

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**DOĞA SPORLARI DERSİNDE OKUL DIŞI ÖĞRENME YAKLAŞIMI VE
KARMA ÖĞRENME ORTAMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ**

DOKTORA TEZİ

Erhun TEKAKPINAR

**LefkoŐa
Haziran, 2020**

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

DOĞA SPORLARI DERSİNDE OKUL DIŞI ÖĞRENME YAKLAŞIMI VE
KARMA ÖĞRENME ORTAMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ

Erhun TEKAKPINAR

Tez DanıŐmanı

Doç. Dr. Murat TEZER

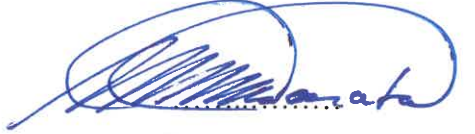



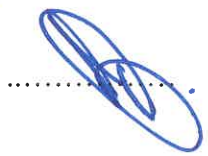
LefkoŐa

Haziran, 2020

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Erhun TEKAKPINAR “Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı Öğrenme Yaklaşımı ve Karma Öğrenme Ortamına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği” isimli tezi Haziran 2020 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

| Adı-Soyadı | İmza |
|--|---|
| Üye (Başkan) : Prof. Dr. Hüseyin YARATAN |  |
| Üye : Doç. Dr. Umut AKÇIL |  |
| Üye : Yrd. Doç. Dr. Togay ULUÖZ |  |
| Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatma MİRALAY |  |
| Üye (Danışman) : Doç. Dr. Murat TEZER |  |

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.


6...08/2020
Prof. Dr. Fahriye ALPİNAY AKSAL
1988
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Etik İkelere Uygunluk Beyanı

Doktora tezi olarak sunduğum ‘‘Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı Öğrenme Yaklaşımı ve Karma Öğrenme Ortamına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği’’ adlı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanmam durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bir üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

.../.../2020

Erhun TEKAKPINAR

ÖNSÖZ

Tez konusunun seçilmesinden ve ilerleyen tüm aşamaların tamamlanmasına kadar tecrübesiyle ve bilgisiyle devamlı tavsiyeler veren, araştırmanın her kısmında pozitif dönütleri vererek süreci kolaylaştıran, çalışmamı bu noktaya taşımamı sağlayan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Murat TEZER hocama,

Doktora eğitimim süresince ve bu araştırmanın gerçekleşmesinde kıymetli düşünce ve katkılarıyla her türlü ilgi, anlayış ve bilimsel yardımı gördüğüm, Yakın Doğu Üniversitesi bünyesindeki kıymetli hocalarıma,

Ölçeklerin uygulanma aşamasında yardımlarını esirgemeyen kıymetli öğretim üyeleri, verdikleri cevaplarla araştırmama katkı sağladıkları için öğrencilerimize,

Araştırma süresince bana destek olan ve araştırmanın ilk gününden son gününe sabırla beni destekleyen ve dualarını eksik etmeyen ANNEME, BABAMA, özellikle destekleriyle bitirmeme yardımcı olan eşim Berfu TEKAKPINAR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Saygılarımla

Erhun TEKAKPINAR

Özet

Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı Öğrenme Yaklaşımı ve Karma Öğrenme Ortamına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği

Erhun TEKAKPINAR

Doktora Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Murat TEZER

Haziran 2020, 155 Sayfa

Bu çalışmada Kuzey Kıbrıs'taki üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları bağlı beden eğitimi öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımı hem de çevrimiçi öğrenmeleri için bir eğitim programı geliştirmektir. Ayrıca, araştırmanın amacı, geliştirilen eğitim programının beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersi başarısına, doğa sporları yapabilme becerisi performansına etkisini ve geliştirilen eğitim programına yönelik görüşlerini belirlemektir. 2019 - 2020 öğretim yılında araştırmanın evrenini oluşturan (n=220) Kuzey Kıbrıs'taki üniversitelerin beden eğitimi öğretmenliğinde bulunan birinci sınıf öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımı ile işlenmesine yönelik eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Doğa sporları dersi beden eğitimi öğretmenliği birinci sınıfta öğretildiği için, bu amacı gerçekleştirmek üzere 6 tane üniversitedeki birinci sınıf toplam 220 öğretmen adayından 180'ine ulaşıp bir ihtiyaç analizi anketi uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda, öğretmen adaylarının doğa sporları konusundaki bilgi ve becerilerindeki eksiklikler nedeniyle deneysel çalışma için gönüllü olanlardan seçkisiz örnekleme yöntemiyle yansız atama yapılarak deney (N=30) ve kontrol grupları (N=30) oluşturulmuştur. İhtiyaç analizine katılan 180 öğretmen adayının 144'ü (80%) erkek 36'sı (20%) kadın. Öğretmen adaylarının 36'sı (20%) yılda bir kez, 72'si (40%) yılda 2 ile 5 kez arasında ve 9'u (5%) yılda 6'dan fazla doğa sporları aktivitesi yaptıklarını belirtmişlerdir. Böylece, öğretmen adaylarından doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımı göre öğrenme ihtiyacı olanlardan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Araştırmada amaca yönelik olarak dört tane veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bunlar; “Doğa sporları dersi ihtiyaç analizi anketi”, “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği”, “Doğa sporları dersi başarı testi” ve “Öğretmen adaylarına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları”dır.

Öğrenci görüşlerine göre bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersindeki eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımına göre hem de çevrimiçi öğrenen beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersi başarısının ve doğa sporları yapabilme becerisi performanslarının daha iyi olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adayları yaparak yaşayarak konuları daha iyi öğrendiklerini, etkinlikler ve gösterdikleri performansları öğrenim yönetim sistemi üzerine kaydedildiği için bir sonraki performanslarını daha da iyileştirmek için daha gayretli olmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları genel olarak dersin final sınavını veya diğer değerlendirmeleri geçmede yardımcı olduğunu ve öğretim etkinliklerinin kendilerini derse motive ettiği yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Bundan dolayı, beden eğitimi öğretmeni olacak olanların, okuldışı öğrenme etkinlikleri ile birlikte öğrenme yönetim sisteminin kullanıldığı öğrenme ortamlarında doğa sporları dersini öğrenmesi daha anlamlı olacağı bu araştırmayla önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Öğrenme, Doğa Sporları, Programın Etkililiği, Karma Öğrenme

Abstract

School-Based Outdoor Education Approach in Outdoor Sports Course and The Effectiveness of the Curriculum Developed in The Blended Learning Environment

Erhun TEKAKPINAR

PhD. Thesis, Near East University, Atatürk Faculty of Education, Educational Programs and Teaching Department

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Murat TEZER

June 2020, 155 Page

In this study, it is aimed to investigate the school-based outdoor education approach in outdoor sports course and the effectiveness of the curriculum developed in the mixed learning environment. In this study, mixed method study was used.

First, the training needs of the first grade prospective teachers who are studying at the physical education departments of the universities in Northern Cyprus, which constitute the population ($n = 220$) of the research in the 2019-2020 academic year, have been determined. Since the outdoor sports lesson was taught in the first grade for physical education prospective teachers, 180 of the total 220 prospective teachers at 6 universities were reached and a needs analysis questionnaire was applied to achieve this goal. As a result of the data obtained from the research, experimental ($N = 30$) and control groups ($N = 30$) were formed by making randomly selections from the volunteers for the experimental study due to the lack of knowledge and skills of prospective teachers on nature sports. Of the 180 pre-service teachers who participated in the needs analysis, 144 (80%) were male and 36 (20%) were female. 36 of the pre-service teachers (20%) stated that they do outdoor sports activities once a year, 72 (40%) between 2 and 5 times a year and 9 (5%) more than 6 nature activities a year. Thus, experimental and control groups have been created among those who need to learn outdoor sports lesson according to school based outdoor education approach (SBOEA). In the research, four data collection tools were developed for the purpose. These; "Outdoor sports lesson needs analysis questionnaire", "Outdoor sports performance rubric", "Outdoor sports lesson achievement test" and "Semi-structured interview questions for prospective teachers". According to the opinions of the students, the training needs of the pre-

service physical education teacher candidates in the outdoor sports course were determined. It has been determined that the success of physical education prospective teachers who learn the outdoor sports lesson both according to SBOEA and online, and the ability to perform outdoor sports are better. The teacher candidates stated that they learned the subjects better by living by doing, and they paid attention to be more diligent in order to improve their next performances since the activities and performances were recorded on Learning Management System (LMS). Preservice teachers generally expressed a positive opinion that the course helped to pass the final exam or other evaluations and that the teaching activities motivate them to the lesson. For this reason, it is suggested that it will be more meaningful for those who will become physical education teachers to learn outdoor sports lesson in learning environments where LMS is used together with extracurricular learning activities.

Keywords: Outdoor Learning, Outdoor Sports, Effectiveness of Program, Blended learning

İçindekiler

| | |
|-----------------------------------|----|
| Onay | 1 |
| Etik İlkeler Uyumluk Beyanı | 2 |
| ÖNSÖZ | 3 |
| Özet | 4 |
| Abstract | 6 |
| İçindekiler | 8 |
| Tablolar Listesi | 11 |
| Şekiller Listesi..... | 12 |
| Resimler Listesi..... | 13 |
| Kısaltmalar | 14 |

BÖLÜM I

| | |
|--------------------------|----|
| Giriş..... | 15 |
| Problem Durumu..... | 15 |
| Araştırmanın Amacı | 21 |
| Araştırmanın Önemi..... | 22 |
| Sınırlılıklar | 23 |
| Tanımlar | 23 |

BÖLÜM II

| | |
|--|----|
| Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar | 24 |
| Okul Dışı Eğitim | 24 |
| Okul Dışı Eğitimde Program Geliştirme..... | 26 |
| Okul Dışı Eğitimde Engeller..... | 28 |
| Doğa Eğitimleri ve Doğa Sporları..... | 29 |
| Doğa Eğitimi Yararları..... | 29 |
| Gösterip Yaptırma Yöntemi..... | 31 |
| Gösterip Yaptırma Yönteminin Faydaları..... | 33 |
| Gösterip Yaptırma Yönteminin Sınırlılıkları | 33 |
| Motor Becerilerin Öğrenilmesi | 33 |
| Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Kullanımı ve Okul Dışı Eğitim ... | 34 |
| Yapılandırmacı Yaklaşım, Dijital Teknolojiler ve Okul Dışı Eğitim | 35 |
| Macera Öğrenimi (Adventure Learning) ve Teknoloji İle Öğrenme Modelleri | 38 |

| | |
|--|----|
| Karma Öğrenme Modeli | 41 |
| Doğa Sporları | 42 |
| Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Dersi Olarak Doğa Sporları..... | 46 |
| Yürüyüş (Trekking)..... | 46 |
| Doğa yürüyüşü (Hiking) | 46 |
| Oryantiring | 47 |
| Kampçılık..... | 51 |
| Dağcılık..... | 54 |
| Rafting..... | 56 |
| Kaya Tırmanışı..... | 57 |
| Yapay Duvar Tırmanışı..... | 58 |
| Mağaracılık | 58 |
| İlgili Araştırmalar | 59 |

BÖLÜM II

| | |
|---|----|
| Yöntem..... | 66 |
| Araştırmanın Modeli | 66 |
| Araştırmanın Nitel Boyutu | 66 |
| Çalışma Grubu | 67 |
| Veri Toplama Araçları | 67 |
| Doğa Sporları Dersi Görüşme Formu | 67 |
| Doğa Sporları Dersi Bilgi ve Beceri Soruları | 67 |
| Öğretmen Adaylarına yönelik Görüşme Soruları | 68 |
| Veri Toplama Süreci | 68 |
| Araştırmanın Nicel Boyutu | 69 |
| Evren ve Örneklem | 70 |
| Veri Toplama Araçları | 71 |
| Doğa Sporları Dersi İhtiyaç Analizi Anketi..... | 71 |
| Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Rubriği..... | 72 |
| Doğa Sporları Dersi Başarı Testi | 77 |
| Araştırmanın Deseni..... | 78 |
| Araştırmanın Planlanması | 79 |
| Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Geliştirilme Aşamaları | 82 |
| Doğa Sporları Dersi Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması..... | 82 |

| | |
|---|----|
| Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Kapsamının Belirlenmesi | 83 |
| Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Planlanması | 83 |
| Doğa Sporları dersi Eğitim Programının Hazırlanması | 84 |
| Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Son Şeklinin Verilmesi | 84 |
| Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Esas Uygulama Aşaması | 85 |
| Moodle Tabanlı Ders Yönetimi Bilgi Sistemi (DYBS) ile desteklenen çevrimiçi öğretim Ortamı | 86 |
| Uygulama | 87 |
| Doğa Sporları dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi | 91 |
| Verilerin Analizi ve Uygulanması | 92 |

BÖLÜM IV

| | |
|----------------|----|
| Bulgular | 93 |
|----------------|----|

BÖLÜM V

| | |
|----------------|-----|
| Tartışma | 105 |
|----------------|-----|

BÖLÜM VI

| | |
|--|-----|
| Sonuçlar ve Öneriler | 109 |
| Sonuçlar | 109 |
| Öneriler | 110 |
| Uygulamaya Yönelik Öneriler | 110 |
| İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler | 112 |
| Kaynakça | 113 |
| EKLER | 137 |
| İNİTİHAL RAPORU | 155 |

Tablolar Listesi

| | |
|---|----|
| Tablo 1. Doğada yapılan sportif etkinlikler | 43 |
| Tablo 2. Açık alan aktivite çeşitleri (Plummer, 2009:140-142; İbrahim ve Cordes, 2002:362) | 44 |
| Tablo 3. Tırmanma malzemeleri ve ekipman listesi | 55 |
| Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının “Doğa Sporları Dersi Çoktan Seçmeli Başarı testi” ve “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği” Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testleri..... | 71 |
| Tablo 5. Rubric ile Yapılan Doğa Sporları Performans Tanımları ve Puanlamaların Açıklamaları..... | 73 |
| Tablo 6. Toplam Açıklanan Varyans (10 madde)..... | 76 |
| Tablo 7. Deneysel Araştırma Modeli | 78 |
| Tablo 8. Doğa Sporları dersinde kullanılan malzemeler | 89 |
| Tablo 9. Öğretmen adaylarının doğa sporları dersi ihtiyaç analizi ortalama puanlarına göre dağılımı | 93 |
| Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi İçin Betimsel İstatistik sonuçları..... | 95 |
| Tablo 11. Başarı Testi Ölçümlerinin Gruplar Arası Etkiler Tablosu | 96 |
| Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Testi Betimsel İstatistik Sonuçları..... | 97 |
| Tablo 13. Başarı Testi Ölçümlerinin Gruplar Arası Etkiler Tablosu | 97 |
| Tablo 14. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okul Dışı Doğa Sporları Dersi Öğretiminin Öğrenciye Kazandırabileceği Yararlar Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular | 99 |

Şekiller Listesi

| | |
|---|----|
| Şekil 1: Macera öğrenme modelinin ikinci aşaması: AL 2.0..... | 40 |
| Şekil 2. Yamaç-Birikinti Grafiği | 77 |
| Şekil 3. Araştırmanın Araştırma Süreci ve Deneysel İşlem Basamakları | 81 |

Resimler Listesi

- Resim 1.** Pusula, harita ve milyem kullanımının doğada öğretimi..... 88
- Resim 2.** Doğa sporları dersinin okul dışı yaklaşımla doğa ortamında işlenmesi..... 90
- Resim 3.** Derslerin Moodle ortamında işlenmesi 91

Kısaltmalar

| | |
|-----------------------------|---|
| % | : Yüzde |
| \bar{X} | : Aritmetik Ortalama |
| f | : Frekans |
| N | : Birey Sayısı |
| p | :Anlamlılık Düzeyi |
| Sd | : Serbestlik Derecesi |
| SS | : Standart Sapma |
| SPSS | : Statistical Package for the Social Sciences |
| KKTC | : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti |
| ÖYS | : Öğrenim Yönetim Sistemi |
| LMS | : Learning Management System |
| DYBS | : Ders Yönetimi Bilgi Sistemi |
| ODEY | : Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı |
| ÇÖÖ | : Çevrimiçi Öğrenme Ortamı |
| DSYB | : Doğa sporları yapabilme becerisi |

BÖLÜM I

Giriş

Bu bölümün içeriğinde araştırma için belirlenen problem durumu, amaç, araştırmanın önemi, sınırlıkları ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir. Ayrıca araştırma detayında kullanılan bazı kavramlar için tanımlara da yer verilmiştir.

Problem Durumu

Öğrenme, doğuştan itibaren başlayan ve ömrün sonuna kadar sürebilen çok yaygın bir süreç olarak bilinmektedir. Bireyin çevresindeki olayları gözlemleyip bu olayları kavramlarla bütünleştirmesi sırasında kurmuş olduğu hipotezleri test etmesi, kişinin sahip olduğu farklı öğrenme biçimlerini bir arada kullanabilmesine neden olur (Karademir ve Tezel, 2010). Bu öğrenme biçimlerinin zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi, kazanımların sağlanması açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu bağlamda birey, formal olarak yapılan eğitimin yanında, farklı bir öğrenme çeşidi olarak okul dışında yapılması beklenen düzenli etkinliklerle de öğrenmesi beklenmektedir. Bu etkinliklerdeki temel amaç, öğrenmenin zengin ve bireyi etkinleştiren bir yapıda olmasıdır (Yıldırım ve Akamca, 2017).

Bilim felsefesi alanı temelinde iki yaklaşımdan söz edilmektedir. Bu iki yaklaşım pozitivist ve post-pozitivist yaklaşımlar olarak söz edilmektedir. Zaman ve süreç içerisinde pozitivist ve post-pozitivist yaklaşımlar eğitim ortamlarının da etkilendiği belirtilmektedir. Bir bilim alanı olarak eğitimin de diğer bilimler gibi felsefesi olduğu birçok araştırmada belirtilmiştir (Murphy, Mufti ve Kassem, 2009; 32). Bir felsefe olarak eğitim felsefesi okula ve okul ile ilgili olarak bütün öğeler ve süreçlerle ilgili düşüncelerin anlamlandırma çabası olarak karşımıza çıkmaktadır (Kumral, 2014: 364). Realizm, İdealizm, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık (Kumral, 2015: 60) gibi eğitim felsefesi alanında birçok yaklaşım vardır. Ayrıca, öğretmene ve öğrenciye bakış açıları bakımından da iki temel yaklaşımdan söz edilmektedir. Bilginin mutlaklığını savunan Realist, Daimici ve Esasici akımları pozitivist paradigma etkisinden olan eğitim felsefesi yaklaşımları, bireyin deneyimlerini ve doğruyu kendisinin bulmasının değerli olduğunu savunan Pragmatik, İlerlemeci, Yeniden Kurmacı, Varoluşçu, Hümanist akımları ise post-pozitivist paradigmanın etkisinde olan eğitim felsefesi akımları olarak sınıflandırmak

mümkündür (Kumral, 2015: 60).

Gulbenkian Komisyonu'nun "sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor"unda (2003, 48) "doğa bilimlerinin uzun zamandan beri ölçümü yapanın ölçülene müdahale ettiği" gerçeğini kabul ettikleri belirtilmekte ve bu gerçekliğin çok daha kolay kabul edilebilir olması gereken sosyal bilimlerde (ve dolayısıyla eğitim bilimlerinde de) söz konusu önermenin tartışılmadığı belirtilmektedir. Özellikle eğitim bilimlerinde, pozitivist yaklaşımın nicel desen yöntemlerinden tarama türü araştırmalarında kullanılan ölçeklerin (inanç, tutum, görüş ölçekleri) araştırmacı veya araştırmacıların perspektifleriyle hazırlanarak kapalı uçlu sorularla katılımcıların belirli kategorilere yönlendirilerek sınırlandırılması, ölçümü yapanın ölçülene müdahalesinin araştırmanın başlangıcından itibaren ölçeklerle gerçekleştiği gerçeğini gözler önüne sermektedir.

Pozitivist paradigmada objektif bir gerçeklik varken post pozitivist paradigmada gerçeklik 'aklın sosyal bir inşası" olarak bireyseldir. Bu teze göre bilim bir sosyal inşadır ve keşfedilmiş olanın neden ve etkisinin değişmez yasaları yoktur. Pozitivist paradigma araştırma ve araştırmacının ayrılığına inanırken, postpozitivist paradigma ise araştırma bulgularının araştırma ve araştıran arasındaki etkileşimle keşfedildiğine inanır. Pozitivist paradigmada araştırmadan araştırmacı ayrımı, araştırmacının durumundan bağımsızlığı ve araştırma raporu (account) arasındaki uygunluk olarak bir gerçekliğe sahiptir. Postpozitivist paradigmada gerçeklik bilgilendirilmiş ve çok yönlü inşacılar arasındaki bir konsensüs meselesidir. Hakikat araştırmacının gerçekliği nasıl inşa ettiğinden bağımsız değildir, önerinin doğru olması doğru sonucu vermez (Pring, 2000).

Programlar sürekli geliştirilmesi gereken yapılardır. Bu bağlam içerisinde, eğitim programlarının değerlendiriliyor olması, etkililiğinin belirlenip iyileştirilmesi, eğitim bilimciler açısından gönülden yapılan gayeretlerdir. Bunun nedeni eğitim programlarının değerlendirilmesiyle birlikte eğitim programlarının daha iyi olması için önemli bir geri bildirim içermesidir (Lunenburg ve Irby, 2006: s. 60; Belvis, 1989: s. 247; Miralay, 2017). Bu düşünceden yola çıkıldığında, eğitim programlarının daha iyiye doğru yönlendirilmesi ve sürekliliğinin sağlanması açısından "pozitivist", "sübjektivist", "faydacı", "çoğulcu", "hedeflere dayalı", "hedeften bağımsız", "yönetime yönelik", "yararlanıcıya yönelik", "katılımcı destekli" benzeri değerlendirmeler her zaman literatürde görülebilmektedir (Aygören ve Er, 2018).

Kişilerin kendi yaşantılarıyla öğrenme imkanı bulduğu, aktif öğrenme ortamı ile birlikte uygulamalarla öğrendiği ortamlarda pozitivist yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bu şekilde geliştirilen öğretim programlarında bireyler gözlem yapıp hipotezler ve teorilerden yararlanarak öğeneceği öğretim ortamlarından yararlanabilmektedir (Bati, 2013; Kumral, 2015).

Ayrıca, literatürde yayınlanmış çalışmalar incelendiğinde, post pozitivist yaklaşımlara göre geliştirilen öğretim programlarında, kişinin analiz, sentez ve eleştirel düşünmesini sağlayan öğretim etkinlikleri ile birlikte gibi üst düzey düşünme becerilerini gelişmesi de sağlanmaktadır (Güngör, 2014; İlhan, Gülersoy ve Çelik, 2017; Kılıç ve Bayram, 2014). Birey bu şekilde geliştirilen bir öğretim programı ile yaparak ve yaşayarak öğrenme imkanı da bulabilmektedir (Akengin, 2014; Berberoğlu Okur ve Uygun, 2013; Bulduk, Bulduk ve Koçak, 2013; Koç ve Memduhoğlu, 2017; Maynard ve Waters, 2007).

Nicel verileri analiz etmek için postpozitivist teori ve nitel verileri analiz etmek için yapılandırmacı teori kullanılmaktadır. Bu iki yaklaşımı kullanmak, insan deneyimlerinin karmaşık olduğunu ve birden çok analiz biçiminden faydalandığını kabul ettiği için her iki yöntemin bulgularının güçlendirilmesine yardımcı olur (Guba ve Lincoln, 1988). Anket verilerinin hem yapılandırılmış, tekil bir duruşu vurgulayan bilimsel bir sorgudan hem de olguları katılımcıların bakış açısıyla anlamaya odaklanan yapılandırmacı bir yaklaşımdan nitel veriler göz önünde bulundurularak incelenmesini sağlar (Guba ve Lincoln, 1988).

Okul dışı eğitimin temeli, kişisel deneyimlerin sosyal ve doğal dünyadaki yansımalarıyla öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Allan, McKenna, & Hind, 2012; McKenzie, 2000). Okul dışı öğretim deneyimlerinin sonuçlarını araştırmak için yapılandırmacı bir yaklaşım benimsemek, bireylerin kişisel anlayışlarını açıklamalarına ve bu deneyimlerin kendi dayanıklılık ve başa çıkma stratejileri hakkındaki anlayışlarını nasıl etkilediğini açıklamalarına izin verir (Savery, 1995 ve Duffy, 2001).

Okul dışı öğrenme, sınıf dışında doğal çevre ve yaşam alanları gibi farklı ortamlarda yapılandırılmış öğrenme etkinlikleriyle yapılmaktadır (Bunting, 2006). Çok boyutlu bir öğrenme yapısı içerisindeki süreç sürekli olmakla beraber, her anlamda ve her düzeyde öğrenmenin yaşamla bütünleşmesi burada esastır (Ford, 1986).

