe varılınca ilk olarak öğrencilere, önemli tarihi yapılarımızdan olan Topkapı Sarayı ve İshak Paşa Sarayı ile ilgili "Ölçme ve Değerlendirme" bölümündeki 1 ve 2. soru sorularak konuya dikkat çekilecektir. Ardından **Eski Hükümet Konağı** ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "1925 yılında Halepli yapı ustası Hacı Ahmet tarafından yapılmıştır. Cumhuriyet'in ilanından sonra, Kilis, Gaziantep'in ilçesi iken Eski Hükümet Konağı, tam 68 yıl Kaymakamlık olarak hizmet vermiş, 1989 yılında yeni Hükümet Konağı yapılmış burası Adliye Binası olarak 2012 yılına kadar hizmet vermiştir. Anıtlar Yüksek Kurulundan restorasyon izni çıkan tarihi binanın, Kilis İl Özel İdaresi tarafından restorasyonu yapılarak günümüzde tekrar Valilik Binası olarak kullanılmaktadır."

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrencilerden Eski Hükümet Konağı'nın bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), konağın fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından Kilis Mevlevihanesi'ne gidilecektir.

Kilis Mevlevihanesi'ne varılınca ilk olarak öğrencilere, "Mevlevihane" denince aklınıza neler gelmektedir? sorusu yönlendirilerek konuya giriş yapılacaktır. Daha sonra şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Kilis Tekke Mahallesi, Cumhuriyet Meydanında, Eski Hükümet Konağı ile karşı karşıya bulunan ve günümüzde Camii olarak kullanılan Mevlevihane, Canbolat Paşa'nın Kilis Sancak Beyliği döneminde, 1535-1553 yılları arasında, yapıldığı sanılmaktadır. Mevlevihane'nin yapım kitabesi olmayıp, günümüzde var olanlar ise onarım kitabeleridir. Mevlevihane giriş kapısı üzerindeki kitabenin son satırında Mevlevihane'nin 1894 yılında yapıldığı belirtilmektedir. Mevlevihane'nin şeyh ve derviş yetiştiren büyük bir dergâh olduğu anlaşılmaktadır. Düzgün, beyaz, sarı/sarımsak renkli kesme taşlardan yapıldığı için yöre halkı arasında "Ak Tekke /Ak Tekye" olarak da bilinir. Mevlevihane'den günümüze yalnızca semahanesi gelebilmiştir. Mevlevihane'nin semahane çevresindeki diğer yapıları günümüze ulaşmamıştır. Kare planlı ve ana mekânı yüksek bir kubbe ile örtülü olan Semahane, muntazam beyaz ve sarımsak kesme taştan yapılmıştır. Semahane, cephe boyunca sıralanan 21 adet pencere ve tepe pencereleri sayesinde aydınlık, ferah bir mekândır. Kubbe onikigen yüksek bir kasnak üzerine oturur. Bu kasnağın her cephesinde yuvarlak kemerli birer pencere vardır. Semahanenin dört köşesine ayrıca dört küçük kubbe yerleştirilmiştir. Cephelede siyah-beyaz renkli taşlarla ve pencereleri çerçeveleyen yatay ve dikey bantlarla hareketlilik sağlanmıştır. Giriş kapısı üzerindeki tepe penceresi ise yuvarlaktır. Kilis Mevlevihanesi, ülkemiz topraklarında ayakta kalabilen "32" Mevlevihane'den birisidir."

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrencilerden Kilis Mevlevihanesi'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından geleneksel sanatlarının icra edildiği yorgan ve yemeni iş yerlerine gidilecektir.

Odun Pazarı Caddesi üzerinde bulunan **yorgancı ve yemenicilerle** röportaj yapılacaktır. Yapılacak röportaj için sorular öğrencilerin katkısı ile önceden hazırlanacaktır. Öğrencilerin yorgan ve yemeni hakkında detaylı bilgi elde etmek için görüşme yapılacak kişinin mesleği, yaşı, bu mesleği tercih etme sebebi, geçmişte ve günümüzde bu mesleğin nasıl icra edildiği, çalışma koşullarının ve gelirinin nasıl olduğu ile ilgili sorular üretmeleri sağlanacaktır. Uygulama aşamasında, öğrencilerle üretilen sorular kapsamında yorgancı ve yemenicilerle ses ve görüntü kaydı eşliğinde röportaj yapılacak ve fotoğraf çekilecektir. Ardından Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi'ne gidilecektir.

H. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Hz. Zübeyr ve Talha daha sağlıklarında iken cennetle müjdelenen on sahabe arasında yer almaktadırlar. Hz. Zübeyr, Peygamberimizin halası Safiye'nin oğlu olup Ebu Bekir'in damadı olmakla Peygamberimizle bakanaktır. İlk Müslüman olanların beşincisidir. Hz. Talha, Hz. Zübeyr ile teyze oğlu olup peygamberimizin diğer halasının oğludur. İlk Müslümanlardan olup İslamiyet'i kabul edenlerin altıncısıdır. Kilisli bu türbenin Hz. Zübeyr ve Hz. Talha'ya ait olduğuna inanılmaktadır. Bazı kaynaklarda ise Hz. Zübeyr ve Hz. Talha'nın başka yerlerde vefat ettiği, bu türbe içindeki iki sandukaların ise onların adına yapılmış olabileceği belirtilir."

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrencilerden Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi yakınında bulunan Kilis Belediye Evi'ne gidilecektir.

Kilis Belediye Evi ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: "Kilis Belediye Evi, Abdioymağı Mahallesi, Cüneyne Camii Sokakta, Kilis'in en eski ve önemli merkezlerinden birinde bulunmaktadır. Doğusunda Cüneyne Cami, batısında Hz. Zübeyr ve Hz. Talha Türbesi bulunmaktadır. Kilis Belediye Evi, avlulu evler formunda inşa edilmiş olup, yüksek duvarlar arkasında dış mekânlardan soyutlanmış avlular etrafında mutfak, kiler, hela ve odalar yer almaktadır. Ayrıca avlunun ortasında bir su kuyusu bulunmaktadır. Odaların birbirleri ile bağlantıları için oda dışına çıkılır. Odalar da ahşap kapaklı nişlere ve yüklüklere yer verilmiştir. Ahşap işçiliğinin en güzel örneklerini göreceğimiz evlerden biridir. Son dönem Osmanlı sivil mimari özelliği taşıyan Kilis Belediye Evi 1894 yılında Kilis'te zengin ve hatırı sayılır bir kişi olan Ömer Ağa tarafından, bodrum kat, zemin kat ve üst kat

ile birlikte üç kullanım katı şeklinde yaptırılmıştır. Evin 12 odası, 4 mağarası, 2 eyvanı ve 2 mutfuğu ile üst katta 87 cm. yola çıkıntılı bir cumbası bulunmaktadır. Evin dış cephesi moloz taş ve havara taşı, iç mekan (avlu ve oda duvarları) ise tamamen kesme taş kullanılarak yapılmıştır. Havara taşı, kesimi ve hazırlanması kolay olan yumuşak yapıda bir kireç taşı olmasına rağmen havayla temas ettiğinde sertleşen, bölgede fazlaca kullanılan, iklim şartlarına uygun bir yapı malzemesidir. Evin taban döşemelerinde kürsümbül denilen geleneksel şap ile renkli döşemeler bulunmaktadır. Eşiklerde ise kırmızı ve beyaz renkli mermerden döşemeler bulunmaktadır. Evin tavanlarına baktığımızda yine geleneksel bir özellik olan ahşap kirişler kullanılmıştır. Kirişlerin üzeri kaplama tahtaları ile kaplıdır. Yer yer bu direkler üzerinde çeşitli kalem işi süslemeler görülmektedir. Bu tarihi ev günümüzde Kilis Belediyesi İmar ve Şehircilik Müdürlüğü Binası olarak kullanılmaktadır.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrencilerden Kilis Belediye Evi'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları ve fotoğraflaması istenecektir. Daha sonra Eski Hamam gidilecektir.

Eski Hamam gezilerek bu tarihi yapı hakkında şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: “Abdioymağı Mahallesi Eski Hamam Sokağı'nda bulunan Eski Hamam, Kanuni Sultan Süleyman döneminde Emir Kasım oğlu Emir Canbolad tarafından 1562 yılında yaptırılmıştır. Hamamın zemini sokak seviyesinden aşağıdadır. Anlatılanlara göre hamamın zaman içinde kısmen toprak altında kalmasından dolayı “Eski Hamam” adını almıştır. Hamama girişi sağlayan taç kapı ve düz atkılı üç pencere görsel açıdan oldukça dikkat çekicidir. 2009 yılında Vakıflar Bölge Müdürlüğü tarafından Eski Hamamın restorasyonu yaptırılmıştır.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrencilerden Eski Hamam'ın bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları ve fotoğraflaması istenecektir. Ardından Eski Hamam'dan Ulu Cami'ye gidilecektir.

Ulu Camii ile ilgili tanıtıcı bilgilere yer verilmeden önce “Ölçme ve Değerlendirme” bölümündeki 3. soru sorulacaktır. Bu soru kapsamında önemli tarihi yapılarımızdan olan Sultan Ahmet ve Selimiye camileriyle birlikte konuya dikkat çekilecektir. Ardından Ulu Cami ile ilgili şu tanıtıcı bilgilere yer verilecektir: “Kilis'in en eski mahallelerinden Hacı Gümüş Mahallesi (eski adı Sibet Mahallesi) Ulu Cami Sokak'ta bulunan bu cami, Kilis'in en eski ve en büyük camisidir. Kibleye paralel olarak uzanan dikdörtgen planlı ve mihrap önü kubbeli olan bir camidir. Kubbesinin doğu ve batı bölümleri çapraz tonozlarla örtülüdür. Dört tane gömme ayağa oturan caminin kubbesi tuğladan yapılmış ve dışı sacla kaplanmıştır. İçi yuvarlak dışı onikigen olan kubbe kasnağında, kemerli on iki pencere bulunmaktadır. Caminin mihrabı sivri kemerli iken minberi ahşap malzemeden yapılmıştır. Camii kuzeydeki avluya açılmakta olup, avlunun doğusunda ve batısında medrese hücreleri bulunmaktadır. Avluya ise kuzeydoğudaki portaldan ve batıdaki kapıdan girilmektedir. Çokgen olan minare ise gövdesi sekizgen bir pabuç üzerinde yükselmektedir. Âlemi bulunmayan minare, tek şerefelidir. Camideki süslemeler dikkat çekicidir. Yaptırımı ve yaparı bilinmeyen bu camide renkli, düzgün kesme taş kullanılmış olup 1924 yılındaki onarımını Halep'in ünlü mimarı Hacı Ahmet Azizi gerçekleştirmiştir.”

Bu tanıtıcı bilgiler ve gezi, gözlemden sonra öğrencilerden Ulu Cami'nin bulunduğu çevrenin fiziki yapısını (yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu vb.), yapının fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) not defterlerine yazmaları ve fotoğraflaması istenecektir.

3- Değerlendirilme Aşaması

Bu aşamada ilk olarak ölçme ve değerlendirme bölümünde kalan son soru sorulacaktır. Ardından kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilen etkinlik baştan sona ana hatlarıyla özetlenecek ve konuyla ilgili öğrencilerin sorusu veya merak ettiği konulara açıklık getirilecektir. Daha sonra sınıfta yapılacak çalışmalarında kullanmak üzere öğrencilerden her iki inceleme gezisinde çizdikleri taslakları, çektikleri fotoğrafları ve aldıkları notları muhafaza etmeleri istenecek ve öğrencilerin haftanın ilk ders saatinde söz konusu bilgi, belge, fotoğraf ve malzemeleri okula getirmeleri gerektiği ifade edilecektir.

Haftanın ilk ders saatinde konuyla ilgili sınıfta açılacak tarihi eser sergisi için grup çalışması yapılarak her iki inceleme gezisinde çekilen fotoğraf ve elde edilen malzemeler (toprak, taş, saman) kullanarak tarihi yapılardan bir kaçının maketi yapılacaktır. Bu görev kapsamında öğrencilere rehberlik edilecektir. Son olarak elde edilen tüm bilgi, belge ve görseller bir bütün olarak sergilenecek ve raporlaştırılacaktır.

3. BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme Soruları:

1. Topkapı Sarayı hangi ilimizde bulunmakta ve geçmişte niçin kullanılmıştır?
2. İshak Paşa Sarayı hangi ilimizde bulunmakta ve geçmişte niçin kullanılmıştır?
3. Sultan Ahmet Camisi ve Selimiye Camisi hangi illerimizde bulunmaktadır? Bu camilerin kültürümüze ne gibi katkısı bulunmaktadır?
4. Gezilen tarihi yapıların korunması için bize düşen sorumlulukların neler olduğu öğrencilerle birlikte tartışılacaktır.

4.BÖLÜM

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar: Öğretmen, öğrencilerin zorlandıkları noktalarda rehberlik edecektir. Not alma ve haritalama işlemlerinin gözlem noktasında yapılması tehlikeli ise bu işlemler sınıf ortamında gerçekleştirilecektir. Ayrıca gözlem noktalarına yapılan seyahat esnasında gözlemlenen ve kaydedilen sorunlar çevredeki farklı örneklerle pekiştirilecektir.

Not: Söz konusu tarihi yapılara ilişkin bilgiler “Kilis Gezi Rehberi”nden alınmıştır.

Ek-4. Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Programı

VELİ EŞLİĞİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ İNCELEME GEZİSİ ETKİNLİK PROGRAMI									
1. Gün (18-22/11/2019)									
Sıra No	Etkinlik Dönemi Adı	Etkinlik Adı / Faaliyet	Etkinlik Tarihi	Hedef Kitle	Katılımcı	Etkinlik Mekanı	Risk Düzeyi	Kullanılacak Malzeme	Etkinlik Açıklaması
1	1. dönem	Açılış	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Ev	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Eksik araç gereçler temin edilecektir.
2	1. dönem	Yol	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Evden Oylum Höyüğüne hareket edilecektir.
3	1. dönem	Doğa ve Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Kurallar hatırlatılacaktır. 2. Geziyle ilgili bilgilendirme yapılacaktır.
4	1. dönem	Doğa ve Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenci velisi eşliğinde Oylum Höyük kazı alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraflar çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
5	1. dönem	Doğa ve Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Yöresel türküler dinletilerek Kilis yöresine ait halk oyunları anlatılacaktır. 2. Peçç ve beş taş oyunu oynanacaktır. 3. Yapılan gezi hakkında genel bir değerlendirme yapılacaktır.
6	1. dönem	Dönüş	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Oyluk Höyükten eve hareket edilecektir.
7	1. dönem	Kapanış	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Ev	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Evlere gidilecektir.

2. Gün (18-22/11/2019)									
Sıra No	Etkinlik Dönemi Adı	Etkinlik Adı / Faaliyet	Etkinlik Tarihi	Hedef Kitle	Katılımcı	Etkinlik Mekanı	Risk Düzeyi	Kullanılacak Malzeme	Etkinlik Açıklaması
1	1. dönem	Açılış	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Ev	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	2. Eksik araç gereçler temin edilecektir.
2	1. dönem	Yol	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Evden şehir merkezine hareket edilecektir.
3	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi (Neşet Efendi Konağı)	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Kurallar hatırlatılacaktır. 2. Programla ilgili bilgilendirme yapılacaktır. 1. Öğrenci velisi eşliğinde müzeyi gezecektir. 2. Gezi sırasında müzenin durumu incelenecektir. 3. Müze görevlisiyle konuşulacaktır. 4. Gerekli notlar alınacaktır. 5. Fotoğraf çekilecektir. 3. Ses kaydı yapılacaktır.
4	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Eski Hükümet Konağı	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenci velisi eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
5	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Mevlevihane Mescidi	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenci velisi eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
6	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Yemenici ve Yorgancılar	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenci velisi eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gerekli notlar alınacaktır. 3. Yemenici, demirci veya yorgancılarla konuşulacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
7	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Hız Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenci velisi eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Cami görevlisiyle konuşulacaktır. 4. Gerekli notlar alınacaktır. 5. Fotoğraf çekilecektir. 6. Ses kaydı yapılacaktır.
8	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	18-22/11/2019	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 1	Kilis Belediye Evi	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenci velisi eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır.

Ek-5. Öğretmen Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezisi Etkinlik Programı

ÖĞRETMEN EŞLİĞİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ İNCELEME GEZİSİ ETKİNLİK PROGRAMI											
1. Gün (18/11/2019)											
Sıra No	Etkinlik Dönemi Adı	Etkinlik Adı / Faaliyet	Etkinlik Tarihi	Başlama Saati	Bitiş Saati	Hedef Kitle	Katılımcı	Etkinlik Mekanı	Risk Düzeyi	Kullanılacak Malzeme	Etkinlik Açıklaması
1	1. dönem	Açılış	18/11/2019	09:30	09:45	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Okul Bahçesi	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Yoklama alınacaktır. 2. Eksik araç gereçler temin edilecektir. 3. Öğrenciler güvenli servise bindirilecektir.
2	1. dönem	Yol	18/11/2019	09:45	10:15	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Okul bahçesinden Oylum Höyüğüne hareket edilecektir.
3	1. dönem	Doğa ve Tarihi Eser Gezisi	18/11/2019	10:15	10:25	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Kurallar hatırlatılacaktır. 2. Geziyle ilgili bilgilendirme yapılacaktır.
4	1. dönem	Doğa ve Tarihi Eser Gezisi	18/11/2019	10:25	11:25	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler, öğretmen eşliğinde Oylum Höyük kazı alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraflar çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
5	1. dönem	Dinlenme arası	18/11/2019	11:25	11:45	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrencilere gereği ikrâm edilecektir. 2. İkrâm sırasında yöresel yemeklerimiz (Kilis Tava, Oruk, Kübbül Müşviyye, Gerebiç, Kilis Katmeri) anlatılacaktır.
6	1. dönem	Doğa ve Tarihi Eser Gezisi	18/11/2019	11:45	12:15	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Oylum Höyük	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Yöresel türküler eşliğinde Kilis yöresine ait halk oyunu oynanacaktır. 2. Peççe ve beş taş oyunu oynanacaktır. 3. Yapılan gezi hakkında genel bir değerlendirme yapılacaktır.
7	1. dönem	Dönüş	18/11/2019	12:15	12:45	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Oyluk Höyükten okul bahçesine hareket edilecektir.
8	1. dönem	Kapanış	18/11/2019	12:45	13:00	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Okul Bahçesi	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi	1. Yoklama alınacaktır. 2. Evlere gidilecektir.

2. GÜN (19/11/2019)											
Sıra No	Etkinlik Dönemi Adı	Etkinlik Adı / Faaliyet	Etkinlik Tarihi	Başlama Saati	Bitiş Saati	Hedef Kitle	Katılımcı	Etkinlik Mekanı	Risk Düzeyi	Kullanılacak Malzeme	Etkinlik Açıklaması
1	1. dönem	Açılış	19/11/2019	09:30	09:45	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Okul Bahçesi	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Yoklama alınacaktır. 2. Eksik araç gereçler temin edilecektir. 3. Öğrenciler güvenli servise bindirilecektir.
2	1. dönem	Yol	19/11/2019	09:45	10:00	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Okul bahçesinden şehir merkezine hareket edilecektir.
3	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	10:00	10:30	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi (Neşet Efendi Konağı)	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde müzeyi gezecektir. 2. Gezi sırasında müzenin durumu incelenecektir. 3. Müze görevlisiyle söyleşi yapılacaktır. 4. Gerekli notlar alınacaktır. 5. Fotoğraf çekilecektir. 6. Ses kaydı yapılacaktır. 7. Yapılan gezilerle ilgili genel bir değerlendirme yapılacaktır.
4	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	10:40	11:00	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Eski Hükümet Konağı	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
5	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	11:05	11:25	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Mevlevihane Mescidi	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
6	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	11:30	11:50	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Yemenici ve Yorgancılar	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gerekli notlar alınacaktır. 3. Yemenici, demirci veya yorgancılarla söyleşi yapılacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
7	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	11:55	12:15	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Hız Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.
9	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	12:20	12:40	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Kilis Belediye Evi	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihazı	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Gerekli notlar alınacaktır. 4. Fotoğraf çekilecektir. 5. Ses kaydı yapılacaktır.