Okul dışı öğrenmenin felsefi temelinde Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Froebel ve Dewey gibi düşünürlerin olduğu bilinmektedir. 18. yüzyılda Rousseau ve Pestalozzi, sınıf dışında, sosyal etkileşimin olduğu bir ortamda deneysel olarak yaptıkları bir çalışmadaki eğitimin önemine vurgu yapmışlardır. Daha sonra Pestalozzi'nin bu fikirlerinden etkilenmesi sonucunda Froebel çocuk bahçeleri kurmuş ve Dewey'in 'Deneysel Eğitim' düşüncesi, okul dışı öğrenmenin felsefik olarak temel yapısını oluşturmuştur (Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013). Böylece, 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında, ilk defa okul dışı eğitim uygulamalarının başladığı görülmektedir (Şimşek ve Kaymakçı, 2015). Yine, okul dışı öğrenmenin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Broadoaks okullarında "doğanın kendisinin bir laboratuvar olarak derslerde işe koşulması" düşüncesiyle ile başladığı da savunulmaktadır. Ayrıca bu düşünce Kaliforniya Eyalet programına 1912'de girerek dünyada ilk defa okul dışı öğrenme, öğretim programlarında yer almaya başladığı belirtilmektedir (Stine, 1996).

Okul dışı eğitimin öğretim programları kapsamında kullanılmasının, öğrenciler üzerinde pozitif bir etki yarattığı ve derse olan motivasyonu artırdığı düşünülmektedir. Bu durumun ise öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme, analiz ve sentez yapabilme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğuna inanılmaktadır (Ostern ve Gjolme, 2015). Gerek öğrenci gerekse öğretmen açısından olumlu tutum yaratma çok önemli olup, öğretmen adaylarının gelecekte öğretmen olduktan sonra dersteki motivasyonu artırması açısından önem arz etmektedir (Burgul, Tinazci, ve Erdağ, 2017).

Doğa sporları ve macera programları kapsamında sadece doğal etkinlikler değil aynı zamanda özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere yaratılmış etkinlikler de yer almaktadır. Öğrencilerin alana özgü mücadele deneyimini arttırmak için farklı kurslar ile birlikte etkinlikler de yapılmaktadır. Yürüyüş, kampçılık, kaya tırmanışı, dağcılık, mağaracılık, kayak, karlı ortamlarda yürüyüş, su altı sporları, orientiring, bisiklet, yelken, kano, akarsu kapalı kanosu, rafting, doğa fotoğrafçılığı gibi birtakım riskleri içeren yaygın örnekler verilebilir (Broadhurst, 2001; Gass, 1993; Priest & Gass, 1997; Siedentop, 2004). Bu durumda, doğa sporları şu şekilde tanımlanabilir; insanın sahip olduğu bilgi, beceri ve kondisyonu ile, hiçbir motor ve hayvan gücü desteği alınmaksızın, doğada var olan potansiyel zorluk ve risklere karşı mücadele etme ve yaşamı sürdürme etkinlikleridir. Öğrenme öğretme sürecinde etkileşimin sürekli ve yoğun kılınması anlamlıdır. Eğitim hedefleri doğrultusunda

işbirliği, dayanışma, yaratıcılığı geliştirme, problem çözme gibi davranışların geliştirilmesinde öğrenen, öğretene ve öğrenme ortamı arasındaki etkileşimin devamını sağlayacak en iyi çalışma alanlarından birisi doğadır. Çünkü doğa eğitim hedeflerinin konmasında sınırsız olanaklar sunmaktadır (Pehlivan, 2005). Yaşayarak öğrenmenin temel yaklaşımında “seyirci veya dinleyici” olarak kalmaktansa “aktif bir katılımcı” olma arzusu yatmaktadır (Chelladurai, 1999). Bu felsefe durumların uygulanarak öğrenmesi olarak tanımlanabilir ve deneyime doğrudan ve amaçlı biçimde katılımı elde edilecek öğrenme düzeyinin, en yüksek seviyede olabileceği fikrine dayanır (Priest & Gass, 1997).

Bilişim teknolojisi günlük hayata kolayca entegrasyonu sağlanarak günlük hayatımızı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca bu entegrasyon sağlanırken, bir yandan da farklı alanlarda kullanılması için de zemin hazırlanmaktadır. Özellikle 2000 yılında, Öğrenme Yönetim Sistemleri'nin (Learning Management System-LMS) kullanılmaya başlanması ve geliştirilmesi sonucunda çevrimiçi öğrenme dünya genelinde popülerlik kazanmıştır (Peters, 2003). Berking ve Gallagher (2013), çevrimiçi öğrenme ortamlarını dört başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar; Öğrenme Yönetim Sistemleri (Learning Management System), Öğrenme İçerik Yönetim Sistemleri (Learning Content Management System), Ders Yönetim Sistemleri (Course Management System) ve Sanal Öğrenme Ortamları (Virtual Learning Environment)'dir.

Moodle çevrimiçi ders ve kurs yönetim sistemleri olarak tüm kullanıcılar (öğrenci, öğretmen/öğretim elemanı) tarafından rahatlıkla kullanılacak bir öğrenme yönetim sistemidir. Günümüzde, çevrimiçi derslerde, sadece basit bir kayıtlarla ve bu kayıt sonucu oluşturulan hesap bilgileriyle Moodle platformunun kullanımı kolaylıkla sağlanmaktadır (Aljawarneh, 2019). Daha geniş anlamda, kullanıcılar, herhangi bir zamanda dünyanın herhangi bir yerinden ilgili çevrimiçi derslere rahatlıkla erişebilmektedir. Öğrenme zamandan ve mekandan bağımsız olarak gerçekleştiği için, öğrenciler bireysel olarak öğrenebildiği gibi işbirliğini destekleyen öğrenme ortamlarında çalışarak başarı elde edebilmektedirler (Jedrinović, Savec, & Rugelj, 2019; Yildiz, Tezer, ve Uzunboylu, 2018). Ayrıca Moodle ders tasarımı ve ders yönetimi, zenginleştirilmiş multimedya öğrenme kaynakları, iletişimsel ve işbirlikli öğrenmeye dayalı çeşitli aktiviteler (forum, sohbet, wiki vb.), öğretici ile iletişimsel temas ve rehberliğin yanı sıra geri bildirim, değerlendirme, izleme istatistikleri yoluyla kontrollü öğrenme gibi destekleri de

içerisinde barındırmaktadır (Djouad, & Mille, 2018; Yildiz, Tezer ve Uzunboylu, 2018).

Uluslararası alan yazında ise "blended", "hybrid" veya "mixed" olarak adlandırılan karma öğrenme ortamları en bilindik tanımıyla; geleneksel eğitim metodunun çevrimiçi eğitim materyalleri ile bütünleştirilip zenginleştirildiği yani harmanlandığı öğrenme ortamları olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte alan yazında farklı araştırmacılar tarafından yapılan farklı tanımlamaları da mevcuttur. Deutsch (2010)'a göre karma öğrenme ortamları; öğrenenleri hem çevrimiçi hem de çevrim dışı etkinliklerle bir araya getiren ve geleneksel yüz yüze öğrenme ortamlarını internet destekli öğrenme ortamlarıyla birleştiren öğrenme ortamlarıdır. Karma öğrenme, dersin hedefleri doğrultusunda yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının üstün nitelik ve yönlerinin birlikte işe koşulduğu öğrenme ortamları olarak tanımlanabilir (Havemann, Charles, Sherman, Rodgers, & Barros, 2019).

Bu çalışmada, okul dışı öğrenme yaklaşımı ile yüksek kaliteli açık hava öğrenme alanlarındaki öğrenme ve ders yönetim sistemi olan Moddle (learning management systems) sayesinde çevrimiçi öğrenmenin harmanlanmasıyla elde edilen başarının ve performansın normal geleneksel ortamda öğrenim gören birinci sınıf öğretmen adaylarının doğa sporlarına yönelik elde ettiği başarı arasındaki fark incelenecektir. Ayrıca, deney sonunda bu ortamlara yönelik öğrenci görüşlerine yer verilecektir. Burada okul dışı öğrenme, sınıf duvarlarının dışında, doğa ortamında yaparak yaşayarak doğa sporlarının dersinin öğrenilmesi olarak ifade edilmiştir. Okul dışı öğrenme ortamında, dağ, tepe, düzlük, ağaçlık ve ormanlık alanlar, sahiller ve denizler bulunur. Ayrıca, okul dışı öğrenme ortamında doğa sporları dersi ya da yaşam koşulları için gerekli malzemeler kullanılmaktadır.

Okul dışı eğitim ve doğa sporları çalışmalarının eğitime katkısı, geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının doğa sporları dersi konuları için elzem olan bu tür uygulamalar hakkındaki görüşleri, lisans eğitimlerinde aldıkları eğitimin biçimi, onların öğretmen olduklarında da bu tür uygulamalara yaklaşımlarını etkileyebilir. İyi tasarlanmış outdoor learning environments de çalışmalar yapılması, öğrencilerde eleştirel düşünme ve akıllarına özgün bilimsel soruların oluşmasını sağlayan alışkanlıklar kazandırmaktadır. İyi tasarlanmış açık öğrenme ortamları somutlaştırılmış öğrenmeyi, öğrencilerin problemlere farklı yönlerden bakıp yeni çözüm yolları bulmalarını, yeni bilimsel sorular sormalarını, fikirlerle bağlantı kurmanın yeni yollarını ve doğal dünya hakkında yeni düşünme yolları

geliştirmelerine kolaylaştırır. Fakat okul dışı öğrenmenin yapılabilmesi için muhakkak ilgili alanda öğretim tasarımının yapılması gerekmektedir. Program geliştirmeden okul dışında bir konunun öğretiminin yapılması zorluklara yol açabilir.

Üniversitelerin beden eğitimi öğretmenliği programında bulunan ve zorunlu bir ders olarak öğretilen doğa sporları dersinin, geleneksel yöntemlerle veya sunuş yoluyla sınıfta öğretilmesi yerine, akademik başarıyı artırdığı da kabul edilen ve tüm öğretim kademelerinde uygulanan okul dışı öğrenme ve çevrimiçi ortamlarda karma yöntemle öğretim yapılması tüm eğitim kademelerinde bir ihtiyaç haline gelmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının bu öğretim yöntemleriyle doğa sporları dersini öğrenmesi sonrasında öğretmen oldukları zaman kendi öğrencilerine de bu dersi kendi öğrencilerine en iyi şekilde aktarabilmeleri son derece önem arz etmektedir. Bu araştırma sonucunda elde edilecek veriler, alanda çalışan araştırmacıların da, okul dışı öğrenmenin lisans eğitimindeki boyutunu ve öğretmen adaylarının konu ile ilgili görüşleri hakkında sınırlı da olsa fikir edinmelerine yardımcı olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımı (ODEY) hem de çevrimiçi öğrenme ortamında (ÇÖO) öğrenmeleri için bir eğitim programı geliştirmektir. Ayrıca, araştırmanın amacı, geliştirilen eğitim programının Üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları bağlı beden eğitimi öğretmenliği bölümü birinci sınıf beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersi başarısına, doğa sporları yapabilme becerisi (DSYB) performansına etkisini ve geliştirilen eğitim programına yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaca yönelik aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Doğa sporları dersinin ODEY'e göre işlenmesine yönelik öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçları nelerdir?
2. Doğa sporları dersini ODEY ve ÇÖO'nda alan deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ön-test ve son-testten elde ettikleri başarı testi puanları arasında nasıl bir fark vardır?
3. Doğa sporları dersini ODEY ve ÇÖO'nda alan deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ön-test ve son-testten elde ettikleri DSYB performans puanları arasında nasıl bir fark vardır?

4. ODEY ve ÇÖÖ'na göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programı için düzenlenen uygulamaların etkililiğine yönelik deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Gelişmiş ülkelerde yapılan gezi, dağ tırmanışı, sürüklenen, yürüyüş, seyahat, kamp, kayak açık hava sporları kademeli olarak buldukları bölgeleri ve şehirler geliştirmiştir. Son yıllarda giderek moda eğlence haline gelen doğa sporları, dış mekanı büyük cazibe ve gelişme potansiyeli olarak göstermek için çaba göstermektedir. Gelişmiş ülkelerde kolejlerin bu konuda eğitim veriyor ve toplum gelişimine rahatlık sağlıyor oluşu, yüksek kalitede sosyal ilerlemeyi ve yetenek beşliğini teşvik etmektedir. Ayrıca, doğa sporları konusunda yapılan projeler ile gençlerin bir araya gelmesiyle sosyal toplum yapısı sayesinde ülkelerin gelişimi ve ilerlemesi sağlanmaktadır. Bundan dolayı, birçok üniversite öğrencisi açık hava sporları yapmayı daha çok tercih etmektedirler (Wan, Wang, Jiang, Xin, & Sun, 2013).

Okul dışı öğrenmeyi içeren eğitim programı öğrencilerin kelime bilgisi geliştirirken, öğrencilere öğrenme motivasyonu, görevlere katılım, bilimsel çalışma becerileri, coğrafya saha çalışması araçlarını kullanma yeterliliği, yazılı çalışmalara bilgi aktarımı, ince ve kaba motor beceri geliştirme ve yaratıcılıklarını artırma yönünden kazanımlar sağlamaktadır. Bunun yanında, okul dışı eğitim öğrenciler arasında olumlu ilişkileri, öz-düzenleme, bağımsızlık duygusunu, sorumluluk almayı ve fiziksel dayanıklılığı artırmaktadır. Ayrıca, okul dışı eğitim sayesinde öğrenciler geçmiş deneyimlerini, arka plandaki bilgilerini, yerel kültür ve çevre ile bağlantı kurarak çocukların olumlu düşünceleri artırmaktadır (Lloyd, 2016).

Okul dışı öğrenme ortamlarını kullanmak, öğretmen adaylarının katılımını ve başarısını geliştirmeye yardımcı oluyorsa, öğretim elemanları okul dışı öğrenimini etkili ve ucuz bir öğretim stratejisi olarak kullanma konusunda kendilerini güvende hissedebilirler. Öğretim elemanları, öğretmen adaylarının öğrenmesini daha iyi anlayacaklar ve öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile nasıl bir ilişki kurmalarını ve derslerini üniversite binasının ötesine taşımalarını teşvik edeceklerdir. Üniversite yöneticileri, öğretmen adaylarına daha etkin okul dışı öğrenme etkinlikleri yapmalarını sağlayacak mesleki gelişim sağlamada kendilerini daha haklı hissedecekleri nedeniyle de bu araştırmanın yapıyor oluşu önem arz etmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir. Bu araştırma;

- Bu araştırma süre olarak 2018-19 öğretim yılı ile,
- Kuzey Kıbrıs'taki üniversitelerde öğrenim gören beden eğitimi ve spor öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adayları ile,
- Yöntem olarak, deneysel yöntemlerden “Deney kontrol gruplu Ön-Test Son-Test” modeli ile,
- Araştırmacı ve uygulamacının aynı kişi olması durumu ile,
- Veri toplama araçları olarak, ihtiyaç analizi anketi ve görüşme formu, doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği, öğretmen adayları görüşme formu, öğretmen adayları bilgi ve beceri soruları, doğa sporları dersi başarı testi ile sınırlıdır.

Tanımlar

Okuldışı Eğitim: Okul dışı eğitim, öğrencinin kişisel, sosyal ve eğitimsel gelişimi için bir dış ortamda (genellikle insan yapımı yapılar tarafından çevrelenmeyen bir ortam anlamına gelir) zorlu faaliyetleri kullanan pedagojidir (Gair, 1997).

Doğa Sporları: Doğa sporları, insanın sahip olduğu bilgi, beceri ve kondisyonu ile hiçbir motor ve hayvan gücü desteği alınmaksızın, doğanın var olan potansiyel zorluk ve risklerine karşı mücadele etme ve yaşamı sürdürme etkinlikleri şeklinde ifade edilmektedir (Koçak ve Balcı, 2010).

Yapılandırıcı Yaklaşım: Yapılandırıcılık, bilgiyi temelden kurmaya dayanan ve öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandıklarını konu alan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenilen bilgiyi transfer edebilme yani yeni bir duruma çevirebilme, uygulama yapabilme önemli yer tutar (Demirel, 2006).

Beden Eğitimi: Kas etkinlikleri vasıtası ile bedensel ve ruhsal yönden olumlu davranışlar edinme sürecidir (Mirzeoğlu, 2013).

Spor: Kişi ya da bir grupların sağlıklı olmak ve eğlenmek için yaptıkları kurallı fiziksel aktivitelerden oluşan planlanmış etkinliklerdir (Güneş, 2015).

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni: Beden eğitimi ve spor alanında ki bilgi ve deneyimlerini aktarmak ve bu alanda yapılan aktiviteleri düzenlemek ile sorumlu kişilerdir (Başer, 2009).

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilgili açıklamalarda bulunarak; öğrenme kuramları, okul dışı öğrenme ve doğa sporları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca yapılan literatür taraması sonucunda araştırma ile ilgili olan çalışmalara bu bölümde açıklanmıştır.

Okul Dışı Eğitim

Knapp (2000), Lloyd Burgess Sharp'ın ilk kez 1943 tarihli bir yayında okul dışı eğitim terimini kullanmasını önermiştir. Bununla birlikte, Donaldson ve Donaldson (1958) okul dışı eğitimin evrensel olarak kabul edilmiş tanımını verdiler:

Bu tanım eğitimcilerden çok eleştiri aldı, çünkü eğitim amaçlı dış mekan deneyimlerinin kullanım sıklığı ve karmaşıklığı arttı (Priest, 1986): Bazı eğitimciler dış mekan eğitiminin belirli yönlerinin iç mekanlarda çoğaltılabileceğine inanırken, diğerleri dış mekan eğitiminin programı çevreden dolayı daha uzun olduğunu savunmaktadır. Okul dışı eğitimin amacı, mantıklı yönetimin ötesinde, bağımsız öğrenmeyi, özgür düşünmeyi ve kendine güvenmeyi, problem çözmeyi teşvik etmektir.

Günümüzde okul dışı eğitim, birçok alandaki hedefleri karşılamak için tasarlanmış açık hava deneyimlerini içermektedir (Richardson ve Simmons, 1996). Bu açıdan okul dışı eğitim, öğrenme için bir “bağlam” olarak ortaya çıkmıştır (Adkins ve Simmons, 2002).

Sosyoloji, felsefe ve psikoloji, açık hava eğitime teorilere katkıda bulunan disiplinlerden birkaçıdır. Açık hava eğitimi için disiplinler arası çerçeve gereklidir, çünkü açık hava eğitimi disiplinlerarası bir alandır.

Okul dışı eğitim alanı genel olarak diğer teorilerden faydalanmak istiyorsa, okul dışı eğitim araştırmacıları hem farklı teorilerde hem de farklı alanların bakış açılarında öğrenilenleri paylaşabilmeli ve bütünleştirebilmelidir. Bununla birlikte, çeşitli unsurları tek bir çerçeveye getirmek için birkaç girişim olmuştur ve okul dışı eğitim alanının kendi teorisini geliştirmeye devam etmesi gerekmektedir (Neill, 2004a).

Açık hava eğitim teorilerini geliştirmek için, açık hava eğitim teorilerinin geniş alanlarını kategorize etmek ve ana teori ve çeşitlerini tanımlamak, böylece açık

hava eğitiminin gelişimine potansiyel katkılarının karşılaştırılması ve entegrasyonunu net bir şekilde hissetmek yararlı olacaktır.

Deneyime Dayalı Okul Dışı Eğitim Kuramları

Neill'in (2004a) kategorisine göre, okul dışı eğitimi alanında üç tür teori vardır. İlk teori türü, bir deneyim teorisini anlama gereğinin temel önemini destekleyen deneyime dayalı okul dışı eğitim teorisidir.

Örneğin, Dewey'in "Deneyim ve Eğitim" (1938/1997), deneyimsel ve okul dışı eğitiminin temellerinde sağlam bir temel sundu. Buna ek olarak, okul dışı eğitim programlarının çoğu Kolb'un (1984) deneyimsel öğrenme ilkelerine teorik bir vurgu yapmaktadır, ancak farklı deneysel öğrenme döngülerinden hangilerinin okul dışı eğitim ile en ilgili olduğu konusunda net bir ortak görüş yoktur. Dahası, Gibbons ve Hopkins (1980), deneysel olarak adlandırılan, "deneysel" teriminin anlamsız olduğu kadar geniş bir yelpazede farklı programların olduğunu ileri sürmüşlerdir. Deneyime dayalı eğitim ile neyin kastedildiğini açıklığa kavuşturmak için Gibbons ve Hopkins bir "Deneyim Ölçeği" yapmışlardır. Bu, faaliyetlerin deneyimlilik derecelerinde nasıl değişebileceğini gösteren merdiven benzeri veya süreklilik modeliydi. Deneyime dayalı okul dışı eğitim teorisinin bir sınırlılığı ise okul dışı eğitim ortamına uygun olmaması ve dolayısıyla insanın doğal çevre ile etkileşiminin tatmin edici bir açıklamasını vermemesidir (Neill, 2004a).

Doğaya Dayalı Okul Dışı Eğitim Kuramları

Okul dışı eğitimin ikinci teori türü, doğa ile etkileşime giren ve doğadaki kendi yerlerini ve bilim ve ruh açısından ekolojik bilgiyi daha yakından anlamaya gelen insanların önemini vurgulayan doğa temelli teoridir. Örneğin Nicol (2003), derin ekolojinin okul dışı eğitimine uygun olduğunu, çünkü kendini gerçekleştirme için çevrenin doğrudan deneyimine bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Derin ekoloji ile deneyimsel, sunumsal, öneri ve pratik bilme yollarına katılmak, okul dışı eğitimin sürdürülebilirlik eğitimi, sürdürülebilir yaşam veya çevre eğitimi ile ilgili durumlar sağlamlasını sağlayacak bir eğitim çerçevesi oluşturur. Martin (2004) okul dışı eğitimi anlamak için bakım temelli bir ilişki modeli geliştirmiştir. Esasen, süreç, bir insanla zaman içinde gelişen çevre arasındaki aktif konuşma olarak görülür. Bu anlamda, doğal bir yere belirli bir süre boyunca birçok ziyaretin yapılması sonrasında, diğer yeni doğal yerlerin de ziyaret edilmesi önerilmektedir. Bununla birlikte, doğaya dayalı teori, okul dışı eğitim programlarının süreçlerini ve etkilerini

anlamada doğal çevrenin rolünü teorileştirmek için henüz daha yeterli araştırma yoktur.

Uygulamaya Dayalı ve Çok Boyutlu Okul Dışı Eğitim Kuramları

Araştırmacılar okul dışı eğitimi için farklı bileşenlerden oluşan bir kombinasyonu olduğunu keşfettiler (Luckner ve Nadler, 1997; Neill, 2004b; Walsh ve Golins, 1976). Bu çok boyutlu programlama modelleri, okul dışı eğitimi alanındaki üçüncü teori türünü temsil eder. Üçüncü teori tipini oluşturan okul dışı eğitimde iki yaklaşım vardır. İlk yaklaşım, okul dışı eğitimin öğrenme sürecine odaklanmaktadır. Öğrenme sürecinin modelleri genellikle (1) bireyin rolünü, (2) programların faaliyetlerinin ve dizisinin rolünü, (3) çevrenin rolünü, (4) öğretim elemanının rolünü ve (5) grubun rolü olarak ayrılmaktadır (Neill, 2004a). Örneğin Walsh ve Golins (1976), Dışa Bağlı işlemi, öğrenenin yedi ögesini, öngörülen fiziksel ortamı, öngörülen sosyal ortamı, karakteristik problem çözme görevlerini, uyarlanabilir uyumsuzluk durumunu ve yeni öğrenmenin transferini içerecek şekilde tanımlamıştır. Sürecin bu anlayışı, birçok çağdaş kaynak için okul dışı eğitiminin anlaşılması için bir temel sağlamıştır. Walsh ve Golins'in (1976) çimlenme çalışmasından beri, Neill, (2004b) gibi araştırmacılar ise bu sürecin yönlerini teorik olarak veya araştırma yoluyla araştırdı. Ancak, bu kaynakların birleştirilmesi, okul dışı eğitimin öğrenme sürecine ilişkin anlayışımızın çok kapsamlı olmadığını göstermektedir (McKenzie, 2000; Wu, 2006). Uygulamaya dayalı ve çok boyutlu açık öğretim kuramlarının diğer yaklaşımı okul dışı eğitimin tasarımı veya geliştirilmesi ile ilgilidir. Örneğin, Priest (1986) açık hava eğitiminin yeni bir tanımını sunup, macera eğitimi ve çevre eğitiminde savunulan okul dışı eğitime yönelik farklı yaklaşımları anlatmış ve okul dışı eğitimdeki yaklaşımların bütünleştirilmesi gerektiğini önermiştir. Bu öneride okul dışı eğitim yaklaşımlarının okul dışı eğitime entegrasyonu yapıldığı takdirde okul dışı eğitimde daha iyi deneyimler elde edileceğini söylemiştir.

Okul Dışı Eğitimde Program Geliştirme

Birçok ülkede olduğu gibi, okul dışı eğitim için eğitim programlarının oluşturulması gerekliliği ortaya konmuştur. Okullara entegre edilen eğitimsel faaliyetler, özellikle ortaokul öğrencileri için okul dışı eğitim faaliyetlerinde ve boş zamanlarında yaptıkları faaliyet ihtiyaçlarını karşılamamıştır. Örneğin, Tayvan'ın ortaokullarında, genel hedefleri ve içerik öğeleri tanımlanmış bir okul dışı eğitim

programı oluşturulması ve teorik araştırmaları içeren okul dışı eğitim programı geliştirmeye rehberlik edecek modeller oluşturulmasının önemi vurgulanmıştır. Bu hedeflere ulaşmak için, Delphi tekniği ve anket gibi grup karar alma süreçleri yöntemi uygun olacağı ne sürülmüştür (Tsai, 2006).

Chenery ve Hammerman (1985) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okul dışı eğitim merkezlerini değerlendirme uygulamalarını incelemişlerdir. Merkezlerin sırasıyla %90 ve %79'unda ‘‘programın gözlemlenmesi’’ ve ‘‘katılımcılarla grup tartışmaları’’nın değerlendirme aracı olarak kullanıldığını tespit etmişlerdir. Bu değerlendirme yöntemlerinin baskın kullanımı yazılı araştırma ve değerlendirme eksikliğiyle tutarlı olduğu görülmüştür. Okul dışı eğitim programlarının çoğunda katılımcıların görüş ve duygularının tartışıldığı bir grupta oturulurken, okul dışı eğitimcilerinin program değerlendirme ve program geliştirme görevleri için aynı metodolojiyi kullanmaya dikkat etmeleri gerekir. Bu genellikle kaçırılan önemli bir noktadır: Okul dışı eğitimcileri ortamlarını yöntemleriyle karıştırmamaya dikkat etmelidir. Ortam, deneyimsel öğrenme olabilir, ancak yöntemin dikkatle planlanmış, dağıtılmış ve değerlendirilmif bir eğitim süreci olması gerekir (Chenery ve Hammerman, 1985).

Niteliği olan bir ğretim programı geliştirilirken, tüm boyutları gözetilerek tasarlanırken program geliştirme modellerinden yararlanılması önemli görülmektedir (Castaneda ve Prendes, 2013).

Sistematiğ ğretim tasarımı, Dick, Carey ve Carey (2005), bir ğretim Sistemleri Tasarımı modeli olarak adlandırılan bir sistem yaklaşım modeli önermişlerdir. Bir sistem, teknik olarak birbiriyle ilişkili parçaların kümesi olup, hepsi de tanımlanmış bir hedefe doğru birlikte çalışmaktadır. Sistemin parçaları giriş ve çıkış için birbirine bağlıdır ve tüm sistem istenen hedefe ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek için geri bildirim kullanır. Aksi takdirde, sistem hedefe ulaşıncaya kadar değerştirilir. Sistem yaklaşımını öğretimle ilişkilendirirken, ilk önce ğretim sürecinin kendisi bir sistem olarak görülebilir (Dick, Carey ve Carey, 2005).

Literatür incelendiğinde sistem yaklaşımı ile geliştirilen ğretim programlarına da rastlanırken 8 Hursen ve Islek, (2017), Reigeluth ve Stein (1983), ğretim tasarımı sistematiğ yaklaşımların etkinliğini göstermeye çalışarak ğretim programı geliştirilirken sistem yaklaşımını kullanmanın nedenlerini özetlemiştir. Birinci neden, eğitim tamamlandığında öğrencilerin bildikleri veya neler yapabildikleri üzerine odaklanmaktır. İkinci neden, bileşenler arasındaki, özellikle

öğretim stratejisi ile istenen öğrenme sonuçları arasındaki dikkatli bağlantıdır. Üçüncüsü ise ampirik ve tekrarlanabilir bir süreçtir. Sistem yaklaşımı ile geliştirilen program tek bir kez uygulanmak üzere değil, mümkün olduğunca çok sayıda öğrenciyle mümkün olduğunca çok kullanım için tasarlanmaktadır (Reigeluth ve Stein,1983).

Okul Dışı Eğitimde Engeller

En büyük engel, eğitim kültürünün okul dışı uygulamalara toplu olarak değer vermediği veya eleştirel bir değerlendirme yapmayacağıdır. Açık hava eğitim organizasyonlarındaki araştırma ve değerlendirme uygulamaları uzun vadeli olmamakla beraber, bu programlarda düzenleme yapılması çok nadirdir ve her zaman bekar bireylerin vizyonu ve taahhüdünden ile bu programlar yürütülmektedir. Sürekli bir değerlendirme kültürü oluşturmak kolay değildir. İlk okul dışı eğitimde araştırma ve değerlendirmenin değeri ve amacı hakkında korku, tereddüt ve şüphecilik olabilir. Bununla birlikte, profesyonelce yürütülürse, sonuçlar hakkındaki geri bildirimler personel anlayışını artırabilir ve program tasarımı ve süreçlerini iyileştirmek için kullanılabilir (Neill, 1997).

Okul dışı eğitimde değerlendirmeye yönelik ilk caydırıcılardan biri, ergenlerle yürütülen kısa programlarda önemli ve güvenilir değişikliklerin gösterilmesinin kolay olmamasıdır. Bununun yanında, algılanan zaman ve uzmanlık eksikliği, araştırma ve değerlendirmede bir diğer engeldir. Fakat üniversitedelerdeki uzmanlardan faydalanılabilir. Ancak bu, belirli bir okul veya kuruluşun okul dışı eğitim faaliyetleri için gerekli ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış olan sürekli değerlendirme süreçlerinin oluşturulmasını garanti etmez. Verimli olma olasılığı, okul dışı eğitim endüstrisinde yerleşik araştırma programları ile işbirliği ortaklıkları oluşturulması gerekmektedir. Maliyet genellikle başka bir engel olarak algılanır ve okul dışı eğitim programı teşvik edilmesi, uygulanması amacıyla fon organizasyonlarına veya sponsorlara sunulur (Neill, 1997).

Üstesinden gelinebilecek bir diğer engel, örgütsel büyüklüktür. Bir başarı öyküsü olarak gençleri katıldığı, her yıl birkaç personel ile “Risk Altında” ve “Uyuşturucu Sorunu” okul dışı eğitim programları olarak gösterilebilir. Çok az kaynağa rağmen, açık hava deneyimi sunan bu programlar gibi farklı programlar ile küçük ama değerli bir araştırma yapısına sahip olan okul dışı etkinlikler planlanabilir

(Abbott, 1990; Grassmere Youth Services, 1995; Holmes, 1996; Neill, 1996; Scott 1995).

Doğa Eğitimleri ve Doğa Sporları

Doğa eğitimleri, doğada yapılmakta olan, doğa temelli aktivitelerden oluşmaktadır. Doğa eğitimleri, bazen çevre eğitimiyle benzer anlamda kullanıldığından dolayı çevre aktivitelerini de kapsayan daha geniş kapsamlı bir eğitim biçimidir (Ozener, 2004; Güler, 2009). Bundan dolayı 1989 yılı itibarı ile, Doğa Eğitimi Konseyi doğa eğitimlerini farklı sınıflamalara ayırmıştır. Bunlar; Çevre Eğitimi (Environmental Education), Doğal Kaynakları Koruma Eğitimi (Conservation Education), Açık Alanda Yerleşik Kamp Eğitimi (Resident Outdoor School), Açık Alan Rekreasyonu (Outdoor Recreation), Doğa "Açık Alan" Eğitimi (Outdoor Education), Doğada Yaşam (Outdoor Pursuits), Macera Eğitimi (Adventure Education), Deneysel Eğitim "Yaparak, Yaşayarak Öğrenme" (Experiential Education- Experiential Learning, learning by doing), Çevrenin Tanıtımı veya Yorumu (Environmental Interpretation), Doğa Eğitimi ve Doğa Rekreasyonu (Nature Education and Nature Recreation) olarak sınıflandırılmıştır (Çelebi, 2009)

Doğa Eğitimi Yararları

Okul dışı çevre eğitimlerine ve doğa eğitimleri etkinliklerine katılarak öğrenciler doğa ve doğa sorunları ile ilgili farkındalıklarını arttırırken çevresel değerler bakımından da bilgilerini, anlayışlarını, davranışlarını ve tutumlarını geliştirirler. Doğal çevre hakkındaki bilgileri artarken bu bilgileri onların doğayı daha iyi anlamalarına ve doğada ortamı kendilerine rahat bir ortam sağlarken neden-sonuç ilişkilerini dahat rahat görürler. Ayrıca, bireyler doğal çevrenin bileşenleri konusunda farkındalık oluşturlarken, çevreye daha çok değer vererek çevre ile ilgili sorumluluk duygularını geliştirme şansı yakalayacak eşsiz deneyim ve tecrübeler kazandırmaktadır (Leeming ve diğ., 1993; Yerkes ve Haras, 1997; Palmerg ve Kuru, 2000; Erdoğan ve Özsoy, 2007).

Doğa eğitimlerindeki etkinlikler (alan gezileri, doğa yürüyüşü, kamp vb.) öğrencilerin doğal çevre ile doğrudan iletişim kurmalarına ve doğal çevrenin farklı boyutlarını algılamalarına katkıda bulunarak kendilerine olan öz güvenini arttırmakta ve okul dışı gerçekleştirilecek etkilere katılmaya istekli olmalarını sağlamaktadır (Palmerg ve Kuru, 2000). Doğal alanlarda planlanan eğitimler, etkinlikler ve alan

gezileri, öğrencilerin hem bilişsel, hem duyuşsal hem de psikomotor kazanımlar elde etmelerine yardımcı olmakta hem de doğal çevredeki neden sonuç ilişkisi ve canlı-cansız ilişkisini daha iyi anlayabilme konusunda derin bilgi edinmelerini sağlamaktadır. Dolayısı ile alan gezilerinin sağlamış olduğu uygulama ve gözlem ortamında öğrenciler birçok duyunun kullanıldığı etkinlikler yoluyla çok daha hızlı ve kalıcı bir öğrenme gerçekleştirebilmektedir. Ama en önemlisi, doğa eğitimi programları, farklı disiplinleri (örn. biyoloji, kimya, fizik, matematik, coğrafya, tarih) bir araya getirerek öğrencilere disiplinler arası bir perspektif sunmaktadır. Farklı disiplinler arasındaki ilişkiyi farklı duyu organlarını kullanarak ve yaparak yaşayarak öğrenen öğrenciler doğanın dilini keşfetmektedir(Erdoğan, 2011). Okul dışı doğa eğitimleri öğretim programlarının bir parçası olarak kabul edilmeli, öğretmen ve öğrencilerin bu tür etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir.

Literatürde yapılan çalışmaların çoğu doğada öğrenme deneyimlerini, çevre bilincinin geliştirilmesi ve çevre konusunu destekleyen yaklaşımlarla ilişkilendirmiştir (Ballantyne ve Packer, 2006). Son zamanlarda yapılan çok sayıda çalışma çevrenin iyileştirilmesine yönelik öğrenmelerden etkilendiğini belirtmektedir. Tabii ki doğal çevre, iyi bir eğitimin sonuçlarını motive etme ve teşvik etme yeteneğine sahiptir (Johnson, 2007). Ayrıca, örgün okul alanında eğitim sorunu olan, isteksiz, konsantre olmada zorluk yaşayan veya Dikkat Eksikliği Bozukluğu deneyimi olan öğrenciler için doğal çevrenin önemli bir rolü vardır (Bell ve Dymont, 2008). Gerçekten de bir dizi güvenilir araştırmada, öğrenme alanında doğal çevre ile temas kurmanın avantajlarına dikkat çekmiştir; dil gelişimini teşvik etmek, işbirliği (Johnson, 2007) akademik başarıyı arttırmak (Bell ve Dymont, 2008); karne notlarının iyileştirilmesi (Szczepanski, 2009); deneysel öğrenme ortamı için fırsatlara sahip olmak; yeni farkındalık, yetenekler ve değerler yaratma, farkındalığı paylaşma potansiyeline sahip olma, öğrencilerin ekolojik sistemlerin daha derin öğrenmesini sağlama, okulların eğitim programlarında birleşme ve uygulama için olumlu bir ortam oluşturma (Bowker ve Tearle, 2004); bağ kurmayı öğrenme (Dymont, 2005), gelişmiş öğrenme fırsatları (Bell ve Dymont, 2008) ve artan eğitim performansı (Bell ve Dymont, 2008); öğrencinin öğrenmesi için artan coşku, yaratıcılık, katılım (Johnson, 2007); öğrenmeye yönelik motivasyon (Rickinson, Dillon, Teamey, Morris, Choi, Sanders, ve Benefield, 2004); farkındalığı, gözlem kabiliyetini ve akıl yürütmeyi teşvik etme (Szczepanski, 2009).

Doğal çevre, her düzeydeki programın önemli bir ögesidir (Azuma ve diğerleri, 2001, s.25).

Birleşik Krallık Avam Kamarası Eğitim ve Beceri Komitesi 2005 yılında, doğallaştırılmış doğal ortamları eğitime bağlamanın, öğrenmedeki mevcut uygulamanın yenilenmesini gerektirdiğini belirtmektedir. Aslında, okulların yeşil olduğu ve eğitim için birleştirme ortamı olarak kullanıldığı yerlerde, çok değerli bir sonuç sonucunun elde edildiğine dair en etkili kanıtlar da var, ayrıca yeşil alanı çok olan bir okulda eğitimin resmi programının da genişlediği sonucu öne sürülmüştür (Johnson, 2007). Açıkçası, öğrenme sadece doğal çevre üzerine örgün eğitim yoluyla değil, öğrencinin doğal çevre prosedürüne katılımının avantajlarına işaret etmektedir (Dyment, 2005). Çalışmalar, gayri resmi öğrenmenin doğal ortamda olabileceğini göstermiştir (Adams, 1993; Moore ve Wong, 1997; Titman, 1994).

Gösterip Yaptırma Yöntemi

Gösterip yaptırma bir işlemin ve araç gerecin çalışmasını veya kullanılmasını önce gösterip açıklama; hemen ardından öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme eyleminin hedeflendiği bir öğretim yöntemidir (Demirel, 2017: 82; Sönmez, 2011: 246). Gösterip yaptırma, sözcüklerin yetersiz kaldığı kısacası öğrenciye ne yapılacağını söylemenin eksik kaldığı ve nasıl yapılması gerektiği hususunda göstermenin gerekli olduğu durumlarda (Erciyeş, 2007: 199), uygulama düzeyinde davranış kazandırmaya yönelik kullanılır (Harmandar, 2004: 82).

Gösterip yaptırma yöntemi beden eğitiminde sıklıkla başvurulan bir yöntemdir (Yılmaz, 2019). Öğrenmede öğrencinin başarılı olması için duyma ve görme duyularına hitap etmesi oldukça önemlidir, bu duyulara aynı anda hitap eden, bir iş veya hareketin nasıl yapılabileceğini gösterebilmek amacı ile uygulama yapılan teknik gösterip yaptırma yöntemi olarak adlandırılmaktadır (Çöndü, 2004). Küçükahmet (2004) gösterip yaptırma yöntemini; öğretmenin öğrencilere hareketin yada işin nasıl yapılacağını göstermesi ve açıklaması yolu ile gerçekleştirilen, görsel ve işitsel duyulara hitap eden yöntem olarak tanımlamıştır.

Yılmaz (2019) yapmış olduğu araştırmanın nitel bulgularından elde edilen bulgulara göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin en etili olduğunu düşündükleri öğretim yönteminin “Gösterip Yaptırma” yöntemi olduğu tespit etmiştir. Araştırmanın nicel verileri neticesinde de beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin en sık “Gösterip Yaptırma” yöntemini tercih ettikleri bu araştırmada tespit edilmiştir.

Nitekim bu yöntem “bilişsel alanın uygulama basamağı ile devinişsel alan davranışlarının” kazandırmasında oldukça etkili olan bir yöntemdir (Taşpınar, 2014). Beden eğitimi ve spor öğretiminde bu yöntem sıklıkla kullanılmaktadır. Psikomotor davranışların sunulmasında oldukça önemlidir (Tamer ve Pulur, 2001).

Bu yöntem uygulama düzeyinde davranışlar (Demirel, 2017: 82; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 106) ve psikomotor becerilerin kazandırılmasında tercih edilen bir yöntemdir (Erciyeş 2007: 199). Görsel ve işitsel duyu organlarına hitap etmesi bakımından da etkili bir yöntem olan gösterip yaptırma (Harmandar, 2004: 82), genel olarak beceri kazanımının ağırlıklı olduğu beden eğitimi derslerinde de sık sık tercih edilir (Mirzeoğlu ve Özcan, 2016: 195).

Gösteri aşaması öğretmen, yaptırma aşaması öğrenci merkezli olan bu yöntemde öğretmen kazanımlara yönelik öğrencinin yapması gerekenleri açıklayarak aşama aşama gösterir; öğrenciler ise gösterme aşamasında izledikleri davranışları işlem basamaklamalarına uyarak uygular (Ocak, 2014: 283). Beden eğitimi derslerinde sık sık tercih edilmesin sebeplerinden biriside yöntemin aynı anda birden fazla duyu organına hitap etmesi ve hedeflenen becerinin öğretiminde etkin bir biçimde amaca hizmet etmesidir.

Öğrencilerin becerilerini geliştirmek ve geliştirmek için en uygun yöntem gösterip yaptırma yöntemidir. (Doussoulin & Rehbein, 2011; McCullagh & Little, 1990; Teodora Mihaela & Laurentiu-Gabriel, 2014; Vrbik & Vrbik, 2017). Bu yöntem, öğrencilerin motor becerilerini geliştirmeyi amaçlayan öğrenme sürecinde kullanılan popüler bir yöntemdir. Ayrıca, bu yöntemin öğrenciler arasında işbirliğini artırma ve öğrenci anlayışı üzerinde de olumlu bir etkisi vardır (Basheer, Hugerat, Kortam, & Hofstein, 2017; Noah Ekeyi, 2013; Polizzotto & Tamari, 2015; Ramsey, Walczyk, Deese, & Eddy, 2000; Ranya, Jamhari, & Rede, 2013).

Gösterip yaptırma yöntemi genellikle sorgulama ve cevaplama ve tartışma yöntemi gibi diğer yöntemlerle birleştirilir. Öğrencileri daha aktif hale getirmeyi ve öğrenmeyi daha iyi hale getirmeyi amaçlar (Ichsan & Mulyani, 2018).

Beceri göstermek, öğrencilerin O'Connor (2006) 'nın öğrenmeyi geliştirdiğini savunduğu beceriyi bağlam içinde görmelerine de izin verir, çünkü öğrenciler uygulamanın dikkatini çekerek becerinin uygunluğunu anlayabilirler. Metzler (2000), öğretmenlerin yeteneklerini potansiyel uygulamalarını düşünmeye teşvik ederek bilişsel alanlarını öğrencileriyle daha etkili bir şekilde meşgul edebileceklerini ileri sürmüştür.

Gösterip Yaptırma Yönteminin Faydaları

Öğrenciler becerilerini yaparak ve yaşayarak öğrenirler. Bunun yanında, öğrencilerin psikomotor beceriler kazanmalarında etkili olmakla beraber yalnızca gösteri yapan kişinin materyale ihtiyacı olduğu için bu yönden ekonomiktir olduğu söylenebilir. Ayrıca, bu yöntem öğrencilerin görsel ve kinestetik zekâlarını geliştirmektedir. İyi hazırlanmış bir gösteri, öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekererek, soyut konuların daha iyi öğrenilmesini sağlamaktadır. Sözcüklerin yetersiz kaldığı durumlarda, fikirleri daha kolay anlaşılır kılarak daha iyi anlaşılmasını sağlar (Demirel, 2017: 82; Mirzeoğlu ve Özcan, 2016: 195; Vural, 2004: 115; Bilen, 2002: 173).

Gösterip Yaptırma Yönteminin Sınırlılıkları

Gösterip yaptırma yönteminde öğretmenin çok fazla planlama ve hazırlık yapması gerekmektedir. Kalabalık sınıflarda öğrencilerin dikkatini çekmede bu yöntem kullanılırsa yetersizdir. Gösterilerin çoğu fazla zaman alırken, karmaşık bir gösteride öğrenciler başarısızlık duygusuna kapılabilir. Gösterinin görsel kısmı ile işitsel kısmı tutarlı olmazsa öğrenciler öğretileni karıştırabilir. Gerekli uygulamalar yapılmadığında taklitten öteye geçemezken, uygulama esnasında sınıf düzenini ve disiplini sağlamak güç olabilmektedir (Erciyes, 2007: 199; Vural, 2004: 116; Sarıtaş, 2016: 177).

Motor Becerilerin Öğrenilmesi

Yaşam gerekliliği için gerçekleştirilen tüm davranışlarda olduğu gibi motor davranışlar da öğrenilen davranışlardır. Öğrenilen her şey girdi, merkezi işlem ve çıktı döngüsüne dayanır. İşlem merkezi ise beyindir (Topkaya, 2011 s:48). Motor beceri öğretimi aktif bir süreçtir ve bilişsellikle bağlantısı vardır. Beceri öğretimi, bilişsel öğrenme kavramının, fiziksel eğitimdeki durumudur (Derri ve Pachta, 2007).

Schmidt ve Wrisberg (2012) öğrenmeyi pratik veya tecrübeyle ilişkili değişiklikler olarak tanımlamışlardır. Bu değişiklikler insanın bir motor beceri üretmesindeki kişisel yeteneklere karar veren içsel bir gelişmelerdir. Bu gelişmeler oldukça süreklidir. Uzun dönemli hafızada kayıtlıdır. Bu öğrenmenin sonucu kalıcı olmasına rağmen plastik olarak kalır ve yaşam süreci boyunca değişebilme yeteneği sergiler (Wilmerding, 2009). Motor öğrenme teriminin kullanılması için, öğrenmenin

bir sonucu olarak performansın ilerlemesi gerekir (Eynur, 2013, s:17) ve öğrenmenin etkili olması için alıştırma şarttır (Sayın, 2011, s:61).

Bir motor becerinin öğrenilmesi oldukça karmaşık ve farklı değişkenlere bağlı olan pek çok süreçten sonra meydana gelmektedir (Karlı ve Diğerleri, 2002). Uygulama, göreceli olarak davranış üzerinde kalıcı değişiklikler oluşturmanın ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın en iyi yollarından biridir (Baran, 2012, s:15). Hareketlerin öğrenilmesi süreci, basit ve temel hareketlerin kavranmasıyla başlar Sayın (2011, s:17). Bu aşamada öğretmen ipuçlarını daha az kullanır. Daha çok, hareketin yürütülmesi, varyasyonlar, geçişler, hareketin kalitesi, müzikalite gibi belli başlı konular üzerine odaklanılır (Kassing ve Jay, 2003). Araştırmalar, sözel açıklamaların beceri öğreniminin ilk aşamalarında verilmesi gerektiğini söylemektedir. Burada, öğretmenin alanı çok iyi bilmesi ve bilişsel alanla devinışsel alan arasındaki ilişkiyi iyi kurması gerekmektedir (Demirhan ve Bağırhan, 1993). Weiss ve Maureen (1983)'e göre, bir becerinin iyi bir şekilde öğretilmesi, model olma, açıklama yapma, güdüleme, tekrarlama fırsatı verme ve davranışın sonucu hakkında bilgi verme gibi eğitim yöntemlerini içermektedir (Dursun, 2003, s:18).

Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Kullanımı ve Okul Dışı Eğitim

Eğitimde BİT kullanımı ile ilgili literatür incelendiğinde, kullanımının öğrencilerin öğrenmeye motive olmasına yardımcı olduğunu göstermektedir (Rodrigues, 2010; Akçıl ve Arap, 2009). Öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki bu motivasyonel etki ile birlikte BİT öğrenme hızı ve içerik seçimi konusunda ve kontrol sağlamaya da yardımcı olur (Ryoo ve Linn, 2012; Van Rens, Pilot ve Van de Schee, 2010). Bilimle bütünleşik öğrenmenin yeni okuryazarlık becerilerini, yaratıcılığı, sosyal becerileri ve dijital yeterlilikleri geliştirmeye yardımcı olduğu da bildirilmektedir (Lewin, 2004; Walsh, 2007).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının, bilim alanında etkileşim yaratmaya, öğrenciler ile öğrenciler, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki işbirliği alanında da etkili olduğu bildirilmektedir (Jonassen, 1994; Linn, 2003; Yaratana ve Kural, 2010). BİT, Yeni Zelanda'daki çoğu sınıfta önemli bir etkileşimli araç haline gelmiştir. Sınıfta öğrenme ve okul dışı eğitimde de diğer etkinliklerin entegrasyonu için bilişim teknolojilerine, özellikle de öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğrenim yönetim sistemi (Learning Management System-LMS), idari görevler için de yararlı olan ve sınıf pratiğinde kullanım için uygun

özelliklere sahip bir dizi operasyonel özelliğe sahip yazılım uygulamalarıdır. ÖYS ayrıca 'öğrenme platformları' olarak da adlandırılır ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarlanması, oluşturulması ve sunulması için bir dizi ders veya konu yönetimi ile pedagojik araçları birleştirir. Modüler Nesneye Yönelik Dinamik Öğrenme Ortamı'nın kısaltması olan Moodle, öğrenme yönetim sistemi olarak yükseköğretim kurumlarında yaygın olarak kullanılan açık kaynaklı bir yazılım paketidir. Bir ÖYS'nin doğası, öğrenmenin sosyal ortamlarda en iyi şekilde elde edildiğini ve herhangi bir iletişim biçiminin (sanal veya gerçek) başkalarının sosyal varlığını arttırmak için kullanılabileceği fikrini kabul eden sosyal yapılandırmacı öğrenme teorisi ile tutarlı olup, öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Downes, 2005).