10	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	12:45	13:05	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Eski Hamam	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Kurallar hatırlatılacaktır. 2. Programla ilgili bilgilendirme yapılacaktır. 3. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 4. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 5. Gerekli notlar alınacaktır. 6. Fotoğraf çekilecektir. 7. Ses kaydı yapılacaktır.
11	1. dönem	Tarihi Eser Gezisi	19/11/2019	13:15	13:40	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Ulu Camii	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Öğrenciler öğretmen eşliğinde gezi alanını gezecektir. 2. Gezi sırasında bölgenin coğrafi durumu incelenecektir. 3. Cami görevlisiyle görüşe yapılacaktır. 4. Gerekli notlar alınacaktır. 5. Fotoğraf çekilecektir. 6. Ses kaydı yapılacaktır.
12	1. dönem	Dönüş	19/11/2019	13:40	14:10	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Trafik	Orta	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	8. Ulu Cami'den okul bahçesine hareket edilecektir.
13	1. dönem	Kapanış	19/11/2019	14:10	14:30	Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Okul Bahçesi	Düşük	Not defteri Fotoğraf makinesi Ses kayıt cihaz	1. Yoklama alınacaktır. 2. Evlere gidilecektir.
SINIFTA GERÇEKLEŞTİRİLECEK ÇALIŞMALAR											
Sıra No	Etkinlik Dönemi Adı	Etkinlik Adı / Faaliyet	Etkinlik Tarihi	Başlama Saati	Bitiş Saati	Hedef Kitle	Katılımcı	Etkinlik Mekanı	Risk Düzeyi	Kullanılacak Malzeme	Etkinlik Açıklaması
1	1. dönem	Pekiştirme	25-29/12/2019			Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Sınıf	Düşük	Çalışma Kağıtları	1. 1. 2. ve 3. Çalışma Yaprakları sınıf ortamında uygulanacaktır.
2	1. dönem	Basım	25-29/12/2019			Ortaokul 5. sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Sınıf	Düşük	Akıllı Tahta	1. Gezi sırasında çekilen fotoğrafların slaytları hazırlanacaktır. 2. Yapılan söyleşilerin videoları hazırlanacaktır.
3	1. dönem	Sergi	25-29/12/2019			Ortaokul 5. Sınıf öğrencileri	Deney Grubu 2	Sınıf	Düşük	Gezi Çıktıları	1. Geziyle ilgili fotoğraflar ve çıktılar sınıf panolarına asılacaktır.

Ek-6. Veli İzin Belgesi ve Taahhütname

2019/2020 ÖĞRETİM YILI
İNCELEME GEZİ FAALİYETİ
VELİ İZİN BELGESİ VE TAAHHÜTNAME

Öğrencinin TC. Kimlik No:					
Adı Soyadı		Baba Adı			
Sınıfı		Ana Adı			
Okul No		Cinsiyeti	K () E ()	Kan Grubu	
Cep Tel.	BABA	ANNE	DİĞER		
Ev Adresi					

MÜDÜRLÜĞÜNE
KİLİS

Velisi bulunduğum yukarıda açık kimliği yazılı okulunuz öğrencisinin, 18/11/2019 ve 19/11/2019 tarihlerinde Okul Müdürlüğü'nün sorumluluğunda düzenlenen gezi faaliyetlerine katılmasına izin veriyorum.

Öğrencinin belirtilen tarihler arasında “gündüz yolculuğu olması” şartı ile görevlilerin vereceği resmi çerçevede talimatlara uyacağımı, karşılaşılabileceği kaza, hastalık vb. riskler ile bu nedenlerden dolayı kendisine yapılabilecek tıbbi müdahalelerin sonuçlarını kabul edeceğimi taahhüt ederim. 23 /10/2019

Gereğini bilgilerinize arz ederim/ederiz.

Anne (Adı Soyadı İmzası)	Baba (Adı Soyadı İmzası)

Anne ve Baba Her İkisi de Hayatta Değilse Yasal Velisinin		
Adı Soyadı	Yakınlık Derecesi	İmzası

AÇIKLAMALAR:

1) Bu taahhütname, yukarıda belirtilen faaliyete katılacak olan öğrencinin anne ve babası (anne ve baba hayatta değil ise yasal velisi) tarafından 2 (iki) nüsha doldurulup imzalanacak ve okul aracılığı ile İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ulaştırılacaktır. Bir örneği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde, bir örneği onay ile birlikte faaliyet süresince Kafiye Başkanında bulunacaktır.

2)Cep telefonları kısmında yer alan “DİĞER” bölümüne ulaşılabilecek en yakın kişilerin isimleri ve telefonları mutlaka yazılacaktır.

3)Aksi halde öğrenci ilgili faaliyete katılamayacaktır.

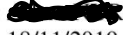
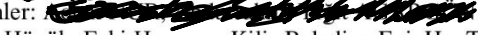
4)Gerçek dışı beyan ve imzanın sorumluluğu, taahhütnameyi dolduranlara ve imzalayana aittir.

Tasdik Olunur
23/10/2019
(Okul Müdürü Adı Soyadı İmza Mühür)



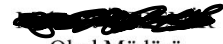
Ek-7. Gezi İzin Formu

T.C.
Kilis Valiliği
Kilis Merkez İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : / 01/11/2019
İli : Kilis
İlçesi : Merkez
Okulun Adı : 
Gezinin Türü : Yakın Çevre İnceleme Gezisi
Geziyi Düzenleyen Öğretmenin Adı Soyadı : 
Gezinin Tarihi ve Süresi : 18/11/2019, 3. buçuk saat ve 19/11/2019, 5 Saat
Geziye Katılacakların Sayısı : Kız: 19 Erkek: 16 Toplam: 35
Geziye Katılacak Öğrencilerin Sınıfı: 5A
Gezinin Konusu ve Amacı: Tarih mekan ve yapıların gezilip incelenmesi
Gezide Görevlendirilen Yönetici: 
Gezide Görevlendirilen Öğretmenler: 
Gezide Görülecek Yerler: Oylum Höyük, Eski Hamam, Kilis Belediye Evi, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Yemenici ve Yorgancılar, Ulu Camii, Mevlevihane Mescidi, Eski Hükümet Konağı ile Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi.
1. Araç Plakası:  Şoförün Adı Soyadı : 
2. Araç Plakası:  Şoförün Adı Soyadı : 
3. Araç Plakası:  Şoförün Adı Soyadı : 

İl Milli Eğitim Müdürlüğüne
Kilis

Okulumuzca yukarıda belirtilen 35 öğrenci ve görevlilerin katılımı ile yapılacak olan gezi; Öğretmenin gezi planına uygun olarak, ders ve Milli Bayram günlerini aksatmadan veli muvafakat belgeleri ve gerekli trafik önlemleri alınarak MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 21.maddelerine uygun olarak düzenlenecektir. Gerekli onayın verilmesini arz ederim. 01/11/2019


Okul Müdürü

O L U R
..../..../2019

Mehmet Emin AKKURT
İl Milli Eğitim Müdür

Ek-8. Gezi İzin Belgesi



T.C.
KILIS VALİLİĞİ
Müdürlüğü

Sayı : 88162990-299-E.21698052
Konu : Gezi

04.11.2019

İl : Kilis
İlçesi : Merkez
Okulun Adı : ~~XXXXXXXXXX~~
Gezinin Türü : Yakın Çevre İnceleme Gezisi
Geziyi Düzenleyen Öğretmenin Adı Soyadı : ~~XXXXXXXXXX~~
Gezinin Tarihi ve Süresi : 18/11/2019, 3. büyük saat ve 19/11/2019, 5 Saat
Geziye Katılacakların Sayısı : Kız: 19 Erkek: 16 Toplam: 35
Geziye Katılacak Öğrencilerin Sınıfı : 5A
Gezinin Konusu ve Amacı : Tarih mekan ve yapıların gezilip incelenmesi
Gezide Görevlendirilen Yönetici : ~~XXXXXXXXXX~~
Gezide Görevlendirilen Öğretmenler : ~~XXXXXXXXXX~~
Gezide Görülecek Yerler : Oylum Höyük, Eski Hanım, Kilis Belediye Evi, Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi, Yemenici ve Yargancılar, Ulu Camii, Mevlevihane Mescidi, Eski Hükümet Konagi ile Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi.
1. Araç Plakası : ~~XXXXXXXXXX~~ Şoförün Adı Soyadı : ~~XXXXXXXXXX~~
2. Araç Plakası : ~~XXXXXXXXXX~~ Şoförün Adı Soyadı : ~~XXXXXXXXXX~~
3. Araç Plakası : ~~XXXXXXXXXX~~ Şoförün Adı Soyadı : ~~XXXXXXXXXX~~

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Okulumuzca yukarıda belirtilen 35 öğrenci ve görevlilerin katılımı ile yapılacak olan gezi; Öğretmenin gezi planına uygun olarak, ders ve Millî Bayram günlerini aksatmadan veli muvafakatı belgeleri ve gerekli trafik önlemleri alınarak MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 21.maddelerine uygun olarak düzenlenmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

~~XXXXXXXXXX~~
Okul Müdürü

Uygun görülsün arz ederim.