ÖYS'de öğretmen ve öğrencinin coğrafi olarak ayrılabilmesi, ancak bilgi oluşturma süreçleri ile bağlanabildikleri ve tartışma forumu aracılığıyla iletişim kuran, e-posta veya dijital ortama bırakma kutusu aracılığıyla ödevler gönderen bir 'pedagojik alan' olur (Downes, 2005; Siemens, 2004). Bu yeni sosyal alan türü ve sosyal ağ özellikleri, öğrencilerin arabuluculuk edebilecek, müzakere edilebilecek ve gerekirse sürekli olarak yeniden müzakere edilebilecek yeni bir 'benlik' ve 'topluluk' duygusu geliştirebilecekleri çeşitli etkileşim türlerini kolaylaştırabilir. Birçok araştırma, etkileşimli materyalleri kullanırken, öğrencilerin daha fazla, daha hızlı ve daha keyifli bir şekilde öğrenmekle kalmayıp, nasıl öğreneceklerini öğrenmenin çok gerekli yaşam becerilerini öğrendiklerini; yani kendi öğrenmeleri için sahiplik ve sorumluluk almaya başladıklarına işaret etmektedir (Ryoo ve Linn, 2012; Siemens, 2005; Van Rens, Pilot ve Van de Schee, 2010).

Yapılandırmacı Yaklaşım, Dijital Teknolojiler ve Okul Dışı Eğitim

Yapılandırmacılık “bilgiyi anlama ve anlamlandırmada öğrencinin aktif rolüne vurgu yapar” (Woolfolk, 2008, s.411). Anlamli gerçek yaşam bağlamlarında öğrenmenin odağı Dewey'in eğitim felsefesinin de temel bir ögesidir (Rivkin, 1998). Felsefesinde deneyim merkezidir. Tecrübe ile, o yapmanın etkilerini ya da sonuçlarını yapmayı ve geçmeyi ifade eder (Van der Aalsvoort, 2011). Dewey, “Çocuk bu ortak dünyayla çeşitli ama somut ve aktif ilişkiler içinde yaşadığında, çalışmaları doğal olarak birleşir” ifadesiyle, deneyimler yoluyla öğrenme anlamli öğrenmeye yol açar (Dewey, 1990, s. 91).

Yapılandırmacı öğretim yaklaşımları, öğrencilerin kavramsal anlayışlarını ve öğrenilen fikirleri iletme yeteneğini geliştirmede önemli bir rol oynar. Bu

yaklaşımlar, öğrencinin bağımsız düşünmesini, öğretmenin teşvik edilmesi, problem merkezli derslerin oluşturulması ve paylaşılan anlamların kolaylaştırılmasını içerir. Yapılandırmacılık teorisi bu tür öğretim yaklaşımlarının temelini oluşturur.

Yapılandırmacılık, aktif öğrenme ile uyumludur ve yeni fikirlerin önceki bilgilerle karşılaştırılmasını teşvik eder (Piaget, 1954; Piaget, 1970; Piaget, 1973; von Glasersfeld, 1997; Vygotsky, 1978). Konstrüktivizm Slavin (2000) tarafından “Öğrencilerin kendi gerçeklik anlayışlarını oluşturmadaki aktif rolünü vurgulayan bilişsel gelişim görüşü” olarak tanımlanmıştır (s. 32). Bu şekilde, öğrenciler yeni bilgilerin emilmesiyle süngerlere benzemediği de vurgulanmıştır. Bunun yerine öğrenciler, kendi fikirlerinin sürekli yansımaları ve başkalarının fikirleriyle bağlantıyı destekleyen sınıflara katılmak zorundadırlar (Van de Walle, 2001).

Yapılandırmacılığın bir bileşeni olan fiziksel eylemlerin kullanımı, öğrencilerin bilgiyi ezberlemesini engelleyebilir ve bu nedenle, altta yatan anlamı elde etmek için duyuların kullanımını teşvik edebilir (Vygotsky, 1978). Bu eylem öğrencilerin kendi öğrenme durumlarını veya bağımsız düşüncelerini kontrol etmelerini sağlar. von Glasersfeld (1996) “Bildiklerimiz ne olursa olsun, onları sadece kavramsal dünyamızda nispeten yaşayabilir kalıcı varlıklar olarak inşa ettiğimiz sürece biliyoruz” (s. 19) demiştir. İletişim ve fikirlerin gerekçelendirilmesini destekleyen sınıf içi etkinlikler tasarlamak öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak açısından önemlidir (Piaget, 1973). Doğru matematiksel dilin kolaylaştırılmasında, fikirlerin gerekçelendirilmesinde ve fikirlerin başkalarıyla paylaşılmasında büyük önem vardır (Ball & Bass, 2000). Yeni fikirlerin öğrenilmesinde kullanılan asimilasyon ve barınma süreci, öğrencilerin bilginin korunmasını artıracak şekilde bağlantı kurma yeteneklerini geliştirebilir. Öğrenci, daha önce öğrenilen bir dizi fikre barınma sağlamak için dış ortamı kullandığında, asimilasyon gerçekleştiğinden bahsetmiştir (Piaget, 1954). Bu tür öğrenme yaklaşımları, öğrenciler ilgi çekici fikirleri keşfetme özgürlüğünü korurken öğrenme sürecine aktif olarak katıldıklarında mevcuttur. Piaget (1973), “... Hayatının geri kalanında ona hizmet edebilecek, onu yorma riski olmadan merakını uyaracak bir metodoloji edinmiş olacaktır” (s. 93) demiştir. Bu nedenle, içselleştirmeyi teşvik etmek için öğrencilerin aktif keşif ve tartışmaya katılmaları gerekir, böylece bu eylemleri akılda mevcut benzer fikirlere entegre edebilirler (Piaget, 1973).

Geleneksel sınıf içinde ve dışında eğitimciler, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için dijital teknolojilerin kullanımını arttırdıkça, bu yeni eğitim araçlarını uygun bir şekilde entegre etmek için öğretim tarzlarını uyarlamaları gerekmektedir. Birçokları için dijital teknolojilerin entegrasyonu öğrenmeye yapılandırmacı bir yaklaşıma düzgün bir şekilde uyar. Yapılandırmacılık, bir öğrencinin, kişisel algılarını oluşturan bilgi, beceri ve deneyime sahip zengin bir sınıfa geldiği fikrine dayanır (Özer, 2004). Bu teori, önceden var olan bilgilerini temel alarak öğrencinin öğrenmesini daha da geliştirmenin eğitimcinin sorumluluğuna inanmaktadır. Bu, öğrenciye kendi anlamlarını oluşturabilmeleri veya yaratabilmeleri için bir araç veya araç vererek yapılır (Oliver ve Herrington, 2003). Dijital teknolojileri eğitime entegre ederek cihaz, öğrenciyi çeşitli bilimsel kavramlar hakkındaki anlayışını geliştirmeye teşvik eden hedefe dayalı bir senaryoda bir araç haline gelir (Cox & Cox, 2009).

Sung, Chang ve Liu (2016), dizüstü bilgisayarlar, kişisel dijital cihazlar ve cep telefonları gibi mobil cihazların hem sınıflarda hem de açık havada öğrenmede büyük potansiyele sahip olduğunu keşfettiler. Her yerde, her zaman ve çeşitli formatlarda öğrenme kaynaklarına erişim, derin öğrenci öğrenme yeteneklerini geliştirme ve öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına izin verme potansiyeline sahiptir. Mobil öğrenme, öğrenme alanında iyileştirmeler elde etmek için mobil cihazlar, akıllı telefonlar, tabletler, mp3 çalarlar ve gelecekte akıllı saat ve akıllı gözlüklerin sunduğu olanakları incelemiştirler. "Her yerde, her zaman" sloganı çok yaygındır (Attewell ve Savill-Smith, 2005).

Öğrencilerin kendi dijital cihazlarını kullanmasıyla beraber, üniversitelerde mobil öğrenme için uygun bir platform sunarak mobil öğrenmenin en önemli bileşeni haline gelmiştir. Öğrencilerin kendi dijital cihazlarını kullanması ile bilgi çağında karma öğrenme her zaman "İnternet" olabilir. Öğrencilerin kendi dijital cihazlarını kullanmasının öğretme uygulaması, yapılandırmacı öğrenme teorisine bir dereceye kadar uymaktadır. Öğrenciler için harmanlanmış öğrenme, akıllı sistemi entegre etmek için insan sistemindeki çeşitli unsurlar arasındaki etkileşim yoluyla fiziksel sistemin koşullarına dayanmaktadır (Allen ve Seaman, 2005).

Karma öğrenme teorisine göre, Öğrencilerin kendi dijital cihazlarını kullandığı öğretim yöntemlerini teşvik eder. Öğrenciler bilgileri almak, aktarmak, paylaşmak, işlemek ve değerlendirmek için kendi ekipmanlarını kullanabilmektedir. Ayrıca özerk öğrenme, sorgulama öğrenme gibi çeşitli öğrenme aktivitelerini kolayca yürütebilirken karma öğrenme araştırma çalışmaları ve işbirlikli öğrenmeyi de

teşvik etmektedir (Liu, Liu, ve Zhao, 2018). Sonuç olarak, ters çevrilmiş sınıflarda öğrencilerin kendi dijital cihazlarını kullandığı entegrasyon modeli, sınıf öncesi ve sınıf içi faaliyetleri sorunsuz bir şekilde köprülemeyi ve öğrenci öğrenimini etkin bir şekilde teşvik etmeyi mümkün kılar (Hung, 2017).

Macera Öğrenimi (Adventure Learning) ve Teknoloji İle Öğrenme Modelleri

Sınıf dışı eğitim, alternatif eğitim yollarından biri olarak değerlendirilmeye ve zamanla çevre eğitimi, koruma eğitimi, deneysel eğitim, macera eğitimi ile eş anlamlı olarak kullanılmaya başlanmıştır (Ford, 1986; Powers, 2004; Schmitt, 2005).

Doering (2006), macera öğrenimi (Adventure Learning: AL) ortamının en iyi uygun pedagoji ile tanımlanıp eğitim programı ve çevrimiçi öğrenme ortamıyla yan yana getirildiğinde elde edildiğini yazarken, ancak bu şekilde öğretmenlerin eğitim programını, çevrimiçi öğrenme ortamıyla ilişkisini ve pekiştirici ilişkisini anlamakta olduklarını belirtmiştir. Pedagoji (Doering ve Veletsianos, 2008), eğitim programı (Doering, 2007) ve teknolojinin doğal değeri (Doering, Miller ve Veletsianos, 2008) macera eğitimi literatüründe belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu temalar, eğitim teknolojisi literatüründeki TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) veya teknoloji, pedagoji ve alan bilgisi (TPAB) (Mishra ve Koehler, 2006) olarak adlandırılan ve Shulman'ın (1986, 1987) öğretmen bilgisini kavramsallaştırmasından türetilen bir başka yeniliğe paraleldir. Özellikle, öğretmen bilgisinin TPAB çerçevesi teknoloji ile etkili bir şekilde öğretmek için öğretmenlerin teknoloji, pedagoji, içerik alanı ve bağlam arasındaki dinamik ilişki hakkında bilgi sahibi olması gerektiğini belirtir. Hem macera eğitimi hem de TPAB literatüründe, bu dört öğenin derinlemesine anlaşılması, ancak hepsinden önemlisi, birbirleriyle olan ilişkileri, etkili ve güçlü öğrenme deneyimlerinin ve ortamlarının geliştirilmesi ve teşvik edilmesi için temeldir.

Pedagojinin önemini farkında olarak, macera öğrenme çalışmalarında öğretmenlerin macera öğrenimini sınıflarına nasıl entegre etmeyi seçtikleri incelenmiştir. Özellikle, Doering ve Veletsianos (2008) kullanılan dört entegrasyon modelini tanımlamışlardır: Eğitim programı temelli, faaliyet temelli, standart temelli ve medya temelli yaklaşımlar. Macera öğrenimini eğitim programı tabanlı bir modele entegre eden öğretmenler macera öğrenimi eğitim programını ve takvimini yazıldığı gibi kullandılar; faaliyete dayalı bir modeli benimseyen öğretmenler, eğitim programı ile ilgili faaliyetlerini seçmek için eğitim programına bakmışlar ve

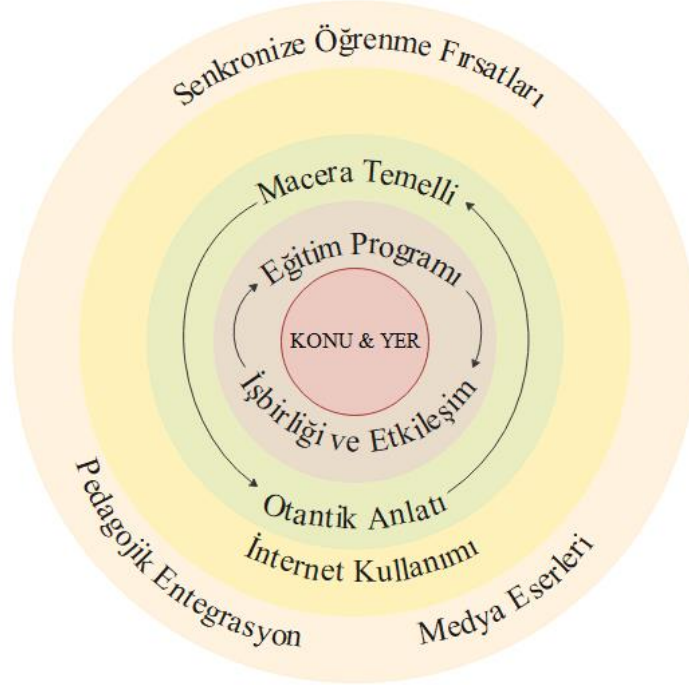
öğrencilerin önderliğindeki faaliyetleri teşvik etmişlerdir; programı standartlara dayalı bir şekilde kullanan öğretmenler, devlet standartlarının gerekliliklerini karşılamaya çalıştılar; ve medya tabanlı entegrasyonla birlikte teknoloji ve programı kullandılar. Doering ve Veletsianos'un (2008) çalışmasındaki temel varsayım, macera öğrenimi entegrasyonunun öğretmenlerin öğretim tarzı, pedagojik inançları ve tercihlerine göre değişeceğiydi; öğretim felsefesi yapılandırmacılık ile uyumlu öğretmenler, örneğin macera öğrenimini faaliyet temelli bir şekilde kullanan öğretmenler varken; Diğer öğretmenler, macera öğrenimini medya tabanlı bir şekilde uygulayarak teknolojinin etkileyici ve kalitesine odaklandılar.

Doering (2006, s. 200) macera öğrenimini “işbirlikçi çevrimiçi öğrenme ortamlarında otantik öğrenme deneyimleri yoluyla gerçek dünyadaki sorunları keşfetme fırsatları sağlayan karma çevrimiçi eğitim ortamı” olarak tanımlamıştır. Doering ve Veletsianos (2007), macera öğreniminin “Hibrit uzaktan eğitim yaklaşımı” olduğunu, Öğrenme Teknolojileri İşbirliği (The Learning Technologies Collaborative, 2010) kitabında ise macera öğrenimini “Hibrit uzaktan öğrenme taslağı” (s. 2) ve çevrimiçi öğrenmenin “Yeni ortaya çıkan teori”si (s.1) olarak tanımlanmıştır.

Literatürdeki tutarsız terminoloji, macera öğreniminin bir çevre, yaklaşım, çerçeve veya teori olduğu konusunda yorumlanmaya yer bırakmaktadır. Bazı nedenler macera öğrenimini tanımlamak için neden alternatif terimlerin kullanıldığını açıklamaktadır. Macera öğrenimi ilk olarak, eğitimcilerin ve tasarımcıların AL'yi macera öğrenimini öğrenme ortamlarına çeşitli şekillerde entegre etmelerine olanak tanıyan esnek ve uyarlanabilir niteliktedir (Doering 2006; Doering ve Veletsianos, 2008). İkincisi ise, macera öğrenimi, alanda nispeten yeni bir gelişmedir, bu da doğal olarak evrimleştiği anlamına gelir ve araştırmacıları sınırlarını tanımlamak için çalışmaya yönlendirmektedir. Bununla birlikte bazı terimler literatürde belirsizlik yaratmaktadır. Bu alandaki literatür ve çalışma anlayışı araştırmacıları çevrimiçi veya karma olsun ya da yüz yüze veya uzaktan eğitim bağlamlarında kullanılan öğretme ve öğrenme ortamlarını tasarlamaya yönelik bir yaklaşım olarak macera öğrenimi olarak görülmesine yol açmaktadır. Paralel olarak, bir macera öğrenme ile ilgili bir taslak ya da macera öğrenme modeli bu tür öğrenme ortamlarının oluşturulmasına rehberlik etmektedir (Veletsianos ve Kleanthous, 2009).

Macera öğreniminin gelişen doğası ile, literatürde macera öğrenme yaklaşımının iki aşaması olmasıyla desteklenmektedir. İlk aşama (Doering, 2006) macera öğrenimini birbiriyle ilişkili yedi prensipte konumlandırmaktadır (Şekil 1:

- Araştırma ve sorgulamaya dayalı bir eğitim programı: Eğitim Programı (Curriculum);
- Öğrenciler, öğretmenler, uzmanlar ve içerik arasında işbirliği ve etkileşim fırsatları: İşbirliği ve Etkileşim (Collaboration and Interaction);
- Eğitim programı ve öğrenme ortamını aktarmak için için İnternetin kullanımı: İnternet Kullanımı (Internet Driven);
- Eğitim programını geliştirmek için alandan medya ve metinlerin zamanında verilmesi: Medya Eserleri (Media Artifacts);
- Senkronize Öğrenme Fırsatları (Synched Learning Opportunities);
- Eğitim programı ve çevrimiçi öğrenme ortamının uygulanması için pedagojik entegrasyon: Pedagojik Entegrasyon (Pedagogical Integration) ; ve
- Macera Temelli (Adventure-Based).



Şekil 1: Macera öğrenme modelinin ikinci aşaması: AL 2.0 (The Learning Technologies Collaborative, 2010).

Öğrenme Teknolojileri İşbirliği kitabında (The Learning Technologies Collaborative, 2010), macera öğrenme yaklaşımının ikinci basamağına ulaşmak için iki ilke daha eklenmiştir:

- Belirli bir konunun ve keşif yerinin belirlenmesi: Konu ve Yer (Issue and Place) ve
- Öğrenme deneyimini konumlandıran otantik bir anlatının tarif edilmesi: Otantik Anlatı (Authentic Narrative).

Karma Öğrenme Modeli

Karma öğrenme, geleneksel öğretim aktivitelerini (yüz yüze öğretim) ve yüz yüze öğretim ve çevrimiçi öğrenmenin avantajlarını tamamlayan teknolojilerle desteklenen öğrenme etkinliklerini (Brofferio, 1988) birleştirme etkinliğidir (Pete, 2010). Karma öğrenme kursları oldukça popülerdir (Buckley, 2016) ve son yıllarda yüksek öğrenimde giderek daha fazla kullanılmaktadır (Castro, 2019; Benbunan, 2011; Marco, Michael, Rahat, ve Eliamani, 2018). Karma öğrenme ortamına öğrenci katılımını araştırmak, eğitmenlerin ve idarecilerin öğrenci öğrenme davranışını anlamalarına ve öğretme ve öğrenmenin kalitesini değerlendirmelerine yardımcı olabilir (Ma, Cheng, ve Han, 2018). Karma öğrenme ortamlarında aktif olarak yer alan öğrencilerin derecesi akademik başarılarını ve eğitim kalitesini büyük ölçüde etkiler (Smith, Sheppard, Johnson, ve Johnson (2005). Çoğu çalışma mobil teknolojilerin ve yeni metodolojilerin olumlu öğrenme çıktılarına sahip olduğunu bulmuştur (Chee, Yahaya, Ibrahim, ve Hasan, 2017; Cho ve Jeon, 2019; Nian, Wei, ve Yin, 2019). Birkaç aracın etkili bir şekilde kullanılmasıyla harmanlanmış öğrenme, öğretim ve ders yönetiminde kaliteyi yakalayabilir (Serrano, Dea- Ayuela, Gonzalez- Burgos, Serrano- Gil, ve Lalatsa, 2019). Bununla birlikte, öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye katılımını artırmak için teknolojilere veya yöntemlere acil bir ihtiyaç vardır. Genel olarak dijital sınıflardaki öğrenciler kampüs öğrenimi için kendi dijital taşınabilir cihazlarını temin edebilecek ve getirebilecekleri ve birden fazla görev için dijital taşınabilir cihazların çeşitli işlevlerini manipüle edebildikleri için lisans bu cihazlar öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Osborne, Dunne, ve Farrand, 2013; Pegrum, Oakley, ve Faulkner, 2013). Sınıf eğitimini ilerletmek için yüksek öğrenimde karma öğrenme de yapılmaktadır (Siraj ve Azzah, 2018).

Doğa Sporları

Doğa sporları fiziksel ve psikolojik faydaların yaratılması için fırsatlar sunarken, doğadaki fiziksel aktivite ile ilgisi olmayan benzersiz nitelikler de sunar. Örneğin, doğaya dalmak, rahatlamak ve hayata bakış açısı kazanmak için eşsiz bir fırsat sunar. Özellikle, bir rekreasyon etkinliği olarak bu spora olan ilginin artması, çeşitli sosyal kurumların bu alanda organizasyonlar yapmasına yol açmaktadır. Okullar, spor kulüpleri, çeşitli dernekler ve devlet kurumları hiçbir rekabet amacı olmadan sportif faaliyetler düzenlemeye başlamıştır. Yürüyüş, kamp, rafting gibi yeni bir spor dalı ekibi bu organizasyonlarla ortaya çıkmaya başladı, böylece yeni spor çeşitleri tanıtıldı ve genişletildi. Bireylerin fiziksel ve zihinsel sağlığına olumlu katkıda bulunan doğa sporları, kalabalık ve yoğun yaşamın insanlar üzerindeki etkilerini azaltmak ve insanlar arasındaki sosyal ilişkileri arttırmak açısından önemli bir yere sahiptir (Yılmaz, 2006).

Doğa sporları, bireylerin doğal ortamlardaki insanlar tarafından değiştirilmeyen motor veya diğer araçların yardımı olmadan kendi güçlerini ve yeteneklerini kullanarak yaptıkları spor faaliyetleridir. Yukarıdaki tanım doğrultusunda, yüksek dağ tırmanışı, kaya tırmanışı, mağaracılık, dağ bisikleti, oryantiring, yürüyüş, rafting, kano, kayak, snowboard, paraşüt, yamaç paraşütü, yelken, deniz, nehir, gölde yüzme, vb spor dalları doğa sporlarına örnektir. Motor sporları gibi aktiviteler doğa sporlarına dahil değildir. Doğa sporları, günümüz duvarlarında, doğa ile ilişkilerin neredeyse kaybolduğu ortamlarda, sürekli duvarlar ile doğal olmayan yerlerde çalışan insanlar arasında, açık hava sporları, kentsel çevre tarafından giderek daha fazla tercih edilmektedir. Doğa sporları dediğimizde, doğa sporlarını düşünebiliriz. Daha önce doğa sporları olarak görülen açık hava sporları, doğanın spor amaçlı kullanımını olarak tanımlanabilir. Yamaçlardaki çimen, doğa ile iç içe olan tüm sporlardan, tüplü dalış, dik kayalıklardan tırmanma ve yamaç paraşütü gibi doğa sporları adı ile anılmaktadır (Uğurlu, 2005). Doğadaki spor aktiviteleri, risk faktörleri ve kullanılan yardımcı malzemelere bağlı olarak farklı isimler altında sınıflandırılmıştır; “Macera rekreasyonu”, “doğa sporları” ve “açık alan rekreasyonu”. Yürüyüş, kamp, balık tutma, kano, kayak, binicilik, golf, su kayağı, motor sporları, hava sporları gibi çok çeşitli aktiviteler katılımcıların doğal çevre ile etkileşime girmelerinden dolayı açık alan rekreasyonu olarak adlandırılmaktadır (Koçak ve Balcı, 2010).

Doğa sporları; “kaya tırmanışı, dağcılık, mağaracılık, yürüyüş, kampçılık, kayak, su altı sporları, orientiring, bisiklet, yelken, kano, akarsu kapalı kanosu, rafting gibi doğal alanda yapılan pek çok sporu ve etkinliği kapsamaktadır. Dağcılık, mağaracılık, rafting, doğa yürüyüşleri (trekking), kanyoning, orientiring, sualtı dalışları” Türkiye’de en çok gerçekleştirilen doğa sporlarından (Gürer, 2012: 21). Bu başlıkların içerisinde yer alan etkinliklerin çeşitleri gün geçtikçe artmaktadır (Meraki, 2019). Yapılan bu sınıflandırmaya göre doğada yapılan sportif etkinlikler Tablo 1 ve Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Doğada yapılan sportif etkinlikler

| Etkinlik Sınıflaması | Havada Yapılanlar | |
|-----------------------------|--|---|
| Etkinlik Adı | -Hand gliding -Balon -Gliding -Paraşüt | -Paragliding -Gezinti turları (küçük uçak, helikopter) -Helikopterli bungy jumping |
| Etkinlik Sınıflaması | Suda Yapılanlar | |
| Etkinlik Adı | -Su altı raftingi -Mağaracılık -Tüplü-tüpsüz dalış -Gemiyle seyahat -Jetski -Jet botu -Parasailing | -Rafting -Kano -Nehir sörfü-nehir kızağı -Su kayağı -Rüzgar sörfü -Balıkçılık |
| Etkinlik Sınıflaması | Karada Yapılanlar | |
| Etkinlik Adı | -Kros kayağı -Yamaç kayağı -Helikopterli kayak -Kayaklı yürüyüş -Trekking -Araç safarisi -Bungy Jumping -Kaya tırmanışı | -Bisiklet -Buzul yürüyüşü -Ata binme -Avcılık -Dağcılık -Oryantiring -İpli iniş |

Doğa yürüyüşleri fazlaca teknik beceri ve yeterlilik arz etmeyen, herkesin, bilgilendirme ve biraz da kondisyon ile rahatlıkla yapabileceği bir faaliyet olmaktadır. Doğa yürüyüşlerinin bir sonraki adımı ise Dağ Yürüyüşleridir. Doğa yürüyüşlerinden farkı ise, zorluk derecelerinin biraz daha fazla ve yüksek olması ve dağcılık kategorisi içerisinde yer almasıdır (Meraki, 2019).

Tablo 2.

Açık alan aktivite çeşitleri (Plummer, 2009:140-142; İbrahim ve Cordes, 2002:362)

| Karada Yapılanlar | | | |
|--------------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| -Doğa yürüyüşü | -Uzun yol bisikleti | -Geleneksel duvar | -Yabanıl hayat |
| -Kanyon gezintisi | -Ağaç tırmanışı | Tırmanışı | gözlem ve |
| -Dağcılık | -Macera parkları | -Safari | fotoğrafçılığı |
| -Sportif kaya | -Kuş gözlemi | -Arazi taşıtı ile | -Dağ bisikleti |
| | -Kampçılık | gezinti | |
| | | -Avcılık | -Açık hava |
| -Tarih ve tarih | -Piknik | | müzelerini |
| | | | ziyaret |
| öncesi alanları | -Mağaracılık | -Oryantiring | -Geleneksel |
| ziyaret | | | yaşamı |
| | | -Bahçe işleri | inceleme |
| | -İzcilik | | |
| -Ata binme | | -Çim kayağı | -Atıcılık |
| | -Zirve yürüyüşü | | |
| -Koşma | | -Sırt çantası ile | -Kaykay |
| | | | |
| -Bisiklet | | gezinti | -Paten |
| Suda Yapılanlar | | | |
| Yüzme | -Sahilleri ziyaret | - Rüzgâr sörfü | Beden sörfü |
| Paletli Yüzme | -Rafting | -Sürat botları | Sualtı rugby |
| Yelken | -Kano | -Balık avlama | Şnorkel |
| Kürek | -Yatçılık | -Su kayağı | Muz, ringo |
| | | | vb. |
| Dalga sörfü | | | |

Tablo 2 Devamı

| Havada Yapılanlar | | | |
|--------------------------------|-----------------|----------------|-------------------------------|
| Paraşüt | -Yamaç paraşütü | -Model uçak | Uçurtma uçurma |
| Balonla gezme | | -Hava dalışı | Yelken kanat |
| Kar ve Buz Üzerinde Yapılanlar | | | |
| Kayak | -Buz pateni | -Snowboard | -Buz pateni |
| Rüzgâr sörfü | -Kar raftingi | -Uçurtma sörfü | -Buz hokeyi |
| Kızak | -Tur kayağı | -Donmuş şelale | -Buzul tırmanışı |
| Dağ kayağı | -Kayakla atlama | tırmanışı | -Kar motoru ile gezinti |

Dağcılık; için ise “eğitim, ilkyardım, teknik beceri, kondisyon, beslenme, yön bulma ve karda, kayada veya buzda arama kurtarmaya varana kadar birçok alanda bilgi birikimi, tecrübe ve yeterlilik” gerektiren zirve hedefli spor dalıdır. Dağcılık; tümünün ötesinde, dağın doğasını iyi bilmek anlamına gelmektedir. Yaşanabilecek güçlüklerin üstesinden gelebilecek yeteneğe de sahip olmayı gerektiren bir spordur (Gökdayı ve Demirel: 2018). Doğa sporlarının ortak yönlerinden bir kaçı, spor hakkında bilgiye, beceriye ve kondisyona sahip olmak sayılabilmektedir.

Genel olarak kış şartlarının uygun olduğu bölgelerde kar ve buzda spor yapılmaktadır. Ancak günümüz teknolojisiyle kapalı veya açık alanlarda yapay kar üretilmesiyle de bu spor dalı yapılabilir. Buna örnek vermek gerekirse; kayak, kızak, buz hokeyi sayılabilir. Belirli bir teknik ve uçuş aracı kullanılarak havada uçmaya dayanan spor dalları havada yapılan sporlar olarak bilinmektedir (Morpa Spor Ansiklopedisi, 2005). Buna örnekler vermek gerekirse; paraşüt, yamaç paraşütü, yelken kanat, delta kanat ve planör sayılabilir. Su altı ve su yüzeyi üzerinde değişik biçimlerde yapılan sporlara suda yapılan sporlar denilmektedir. Su sporları arasında yelkencilik, uçurtma sörfü, rafting, kürek, kano, serbest dalış, sualtı, katamaran, su kayağı, ve windsurf örnek olarak sayılabilir. Fakat, doğa yürüyüşü, izcilik, doğa kampçılığı, bisiklet, dağcılık, mağaracılık, kaya tırmanışı, kanyon gezintisi, zirve yürüyüşü, oryantiring karada yapılan sporlar olarak bilinmektedir (Karayol, 2013).

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Dersi Olarak Doğa Sporları

Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Kurumu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği programında Doğa Sporları dersinin içeriğini vermiştir (YÖK, 2020). Ders içeriği şu şekilde verilmiştir; “Doğa sporlarına giriş ve tanımlar, doğal yaşam kavramı ve özellikleri, doğa yürüyüşü, doğada yer ve yön belirleme, etkinlik planlama ve organizasyon bilgisi, doğa ortamında yaşama uyum sağlama, güvenli hareket bilgi ve becerisi. Bu bilgi ve becerilerin seçilecek bir doğa sporunda uygulanması (trekking, oryantiring, kampçılık, dağcılık, mağaracılık, kano, rafting, izcilik, yelken, vb.)”.

Doğa sporları konusu ile ilgili olarak literatürde birçok araştırmaya atıfta bulunduğu görülmektedir (Dönmez, 2019; Karayol, 2013; Meraki, 2019). Kullanılan araç gereç ve özellikler bakımından YÖK’ün belirlemiş olduğu doğa sporlarının bazılarının detayları bu araştırmalardan da yararlanılarak aşağıda verilmiştir.

Yürüyüş (Trekking)

Trekking, macera sporlarının bir parçasıdır, uzak bölgelere ziyaretler, çadırlarda konaklama ve minimal konaklama içerir. Macera ve keşif için yapılır. Trekking, doğal ortamda yürüyüş ve kampı içeren bir spordur. Trekking özellikle araçlarla yapılan doğa turlarından daha iyidir, çünkü doğayı yakından izleme, ayrıntılı çalışma yapma, sürekli güç ve yürümeye ve keşfetme imkanı sunmaktadır. En önemli özelliği, kişinin iradesini ve dayanıklılığını güçlendirmesidir. Trekking dağlık bölgelerde, kanyon yataklarında, açık alanlarda, roval ve yapılandırılmamış yürüyüşlerle farklı şekillerde yapılabilir. Trekking için gerekli malzemeler ise; Kamp ekipmanları, sırt çantası, yüksek irtifada sıcaklık değişikliklerine uygun hafif kıyafetler, su geçirmez yürüyüş ayakkabısı/botu, yağmurluk, güneş gözlüğü, şapka, ilk yardım seti, hayatı idame kiti, pusula, su matarası, yiyecektir (Altuntaş, 2020B).

Doğa yürüyüşü (Hiking)

Hiking doğa yürüyüşlerinden oluşan açık hava aktivitesidir ve genellikle dağlık veya diğer doğal arazilerde yapılır. Çalışmalar, aşırı kilo vermek, hipertansiyonu azaltmak ve zihinsel sağlığı iyileştirmek de dahil olmak üzere farklı yürüyüş türlerinin sağlık açısından yararlarını doğrulamıştır.

Çoğu zaman, doğal alanlar içerisinde gerçekleştirilmekte olan hiking, yürüyüş ile kaşılaştırıldığında daha uzun mesafeler içerir ve sert ortamlarda yapılmaktadır. Çok miktarda maliyet gerektirmeyen doğa yürüyüşleri arkadaşlar ile, aile ile ve/veya organize bir grup ile sosyal etkileşim içerisinde gerçekleştirilebilir. Bu nedenden dolayı, sadece birey kendisi yapabilirken tercihen gibi grup ile de yapılabilmektedir. Fakat doğa yürüyüşü yapan sporcular doğal ortamlardaki tehlikelerden etkilenebileceğinden doğa yürüyüşünü yalnız yapması tavsiye edilmez. Böylece, doğa yürüyüşü yapacağı grubun 8–10 kişiden daha kalabalık olması tavsiye edilmez. Doğa yürüyüşleri gün içerisinde tamamlanan faaliyetler olup, geceleyin kamp yapmayı içermemektedir. Fakat birkaç günlük bir etkinlik kamp yapılması düşünülüyor ise buna backpacking (sırt çantalı gezinti) denilmektedir. Hiking etkinliklerinde, trekking ve dağcılığa nazaran daha az ekipmana ihtiyaç duyulur. Gününbirlik doğa yürüyüşü için birlikte götürmeniz gerekli malzeme listesini aşağıda belirtilmiştir. Bunlar içerisinde en önemli olarak görülen malzeme bireyin yanında bulundurması gereken bol miktardaki sudur. Gününbirlik doğa yürüyüşü için bireyin yanında bulundurması gereken malzeme listesi ise; Hava koşullarına uygun olan kıyafetler, tercihen su geçirmez yürüyüş ayakkabısı/botu ve ceket, şapka, güneş kremi, bölge haritası, pusula, ilk yardım çantası, su, yiyecek, bazen de yürüyüş batonu olarak sayılabilir (Altuntaş, 2020B).

Oryantiring

Oryantiring harita okuma becerisi, pusula yönlendirme becerisi, beyin çalışması ve fiziksel becerilerden oluşur. Bir harita ve pusula kullanarak bilinmeyen bir arazide yol bulmak, planlama, düşünme, hatırlama, tanıma, gözlemlenme, karar verme, problem çözme gibi birçok bilişsel süreci içerir (Johansen, 1997).

Oryantiring her yaş için uygundur ve günümüzde oryantiring özellikle aileler için bir hobi olarak popülerlik kazanmıştır. Oryantiring bir açık hava etkinliği ve spordur. Oryantiringin amacı, bir harita ve muhtemelen bir pusula kullanarak belirli kontrol noktaları arasındaki bilinmeyen bir arazide gezinmektir. Her kontrol harita üzerinde mor renkle işaretlenir ve çizgilerle bağlanır. Arazi kontrollerinde konumlar normalde beyaz ve turuncu bayraklarla işaretlenir. Kontroller, ziyaret edilmesi gereken sıraya bağlı olarak haritadaki sıralarına göre de numaralandırılır (Orienteering USA, 2020).

Oryantiring navigasyon becerileri ve harita okuma becerileri geliştirir, ancak esas olarak teknik ve fiziksel becerilerden oluşur. Aynı zamanda birçok karar alma durumundan oluşur ve özellikle bir yarışma sırasında bir oryantasyoncu durum stresindedir. Oryantiring, rekabetçi oluşundan dolayı yeni başlayanlara, tüm aile için yaşlı insanlara kadar herkes için bir spordur.

Oryantiringin temel teknik becerileri haritayı ve sembollerini anlamak, araziye ve özelliklerini anlamak, haritayı yönlendirmek, pusulayı kullanmak, mesafeleri değerlendirmek ve tahmin etmek, ekipman taşıma ve kontrol noktasında operasyonlardır (Hytönen, 2018; 40).

Temel teknik becerilerin her biri bir oryantiring performansı sırasında el ele gider. Kontrolde bir yönlendiriciyi kontrol etmek için yolunuzu bulabilmek için bu temel teknik becerilerin çoğunu aynı anda birleştirmeniz gerekir. Bu becerileri her zaman kullanmaya gerek yoktur, aslında en önemli şey her birinin ne zaman ve nerede kullanılacağını anlamaktır (Todd, 2020).

Haritayı anlamak ve yorumlamak ilk temel oryantiring becerisidir. Yeni başlayanlar, oryantiring haritasının nelerden oluştuğunu anlamalıdır. Sembolleri öğrenmeden ve haritayı anlamadan, diğer teknik becerileri geliştirmeye başlamak zordur. Harita temel olarak arazinin kuşbakışı bir görünümüdür. Haritalar, daha kolay yorumlama ve okuma için daha büyük bir ölçekte çizilmiştir. Ölçek, arazinin haritaya oranını ifade eder. Örneğin, 1: 10.000 harita ölçeği, harita üzerinde bir santimetrenin arazide 100 metre olduğu anlamına gelir. En yaygın harita ölçekleri 1: 15.000, 1: 10.000, 1: 5.000, 1: 4.000'dir (Hytönen, 2018: 27; Hernelahti, Lakanen ve Savolainen 2009, 38-39).

Oryantiring okul bahçesinde de yapılabilir fakat okul bahçeleri genellikle oldukça küçüktür ve çok sayıda oyun alanı ekipmanı, mahkemeler ve diğer özel özellikler içerir. Bu yüzden okul haritalarının en az 1: 4000 veya daha büyük ölçekte yapılması gerekir. Daha büyük bir ölçek, harita oluşturucunun daha doğru haritalar yapmasını kolaylaştırır. Ayrıca yeni başlayanların tanıdık arazideki tüm önemli nesnelere tespit etmelerine yardımcı olur. Oryantiring haritaları birçok farklı renk, sembol, çizgi ve metin işaretinden oluşur. Oryantiring haritaları yedi farklı standart renk kullanılarak yapılır: siyah, mavi, kahverengi, yeşil, gri, sarı ve beyaz, artı rota ayarı için mor.

Haritayı yönlendirmek, harita görüntüsünü saydam nesnelere ve sembollerle çevredeki arazi ile karşılaştırmak haritanın kullanımı için önemlidir. Arazi ve haritayı

karşılaştırarak haritayı yönlendirme ve anlama yeteneği, bulunduğunuz yeri bulma konusunda çok yardımcı olur. (Tule rasteille 2020.) Hytönen (2018, 38), harita yönünün haritaları arazi ile karşılaştırarak veya bir pusula kullanarak yapılabileceğini ekliyor. (Hytönen, 2018: 38)

Ana fikir haritayı arazi ve özelliklerine göre doğru şekilde yönlendirmektir. Doğru yönlendirilmiş haritalar, doğru yöne doğru ilerlemeye başlamak için iyi bir önermedir. Harita üzerindeki nesnelere arazideki nesnelere uyduğunda doğru bir şekilde yönlendirilir. Kuzeye bakan bir pusula ile ayakta duruyorsanız, sağınızdaki nesnelere haritanın doğu tarafında ve tam tersi olmalıdır. Harita her zaman yönlendirilmeli, böylece üzerindeki kuzey çizgileri her zaman doğru yönde olmalıdır. Haritanın "kuzey" i haritadaki metinden de tanınabilir. Metin her zaman kuzey-güney yönünde yazılır. Her yön değişikliği olduğunda, haritanın tekrar doğru şekilde yönlendirilmesi gerekir. (Tule rasteille, 2020; Hytönen, 2018: 37-38; Kärkkäinen & Pääkkönen 1986, 48.)

Pusulayı kullanmak, oryantiring konusunda iyi bilinen bir beceridir. Bir pusula kullanma fikri, haritayı doğru bir şekilde yönlendirmektir. Pusulayı kullanmak haritayı yönlendirmeyi ve doğru yönde tutmayı kolaylaştırır. "Harita kuzey" pusulanın kuzey okuyla aynı yöne baktığında harita doğru bir şekilde yönlendirilir; bu ok normalde kırmızı ile işaretlenirken, güneyi gösteren ok beyaz renklidir. (Tule rasteille 2020.)

Pusula, örneğin bir kontrol noktasından ayrılırken çok yararlı olabilir ve harita herhangi bir net fikir vermeyebilir. Ayrıca hareket ederken pusulayı kontrol etmek de iyidir (Vartiainen ve diğerleri 1994, 3-34). Ancak, pusulayı kullanmak haritayı anlama ve yorumlamanın oryantiringin alfa ve omega olduğu gerçeğini ortadan kaldırmaz. Bu nedenle pusula becerileri yeni başlayanlar ve okul oryantiringi için o kadar önemli değildir.

Güzergah seçimi, rota seçimi, temel oryantiring ideolojisinin bir parçasıdır. Planlı bir rota olmadan, her zaman zor arazilerde koşma ve değerli zaman kaybetme şansı vardır. Her kontrolde rota seçimini planlamayı ve yapmayı hatırlamak önemlidir. Özellikle uzun bacaklar için rota seçimi yapmanın önemi vurgulanmaktadır (Hytönen, 2018: 45). Bacakları ayırmak, oryantiring işini daha pürüzsüz hale getirir.

Doğru ya da yanlış rota seçimi olmadığını söyleyebiliriz, ancak her zaman daha hızlı ve daha yavaş olanları vardır. Her oryantörün kendi güçlü ve zayıf yönleri

vardır. Bu nedenle, rota seçimleri genellikle bunlara da dayanır. Her insan için rota seçimi, teknik becerilere, fiziksel güçlere ve arazi türüne dayanmaktadır. En iyi rota seçimi her kişi için farklıdır. Bir rota seçerken, çok ayrıntılı bir alanı okumaya zaman kaybetmeden kontrol noktasına nasıl güvenli ve hızlı bir şekilde yaklaşacağınızı düşünmek de iyidir. İzlemesi kolay ve beni doğrudan kontrol noktasına götürecek net ve görünür bir nesne veya yer var mı? Bu tür özelliklere hedef noktası denir. Daha kolay parkurlarda bu hedef noktaları açık yol geçişleri veya bitki örtüsü sınırları olabilir. Daha uzun ve daha zor parkurlarda tepelerin üstü iyi hedef noktalarıdır. (Hytönen, 2018; 112.)

Bir rota seçimini dikkatli bir şekilde planlamak, hedef noktası planlaması ve karar verme, kontrol seçimini kolaylaştırır. Bunların yanında, mesafeleri değerlendirmek ve tahmin etmek önemli bir oryantiring becerisidir. Özellikle eski günlerde, haritaların çok ayrıntılı olmadığı ve harita ölçeklerinin daha küçük olduğu, uzaktan değerlendirme ve tahmin etme çok faydalı becerilerdi. Değerlendirme ve tahmin, hız pacing veya adım sayma ile optimize edilebilir (Norfolk Orienteering Club, 2020).

Ekipman kullanımı hakkında konuşurken, haritanın bir oryantirör için en önemli araç olduğunu hatırlamak gerekir. Haritayı anlamak ve sağladığı bilgileri kullanmak, oryantiringin temel parçasıdır. Haritanın katlanmasının ekipman kullanımının bir parçası olduğu daha önce belirtilmişti: haritadaki gereksiz bilgileri dışarıda bırakarak belirli bir bacağı veya tüm parkurun görünürlüğü artırılmalıdır (Huikko ve Raus, 2020).

Haritayı doğru bir şekilde katlamak, en başından itibaren öğrenmeye değer bir teknik beceridir. Harita ile birlikte daha fazla ekipmana ihtiyaç var. Pusula, dış giyim ve park veya orman için uygun ayakkabılar bazı örneklerdir. Günümüzde birçok spor mağazası oryantiring için uygun ayakkabı, spor kıyafetleri ve diğer ekipmanları satmaktadır. Oryantiring ayakkabıları, orman yüzeyi için daha iyi bir tutuş ve hızlı kuruyan malzeme ile yapılır. Giysiler temel olarak kalın bitki örtüsü ile karşılaşılması durumunda esnemeyen dayanıklı bir malzemedir yapılır. Oryantiring faaliyetinden önce hava tahminlerini kontrol etmek iyidir, çünkü giyim seçenekleri güneşli, yağmurlu veya karlı bir gün arasında farklılık gösterir (Huikko ve Raus, 2020).

Oryantiringde sporunun bedenine yönelinerek benzersiz bir fiziksel talep istenmektedir; yürüyüş, koşu ve yürüyüş eğitim için gerekli aktivitelerdir ve inşa

edilmesi gereken önemli beceriler çeviklik, güç ve farklı yüzeylerde dengelemedir. Creagh & Reilly (1997, 409-418) engebeli bir arazide oryantiring çalışması yapılması durumunda bireyin enerji harcamasının büyük ölçüde arttığını belirtmektedirler.

Kampçılık

Kamp, açık hava eğlence aktivitesidir. Katılımcılar (kampçılar olarak bilinir) kentsel alanları, kendi bölgelerini veya uygarlıklarını terk eder ve dışarıda, genellikle bir kamp alanında bir veya birkaç gece geçirirken doğanın tadını çıkarırlar. Kamp, bir çadır, karavan, kabin, ilkel bir yapı veya hiç barınak kullanımını içerebilir. Bir eğlence aktivitesi olarak kamp yapmak, 20. yüzyılın başlarında popüler olmuştur.

Uyku tulumları ve çadırlarla yapılan kampçılık belli bir süre konaklamayı kapsar. Hem orman içinde ve dağ eteklerinde hem de deniz kıyısında yapılabilen kampçılık doğa ile iç içe olmak demektir. Her türlü doğa etkinliğinin temelini oluşturan bu spor zihinsel açıdan da rahatlamayı mümkün kılar. Temel kampçılık eğitimi öncelikle kampçılığın bir yaşam biçimi olduğu öğretisi ile başlar. Kampçılık faaliyetinde bulunanların doğaya ve canlılara saygı duyması beklenir. Doğada bulunan bitkilere, hayvanlara ve ağaçlara zarar verilmemesi ve ateş yakıldıysa mutlaka söndürülmesi gerektiği gibi bilgilerin kampçılar tarafından özümsemesi şarttır.

Özellikle ilk kez kamp yapacakların çadır kurma, ateş yakma, yemek hazırlama ve kampı toplama aşamalarında nasıl bir yol izlemesi gerektiği eğitim içinde yer alır. Değişen hava koşulları da göz ardı edilmeyerek mutlaka gidilen bölgenin iklimine uygun kıyafetler taşınmalıdır.

Kamp yerinin seçimi de büyük önem taşır. Bazı bölgelerde çeşitli hizmetler veren kamp alanları bulunur. Bu alanlar çadır ihtiyacını bile karşılayabilir. Özellikle Avrupa'da neredeyse her kamp alanında bu hizmetleri alabileceğiniz özel işletmeler vardır. Kendi çadırını kurmak isteyenler ise su kaynaklarına yakın, çok eğimli olmayan ve tuvalet gereksinimi için uygun yerlere kamp kurabilir. Kamp alanının bulunduğundan daha temiz bırakılması da kampçılık ilkelerinden biridir.

Çadır seçiminde dayanıklılık, tasarım ve ölçüler dikkat edilmesi gereken noktaların başında gelir. Kamp kaç kişi ile yapılacaksa buna uygun bir çadır seçmek gerekir. Yağmur, kar gibi olumsuz hava koşullarından kampçıları koruyacak ve havalandırmaya sahip çadırlar daha kullanışlıdır. Bu anlamda ihtiyaçlarınıza uygun olarak üçgen, tünel ya da kubbe çadırları tercih edebilirsiniz.