Coşkun ZENCİRCİ
Şube Müdürü

OLUR
04.11.2019

Mehmet Emin AKKURT
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Mehmet Sırtı Mah. Mehmet Şekirli Sk. No: 3
Elektronik Ad: 1800akurimokulu.meh.kil2.tr
E-posta: 711710@yeni.kil2.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet Ali DAĞLI Şube Yrd. /
Tel: 0340 822 22 49
Faks:

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://mekongga.gov.tr> adresinde 0138-5556-3c0b-bd50-e8ed kodu ile doğrulanabilir.

Ek-9. Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerine Yönelik Öğrenci Çalışma Yaprakları

1. Çalışma Yaprığı

Bu çalışma yaprağı ile somut kalıntılardan yola çıkılarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkıları fark edilecektir. Ayrıca çevredeki doğal varlıklar ile tarihî mekânlar, nesneler ve eserlerin birbirinden farklılıkları da göz önünde bulundurularak tanınacaktır.

1. Oylum Höyük'ün bulunduğu çevrenin fiziki özelliklerini (yer şekilleri, bitki örtüsü) yazınız?
2. Oylum Höyük'ün fiziksel özelliklerini (yapısı, mimarisi) yazınız.
3. Oylum Höyük, ilimizin (Kilis) neresinde yer almaktadır? Yerini tarif ediniz?
4. Oylum Höyük ne zaman ve niçin yapılmıştır?
5. Oylum Höyük günümüzde niçin kullanılmaktadır?
6. Oylum Höyük'te hangi Anadolu uygarlığına ait tarihi eserler bulunmuştur? Bular nelerdir?
7. Oylum Höyük'ün hem geçmişteki hem de günümüzdeki insanlar için önemini yazınız.

2. Çalışma Yaprağı

Bu çalışma yaprağı ile somut kalıntılardan yola çıkılarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkıları fark edilecektir. Ayrıca çevredeki doğal varlıklar ile tarihî mekânlar, nesneler ve eserlerin birbirinden farklılıkları da göz önünde bulundurularak tanınacaktır.

1. Etkinlik: Eski Hamam

Kilis'te hangi tarihi hamamlar bulunmaktadır?

Eski Hamam'ın değişen yönlerini yazınız.

Eski Hamam'ın değişmeyen yönlerini yazınız.

Eski Hamam'ın en dikkat çeken özelliğini yazınız

2. Etkinlik: Kilis Belediye Evi

Kilis Belediye Evi niçin yapılmıştır?

Kilis Belediye Evi'nin değişen yönlerini yazınız.

Kilis Belediye Evi'nin değişmeden günümüze ulaşan yönlerini yazınız.

3. Etkinlik: Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi

Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi dışında Kilis'te bulunan diğer türbeler hangileridir?

Hz. Talha ve Hz. Zübeyr Türbesi'nin en dikkat çeken yönünü yazınız.

4. Etkinlik: Yemenici ve Yorgancılar

Yemeni ve yorgancılık dışındaki geleneksel el sanatlarımızı yazınız.

Geleneksel el sanatlarımızın fazla tercih edilmemesinin sebepleri nelerdir?

Siz, geleneksel el sanatlarından birini öğrenmek ve sürdürmek ister misiniz? Neden?

Yemeni ve yorgancılığın hem geçmişteki hem de günümüzdeki insanlar için önemini yazınız

5. Ulu Camii

Ulu Cami, ismini nerden almıştır?

Ulu Cami'nin değişen yönleri yazınız.

Ulu Cami'nin değişmeyen yönlerini yazınız.

Ulu Cami'nin en dikkat çeken yönünü yazınız.

6. Kilis Mevlevihanesine (Mevlevihane Cami)

Kilis Mevlevihanesi niçin yapılmıştır?

Kilis Mevlevihanesi günümüzde hangi amaçla kullanılmaktadır?

Kilis Mevlevihanesi'nin en dikkat çeken yönünü yazınız.

7. Eski Hükümet Konağı

Eski Hükümet Konağı niçin yapılmıştır?

Eski Hükümet Konağı günümüzde hangi amaçla kullanılmaktadır?

Eski Hükümet Konağı'nın en dikkat çeken yönünü yazınız.

8. Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi

Müzelerin işlevlerini yazınız?

Müzelerde neler sergilenir?

Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi geçmişte niçin kullanılmıştır?

Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi günümüzde hangi amaçla kullanılmaktadır?

Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi'nin değişen yönlerini yazınız.

Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi'nin değişmeyen yönlerini yazınız

Kilis Arkeoloji ve Etnografya Müzesi'nin en dikkat çeken yönünü yazınız.

3. Çalışma Yaprığı

Bu çalışma yaprağı ile ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığımız çevrenin kültürel özelliklerinin benzer ve farklı yönleri karşılaştırılacaktır. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolü analiz edilecek ve günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimi değerlendirilecektir.

1. Kilis yöresine ait yemekleri yazınız.
2. Türk mutfağının önemli yemek ve tatlılarını yazınız.
3. Kilis yöresine ait hangi türküleri biliyorsunuz ve hangi ortamda bu türküleri daha sık duyduunuz?
4. Kilis düğünlerinde hangi halkoyunları oynanmaktadır?
5. Ülkemizin diğer bölgelerinde hangi halkoyunları oynanmaktadır?
6. Kilis yöresine ait hangi çocuk oyunlarını yazınız.
7. Peçiç ve beştaş Kilis dışında ülkemizin nerelerinde oynanmaktadır?
8. Peçiç ve beştaş günümüzde oynanmakta mıdır? Neden?
9. Günümüzde en çok hangi çocuk oyunları oynanmaktadır?
10. Halkoyunlarımız ve çocuk oyunlarımızın bir arada yaşamamızdaki rolünü yazınız.
11. Bizi bir araya getiren milli bayramlarımızı yazınız.
12. Bizi bir araya getiren dini bayramlarımızı yazınız.
13. Bizi bir araya getiren mevsimlik bayramlarımız hangileridir?
14. Kültürel değerlerimiz değişmiş midir? Değişen ve değişmeyen yönlerine örnekler veriniz?

Ek-10. Veliye Mektup

Sayın Veli,

Çocukların ilgisini çekecek, yöresel, kültürel, mesleki ve güncel önem taşıyan her mekân veya yapı çocuk için doğal öğrenme ortamıdır. Bu alanlar, içinde bulunulan yörenin tarihi bir binası, müzesi, bir ressamın sanat atölyesi, bir matbaa, herhangi bir fabrika olabilir. Bu yerlere yapılacak inceleme gezileriyle çocuklar farklı yerler görüp tanır. Böylelikle inceleme gezileri çocukların yaşadıkları ortamı, ülkeyi, dünyayı anlamasını sağlamanın yanı sıra yaşayarak öğrenmelerine imkan verdiğinden bilgilerinin kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Sayın veliler, öğretmenlerin çoğu yıl içerisinde yapılacak inceleme gezilerine yıllık ve günlük planlarında yer vermektedir. Ancak ekonomik nedenler, zaman baskısı (konuları yetiştirme), kaza riski ve bürokratik (izin alma) nedenlerden dolayı birçok öğretmen bu faaliyetleri gerçekleştirememektedir. Bundan dolayı öğrencilerimiz, öğrenim hayatları boyunca dersin kazanımları doğrultusunda herhangi bir inceleme gezisi deneyimi yaşamadan mezun olmaktadır. Bir araştırmacı ve Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak bu durumu siz velilerimizin desteğiyle çözüme kavuşturmayı amaçlamaktayım. Başlattığım araştırmayla siz velilerin bir öğretmen gibi çocuğunuzu inceleme gezilerine götüreceğinize ve orada onlara unutamayacakları bir deneyim yaşatacağınza inanıyorum. Zira çocuklarımızın ilk öğretmenleri siz anne ve babalarısınız. Bu rolünüzü çocuklarımız büyüdükçe unutmamalıdır. Diğer bir ifadeyle siz veliler bir öğretmen, rehber, yol gösterici olarak çocuklarınıza yaşam boyu ışık tutmalısınız. Öğrencilerimizin derse olan motivasyonlarını, tutumlarını, akademik başarılarını ve kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını artırmak için düzenleyeceğimiz inceleme gezilerine, siz velilerimizden, çocuklarınıza eşlik ederek onları önceden planladığımız yerlere götürmenizi diliyoruz. Sayın veliler, inceleme gezilerinin amacına uygun olması için lütfen aşağıdaki maddelere dikkat ediniz.

Gezi İçin Yapılması Gerekenler ve Öneriler

1. Etkili bir inceleme gezisi gerçekleştirebilmeniz için size göndereceğim **“5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnceleme Gezisi Etkinlik Planları”** doğrultusunda hareket ediniz. Öncelikle bu planları iyice okuyunuz ve gerekli yerleri not alınız.
2. İmkanlarınız doğrultusunda bu gezilere tüm aile bireyleriyle birlikte katılabilirsiniz.
3. Geziye çıkmadan önceki akşam çocuğunuzun geziyle ilgili duygu ve düşüncelerini yazmalarını ve bunu sizinle paylaşmalarını isteyiniz.
4. Gezi sırasında gözlemlenecek gezi alanıyla ilgili gerekli notların tutulması (gezilen yerin çevresinin fiziki yapısını yeryüzü şekilleri, bitki örtüsü, akarsu yatakları, havanın durumu ve gezilen yapının fiziksel özelliklerini, mimarisini) ve fotoğraflanması üzerinde önemle durunuz.
5. Gezi dönüşünde çocuklarınızdan, gezip gördükleri yerlerin taslaklarını/resimlerini çizmelerini ve gezi günüyle ilgili duygu ve düşüncelerini yazmalarını isteyiniz.
6. Okulda yapılacak etkinlikler için geziyle ilgili çocuğunuzun yaptığı tüm etkinlikleri dosyalayınız ve istendiğinde öğrenciyle birlikte okula gönderiniz.

Çocuklarınıza yaparak yaşayarak bir öğrenme deneyimi kazandırma amacı taşıyan bu etkinliğe sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

Yılmaz DEMİR
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Ek-11. Çalışma/Hedef Evrene Ait Tanıtıcı Bilgiler

İL	İLÇE	GENEL MÜDÜRLÜK	OKUL TÜRÜ	OKUL ADI	SINIF	ERKEK	KIZ
KİLİS	MERKEZ	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	İmam Hatip Ortaokulu	Gazi İmam Hatip Ortaokulu	5. Sınıf	57	47
KİLİS	MERKEZ	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	İmam Hatip Ortaokulu	Selam İmam Hatip Ortaokulu	5. Sınıf	422	296
KİLİS	MERKEZ	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Sakıp İmam Hatip Ortaokulu	5. Sınıf	111	0
KİLİS	MERKEZ	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	İmam Hatip Ortaokulu	İl Özel İdare İmam Hatip Ortaokulu	5. Sınıf	4	137
KİLİS	MERKEZ	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	İmam Hatip Ortaokulu	Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Ortaokulu	5. Sınıf	105	105
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Cumhuriyet Ortaokulu	5. Sınıf	62	61
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	MEHMET ULUĞ CAN ORTAOKULU	5. Sınıf	108	109
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	SÜLEYMAN DEMİREL ORTAOKULU	5. Sınıf	155	141
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	MERCİDABIK ORTAOKULU	5. Sınıf	112	97
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Nihat Başoğlu Ortaokulu	5. Sınıf	103	104
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Mehmet Temel Ortaokulu	5. Sınıf	17	17
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Öncüpınar Ortaokulu	5. Sınıf	28	40
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Mehmet Kıcık Ortaokulu	5. Sınıf	62	66
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Karamelik Ortaokulu	5. Sınıf	10	21
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Yavuz Sultan Selim Ortaokulu	5. Sınıf	11	17
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Toki Ortaokulu	5. Sınıf	98	114
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Refik Halit Kertmen Ortaokulu	5. Sınıf	11	9
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Atatürk Ortaokulu	5. Sınıf	100	96
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Abdurrahman İyigün Ortaokulu	5. Sınıf	70	45
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Şehit Sakıp Ortaokulu	5. Sınıf	71	91
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	MEHMET AKİF ERSOY ORTAOKULU	5. Sınıf	172	94
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	15 Temmuz Şehitleri Ortaokulu	5. Sınıf	142	125
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Hacı Mehmet ve Nimet Erman Zeytinçiği Ortaokulu	5. Sınıf	50	55
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Ortaokul	Hasan Ünlühahraman Ortaokulu	5. Sınıf	30	37
KİLİS	MERKEZ	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	Yatılı Bölge Ortaokulu	Gülbaba Zeynep Yıldırım Yatılı Bölge Ortaokulu	5. Sınıf	39	35
						2150	1959
						4109	

ÖZELLER

KİLİS	MERKEZ	Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	Özel Türk Ortaokulu	ÖZEL KILIŞ MELTEM ORTAOKULU	5. Sınıf	16	5
KİLİS	MERKEZ	Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	Özel Türk Ortaokulu	ÖZEL KILIŞ SIMYA ORTAOKULU	5. Sınıf	8	3
KİLİS	MERKEZ	Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	Özel Türk Ortaokulu	ÖZEL BARIŞ ORTAOKULU	5. Sınıf	7	1
						31	9
						40	



Coşkun ZENCİRCİ
Şube Müdürü

Ek-12. Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçek sizin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeyinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği, ilgili kutucuğa “X” şeklinde işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Yılmaz DEMİR
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Benim düşüncelerimle				
		Hiç uyumuyor	Biraz uyumuyor	Orta derecede uyumuyor	Uyumuyor	Tam uyumuyor
1	Yeteri kadar (uygun bir şekilde) çalışırsam sosyal bilgiler dersinde başarılı olacağımı düşünüyorum.					
2	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olmama yardımcı olacak, proje ve performans görevleri almak isterim.					
3	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olabileceğimi herkese kanıtlamak isterim.					
4	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olunca kendimi çok iyi hissedirim.					
5	Sosyal bilgiler dersindeki tüm konuları öğrenmek istiyorum.					
6	Sosyal bilgiler dersindeki sınavlarda en yüksek notu almak istiyorum.					
7	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olmak, başarılı olma isteğimi daha da artırıyor.					
8	Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istiyorum.					
9	Sosyal bilgiler dersinden düşük not alırsam çok üzülürüm.					
10	Ailemin benimle ilgili beklentilerini karşılamak için sosyal bilgiler dersinden başarılı olmak istiyorum.					
11	İlerde gireceğim sınavlardan (lise ve üniversiteye giriş sınavları) istediğim puanları alabilmek için sosyal bilgiler dersinden de başarılı olmak istiyorum.					
12	Sınıfta sorulan sorulara doğru cevap verebilmek için sosyal bilgiler dersine çalışırım.					
13	Takdir veya teşekkür belgesi alabilmek için sosyal bilgiler dersinde de çok başarılı olmam gerekiyor.					
14	Hedeflerime ulaşmak için sosyal bilgilerle ilgili tüm konuları öğrenmem gerekiyor.					
15	Benim için sosyal bilgilerden daha önemli dersler var. Bu yüzden sosyal bilgiler dersine daha az zaman ayırıyorum.					
16	Arkadaşlarımla birlikte sosyal bilgiler dersine çalışmak çok keyifli oluyor.					
17	Öğretmenin, sosyal bilgiler dersinde yaptığı etkinlikler (oyunlar, yarışmalar, filmler, gezi, gözlem vb.) derse olan ilgimi artırır.					
18	Sosyal bilgilerle ilgili yeni bilgiler öğrenmeyi çok istiyorum.					
19	Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimin, okul dışı yaşamımda da işime çok yarayacağını düşünüyorum.					
20	Benim için şu an önemli olan şey not ortalamamı yükseltmektir, dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde de önemli olan yüksek bir not almaktır.					
21	Aslında dürüst olmak gerekirse, sosyal bilgiler dersinde boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor.					
22	Açıkçası, benim için sosyal bilgiler dersi pek de önemli değil.					
23	Doğruyu söylemek gerekirse, Sosyal Bilgiler dersine ailem ve öğretmenim zorlamasa çalışmam.					
24	Sosyal bilgiler ders konuları çok sıkıcı.					
25	Sosyal bilgiler dersine katılmak zorunda olduğum için katılıyorum.					
26	Ailemin ve öğretmenimin beni takdir etmeleri (bana aferin demeleri) için sosyal bilgiler dersinden başarılı olmak istiyorum.					
27	Ailemin ve öğretmenimin benimle gurur duymaları için sosyal bilgiler dersinde de başarılı olmak istiyorum.					
28	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olup öğretmenimin gözüne girmek istiyorum.					
29	Arkadaşlarıma örnek olmak ve onların beğenisini kazanmak için sosyal bilgiler dersinde de başarılı olmak istiyorum.					

Ek-13: Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği'nin Kullanım İzni

Ölçek izin talebi ➔ Gelen Kutusu x

 **Yılmaz DEMİR** <ylmzdmr1983@gmail.com> 8 Haz 2019 Cmt 15:21 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: mtahiroglu ▾

Sayın hocam merhaba,
 "Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğretmen ve Veli Eşliğinde Geçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkililiğinin Karşılaştırılması" adlı doktora tezimde siz ve AKTEPE tarafından geliştirilen "4. VE 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ FORMUNUN GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI"nizi kullanmak için sizden izin talep ediyorum. Eğer izniniz olursa ölçeği ve puanlama yönergesini paylaşır mısınız? İlginiz için teşekkür ederim.

Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yılmaz DEMİR
 Kilis 15 Temmuz Şehitleri Ortaokulu

 **M. Tahir** 9 Haz 2019 Paz 18:09 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾

...
 elbette kullanabilirsiniz... ölçek ektedir... puanlama yönergesi ise yayınlanan çalışmada mevcuttur. kolay gelsin

Ek-14. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçek sizin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumunuzu ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği, ilgili kutucuğa “X” şeklinde işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Yılmaz DEMİR
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Sosyal bilgiler dersi konuları beni düşünmeye yönlendiriyor.					
2. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim bilgileri günlük yaşamda kullanmaktan hoşlanıyorum.					
3. Sosyal bilgiler dersinde işlenen konular zor olduğu için dersi anlamakta zorlanıyorum.					
4. Sosyal bilgiler ders konuları ilgimi çekmiyor.					
5. Sosyal bilgiler dersinde merak ettiğim konuları öğreniyorum.					
6. Sosyal bilgiler dersinde konuların yoğunluğunun azaltılmasını istiyorum.					
7. Sosyal bilgiler dersinde tarih konularını öğrenmek çok hoşuma gidiyor.					
8. Sosyal bilgiler dersinin çevre bilinci kazanmamda etkili olduğuna inanıyorum.					
9. Sosyal bilgiler dersinin çok zevkli geçtiğini düşünüyorum.					
10. Sosyal bilgiler dersinin günlük yaşamda kullandığımız bilgileri öğrettiğini düşünüyorum.					
11. Sosyal bilgiler dersi benim en çok sevdiğim derstir.					
12. Sosyal bilgiler dersi konularının herkes tarafından öğrenilmesine gerek olmadığını düşünüyorum.					
13. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimin gerçek yaşama ilişkin bilgilerimi artırdığını düşünüyorum.					
14. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimin beni sosyal yaşama hazırladığını düşünüyorum.					
15. Sosyal bilgiler dersi konularının arkadaşlarımla tartışmak için uygun olduğunu düşünüyorum.					
16. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim bilgilerin geleceğime yön vereceğine inanıyorum.					
17. Sosyal bilgiler dersindeki bazı konular bana çok sıkıcı geliyor.					
18. Sosyal bilgiler dersinde tarihleri ezberlemekte çok zorlanıyorum.					
19. Sosyal bilgiler ders saatlerinin azaltılması gerektiğini düşünüyorum.					
20. Sosyal bilgiler dersinde kullandığım yazılı kaynakların araştırma becerimi geliştirdiğine inanıyorum.					
21. Sosyal bilgiler dersinde kendimi çok huzursuz hissediyorum.					
22. Sosyal bilgiler dersindeki konuları öğrenirken çok eğleniyorum.					
23. Sosyal bilgiler dersinde sınıftaki en başarılı öğrencilerden biri olduğuma inanıyorum.					
24. Sosyal bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
25. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimin kendime olan güven duygumu artırdığını düşünüyorum.					
26. Sosyal bilgiler ile ilgili kitap, dergi, ansiklopedi, Internet vb. yayınları okumayı seviyorum.					
27. Sosyal bilgiler dersinde okumak, yazmak ve anlatmak hoşuma gitmeyen çalışmalardır.					
28. Sosyal bilgiler dersi konularının hayata bakışım üzerinde etkili olduğunu düşünüyorum.					
29. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin herkesin ihtiyacı olan bilgileri içerdiğini düşünüyorum.					
30. Sosyal bilgiler dersinde zamanın çok çabuk geçtiğine inanıyorum.					
31. Sosyal bilgiler dersi konularının zorluğu nedeniyle en fazla korktuğum derstir.					
32. Sosyal bilgiler dersi olmasa öğrenciliğin daha zevkli olacağına inanıyorum.					
33. Sosyal bilgiler dersi konularının çok karışık ve zor olduğunu düşünüyorum.					