Uyku tulumlarının hafif, kompakt ve ısı kaybına yol açmayacak özellikte olması gerekir. Tulumlar kaz tüyü ya da sentetik dolgular kullanılarak üretilir. Kaz tüyü kullanılan uyku tulumları daha sıcak tutarken, sentetik olanlar daha hafiftir. Mevsim koşullarını ve kamp süresini göz önünde bulundurmak, kampçılarının tulumu seçim sürecini kolaylaştıracaktır. Sırt çantaları farklı hacim ve tasarımlara sahiptir. Kampçılar, yanlarına alacakları ekipmanlara uygun genişlikte, dayanıklı bir çanta seçmelidir.

Uzun süreli kampçılık faaliyetlerinde kompakt tasarımlara sahip kamp ocakları büyük işlev görür. Kampa uygun küçük kaplar ile çatal ve kaşık da sporcuların yanına alması gereken aletler arasındadır. Makarna ya da bulgur gibi yiyecekler bu sayede kısa sürede pişirilebilir. Kısa süreli kamplarda ise konserve, atıştırmalık tatlılar, hazır yiyecek ve içecekler yeterli olacaktır. El feneri, özellikle geceleri mutlaka kullanılan kamp ekipmanlarının başında gelir. El fenerleri ile birlikte AA lityum piller de kampçılarının yanına alması gereken malzemelerdir.

Kalın kıyafetler yerine birkaç kat ince kıyafet giymek vücut ısısını koruyacaktır. Özellikle karla kaplı soğuk alanlarda yapılan kamplarda baş ve boyun bölgesinin korunmasına yönelik kıyafetler tercih edilebilir. Eldiven, tozluk, çoraplar ve ayakkabılar da ısıyı muhafaza edecek özelliklere sahip olmalıdır. Islanma ihtimaline karşı yedek kıyafetler de sırt çantasında bulunmalıdır. Kamp yapmak için diğer gerekli malzemeler arasında çakı, ilk yardım çantası, pusula, düdük, güneş kremi, güneş gözlüğü, çöp poşeti, kibrit, çakmak, temizlik malzemeleri (sabun, tuvalet kağıdı, havlu, ıslak mendil vs.) sayılabilir.

Kampçılık her mevsim yapılabilen bir spordur. Özellikle ekstrem sporlarla birlikte yapılacaksa bu sporlara uygun mevsimler kamp için daha uygundur. Yaz kampları sahil kenarında, kış kampları ise dağ eteklerinde yapılabilir.

KKTC’de yaz ayları, ısı nedeniyle bazı insanlar için kamp yapmak en zor olandır. Yaz kampı yapmayı planladığınız yere bağlı olarak, farklı nedenlerle zor olabilir. Eğer plaj gibi bir yerde yaz kampı isterseniz herkes serin su ve hava yüzünden oraya akın etmek isteyecek ve kalabalık ile uğraşmak zorunda kalınabilir. Ayrıca kamp yapabileceğiniz belirli yerler ve yangın söz konusu olduğundan kamp yeri açısından daha fazla kısıtlama olacaktır. Gündüz denizler daha serin olma eğilimindedir. Ormanda kamp yapıyorsanız, ısı boğucu olabilir, ancak ağaçlardan gelen gölge en azından sizi güneşten korur.

Artıları: Dünyada yaz ayları kamp yapma olasılığının düşüktür. Tabii bir gölün yakınında kamp yapmadığınız sürece. Çoğu kampçı bu sezondan en fazla kaçınarak, insanlardan uzakta kamp yapmak istenebilir ve gizlilik için idealdir. Vahşi hayvanları izleme imkanı da olduğundan gün içinde bireyleri yoğun tutar. KKTC’de ısı, bazı yerlerde yüksek olmasına rağmen, ormandayken ağaçlar güneşten gölge sağlar. Plaj kampçıları, bir yeri güvence altına alabildiğiniz sürece yaz aylarından en iyi şekilde yararlanır. Deniz esintisi ile denizde aktiveler yapılabilir. Sıcak kum, çadırda olsanız bile uyumak için mükemmeldir. Yaz kampında daha fazla suya ihtiyacınız olsa da, en azından gölgede serinlenmek için çadır mevcuttur. Bir ağaca bağlanmış bir hamakta olduğu gibi dışarıda uyuyabilirsiniz.

Eksileri: Yaz kampının en kötü yanı, ormanda kamp yapmak veya uğraşmak için daha fazla böcek demektir. Tuzlu hava ve esinti nedeniyle plaj boyu fena değil. Ancak hata ile bir ormanda yaz kampı yapıyorsanız böcek kovucu paketlemekte fayda vardır. Ayrıca daha fazla nemlendirici gerekecek, ancak suyunuz bazen o kadar soğuk ve hatta soğuk olmayacak. Ilık su size ferahlık vermeye çalışırken, sıcak bir günde vücut ısısını düşürmeye yeterli değildir.

Yaz aylarında kamp yaparken hem plajda hem de ormanda yangınlar sorun olabilir. Bazı kamp alanları, hava çok kuruyorsa yangınları bile tetikleyebilir veya sadece çukurlarda veya belirlenmiş alanlarda hafif ateşler yakılabilir. Yine de kamp ateşiniz varsa, kamptan ayrılmadan önce güvenli olduğundan emin olun ve tamamen dışarıda olduğundan emin olmakta fayda vardır.

Kışın hava Dünya üzerinde ülkelere göre değişebilir. Bazı insanlar için bu da çok yağmur demektir, diğerleri için çok kar anlamına gelebilir. Her iki durumda da yılın diğer zamanlarından daha soğuk olur ve bu hava ile yüzleşmenin kendine özgü tehlikeleri vardır. KKTC’de ise genelde ılıman ve çok soğuk olmayan bir iklim vardır. Ayrıca, bir süre birlikte kapalı ortamda kalırsa bile, birlikte vakit geçireceğiniz aileniz ile çok eğlenceli olabilir. Rahatlamak için harika bir zaman, çünkü zaman zaman ısınmak için birlikte toplanmanız gerekmektedir. KKTC’de nadiren sel, çok soğuk hava veya yollar kapanabilir. Bu nedenle seyahatiniz diğer ülkelere ise buna göre planlamakta ve yola çıkmadan önce tehlikelerin ne olduğunu bildinmesi gerekmektedir.

Artıları: Plajda kamp yapmak istenirse kışın sahilde diğer aylara göre çok daha az insan vardır. Bir kamp yeri söz konusu olduğunda seçenek daha çok olur.

KKTC'yi dolaşan kampçılar için idealdir. Ormanlarda yılanlar gibi daha az yabani hayvan görme imkanı var ve birçoğu kışın saklandıkları yerden çıkmak istemezler.

KKTC'de nadiren yılda bir kez kar yağar, fakat kar veya yağmurdan korunmak için çadırınız harika bir yalıtkan olabilir ve kar veya yağmur yağmadan önce kamp kurarsanız, çadırda zemin sıcak kalacaktır. Kar ve yağmur, bir su kaynağı ve eğlenceli bir macera ortamı sağlar. Sürekli su temini için yağmur suyunu biriktirmek veya karı ısıtıp eritilebilir.

Eksileri: Kışın kamp yapmak, daha fazla kıyafete, daha fazla teçhizata ve sıcak kalmaya ihtiyacınız olduğu anlamına gelir. Bir kamp ısıtıcısı kullanışlı olur, ancak tüm bu ekstra malzeme taşımak açısından fazladır ve sizi yavaşlatabilir. Kuru odun bulmak sorun olabilir çünkü her şey ya yağmurdan ıslak ya da kar altında gömüldür. Yağmur veya kar yağıyorsa düşük görüş açısı nedeniyle ormanın içinde çok fazla seyahat etmeyeceksiniz ve kaybolmayı kolaylaştırabilir. Plajda iseniz fırtınalı rüzgarlar olabilir, bu da çadırınızı hemen yerden sökebilir.

Dağcılık

Doğa yürüyüşlerinin bir sonraki aşaması ise dağ yürüyüşleridir. Doğa yürüyüşlerinden farkı ise, zorluk derecelerinin biraz daha yüksek olması ve dağcılık katagorisi içinde de yer almasıdır. Dağcılık; içinde eğitim, ilkyardım, teknik beceri, kondisyon, beslenme, yön bulma ve arama kurtarmaya varana kadar bir çok alanda bilgi birikimi, tecrübe ve yeterlilik gerektiren bir spor dalıdır.

Dağcılık, tüm dünyada hakim olan başka bir macera sporudur. Yüksek yerleri sevenler için mevcut en iyi açık hava olanaklarından biridir. Dağcılık, dağları veya dağlık arazileri tırmanmayı ve yürüyüşü birleştiren maceralı bir spordur.

Dağcılık dünya çapında popüler bir spor haline geldi. Avrupa'da spor büyük ölçüde Alpler'de ortaya çıktı ve hala orada dağcılık oldukça popülerdir. Mont Blanc, Fransız Alpleri'nde İtalya ve Fransa arasında bir sınır olarak bulunur. Jacques Balmat ve Dr Michel-Gabriel Piccard, 1786 yazında en yüksek zirveye, Mont Blanc'a tırmanan ilk kişiler olarak bilinir. Dağcılık Alp dağlarında başlamış olduğu için dağcılık tüm dünyada uluslararası bir terim olan "Alpinizm" olarak bilinir ve bu sporu yapanlara da "Alpinist" denmektedir (Bevin, 2008).

Dağcılık Ekipmanları

Kaya tırmanışı ve dağ zirvesi seferi için gerekli olan temel dişliler ekipmanların bir listesini Tablo 3'de verilmiştir. Sık sık dağcılıkla uğraşanlar ve

tecrübeli dağcılar bu ekipmanlara oldukça aşinadırlar. Zirveye tırmanmaya yeni başlayanlar da bu bilgileri keşfe başlamak için kullanışlı bulmaktadırlar.

Aşağıda listelenen ekipmanlardan bazıları kaya tırmanışı ve kapalı kaya tırmanışı alanlarında yaygındır. Diğer ekipmanlar düzenli olarak karlı dağ zirvelerine ve buz tırmanışına sahiptir. Dağcıların zirveye çıkmadan önce bu ekipmanları tanınması gerekmektedir (Exciting Nepal Treks and Expedition P.Ltd., 2020).

Tablo 3.

Tırmanma malzemeleri ve ekipman listesi

| Ekipman / Malzeme | Birincil fonksiyon |
|--------------------------------|---|
| 1. Sabit Halat | Koruma noktasına demirleyerek dağcılara zorlu arazilerde yardımcı olur |
| 2. Tırmanma ipi | Dağcılara dağa çıkma ve inme konusunda yardımcı olur, düşen bir dağcının etkisini emer |
| 3. Çadır | Sert dağ tarafı koşullarında sığınmak ve sıcaklık sağlar |
| 4. Kramponlar | Dağcıların dağlarda kaygan yüzeylerde yürümesine veya tırmanmasına yardımcı olur |
| 5. Dağcılık / Tırmanma Botları | Birincil taşıma modu görevi görür ve dış elemanlardan korur |
| 6. Buz baltası | Dağcılara kar ve buzla kaplı arazi üzerinde hareket etmede yardımcı olur |
| 7. Uyku tulumu | İyi bir gece uykusu için sıcaklık ve dış elemanlardan korur |
| 8. Tırmanma Sırt Çantaları | Sefer sırasında birincil depolama seçeneği olarak hizmet eder |
| 9. Gaz sobası | Günlük yemeklerin hazırlanmasına yardımcı olur ve içme suyu için karı eritir |
| 10. Gaz Yakıtı | Gaz sobası için ana yakıt kaynağı olarak hizmet eder |
| 11. Yükseliş (Jumar) | Sabit bir halat yardımı ile yükselirken güvenlik sağlar |
| 12. Yatak | Sizi sıcak tutar ve iyi bir gece uykusu verir |
| 13. Şekil 8 / Azalan | Ayrıca, bir kuşatma cihazı olarak kullanılan sürtünmeden kaynaklanan aşırı ısıyı en aza indirir |
| 14. Carabiner | Tırmanma sırasında bileşenleri geri dönüşümlü ve hızlı bir şekilde bağlar |
| 15. Bant Sapanlar | Kaya bölümleri sırasında veya çapa olarak da kullanılan diğer şeylerin etrafına sarılır. |
| 16. Kablo ağı | Artan ve inerken maksimum erişim ve güvenlik sağlar |

| Ekipman / Malzeme | Birincil fonksiyon |
|--|--|
| 17. kask | Kayaların düşmesinden kaynaklanan kafa yaralanmalarından korunma |
| 18. Buz Vidası | Dağcıyı çalmak için buz veya karın vidalanmasına yardımcı olur, ayrıca çapa olarak da kullanılır |
| 19. Belay Eldivenler | İp çalarken ellerinizi ip yanıklarından korur |
| 20. Kayak gözlükleri | Gözlerinizi sert rüzgarlardan, parlak güneş ışığından, toz ve kar fırtınalarından korur |
| 21. farlar | Bulutlu ve düşük ışık koşullarında görünürlüğe yardımcı olur |
| 22. Trekking Direkleri / Kayak Direkleri | Dağcılara ritimlerine yardımcı olur ve stabilite sağlar |
| 23. Altimetre İzle | Dağcı tarafından deniz seviyesinden elde edilen irtifayı ölçer |
| 24. Kar küreği | Çeşitli amaçlar için toplu olarak kazar, kaldırır ve hareket ettirir |
| 25. Büyük Termos | Pişmiş yiyecekleri ve kaynamış suyu ileride kullanmak üzere saklayın |
| 26. Su şişesi | Trek ve tırmanış sırasında içme suyu depolayarak dağcıyı nemlendirmeye yardımcı olur. |
| 27. Pişirme Kapları ve Ekipmanları | Keşif sırasında günlük yemekleri pişirmeye ve yemek yemeye yardımcı olur |
| 28. Dağcılık Ceketleri | Dağcıları donma sıcaklıklarından ve dış elemanlardan korur |
| 29. Su Geçirmez Pantolon | Soğuk havalardan, sert rüzgarlardan ve ıslaklıktan korur |

Rafting

Rafting, bir nehirde veya diğer su kütlelerinde gezinmek için şişirilebilir bir sal kullanmanın zorlu eğlence amaçlı açık hava aktivitesidir. Bu, sal yolcuları heyecanlandırmak ve heyecanlandırmak için genellikle beyaz su veya farklı derecelerde kaba su üzerinde yapılır. Bu aktivitenin bir eğlence sporu olarak geliştirilmesi, 1970'lerin ortalarından beri popüler hale geldi. Tehlikeli olabileceği için aşırı bir spor olarak kabul edilir. Doğa sporları içinde yer alan Rafting bir yandan serüven ve macerayı içermesi diğer yandan katılımcıların enerjilerini boşaltarak deşarj olmalarını sağlaması bakımından önemli bir rekreasyonel aktivitedir ve daha da önemlisi grup içerisinde yapılması nedeniyle işbirliği, dayanışma, kaynaşma ve paylaşma yeteneklerini artırmaktadır (Beckman, Whaley, ve Kim, 2017).

Rafting için gerekli ekipman ise; rafting yapanların güvenliği için can yeleği; kullanılır; her boyu olduğu için rafting yapanlar onları seçerken sorun yaşamazlar. Ceket, vücudun üst kısmı suda yüzecek şekilde düzgün oturmalıdır. Rafting yapanlar kafa yaralanmalarını önlemek için kask takmak zorundadır. Rafting yapanlar, kafalarına uygun kaskı seçmelidir. Kürekler, su üzerinde düzgün bir şekilde kürek çekilebilecek şekilde yapılmalıdır, bunun için ise karbon kürekler uygundur. Rafting yapanlar su çok soğuksa dalgıç giysisi giyer, çünkü bu elbise, rafting yapanların soğuk almasına yardımcı olan ısı yalıtımı sağlar. Kuru elbise de bulundurulması iyi olacaktır. Kurtarma çantaları ya da torbaları, rafting yapan suya düşerse kurtarılması için gerekli olan şeyleri içerir. Torba, bir ucu torbaya tutturulmuş ve diğer ucu bir kurtarıcının elinde olan bir halattan oluşur (Tutorial Point, 2020) .

Kaya Tırmanışı

Türkiye Dağcılık Federasyonuna göre (2020), önceleri dağcılığın bir kolu olarak tanınan kaya tırmanışı, uzun süredir rüştünü ispatlamış, bağımsız bir spor dalıdır. Bu spora, doğayla baş başa, fit ve sağlıklı kalmak, biraz da adrenalini damarlarında hissetmek için başlayanlara göre, tırmanmanın kısa süre sonra bir tutku haline aldığı görülmektedir (Türkiye Dağcılık Federasyonu, 2020; Altuntaş, 2020).

Kaya tırmanışı, heyecan duygusunun veriyor, stratejik karar verme yeteneğinizi geliştiriyor. Denge, estetik, esneklik ve gücü bir araya getiren bu sporda doğaya uyum sağlayarak ilerleniyor. Fiziksel güç ve zekâyı aynı anda kullanmak gerekiyor. Bir nevi insan kendi kendine meydan okuyor. Kaya tırmanışında, kol ve bacak kasları başta olmak üzere, vücudun hemen hemen bütün kasları çalışıyor. Kayaya yaklaşılacak pozisyonlar ise karın kaslarına fayda sağlıyor. Doğa ile iç içe olmak ve temiz hava, tabii ki beden ve ruh sağlığımızı olumlu yönde etkiliyor (Türkiye Dağcılık Federasyonu, 2020).

Kimi için sadece fiziksel gelişimi sağlamak için yapılan tırmanış sporu kimileri içinde sadece eğlence ve günlük endişelerden kaçmanın düşünüldüğü bir spor olarak öne çıkıyor. Kimisi için ise az da olsa tehlikeyi barındırması bu sporunun için daha zevkli hale getiriyor (Türkiye Dağcılık Federasyonu, 2020).

Yapay Duvar Tırmanışı

Avrupa ülkelerinde 1960'li yıllarının ortalarından itibaren dağcılık sporuyla ilgilenen insanlar antrenman amacıyla tırmanış sporunu kapalı spor salonlarına, ardından da evlerine konuk etmişlerdir. İlk olarak 1964 yılında don Robinson tarafından ilk yapay duvar tasarlanmış ve İngiltere'de inşa edilmiştir. 1970'de ise Fransa'da ilk sportif tırmanışların başlamasıyla yapay duvar tırmanışına farklı bir boyut kazandırılmıştır (Türkiye Dağcılık Federasyonu, 2020). Tırmanış sporu, içerisinde yapay duvar tırmanış, doğal ortamda bulunan kaya tırmanışı ve kamp yaşantısını birlikte örüntüleyen bir branş olarak karşımıza çıkmakta ve bu uğraş sonucu katılımcılara farklı deneyimler yaşatmaktadır. Sheard ve Golby (2006), katılımcıların kaya tırmanışı, kano, kamp yaşantısı, orientiring gibi açık alan etkinliklerine katılımın istenilen karakter özelliklerinde gelişime yol açtığını belirtmiş, katılımcıların da eğitimler esnasında karşılaşılan güçlüklerle meydan okumalarının bireysel ve grup olarak fayda elde ettiklerine inandıklarının altını çizmiştir (Özen ve Vatansever, 2016).

Çoğunlukla kapalı alanlarda kimyasal malzemeler kullanılarak yapılan, sabit veya ayarlanabilen duvar sistemlerine tırmanma etkinliğidir. Yarışma etkinlikleri veya antrenmana yönelik hazırlanan yapay duvarlar, farklı biçimlerde ve aralıklarda basamak ve tutamakları içerir (Özen ve Vatansever, 2016).

Yapay duvar tırmanışlarında, duvara dağcılıkta kullanılan teknik malzemelerin yerleştirilmediği, "top rope" (üstten emniyetli ip) tekniğinin kullanılması sıfır risk ile ilgilenenleri kendini daha cazip hale getirmesini sağlıyor. Teknik ve zorluklarına göre Bouldering, Hız ve Lider tırmanış olarak üç kategoride yapılabilmektedir. Ülkemizde son zamanlarda spora ayrılan bütçeler neticesinde şu anda üç kategoriye uygun yapay duvarlar mevcuttur (Özen ve Vatansever, 2016).

Mağaracılık

Mağaracılık, mağaraların araştırılması ve haritalandırılması amacıyla yapılan, özellikle macera sporlarına ilgi duyanların tercih ettiği bir doğa sporudur. Mağara sporunda, birçok disiplini aynı anda kullanmak ve uygulamak gerektiği için bu durumun kişinin farklı yönlerden gelişimine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla mağaracılığın birkaç spor dalının bileşiminden oluştuğu görülmektedir (Benli, Can ve Can, 2017).

Verilen yanıtlar doğrultusunda mağaracılığın; her yaştan sporcunun kondisyonuna, bilgi ve tecrübesine göre yapabileceği, doğayla iç içe olmayı, keşfedilmemiş noktalara ilk kez adım atmanın heyecanını, dost ve sıcak bir ortamda hep beraber bir amaç için çalışmanın zevkini, sporu ve bilimsel merakı bir araya getiren bileşik bir etkinlik olduğu söylenebilir. Mağarayı çekici kılan bilinmezliğin yarattığı merak duygusu ve keşfetme arzusu bu sporun yapılmasında en büyük etken olduğu söylenebilir. Katılımcıların bu sporu tanımlarken dahi içlerinde hissedilir şekilde bir heyecan duydukları görülmüştür (Benli, Can ve Can, 2017). Mağara Bilimi (Speleoloji), sporla bilimin iç içe olduğu yegâne doğa sporudur. Bünyesinde yürüyüş, kampçılık ve ip inişi gibi birçok sportif alanı; ölçüm, haritalama gibi uzmanlık alanlarını; jeoloji, hidrojeoloji, biyoloji gibi bilim dallarını barındırır.

Mağaracılık için gerekli ekipmanlar ise; kask, far takılı kask, el feneri, iç çamaşırı, dizlikler, gömlek ve pantolon tulumlar veya tulumlar, kalın çorap bot eldiven, yedek far, yedek piller, gıda, içme suyu, büyük çöp torbası, telsiz, acil durum telefon numaraları, yol haritaları, mağara yönleri ve tanımları, çöp torbaları, havlu, ekstra yiyecek ve su. isteğe bağlı olarak; mağara haritası, kamera, gözlük tutucu, pusula, kimyasal ışık sopa, kalemler, su geçirmez kağıt, koli bandı, defter, fermuarlı çantalar, çakı, çok amaçlı alet, karabina, mumlar ve su geçirmez ekstra kıyafetler / şapka, ilk yardım kiti, cep telefonu, ısınma paketleri, dirsek pedleri, tuvalet kağıdı, içme suyu ve atıştırmalıklar, böcek ve kene kovucu, mağaraya gidip gelmek için kullanılabilir (GPS Central Connecticut Grotto, 2020).

İlgili Araştırmalar

Son zamanlarda modellere dayalı uygulamalar daha mükemmel beden eğitimi öğretimi için gelecekteki öğretim anlayışı olarak vurgulanmıştır (Lund ve Tannehill, 2014; Casey, 2014; Metzler, 2000). Modele dayalı uygulama, bir veya daha fazla modelin bir beden eğitimi programı için çerçeve sağlayabileceği fikri beden eğitimi öğretimi bakımından kapsamlı bir yaklaşımdır. Casey (2014) beden eğitiminde modele dayalı uygulamaların kapsamlı bir incelemesini yapmış ve öğretmenlerin, modele dayalı uygulamaların kullanımı yoluyla öğrencilerin öğrenimlerinde, öğretmen etkinliği ve öğretmen etkinliğinde olumlu değişiklikler fark ettiğini belirtmiştir.

Clayton, Smith, ve Dymont (2014) Okul dışı eğitim için öğretmen yetiştirme programında teori-uygulama ilişkilerini araştırmaya yönelik pedagojik yaklaşımlar

adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının eğitiminde teori-uygulama ilişkilerini anlamalarının sağlanması birçok akademisyen için kalıcı bir kaygı olduğunu belirtmişlerdir. Okul dışı eğitim için öğretmen yetiştirme programındaki teori-uygulama bağına yapılan bir araştırmadan elde edilen verilerden yola çıkarak çalışmalarında, öğretmen adayları ile teori ve pratiği araştırmaya yönelik pedagojik yaklaşımlar incelenmiştir. Çalışmalarında Avustralya gibi büyük ülkelerin okul dışı eğitim için öğretmen yetiştirme programlarının da bulunduğu da vurgu da yapılmıştır.