Ek-15. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Kullanım İzni

Ölçek izin talebi Gelen Kutusu x

 **Yılmaz DEMİR** <yilmzdmr1983@gmail.com> 8 Haz 2019 Cmt 15:18 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: hcaliskan ▾

Sayın hocam merhaba,
 "Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğretmen ve Veli Eşliğinde Geçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkililiğinin Karşılaştırılması" adlı doktora tezimde tarafınızdan geliştirilen "SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ"nizi kullanmak için sizden izin talep ediyorum. Eğer izniniz olursa ölçeği ve puanlama yönergesini paylaşırsanız için teşekkür ederim.

Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yılmaz DEMİR
 Kilis 15 Temmuz Şehitleri Ortaokulu

 **Hocalar** 11 Haz 2019 Sal 01:54 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾

Hocam Merhabalar,
 Ölçeğinizi kullanmanızda bir sakınca olmadığımı bildirmek isterim. Bilakis bizleri mutlu edecektir. Ölçek ile ilgili dokümanlar ektedir.
 Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
 Selam ve saygılarımla...

Yılmaz DEMİR <yilmzdmr1983@gmail.com>, 8 Haz 2019 Cmt, 15:18 tarihinde şunu yazdı:

Ek-16. Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler, Bu ölçek sizin bilimsel alan gezilerine karşı tutumunuzu ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği, ilgili kutucuğa "X" şeklinde işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.					
Yılmaz DEMİR Sosyal Bilgiler Öğretmeni					
BİLİMSEL ALAN GEZİSİ TUTUM ÖLÇEĞİ		Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Alan gezisi sınıfta öğrenilen konuların anlaşılmasına yardım eder.				
2	Alan gezisi bir zaman kaybıdır.				
3	Alan gezisinde en çok sevdiğim şey dağlara tırmanmak, nehirleri geçmek gibi maceralardır.				
4	Daha fazla alan gezilerine katılmak isterim. Çünkü alan gezileri bir konuyu öğrenmenin en iyi yoludur.				
5	Çok fazla eğlenceli olduğu için alan gezilerine katılmayı isterim.				
6	Alan gezilerinde gözlemlediklerim, sınıfta öğretilen konuların anlaşılmasına yardım etmez.				
7	İçerisinde yürüme olan alan gezilerini severim.				
8	Alan gezileri öğrenmenin en eğlenceli yoluken, bu kadar az olması ne yazık.				
9	Alan gezilerinde en sevdiğim şey maceralardır.				
10	Alan gezilerine katılmayı seviyorum, çünkü yaşadığım çevreyi anlamam için önemlidir.				
11	Alan gezilerinden birçok deneyim edinerek dönerim.				
12	Alan gezisi kişilerin çevre konularına olan farkındalığını artırır.				
13	Alan gezisi sınıfta öğrenilen kavramların gösterilmesi ve görselleştirilmesi açısından önemlidir.				
14	Alan gezilerinde öğrenilen konular uzun süre aklımda kalır.				
15	Doğanın korunması eğitimine katkısından dolayı daha fazla alan gezisi yapılmasını isterim.				
16	Yürümenin fazla olduğu alan gezilerinden fazla hoşlanmam.				
17	Daha fazla alan gezisine katılmak istiyorum, çünkü sınıf ruhunun oluşmasına yardım eder.				
18	Sınıfta öğrenmek, alan gezisinde öğrenmekten daha etkilidir.				
19	Alan gezisi derste işlenen konudan hoşlanmamı artırır.				
20	Ülkemin farklı bölgelerindeki benzerlikleri görmek, benim ülkemle olan bağımı güçlendirir.				
21	Alan gezisi derse olan ilgimi artırmaz.				
22	Daha çok arkadaş edinmeme yardımcı olduğu için alan gezisi önemlidir.				
23	Doğa olaylarını alan gezisinde gözlemledikten sonra daha iyi anlarım.				
24	Yollardaki zorluklara rağmen alan gezilerinden hoşlanırım.				

Ek-17. Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği Ölçeği'nin Kullanım İzni

Ölçek izin talebi ✕ Gelen Kutusu ✕

Yılmaz DEMİR yilmazdemir1988@gmail.com
Alınan: hasantoprak ✕

3 Eki 2019 Per 08:21 ☆ ↻ ⋮

Sayın hocam merhaba,
"Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrenciler ve Veli Eviğinde Öğretimin İncelenmesi Çalışmalarının Etkinliği" adlı doktora tezinde siz tarafından geliştirilen "Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği Adaptasyon Çalışması"nu kullanmak için sizden izin talep ediyorum. Eğer izniniz olursa Ölçeği ve puanlama yönergesini paylaşırsanız minnettar olurum. Teşekkür ederim,
Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yılmaz DEMİR
Kilis Bilim ve Sanat Merkezi

Yılmaz DEMİR yilmazdemir1988@gmail.com
Alınan: ben ✕

6 Eki 2019 Per 15:02 ☆ ↻ ⋮

yılmaz hocam
Elbette ölçeği kullanabilirsiniz. Telifi yayın evinde olduğu için yayınevini kullanıma ücreti ile ilgili linki ekledim.
<https://rencbigeayincilik.com/urunler.asp?anaid=3&mr=4&altid=18>
E-mail: rencbigeayincilik@gmail.com ile iletişime geçiniz.

Ek-18. Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği

Sevgili öğrenciler, Bu ölçek sizin kültürel mirasa yönelik farkındalık düzeyinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği, ilgili kutucuğa "X" şeklinde işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.				
Yılmaz DEMİR Sosyal Bilgiler Öğretmeni				
Kültürel Miras Farkındalık Ölçeği		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1.	Yakın çevremdeki önemli tarihi nesneleri bilirim.			
2.	Türküler, kültürümüzün bir parçasıdır.			
3.	Yakın çevremdeki tarihi mekanların nerede olduğunu bilirim.			
4.	Dini bayramlarımız (Ramazan ve Kurban Bayramı) kültürümüzün bir parçasıdır.			
5.	Yakın çevremdeki tarihi nesneleri, tarihi yapıları ve tarihi mekanları birbirinden ayırt ederim.			
6.	Yakın çevremdeki önemli tarihi yapıları bilirim.			
7.	Uzak çevremdeki önemli tarihi nesneleri bilirim.			
8.	Yaşadığım yer ile ülkemizdeki başka bir yerin birbirinden farklı kültürel özellikleri vardır.			
9.	Yakın çevremdeki tarihi nesnelerin nerede olduğunu bilirim.			
10.	Uzak çevremdeki önemli tarihi mekanların hangi illerde/şehirlerde olduğunu bilirim.			
11.	Yemeklerimiz, kültürümüzün bir parçasıdır.			
12.	Uzak çevremdeki önemli tarihi yapıların hangi uygarlıklara/devletlere ait olduğunu bilirim.			
13.	Milli bayramlarımız (23 Nisan, 19 Mayıs, 29 Ekim vb.) bizi bir araya getiren kültürel öğelerdendir.			
14.	Yakın çevremdeki önemli tarihi mekanları bilirim.			
15.	Milli bayramlarımız (23 Nisan, 19 Mayıs, 29 Ekim vb.) kültürümüzün bir parçasıdır.			
16.	Yakın çevremdeki tarihi yapıların hangi uygarlıklara/devletlere ait olduğunu bilirim.			
17.	Uzak çevremdeki önemli tarihi yapıların hangi illerde/şehirlerde olduğunu bilirim.			
18.	Festival ve şenlikler, kültürümüzün aktarımında önemlidir.			
19.	Uzak çevremdeki önemli tarihi mekanların hangi uygarlıklara/devletlere ait olduğunu bilirim.			
20.	Bir arada yaşamımızda kültürümüzün rolü vardır.			
21.	Yakın çevremdeki tarihi nesnelerin nerede sergilendiğini bilirim.			
22.	Uzak çevremdeki önemli tarihi nesnelerin hangi müzelerde sergilendiğini bilirim.			
23.	Halk oyunlarımız, kültürümüzün bir parçasıdır.			
24.	Uzak çevremdeki önemli tarihi nesneleri, tarihi yapıları ve tarihi mekanları birbirinden ayırt ederim.			
25.	Geleneksel el sanatlarımız, kültürümüzün bir parçasıdır.			
26.	Uzak çevremdeki önemli tarihi mekanları bilirim.			
27.	Kültürümüz, bölgelere göre farklılık göstermektedir.			
28.	Yakın çevremdeki tarihi mekanların hangi uygarlıklara/devletlere ait olduğunu bilirim.			
29.	Uzak çevremdeki önemli tarihi nesnelerin hangi illerde/şehirlerde olduğunu bilirim.			
30.	Dini bayramlarımız (Ramazan ve Kurban Bayramı) bizi bir araya getiren kültürel öğelerdendir.			
31.	Yakın çevremdeki tarihi nesnelerin hangi uygarlıklara/devletlere ait olduğunu bilirim.			
32.	Uzak çevremdeki önemli tarihi nesnelerin hangi uygarlıklara/devletlere ait olduğunu bilirim.			
33.	Geleneksel kıyafetler, kültürümüzün bir parçasıdır.			
34.	Uzak çevremdeki önemli tarihi yapıları bilirim.			
35.	Düğün, kız isteme ve nişan törenleri, kültürümüzün bir parçasıdır.			
36.	Yakın çevremdeki tarihi yapıların nerede olduğunu bilirim.			

Ek-19. Kültürel Miras Akademik Başarı Testi

Sevgili öğrenciler, Bu test sizin kültürel miras akademik başarı düzeyinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Testte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Doğru bulduğunuz seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Yılmaz DEMİR/ Sosyal Bilgiler Öğretmeni

1) Aşağıdaki tarihi eserlerden hangisi Anadolu'da yaşamış ilk uygarlıklara ait eserlerden biri **değildir**?

- A) İyon - Efes Antik Tiyatrosu
- B) Frig - Kibele Bereket Tanrıçası
- C) Roma - Sümela Manastırı
- D) Hitit - Güneş Kursu

2) Aşağıdakilerden hangisi Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıklardan kalan tarihi eserlere bir örnektir?

- A) Ziggurat
- B) Aspendos Tiyatrosu
- C) Zeus Tapınağı
- D) Ayasofya Müzesi

3) Hititler, önemli gördükleri olayları Anal (yıllık) denilen kil tabletlere yazarlardı. Hititlerin tarih kitapları olan Anallar, günümüzde Anadolu'nun tarihinin aydınlatılmasında önemli eserlerdir. Ayrıca Hititler son derece becerikli mühendislerdi. Taştan inşa ettikleri eserler, günümüzde birçok turistin ilgisini çekmektedir. Sadece yukarıdaki ifadelerden hareketle aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi **yapılamaz**?

- A) Anallar, Anadolu'nun tarihini aydınlatmaları bakımından önemlidir.
- B) Hititlerin inşa ettikleri bazı yapılar günümüze ulaşmıştır.
- C) Hititlerden kalan eserler günümüzde birçok kişinin ilgisini çekmektedir.
- D) Hititler, Anal denilen yıllıkları Sümerlerden öğrendikleri gibi kil tabletlere yazmıştır.

4) Sümerler; çivi yazısı, tekerlek ve takvim gibi birçok icadın mucidi olarak bilinir. Yaptıkları bu eserlerle bilimsel bilginin gelişmesine katkı sunmuşlardır. Tıpta ve astronomide de ilerleyen Sümerler, çemberin 360 derece olduğunu ve saat, gün, ay ve yıl hesapları yapmıştır. Buna göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- A) Sümerler sadece tıp ve astronomi ile uğraşmıştır.
- B) Sümerler yazıyı icat ederek günümüz bilimsel bilginin temellerini atmıştır.
- C) Sümerler Anadolu'da kurulmuş ilk uygarlıklardandır.
- D) Sümerler çivi yazı, tekerlek ve takvimi diğer uygarlıklardan öğrenmiştir.

5) Bir rehber olsaydınız aşağıdaki tarihi mekanlardan hangisini ilinize (Kilis'e) gelen turistlere tanıtmaya şansınız olurdu?

- A) Ravanda Kalesi
- B) Kilitbahir Kalesi
- C) Kız Kalesi
- D) Kilis Kalesi

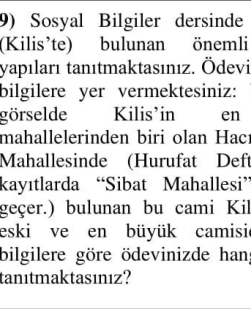
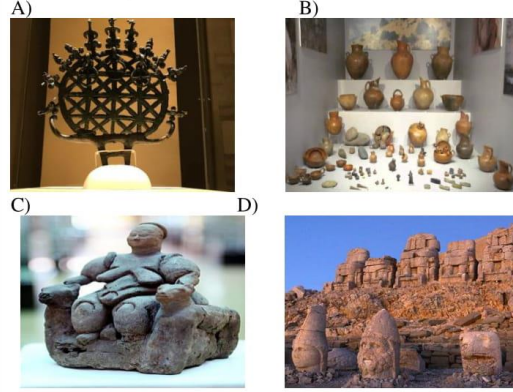
6) Ülkemizde bulunan hangi tarihi eserler ile bulundukları il (şehir) doğru **eşleştirilmemiştir**?

- A) Ağrı – İshakpaşa Sarayı
- B) Gaziantep – Zeugma Müzesi
- C) Mersin – Kız Kalesi
- D) Trabzon – Ayasofya Müzesi

7) Kilis Müzesinin müdürü olsaydınız müzeyi ziyaret eden kişilere, ilimize ait önemli tarihi nesnelerin korunmasından, sergilenmesinden ve tanıtılmasından sorumlu olurdunuz. Buna göre aşağıdaki tarihi konaklardan hangisi tarihi nesnelerin bulunduğu ve sergilendiği Kilis müzesidir?

- A) Azize Uygur Konağı
- B) Ahmet Bey Konağı
- C) Neşet Efendi Konağı
- D) Hayrettin Mimaroglu Konağı

8) Geçmişten günümüze ülkemizde birçok uygarlık kurulduğundan bu uygarlıklara ait pek çok tarihi nesneye rastlamak mümkündür. Özellikle heykel, altın sikke, çanak ve çömlek gibi birçok tarihi nesne taşınabildiğinden müzelerde koruma altına alınmaktadır. Bazı taşınamayacak kadar büyük nesneler ise açık hava müzelerinde sergilenmektedir. Buna göre aşağıdaki görsellerden hangisi ülkemizdeki açık hava müzesinde sergilenen tarihi nesnelerden biridir?



A) Tekke (Tekye) Camisi

B) Ulu Cami (Cami-i Kebir)

C) Akcurun Camisi

D) Kadı Camisi

10) Sosyal Bilgiler dersinde öğretmeniniz sizden Türkiye'nin önemli tarihi yapılarının tanıtıldığı bir albüm hazırlamanızı istemektedir. Buna göre albümünüzde aşağıdakilerden hangisi bulunmalıdır?

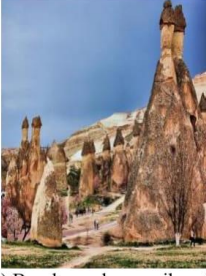
- A) Peribacaları
- B) Pisa Kulesi
- C) Galata Kulesi
- D) Hitit Güneş Kursu

11) Sosyal Bilgiler öğretmeniniz yaşadığınız yerde (Kilis'te) bulunan doğal varlıkların tanıtıldığı bir ödev hazırlamanızı istemektedir. Buna göre aşağıdakilerden hangisinin ödevinizde bulunması gerekmektedir?

- A) Söğütlü Dere
- B) Kilis Evleri
- C) Uzungöl
- D) Mevlavihane

12) Aşağıdakilerden hangisi milletçe bir arada yaşamamızda önemli bir yere sahip olan, birlik ve beraberliğimizi güçlendiren kültürel öğelerimizden biri **değildir**?

- A) Kurban Bayramı
- B) Kına Geceleri
- C) Nevruz Bayramı
- D) Balayı



13) Gövde tuf, tüffit ve volkan külünden oluşmuş kayaktan, şapka kısmı lahar ve ignimbirit gibi aşınması daha zor, sert kayalardan oluşun yapılar ülkemizde daha çok Nevşehir ve çevresinde bulunmaktadır. Bu bilgilerden ve yandaki görselden hareketle aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi **yapılamaz?**

- A) Bu oluşumlara peribacaları adı verilmektedir.
 B) Bu oluşumlar turistlerin ilgisini çeken önemli tarihi yapılarıdır.
 C) Ülkemizde daha çok Nevşehir ve çevresinde bulunmaktadır.
 D) Bu oluşumlar doğada kendiliğinden oluşan doğal yapılarıdır.

- 14) I. İshakpaşa Sarayı II. Manavgat Şelalesi
 III. Ayder Yaylası IV. Kız Kulesi**

Ülkemizde bulunan yukarıdaki tarihi ve doğal güzellikler sınıflandırmasını hangi öğrenci doğru yapmıştır?

	Doğal güzellikler	Tarihi güzellikler
A) Ökkeş	I ve II	II ve IV
B) Mehmet Efe	II ve IV	I ve III
C) Zerya	II ve III	I ve IV
D) Aliye	I ve IV	II ve III

15) Tarihi güzellikler, ülkemizin kültürel hazineleridir. Bu güzellikler ülkemizde hem yerelde hem de bakanlıkça koruma altına alınmaktadır. Buna göre Türkiye'deki tarihi güzellikleri koruma altına alan bakanlık aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kültür ve Turizm Bakanlığı B) İç İşleri Bakanlığı
 C) Millî Eğitim Bakanlığı D) Dış İşleri Bakanlığı

16) Aşağıda verilen geleneksel el sanatlarımızdan hangilerini Kilis'e gelen turistlere tanıtmaya fırsatımız olur?

- A) Yorgancılık - Yemenicilik
 B) Bastonculuk - Çinicilik
 C) Yorgancılık - Bastonculuk
 D) Yemenicilik - Çinicilik

17) Kültürümüz ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır?**

- A) Kız isteme, nişan töreni ve düğünler kültürümüzün birer parçasıdır.
 B) Evliliğin ilk günlerinde balayına gitmek kültürel öğelerimizdendir.
 C) İstop, körebe, ip atlama ve sek sek geleneksel çocuk oyunlarımızdandır.
 D) Büyüklein elini öpmek kültürümüzün bir parçasıdır.

18) Kültür, ülkeden ülkeye hatta aynı ülke içinde bölgeden bölgeye değişmektedir. Fakat bazı kültürel değerler ülke içerisinde değişikliğe uğramaz. Aşağıdaki kültürel öğelerimizden hangisi bölgelere göre genellikle bir farklılık **göstermez?**

- A) Yemeklerimiz B) Dini bayramlarımız
 C) Geleneksel el sanatlarımız D) Türkülerimiz

19) Kültürel öğelerimizden olan halk oyunlarının birçok çeşidi bulunmaktadır. Sözelimi Trabzon'da horon, Kilis'te halay, İzmir'de zeybek, Edirne'de kaşık ve Elazığ'da çayda çıra bu illerde en çok oynanan halk oyunlarımızdandır. Buna göre halk oyunlarımızla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi **yapılamaz?**

- A) Halkı oyunlarımız illere göre farklılık göstermektedir.
 B) Trabzon'da en fazla horon oynanmaktadır.
 C) Halay halk oyunlarımızdandır.
 D) Halk oyunlarımız genellikle düğünlerde davul – zurna eşliğinde oynanmaktadır.

20) Kültürümüz olmadan toplumsallaşabilmemiz mümkün değildir. Maddi ve manevi öğeleriyle birlikte, bizi bir arada tutan kültürümüz taşıdığı özelliklerle bizi diğer ülkelerden ayırmaktadır. Adeta bir pusula gibi yaşamımızda bize rehberlik etmektedir. Sadece bu bilgilere göre kültürümüz ile ilgili aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi **yapılamaz?**

- A) Kültürümüz toplumsallaşamamızda önemlidir.
 B) Kültürümüz bizi bir arada tutmaktadır.
 C) Kültürümüz bize yol göstermektedir.
 D) Kültürümüz değişime açıktır.

21)

Geçmiş Dönem

Çocuklar daha çok dışarıda saklambaç, körebe ve sek sek gibi oyunlar oynarlardı.

Günümüz

Çocuklar zamanlarını daha çok evlerde tablet başında oyun oynayarak geçirmektedir.

Bu bilgilerden hareketle aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi **yapılamaz**?

- A) Çocukların boş vakitleri artmıştır.
 B) Geçmişte çocuklar daha çok dışarıda oyun oynarlardı.
 C) Günümüzde çocuklar daha çok evde oyun oynamaktadır.
 D) Çocukların oyun alışkanlıkları zamanla değişmiştir.

22) İnsanlar geçmişte bayramlarda birbirlerini ziyaret ederlerdi. Çocuklar, ev ev dolaşıp büyüklerin ellerinden öper, şeker toplardı. Günümüzde ise bayramlar daha çok mesajlarla kutlanmaktadır. Ev ev dolaşan çocuklara ise günümüzde şeker yerine para verilmektedir. Bu bilgilere göre aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi yapılabilir?

- A) Bayramlarımız değişime kapalıdır.
 B) Bayramlarımız değişime uğramamıştır.
 C) Bayramlarımız değişime uğrasa da bir süreklilik göstermektedir.
 D) Bayramlarımız tamamen değişmiştir.

Ek-20. Öğrenci Görüş Formu

Kişisel Bilgi Formu	
Öğrenci Bilgileri	
Okul No	
Cinsiyetiniz	☐ Kız ☐ Erkek
Sosyal Bilgiler Notunuz	☐ 0 – 44 ☐ 45 – 54 ☐ 55 – 69 ☐ 70 – 84 ☐ 85 Ve Üstü
Sürekli Hastalığınız	☐ Sürekli Hastalığım Yok Varsa Yazınız.....
Sürekli Kullandığınız İlaç	☐ Kullandığım İlaç Yok ☐ Varsa Yazınız.....
Hanenizde Yaşayan Kişi Sayısı	☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ 11 ☐ 12 ☐ 13 ☐ 14 ☐ 15 Ve Üstü
Aile Gelir Durumu:	☐ Çok İyi ☐ Çok Kötü ☐ Düşük ☐ İyi ☐ Orta
Baba Bilgileri	
Mesleği	
Babanın Eğitim Durumu	☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisans Üstü ☐ Diğer.....
Sürekli Hastalığı	☐ Sürekli Hastalığım Yok ☐ Varsa Yazınız.....
Anne Bilgileri	
Mesleği	
Annenin Eğitim Durumu	☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisans Üstü ☐ Diğer.....
Sürekli Hastalığı	☐ Sürekli Hastalığım Yok ☐ Varsa Yazınız.....

Öğrenci Görüş Formu

1. Sizce eğitim amaçlı (ders/konu amaçlı) inceleme gezisi yapılmalı mı? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Öğretmeninizin mi yoksa velinizin mi sizi inceleme gezisine götürmesini tercih edersiniz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Ara tatilde (18-22 Kasım) gerçekleştirdiğiniz inceleme gezisinin size katkıları oldu mu? Olduysa nasıl?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek-21. Araştırma ve Yayın Etik Kurul İzni



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
6 Eylül 2019

OTURUM SAYISI
2019-07

KARAR NO 14: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Yılmaz DEMİR'in "Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğretmen ve Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkinliğinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme, test ve ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Yılmaz DEMİR'in "Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğretmen ve Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkinliğinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme, test ve ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurusuca ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriun YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Katılmadı
Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Katılmadı
Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye

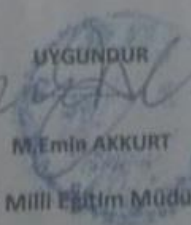
Prof. Gülay GÖĞÜŞ
Üye

izinli
Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek-22. Araştırma Değerlendirme Formu

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Kilis Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Yılmaz DEMİR
Kurumu / Üniversitesi	BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak il	KİLİS
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Ortaokullar
Araştırmanın konusu	Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğretmen ve Veli Eşliğinde Gerçekleştirilen İnceleme Gezilerinin Etkinliğinin Karşılaştırılması
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma/tez
Veri toplama araçları	Anket/Test/Ölçek/Başarı Testi/Görüşme soruları
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Söz konusu çalışmanın okul müdürlüklerinin sorumluluğunda ve gözetiminde eğitim ve öğretimi aksatmamak kaydı ile gönüllülük esasına göre yapılması uygun görülmektedir	
Komisyon kararı	Oybirliği
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	Yok
Bayram Ali YILDIRIM Şube Müdürü	İsmail YENER Arge Üyesi
	Halil OZKARACA Arge Üyesi
 UYGUNDUR M.Emine AKKURT İl Milli Eğitim Müdürü	

Ek-23. Kültür ve Miras Öğrenme Alanı 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler

Dersi 5. Sınıf Ünitelendirilmiş Yıllık Plan

2019-2020 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI ORTAOKULU SOSYAL BİLGİLER DERSİ 5. SINIF ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK PLAN

SÜRE			ÖĞRENME ALANI: KÜLTÜR VE MİRAS					
AY	HAFTA	SAAAT	KAZANIMLAR	ARA DİSİPLİNLER İLE İLİŞKİLENDİRME	ATATÜRKÇÜLÜK	KONU ADI	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	AÇIKLAMALAR
EKİM	3 HAFTA 14-18 EKİM	3	SB.5.2.1. Somut kalıtlardan yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder.	*İnsan hakları ve Vatandaşlık	Mustafa Kemal Atatürk'ün tarih ve kültüre verdiği önem *Türk Tarih Kurumu'nun Kurulması *Türk Dil Kurumu'nun Kurulması *Güneş Dil Teorisi	*UYGARLIKLARI ÖĞRENYORUM	Bu ünitenin her kazanımının sonunda ve ünite sonunda öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, değerlendirme, çoktan seçmeli, boşluk doldurma testleri kullanılarak değerlendirme yapılacaktır.	Doğrudan verilecek değerler: Kültürel Mirasa Duyarlılık Estetik Doğrudan verilecek beceriler: Türkeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Araştırma *29 EKİM CUMHURİYET BAYRAMI (Salı) *10 KASIM ATATÜRK'Ü ANMA HAFTASI (Pazar) [!]"Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları ana hatlarıyla ele alınır. <i>1.DÖNEM LYAZILI HAFTASI</i> Sümerler, Babililer, Asurlar (Akad ve Elamlar lise müfredatında yer almaktadır. [!]"Yakın bölgedeki bir tarihi mekân gezilerek farkındalık yaratılabilir. [!]"Gündelik hayatta yerleşmiş kültürel unsurların sürekliliği ve değişimi üzerinde durulur.
	4. HAFTA 21-25 EKİM	2	SB.5.2.1. Somut kalıtlarından yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder					
	5. HAFTA 28 EKİM 1 KASIM	3	SB.5.2.2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır.					
	1. HAFTA 4-8 KASIM	3	SB.5.2.3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.					
KASIM	2. HAFTA 11-15 KASIM	3	SB.5.2.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.					
	4. HAFTA 25-29 KASIM	3	SB.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihini gelişimini değerlendirir.					
18 – 22 KASIM 1. DÖNEM ARA TATİLİ								
KASIM	4 HAFTA 25-29 KASIM	3	SB.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihini gelişimini değerlendirir.	*İnsan hakları ve Vatandaşlık		*GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE KÜLTÜRÜMÜZ		24 KASIM ÖĞRETMENLER GÜNÜ (Pazar)

Öz Geçmiş

İlkokulu Aşağı Toklu Köyü İlkokulu'nda, ortaokulu Doğubeyazıt Yatılı Bölge Ortaokulu'nda, liseyi pansiyonlu olarak Ağrı Naci Gökçe Lisesi'nde tamamladı. 2002 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2006 yılında Bitlis/Merkez İdris-i Bitlis İlköğretim Okulu'na Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak atandı. 2009 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Coğrafya Ana Bilim Dalı Beşerî ve Ekonomik Coğrafya Bilim Dalı'nda başladığı yüksek lisans programından 2015 yılında tamamlayan Demir, 2017 yılında Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında doktora eğitimine kayıt yapma hakkını kazanmıştır. 2006 yılından itibaren MEB bünyesinde Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak görev yapan Demir, evli ve iki çocuk babasıdır.