Okul dışı eğitim ergenlerin akademik, fiziksel, duygusal, sosyal ve psikolojik gelişimleri ve eğitimleri açısından yardımcı olan bütünsel bir eğitim şeklidir. Harun ve Salamuddin (2014) okul dışı eğitimin sosyal becerileri destekleyip desteklemediğini görmek ve katılımcılar üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarının örneklemini beş günlük bir okul dışı eğitim programına katılan 671 ergenden oluşturmuştur. Çalışmada Kolb'un Deneyimle Öğrenme Döngüsü teorik olarak kullanılırken, araştırma genel çerçevesi Carver'in okul dışı eğitim çerçevesinden uyarlanmıştır. Araştırmaları sonucunda, okul dışı eğitim programının bu çalışmaya katılan tüm ergenler için önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmalarının liderlik becerisine ve değişikliklerle başa çıkma becerisine büyük katkıda bulunduğunu göstermiştir.

Levy, Kali, ve Tal (2015) okul dışı eğitimde mobil teknolojilerin kullanımı için öğretmenlerin birçok zorluk ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu teknolojilerin verimli kullanılması için öğretmenlere ilgili bilgi ve uygulamaları geliştirme fırsatı sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Yaptıkları araştırmada, mobil teknolojilerin kullanımını içeren bir mesleki gelişim programında okul dışı eğitimi destekleyen bir öğrenme ortamı tasarlamışlardır. Çalışmalarında, bir tasarımcı olarak öğretmenlerin, öğretmen öğrenmesini nasıl destekleyebileceğini ve öğretmen gelişimi ve mesleki gelişim için gerekli adımları nasıl verimli kullanabileceklerini belirtmişlerdir.

Yeni Zelanda'da yapılan bir başka araştırma, okul dışında öğrenim deneyimleri için daha iyi bir planın nasıl planlanacağı ve okul etkinliklerinin Moodle gibi dijital teknolojileri kullanarak sınıf içi uygulamalarla bütünleştirmenin yolları hakkında bilgi sağlamak amacıyla yürütülmüştür. Araştırma, kendilerine yapılan ziyaretten önce, sırasında ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanarak öğrencilerin, öğretmenlerin ve Bilim Enstitüsü personelinin algılarının tanımlanmasını ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin değerlendirilmesini

içermektedir. Araştırmada ayrıca, dijital olarak bütünleşen bir öğrenme modeli kullanılarak ziyaret öncesi ve sonrası planlamaya ağırlık verilmiştir. Öğrenci değerlendirme sonuçları, başarıdaki performansta önemli bir artış gösterdiği bu araştırma ile belirtilmiştir (Coll, 2016).

Yer temelli okul dışı eğitim öğrenmeyi ilerletmek için yapılandırmacı ve mekana dayalı pedagojiyi etkili bir şekilde kullandığını göstermektedir. Okul dışı öğrenme tarafından teşvik edilen eğitim programı şunları içermektedir: kelime bilgisi geliştirme, öğrenme motivasyonu, görevlere katılım, bilimsel çalışma becerileri, coğrafya saha çalışması araçlarını kullanma yeterliliği, yazılı çalışmalara bilgi aktarımı, ince ve kaba motor beceri geliştirme ve yaratıcılığı tamamlayan sanat eserleri. Yer temelli okul dışı eğitim çocuklar arasında olumlu ilişkileri, öz-düzenleme, bağımsızlık duygusunu, sorumluluk almayı ve fiziksel dayanıklılığı artırmaktadır. Ayrıca, yer temelli okul dışı eğitim ile öğrenciler geçmiş deneyimlerini, arka plandaki bilgilerini, yerel kültür ve çevre ile bağlantı kurarak çocukların olumlu düşünceleri artırmaktadır (Lloyd, 2016).

Sutherland ve Legge (2016) yaptıkları araştırmada amaç olarak beden eğitimi ve beden eğitimi öğretmen eğitiminde okul dışı eğitim veya okul dışı macera eğitimi modelinin kullanımına ilişkin literatürü gözden geçirmiştir. Bu süreçte beden eğitimi öğretmen eğitiminde okul dışı eğitime neyin meydan okuduğunu ve beden eğitimi öğretmen eğitiminde okul dışı eğitimin gelecekte kullanılması için öneriler de bu araştırma sonucunda sunulmuştur. Bu araştırma kapsamındaki sınırlamalara bakılmaksızın, okul dışı eğitimi beden eğitimi öğretmen eğitimine hem bir eğitim programı hem de öğretim modeli olarak yararlar sunduğunu ve eğitim programına dahil edilmesini gerektiğini iddia edilmiştir.

Boyras ve Serin, (2016) yaptıkları çalışmalarına 3. ve 4. sınıfa geçecek toplam 21 ilkokul öğrencisine katarak oyun temelli fiziksel etkinlikler yoluyla kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimine dayalı etkinliklerin etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. Yapmış oldukları bu araştırmada bağımlı değişken kuvvet ve hareket kavramları üzerine odaklanmış olan fen akademik başarısı ele alınmıştır. Tek grup öntest-sontest deneysel modele göre desenlenen araştırmada deneysel işlemler öncesinde öğrencilere kuvvet başarı testi öntest olarak verilmiş ve sonrasında kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimi için geliştirilen sekiz etkinlikten oluşan deneysel işlem uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kuvvet başarı testinden

aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu görmüştür.

Beden eğitimi alanındaki fakülteler ve eğitim programları sayesinde, gelecekteki beden eğitimi öğretmenleri mevcut ve modern eğilimler doğrultusunda mesleki eğitimde katkıda bulunma rolüne sahiptir. Romanya'da beden eğitimi uzmanlığı öğrencileri için yeni bir disiplin olan Macera yoluyla eğitimin eğitim programına dahil edilmesi, fiziksel aktivitelerin uygulanması ve Avrupa programının modernizasyonu konusu Badau (2017) tarafından yapılan araştırmada vurgulanmıştır. Badau (2017) Romanya'daki macera parklarının sayısını artması sonucunda macera eğitimi ve tesislerin genişletilmesi gibi eğlence faaliyetlerinin artan etkisi sonucunda, beden eğitimi ve spor uzmanlığı öğrencileri için yeni bir disiplin olan Macera yoluyla Eğitim tasarlamak ve uygulamak istemiştir. Yapmış olduğu bu çalışmanın amacı, beden eğitimi ve spor uzmanlığı programındaki akademik eğitim programı içinde Macera yoluyla eğitim disiplinini uygulamanması halinde eğitimsel etkisinin değerlendirmelerinin yapılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, beden eğitimi uzmanlığı bölümünden 72 öğrenci, Tıp ve Eczacılık Üniversitesi olan Targu Mures'da seçilmiştir. Macera yoluyla eğitimin disiplinini uygulamanın eğitimsel etkisinin değerlendirilmesi üzerine yapılan anket sonucunda, Macera yoluyla eğitim disiplinin içeriğinin öğrenciler tarafından esas etkisi kısaca çekici, yararlı, profesyonel eğitimde yenilikçi şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, Macera yoluyla Eğitim disiplininin temsil edilmesine yardımcı olacak beden eğitimi ve spor uzmanlığında okuyan öğrenciler için akademik programın güncellenmesini gerektiği vurgulanmıştır.

Hursen ve Islek, (2017). Yaptıkları araştırmada amaç olarak, okul dışı eğitim yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen bir eğitim programının görsel sanatlar öğretmenlerinin akademik başarısı üzerindeki etkilerinin yanı sıra müzeleri ve doğal ortamı kullanma konusundaki öz-yeterlik inançlarını ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, geliştirdikleri programın etkili olduğunu tesbit etmişlerdir. Ayrıca, katılımcı öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi ve becerileri ile müze ve dış mekanların öğretim ortamı olarak kullanımına ilişkin öz-yeterlik inanç düzeyleri açısından anlamlı bir fark da olduğu ortaya çıkmıştır. Deneysel uygulamaya katılan öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmeler, okul dışı eğitim yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen bir eğitim programıyla ilgili deneyimlerden gayet memnun olduklarını ortaya koymuştur.

Gündüz ve Aras (2019) yapmış oldukları araştırmada, macera eğitim modeli çerçevesinde rekreatif spor kaya tırmanışı etkinliğine katılan öğrencilerin görüşlerinin incelenmişlerdir. Çalışmada bir nitel araştırma tekniği olarak olgu bilim deseni kullanılırken araştırmanın evrenini, Hüseyin Güllüoğlu Ortaokulunda okuyan tüm 6. ve 7. sınıflar oluşturmuştur. Tırmanma etkinliğine gönüllü katılan ve düzenli devam eden 14 öğrenci katılmış ve araştırmada tırmanma etkinliği sonrası açık uçlu görüşme sorularına öğrencilerin cevap yazmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenciler tırmanma etkinliğinde önceleri korkup heyecanlandıklarını, daha sonra tırmanmaya başladıkça isteklerinin arttığını, kendilerine hedef koyduklarını, etkinliğin eğlenceli ve zorlu bir etkinlik olduğunu, kendilerini daha iyi hissettiklerini, özgüven ve kuvvetlerinin arttığını belirtmişlerdir.

Meraki (2019) araştırmasında, rekreatif doğa sporu yapan ve yapmayan bireyler üzerindeki yaşam kalitesine olan etkisini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Yapılan çalışmada, veri toplama aracı olarak, Rekreatif Doğa Sporları Yapan Bireylere Uygulanan Anket ve Yaşam Kalitesi Ölçeği (WHOQOL-BREF-TR) uygulanmıştır. Araştırma, Ankara'da yaşayan ya da Ankara'yı ziyarete gelen, rekreatif doğa sporu yapan 200 ve rekreatif doğa sporu yapmayan 222 bireye yönelik yapılan anket ile veriler elde edilmiştir. Sonuç olarak, rekreatif doğa sporu yapan bireylerin, rekreatif doğa sporu yapmayan bireylere göre yaşam kalitesi düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Romar, Enqvist, Kulmala, Kallio, ve Tammelin, (2019) yapmış oldukları çalışmada, Finlandiya'daki ilköğretim öğrencilerinin okul dışı eğitimdeki ve geleneksel okul günlerindeki fiziksel aktivitelerini ve hareketsiz zamanlarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini bir ilköğretim okulunda 1-6. Sınıflarda 20 öğrenci oluşturmaktadır. Fiziksel aktivite kalçaya takılan ivme ölçerler ile objektif olarak ölçüldü. Fiziksel aktivite ve hareketsiz zaman miktarları aynı öğrenciler için beş gün boyunca okul dışı eğitim ile dört geleneksel okul günü arasında karşılaştırılmıştır. Çalışmanın ana bulguları, geleneksel sınıf öğretiminden açık hava öğrenme ortamına geçişin öğrencilerin hareketsiz zamanını azalttığını ve okul günü boyunca hafif ve orta yoğunluklu fiziksel aktiviteyi arttırdığını göstermektedir. Okul dışı eğitim olsun veya olmasın okul günlerinde boş zaman fiziksel aktivitelerinde fark gözlenmemiştir. Bu nedenle, okul dışı öğrenme, fiziksel olarak aktif çocukları teşvik etmede geleneksel sınıf öğretiminin etkili bir tamamlayıcısı olduğu bu araştırma sonucunda belirtilmiştir.

Maceracı faaliyetler 5-16 yaş arası çocuklar için İngiltere'nin ulusal eğitim programının ayrılmaz bir parçası olarak tutulmaktadır. Maceraperest faaliyetlerin eğitim programında yer almasından dolayı, yıllar boyunca diğer tüm uygulama şekillerinden farklı olarak daha fazla öğrenciye ulaşmak için eşsiz bir fırsatlar sunmaktadır. Ancak, son yıllarda eğitim programları pedagojisinde maceracı faaliyetlere çok az önem verilmiştir. Yapılmış olan bir makalede maceracı aktivitelerin, gençlerin beden eğitimi öğrenimlerine sağladığı özel katkıyı tam olarak vurgulamak için, öğretme ve öğrenmeye alternatif olan model tabanlı bir yaklaşım ifade edilmiştir. Daha sonra ise bu araştırma ile, okullar ve öğretmenler için maceracı faaliyetler için sunulan model tabanlı bir yaklaşımın temel zorlukları ve beden eğitiminin temel bir bileşeni olarak maceracı faaliyetlerin devam etmesini desteklemek için kanıtlar sunulmuştur (Williams ve Wainwright, 2019).

Amerika'da erken bakım ve eğitim merkezleri çocukluk çağı obezitesi ile mücadelede önemli olduğu söylenmektedir. Erken bakım ve eğitim merkezlerinin politikalarını ve uygulamalarını anlamak, sağlıklı davranışların teşvik edilmesi için gereklidir. Yapılan araştırmada, merkezlerin yarısından azı fiziksel aktivite ve okul dışı öğrenme ortamlarında faaliyetler yaptıklarını belirtilirken, merkezlerin yeni politikalar yürürlüğe koyması ve okul dışı öğrenme ortamlarını geliştirmek için programlar uygulamanın, çocukların fiziksel aktivitelerini teşvik edebilir ve hareketsiz zamanlarını azaltabileceği belirtilmiştir (Byrd-Williams, Dooley, Thi, Browning, ve Hoelscher, 2019).

Malezya Eğitim Bakanlığı, eleştirel düşünme becerileri öğelerini öğrencilerin başarması gereken altı beklentiden biri olarak görmektedir. Bu, öğretim yöntemlerinin değiştirilmesi ve yenilenmesi için gerekli bir dönüm noktası olarak görülmüştür. Önerilen stratejilerden biri maceraya dayalı öğrenmedir. Burada yapılmış olan çalışmanın temel amacı, maceraya dayalı öğretim yöntemlerinin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Yapılmış olan bu çalışmada, yarı deneysel öntest ve sontest modeli ile nicel bir yaklaşım kullanılmıştır. Sonuç olarak yapılan bu çalışmada macera temelli öğrenmenin, Öğretmen Eğitimi Enstitüsü öğretim görevlilerinin güvenilir mezunlar üretmesine yardımcı olmak için alternatif bir yöntem olarak kullanılabileceğini kanıtlamaktır. Ayrıca bu tipten yapılan bir eğitim öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenme yöntemini öğretme ve öğrenme süreçlerine uygulamalarına yardımcı olmaktadır (Setambah, Tajudin, Yaakob, ve Saad, 2019).

Avustralya’da yapılan bir çalışmada, etkili okul dışı eğitim programlarında kullanılan öğretim ve öğrenme stratejileri hakkında devam eden tartışmaya katkı koyulması amaçlanmıştır. Avustralya’da aynı doğa sporları sağlayıcısı tarafından sağlanan 28 günlük okul dışı eğitim programlarına katılan iki okulla doğal bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Veriler, okul öğretmenleri ve program liderleri ile beş yarı yapılandırılmış görüşme ve öğrencilerle yapılan beş odak grup görüşmeleriyle toplanmıştır. Sonuç olarak okul dışı eğitim programlarının öğrencilerin genel yaşam becerileri ile ilgili algılarında istenen gelişmeleri ürettiğini doğrulamıştır. Nitel analizin bulguları ise öğrenmeyi kolaylaştıran bir öğretim tarzının ve öğretim ve öğrenme stratejileri bakımından aktif katılımın önemli olduğu vurgulanmıştır. Gelecekteki okul dışı eğitimde görev olacak öğretmenlerin eğitiminde öncelik verilmesi gereken öğretim ve öğrenme stratejilerinin neler olabileceği konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu yine bu araştırmayla vurgulanmıştır (Thomas, 2019).

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline dair bilgilerin yanı sıra, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz edildiğine dair bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanıldığı karma yöntem ile desenlenmiştir. Bu bütünleşik yöntem; tek ya da pek çok aşamalı nitel ve nicel verinin toplanmasını, analiz edilmesini ve birleştirilmesini içerir (Nagy ve Biber, 2010). Creswell (2014) karma yöntem araştırmalarını; yakınsak paralel, açıklayıcı, keşfedici, gömülü, dönüştürücü ve çok aşamalı desen olmak üzere altı başlık altında sınıflandırmıştır.

Araştırmada, ilk olarak öğretmen adaylarının okul dışı eğitim yaklaşımı ile doğa sporları dersini işlemek için eğitim ihtiyaçlarına yönelik nicel veriler toplanmıştır. Daha sonra elde edilen bulgulara göre belirlenen ihtiyaçtan dolayı doğa sporları dersi için deney ve kontrol gruplu öntest ve sontest deneysel desen kullanılmıştır. Nicel veriler toplandıktan sonra, okul dışı eğitim yaklaşımı ve çevrimiçi öğrenme ortamına göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programı için düzenlenen uygulamaların etkililiğine yönelik deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşleriyle nitel veriler elde edilmiştir. Nicel verilerin ardından, bu verileri desteklemek amacıyla nitel veriler toplandığı için bu araştırmada karma yöntemlerden sıralı-açıklayıcı desen kullanılmıştır (Creswell, 2014).

Araştırmanın Nitel Boyutu

Araştırmanın nitel boyutunda, öğretmen adaylarının okul dışı eğitime yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla görüşlerinin ortaya konması hedeflenmiştir. Bunun için, nitel araştırma desenlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Ayrıca deneysel işlem sonrasında öğretmen adayları için okul dışı eğitim yaklaşımına göre hazırlanan doğa sporları dersi kapsamında hazırlanan programın yine öğretmen adayları üzerindeki etkililiğine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile görüşleri alınmıştır. Nitel araştırmanın, olayların ve algıların doğal ortamlarda yapılması, bütüncül olması ve konu ile ilgili derinlemesine bilgi vermesi bakımından araştırma konularına uygun olarak sıkça tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek,

2013). Deneysel çalışma sonunda yapılan görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi tekniğinden yararlanılarak çözümlenmiştir.

Çalışma Grubu

Deneysel yöntemden önce beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımına göre öğrenmeleri için belirlenen altı üniversiteden uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Belirlenen 20 tane öğretmen adayına Ek2’deki Yarı-Yapılandırılmış Öğretmen Adayı Görüşme Formu ve Ek 3’teki açık uçlu bilgi ve beceri soruları görüşme tekniği ile sorulmuştur. Deneysel işlemden sonra deney grubunda bulunan 20 tane öğretmen adayına Ek7’deki Yarı-Yapılandırılmış Öğretmen Adayı Görüşme Formu geliştirilen eğitim programının ve uygulamaların etkililiğine yönelik görüşlerin toplanması için kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada amaca yönelik olarak üç tane nitel veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bunlar; Doğa sporları dersine yönelik ihtiyaçların belirlenmesine yönelik yarı yapılandırılmış “Doğa Sporları Dersi Görüşme formu”, doğa sporları dersine yönelik ihtiyaçların belirlenmesine yönelik “Doğa Sporları Dersi Bilgi ve Beceri Soruları” ve “Öğretmen Adaylarına Yönelik Görüşme Soruları”dır.

Doğa Sporları Dersi Görüşme Formu

Doğa sporları dersine yönelik ihtiyaçların belirlenmesine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu deneysel işlem öncesinde öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla geçerliği ve güvenilirliği 5 tane alan uzmanın da görüşü alınarak hazırlanmış ve 20 öğretmen adayına uygulanmış ve görüşmeler kayıt edilmiştir (Ek 2).

Doğa Sporları Dersi Bilgi ve Beceri Soruları

Doğa sporları dersine yönelik ihtiyaçların belirlenmesine yönelik açık uçlu sorulardan oluşan bilgi ve beceri soruları (Ek 3) deneysel işlem öncesinde öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla doğa sporları dersi görüşme formu (Ek 2) ile birlikte geçerliği ve güvenilirliği için 5 tane alan uzmanın da görüşü alınarak aynı 20 öğretmen adayına uygulanmış ve görüşmeler öğretmen adaylarının da izniyle kayıt edilmiştir.

Öğretmen Adaylarına yönelik Görüşme Soruları

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre hazırlanan doğa sporları dersi kapsamında hazırlanan programın öğretmen adayları üzerindeki etkililiğine yönelik yapılandırılmış görüşme soruları, geçerliği ve güvenilirliği için 5 tane alan uzmanın (Ek 1) da görüşü alınarak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır (Ek 7). Okul dışı eğitim yaklaşımına göre hazırlanan doğa sporları dersi için literatürde bulunan kaynaklar incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda eğitim programcılarının ve okul dışı öğrenme uzmanlarının da görüşleri alındıktan sonra 6 sorudan oluşan görüşme soruları hazırlanmış oldu. Bu sorular; “Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen eğitim programı için düzenlenen etkinliklere katıldığınız zamanlarda okul dışı etkinlik deneyiminiz oldu. Katıldığınız bir okul dışı etkinliği düşünün ve açıklayın. Ne yaptınız?”, “Bu etkinlik, öğretilen kavramları öğrenmenize nasıl yardımcı oldu? Doğa sporları veya hakkında ne öğrendiniz? Bu etkinliği değerlendiriniz. İyi veya kötü yanları nelerdi?”, “Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen eğitim programı için düzenlenen etkinliklerin öğrenim yönetim sistemi üzerine (LMS) konulması ve derslerin oradan da öğrenilmesi size yardımcı oldu mu? Nasıl yardımcı oldu?”, “Ders sonunda yapılan final sınavını veya diğer değerlendirmelerinizi geçmenize yardımcı oldu mu? Nasıl yardımcı oldu?”, “Öğrenme aktivitelerinizde normal sınıfta öğrendiklerinizden neler farklıydı?”, “Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen öğretim etkinlikler sizi derse motive etti mi? ve “Bu tür etkinlikleri diğer dersler için de tavsiye eder misiniz? Niye?” şeklindedir.

Veri Toplama Süreci

Bu doğrultuda ilk olarak araştırmaya katılacak olan öğretmen adaylarının da görüşleri alınarak odak grup görüşmesinin yapılacağı ortam belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda sessiz, rahat, konforlu ve iletişim sorunu yaratmayacak bir ortam olarak üniversitedeki bir sınıfta görüşmelerin yapılabileceğine karar verilmiştir. Sınıfta daha önceden araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme soruları 20 öğretmen adayına ayrı ayrı sorulmuştur. Öğretmen adaylarının görüşme zamanlarının belirlenmesinde ders programlarında uygun olan zamanlar dikkate alınmıştır. Görüşmeler öncesinde beden eğitimi öğretmen adayları, yapılması planlanan çalışmanın amaçları hakkında bilgilendirilmiştir. Görüşmenin başında beden eğitimi öğretmen adaylarına, elde edilecek verilerin sadece bilimsel çalışmada kullanılacağı ve isimlerinin kodlanarak kişisel bilgilerinin saklı kalacağı

kendilerine söylenmiştir. Veri kaybını önlemek amacıyla, görüşme sırasında ses kaydı alınacağı kendilerine ayrıca bildirilmiştir. Görüşme soruları öğretmen adaylarına sırayla ayrı ayrı sorulmuş ve görüşmeye katılanların görüşleri sırayla alınarak kaydedilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri kaydedilmek suretiyle, verilerin analizi sırasında araştırmacı yanlılığını önlenmiştir. Böylece öğretmen adaylarının iznine başvurulduktan sonra elde edilen ses kayıtlarıyla, araştırmacılar gerekli analizleri yapmışlardır.

İçerik analizi ile veriler analiz edilerek daha önceden belirlenmiş temalar altında özetlenir ve alt kategoriler oluşturularak yorumlamalar yapılır (Miles ve Huberman 1994). Betimsel analizde bireylerin görüşme formundaki düşüncelerine doğrudan alıntılar yapılarak yer verilir. İçerik analizi süreci, kodlama yapmayı ve eldeki nitel verilerin içeriğine uygun biçimde kategorileri yapılandırma sürecini kapsamaktadır (Merriam, 1998: 160). Araştırmanın verilerinde birbiriyle aynı anlamı veren ifadeler belirli tema ve kavramlar çerçevesinde bir araya getirilerek anlaşılır bir halde düzenlenip yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: s.227). Veriler arasındaki ilişkiler belirlenerek kategoriler, alt kategoriler ve temalar oluşturulup frekans hesaplamaları yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen analiz sonuçları nitel araştırma deneyimi olan ve tezin konusu ile ilgili alanlarda akademik çalışma yapmış iki uzman tarafından da kodlanarak görüş birliği test edilmiştir. Araştırmanın öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiş olan görüşme kayıtları önce araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Araştırmacı dışında, birbirinden bağımsız iki uzman tarafından da bu kodlamalar tekrarlanmıştır. Görüşmelerin güvenilirliğini hesaplamak için aşağıdaki güvenilirlik formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994):

$$\text{Uyuşum yüzdesi} = (\text{Görüş Birliği}) / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100$$

Yapılan kodlamalar sonucu “Öğretmen Adaylarına yönelik Görüşme Soruları”nın güvenilirlik düzeyi birinci uzmanla % 88, ikinci uzmanla %90 olarak bulunmuştur. Houten ve Hall’a göre (1983, 27 akt, Taşkın, 2014) %70’lik güvenilirlik derecesi yeterlidir. Bu çalışmada bu oranın üstüne çıkıldığı için analizlerin güvenilir biçimde yapıldığı kanaatine ulaşılmıştır.

Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutunda, öğretmen adaylarının okul dışı eğitime yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek, geliştirilen programın etkililiğinin belirlenmesi için

öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme becerisi ve doğa sporları dersi başarısının ortaya konması hedeflenmiştir. Altı üniversitedeki öğretmen adaylarının okul dışı eğitime yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için betimsel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme becerisi ve doğa sporları dersi başarısının ölçülerek geliştirilen programın etkililiğinin belirlenmesi için, nicel araştırma desenlerinden deney ve kontrol gruplarının olduğu öntest sontest modeline uygun deneysel desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2017).

Evren ve Örneklem

Araştırmaya başlamadan önce, Kuzey Kıbrıs'taki üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarına bağlı beden eğitimi öğretmenliğinde bulunan birinci sınıf öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine yönelik eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme konusundaki bilgi ve becerilerinde eksiklikler olduğu anlaşılmıştır. Doğa sporları dersi beden eğitimi öğretmenliği birinci sınıfta öğretildiği için, bu amacı gerçekleştirmek üzere 6 tane üniversitedeki birinci sınıf toplam 220 öğretmen adayından 180'ine ulaşıp bir ihtiyaç analizi anketi uygulanmıştır. Bundan dolayı, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışıldığından herhangi bir örnekleme yöntemine gidilmemiştir.

Deneysel Çalışma İçin Oluşturulan Çalışma Grubu

Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda, öğretmen adaylarının doğa sporları konusundaki bilgi ve becerilerindeki eksiklikler nedeniyle deneysel çalışma için gönüllü olanlardan seçkisiz örnekleme yöntemiyle yansız atama yapılarak deney (N=30) ve kontrol grupları (N=30) oluşturulmuştur. İhtiyaç analizine katılan 180 öğretmen adayının 144'ü (80%) erkek 36'sı (20%) kadın. Öğretmen adaylarının 36'sı (20%) yılda bir kez, 72'si (40%) yılda 2 ile 5 kez arasında ve 9'u (5%) yılda 6'dan fazla doğa sporları aktivitesi yaptıklarını belirtmişlerdir. Böylece, öğretmen adaylarından doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımına göre öğrenme ihtiyacı olanlardan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının uygulama başında "Doğa Sporları Dersi Çoktan Seçmeli Başarı testi" ve "Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği" ön-test puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup

olmadığını test etmek için bağımsız örneklem t-testi sonucu elde edilen bulgulara Tablo 4’de yer verilmiştir.

Tablo 4.

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının “Doğa Sporları Dersi Çoktan Seçmeli Başarı testi” ve “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği” Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testleri

| | Gruplar | N | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|------------------|---------------|----|-----------|----------|----|-------|-------|
| Başarı Testi | Kontrol Grubu | 30 | 28,5000 | 10,99765 | 58 | -,386 | 0,701 |
| | Deney Grubu | 30 | 29,6667 | 12,38278 | | | |
| Performans Testi | Kontrol Grubu | 30 | 9,7667 | 7,59620 | 58 | -,218 | 0,828 |
| | Deney Grubu | 30 | 10,1667 | 6,58150 | | | |

Tablo 4’e göre deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının “Doğa Sporları Dersi Çoktan Seçmeli Başarı testi” ve “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği” ön-testlerinden almış oldukları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > ,05$). Ayrıca Levene testine göre her iki test için varyansların eşit olduğu görülmüştür. Bu durumda, deney ve kontrol grubunun “Doğa Sporları Dersi Çoktan Seçmeli Başarı testi” ve “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği” puan ortalamalarının yakın olduğu yani deney ve kontrol gruplarının akademik başarı ve uygulama becerisi açısından denk olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada amaca yönelik olarak dört tane veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bunlar; “Doğa sporları dersi ihtiyaç analizi anketi”, “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği”, “Doğa sporları dersi başarı testi”dir.

Doğa Sporları Dersi İhtiyaç Analizi Anketi

Okul dışı eğitim yaklaşımına uygun olarak yapılan doğa sporları dersi ihtiyaç

analizi anketi, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir (Ek 4). İhtiyaç anketi oluşturulmazdan evvel öğretmen adaylarından doğa sporları dersi kapsamındaki ihtiyaçlarına yönelik 20 farklı öğretmen adayından kompozisyon yazmaları incelenmiş ve mevcut öğretim programı da gözetilerek 25 maddeden oluşan iki boyutlu ihtiyaç analizi anketi oluşturulmuştur. Birinci boyutta öğretmen adayları için, doğa sporları dersindeki temel bilgi düzeylerine yönelik 16 madde bulunmaktadır. İkinci boyutta ise doğa sporlarında bildiklerini uygulayabilme becerilerine yönelik 9 madde bulunmaktadır. Kapsam geçerliği için 5 tane konu alanı uzmanı ile görüşülmüştür. İki boyuttan oluşan doğa sporları dersi ihtiyaç analizi anketi 25 maddeden oluşmaktadır. Beş'li Likert tipinde (1: Kesinlikle Katılmıyorum - 5 Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanan anket formunun Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur.

Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Rubriği

Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin araştırmacılar tarafından hazırlanması sırasında, elde edilen doğa sporları dersi öğretim programları incelenerek, konu alanı uzmanları ile görüşme yapılarak ilgili hedefler, kazanılması gereken beceriler ve ölçütler belirlenmiştir (Ek 5). Bu becerilere yönelik 10 maddelik dereceli puanlama anahtarı (Rubrik) kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının performans düzeyleri: 0= becerisi hiç yoktur, 1= becerisi kabul edilemez oranda azdır, 2= becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır, 3= becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır, 4= başarılı bir şekilde yapmıştır şeklinde belirlenmiştir. Rubrikten en az 10 en fazla 40 puan alınabilmektedir (Tablo 5).

Tablo 5.

Rubric ile Yapılan Doğa Sporları Performans Tanımları ve Puanlamaların Açıklamaları

| Beceriler (Ölçütler)- T2 | 0 puan | 1 puan | 2 puan | 3 puan | 4 puan | Alınan Puan |
|--|--|---|--|--|--|-------------|
| Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisi (T2 _{H1}) | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisi hiç yoktur. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisinde ara hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Gerekli teknik ve grup davranışlarının uygulanarak doğa yürüyüşü yapma becerisi (T2 _{H2}) | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisi hiç yoktur. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisinde ara hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğa yürüyüşü ekipmanlarının kullanılabilme becerisi (T2 _{H2}) | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisi hiç yoktur. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisinde ara hatalar yapmaktadır. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerisi (T2 _{H3}) | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerisi hiç yoktur. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerilerinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerilerinde ara hatalar yapmaktadır. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisi (T2 _{H4}) | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisi hiç yoktur. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisinde ara hatalar yapmaktadır. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta | |

Tablo 5 Devamı

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| kalabilme becerisi (T2 _{H5}) | kalabilme becerisi hiç yoktur. | kalabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır | becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır | becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır | kalabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. |
| Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıyabilme ve kullanabilme (T2 _{H6}) | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisi hiç yoktur. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. |
| Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi (T2 _{H6}) | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi hiç yoktur. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. |
| Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım tekniklerini gösterme (T2 _{H7}) | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahale bilgisi hiç yoktur. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahale bilgisi kabul edilemez oranda azdır. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahalesinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahalesinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahalelerini başarmıştır. |
| Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak dağcılık yapma becerisi (T2 _{H8}) | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak dağcılık yapma becerisi hiç yoktur. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak dağcılık yapma becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak dağcılık yapma becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak dağcılık yapma becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak dağcılık yapma becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. |
| | | | | | Toplam Puan |

Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği veya özellikleri doğru bir şekilde ölçme derecesi olarak bilinir. Bir ölçme aracının geçerliğini test etmek için kapsam ve yapı geçerlik analizleri kullanılabilir. Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için maddelerin ayırıcılığı incelenmiştir. Kapsam geçerliği, testin tümünün ve testteki her bir

maddenin kullanılış amacına ne ölçüde katkıda bulunduğu ile ilgilidir. Bir ölçeğin kapsam geçerliğini test etmenin yollarından bir tanesi de ölçme aracının konusuna ilişkin uzman kişiler tarafından değerlendirilmesi olarak bilinmektedir. Bu nedenle doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin kapsam geçerliğini tesbiti için, rubrik hazırlanmadan önce bir ön araştırma yapılmış ve konu alanı uzmanları ile görüşülmüştür. Rubriğin geçerliliğini belirlemek amacıyla ise, her hafta işlenecek olan konular için Bloom'un taksonomisine göre (Bloom, 1994; Bümen, 2006) belirlenen hedeflerin, bu taksonomiye uygunluğu 5 konu alanı uzmanı tarafından "uygun ve uygun değil" şeklinde karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve yüzdeleri bulunmuştur. Belirlenen amaçlara uygun diyen uzman yüzdesi % 82 ile % 90 arasında değişmektedir. Brown (1996)'a göre karşılaştırma yüzdesinin % 80 ve üstünde olması geçerlik açısından son derece önemli olduğu belirtilmektedir. Sonuç olarak bu çalışmada kullanılan derecelendirme ölçeğinin kriterleri geçerli olarak kabul edilmiştir. Bu da doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin kapsam geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliği için araştırmacının kendisi dışında ikinci bir uzmandan yararlanılmıştır. Diğer uzman derecelendirme ölçeği konusunda kendisine gerekli eğitim verilmiş ve öğretmen adaylarının performanslarını puanlaması istenmiştir. Sonra her iki uzmanın puanları arasındaki korelasyon $r=.92$ olarak hesaplanmıştır.

Yapı geçerliği ise, ölçme aracının kuramsal olarak ölçülmesi istenen yapıyı ölçmek için uygun olup olmadığına ilişkin kanıt toplama çabası olarak bilinmektedir. İstatistiksel anlamda bir ölçme aracının yapı geçerliğini yapılması için açılımlayıcı faktör analizi kullanılan tekniklerden biri olarak bilinmektedir.

Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin yapı geçerliğini test edebilmek amacı ile söz konusu ölçeğe açılımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açılımlayıcı faktör analizi, mümkün olan en az faktör sayısı ile en yüksek varyansın yakalanması için kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2001).

Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin faktör yapısını ve dolayısıyla yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan açılımlayıcı faktör analizi sonucunda tek faktör ortaya çıkmıştır.

Tavşancıl (2006)'a göre faktör analizi, her bir madde ile yanıtlayıcıların verdiği tepkiler arasındaki düzeni ortaya koymada ve psikolojik boyutların içeriğini tanımlamada kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir (Tavşancıl, 2006). Ön deneme sonrasında uygulanan açılımlayıcı faktör analizi (AFA) 180 beden

eğitimi öğretmen adayından dönen veri toplama aracı ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 23.0 paket programına girilmiş ve faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi sürecinde ilk olarak verilerin analize uygunluğunu belirlemek amacıyla KMO (KaiserMeyer-Olkin) ve Bartlett testi değerlerine bakılmıştır. KMO değerinin yüksek ve Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi yapılmaya uygun olduğunu göstermektedir. Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğindeki 10 maddenin tek boyuttaki faktör yük değerleri 0,510 ile 0,711 arasında değişmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0,901, Bartlett testi X^2 değeri 1161,265 ($p < .05$) anlamlı bulunmuştur. Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğindeki 10 madde için elde edilen faktörün açıkladığı toplam varyans % 61.332'dir. Bu değer, doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin ölçmek istediği yapıyı ölçtüğüne dair geçerli bir kanıt sunmaktadır (Tablo 6).

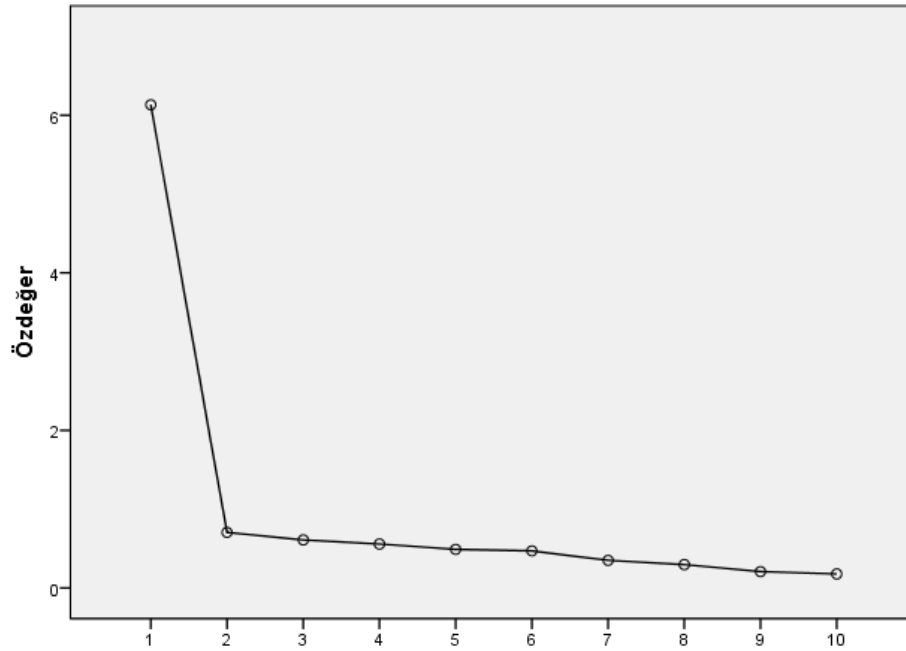
Tablo 6.

Toplam Açıklanan Varyans (10 madde)

| Bileşen | Başlangıç Özdeğerleri | | | Yük Değerleri | | |
|---------|-----------------------|-----------|-------------|---------------|-----------|-------------|
| | Toplam | Varyans % | Birikimli % | Toplam | Varyans % | Birikimli % |
| 1 | 6,133 | 61,332 | 61,332 | 6,133 | 61,332 | 61,332 |
| 2 | ,705 | 7,052 | 68,384 | | | |
| 3 | ,610 | 6,098 | 74,482 | | | |
| 4 | ,558 | 5,578 | 80,060 | | | |
| 5 | ,490 | 4,904 | 84,964 | | | |
| 6 | ,471 | 4,711 | 89,675 | | | |
| 7 | ,351 | 3,506 | 93,182 | | | |
| 8 | ,296 | 2,963 | 96,144 | | | |
| 9 | ,208 | 2,079 | 98,223 | | | |
| 10 | ,178 | 1,777 | 100,000 | | | |

Ayrıca yamaç-birikinti grafiği de incelenmiştir. Yamaç-birikinti grafiğinde de (Şekil 2) görüldüğü gibi eğim birinci noktadan sonra plato yapmaktadır. Bu noktada faktör sayısı için kesme noktası bir olarak belirlenmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk; 2010: 193). Bu sonuçlardan hareketle doğa sporları yapabilme becerisi

performans rubriğinin tek boyutlu olmasına karar verilmiştir.



Şekil 2. Yamaç-Birikinti Grafiği

Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve 0,93 bulunmuştur. Bu durumda rubriğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2017).

Doğa Sporları Dersi Başarı Testi

Öğretmen adaylarının okul dışı eğitim yaklaşımına göre doğa sporları dersi için oluşturulan programın etkililiğini ölçmek amacıyla doğa sporları dersi başarı testi (test-retest) araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir(Ek 6). Çoktan seçmeli sorulardan oluşan doğa sporları dersi başarı testi uzman görüşleri (Ek 1) alınarak oluşturulmuştur. Pilot uygulama sonrasında hesaplanan KR-20 güvenirlik katsayısı 0,89 olarak hesaplanmış olup güvenirliği yüksektir. KR-20 güvenirlik katsayısının 0,70 den büyük olması ve 1'e doğru yaklaşması testin güvenilir olduğunu göstermektedir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2011). Başarı testinin ortalama güçlük indeksi 0,54 olarak hesaplanmıştır. Güçlük indeksi 0,40 tan aşağı ve 0,80 den yukarı olan sorular testten çıkarılmıştır. Benzer şekilde hazırlanmış olan testten madde

ayrıcılık indeksleri (item discrimination index) 0,30 un altında olan maddeler de çıkarılarak testin son halinin 20 sorudan oluşmasına karar verilmiştir. Her soruya 5 puan değeri verilerek çalışmada 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada deney ve kontrol olmak üzere iki grup seçilmiştir. Araştırma deseni Tablo 7’de verilmiştir. Araştırma deney ve kontrol gruplarının olduğu öntest sontest deneysel modele göre tasarlanmıştır.

Tablo 7.

Deneysel Araştırma Modeli

| Grup | Ön Test | Deneysel İşlem | Son Test |
|---------------|---------|--|----------|
| | | T _{2H1} T _{2H2} T _{2H3} T _{2H4} T _{2H5} T _{2H6} T _{2H7} T _{2H8} | |
| Deney Grubu | T1, T2 | Okul Dışı Öğrenme Yaklaşımı Moodle DYBS ile desteklenen çevrimiçi öğretim | T1 |
| Kontrol Grubu | T1, T2 | Geleneksel (Yüz Yüze) Öğretim T _{2H1} T _{2H2} T _{2H3} T _{2H4} T _{2H5} T _{2H6} T _{2H7} T _{2H8} Geleneksel Öğretim | T1 |

T1: Doğa sporları dersi çoktan seçmeli başarı testi

T2: Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği

- **Araştırmanın bağımsız değişkenleri;** Okul dışı öğrenme yaklaşımına uyarlanmış doğa sporları dersi öğretimi, Moodle DYBS ile desteklenen çevrimiçi karma öğretim, sunuş yoluyla öğretim.
- **Araştırmanın bağımlı değişkenleri;** Doğa sporları dersi başarısı, Doğa sporları yapabilme becerisi performansı.

Yapılan bu araştırmada Tablo 7’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup seçilmiştir.

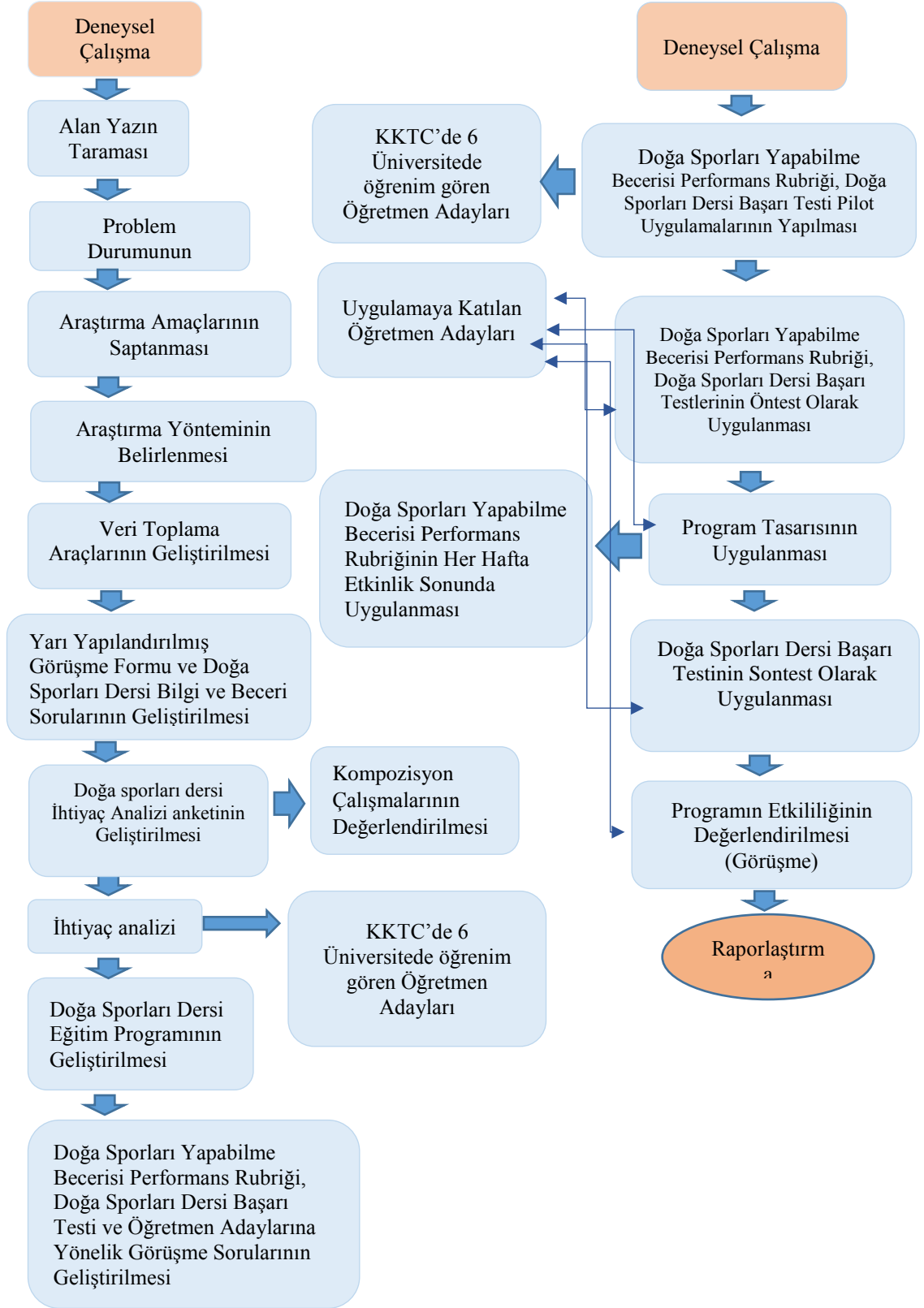
Elde edilen nitel bilgilerden yola çıkılarak Ek 4’de geliştirilen ihtiyaç analizi anketi daha sonra 180 öğretmen adayına uygulanmış ve öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme konusundaki bilgi ve becerilerinde yine eksiklikler tespit

edilmiştir. Daha sonra her iki gruptaki beden eğitimi öğretmen adaylarına “Doğa sporları dersi çoktan seçmeli başarı testi” ve “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği” öntest olarak uygulanmıştır. Yapılan ihtiyaç analizi sonucunda deney grubunda dersler planlanmıştır. Planlanan dersler deney grubunda “Okul dışı Öğrenme Yaklaşımı” “Moodle DYBS ile desteklenen çevrimiçi öğretim” ve “Yüz Yüze” öğretim (Öğrencilere teorik bilgiler anlatılmıştır) şeklinde karma öğretim ortamları kullanılarak yapılmıştır. Kontrol grubunda ise sadece yüz yüze öğretim (Geleneksel) şeklinde yapılmıştır. Deneysel çalışma öncesinde ve sonrasında her iki gruba da “Doğa sporları dersi çoktan seçmeli başarı testi” uygulanmıştır. “Doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriği” ise 8 hafta boyunca her iki gruba önce öntest olarak, daha sonra ise her ders sonunda ilgili etkinlik sonrasında her hafta (Birinci haftadan T2_{H1} sekizinci haftaya T2_{H8}) uygulanarak, öğretim sonunda toplam performans puanları hesaplanmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğretmen adaylarıyla öğretim sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formu her öğretmen adayı ile bireysel olarak 15-20 dakika süren görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın Planlanması

Araştırma planlanması sürecinde deneysel işlem basamakları Şekil 3’de verilmiştir. Araştırmaya ilk olarak doğa sporları dersinin okul dışı eğitim yaklaşımına göre işlenmesi için literatür taraması yapılarak başlanmış, problem durumu ile birlikte araştırmanın amaçları ve yöntemi belirlenmiştir. Daha sonra ise veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasına geçilmiştir. İhtiyaç analizi ile ilgili olarak, görüşme formunun geliştirilmesi sonrasında ise öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerinin tespiti ile ihtiyaç analizi anketinin geliştirilmesi çalışmalarına başlanmıştır. İhtiyaç analizi anketinin geliştirilmesi aşamasında; öğretmen adaylarının yazdıkları doğa sporları dersinin okul dışı eğitim yaklaşımı ve karma öğrenme ortamında işlenmesine ilişkin ihtiyaçlarını yansıtan kompozisyon çalışmaları analiz edilmiş, literatür taramasından yararlanılarak ihtiyaç analizi anketi oluşturulmuştur. Diğer aşamada ise, geliştirilen ihtiyaç analizi anketi KKTC genelinde 6 üniversitedeki öğretmen adaylarına uygulanarak, öğretmen adaylarının ihtiyaçları belirlenmiştir. Belirlenmiş olan ihtiyaçlar gözetilerek, doğa sporları dersi kapsamında okul dışı eğitim yaklaşımından yararlanılarak öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere doğa sporları dersi eğitim programı geliştirilmiştir. Takip eden aşamada ise uzman görüşleri (Ek 1) doğrultusunda Doğa

Sporları Yapabilme Becerisi Performans Rubriği ve Öğretmen Adayları Görüşme Soruları geliştirilmiştir. Denel işlemlerde; ilk olarak Doğa Sporları Başarı Testi ve Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Rubriğinin pilot uygulamaları 6 üniversitedeki öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Sonrasında programın uygulama aşaması öncesinde Doğa Sporları Başarı Testi ve Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Rubriği öğretmen adaylarına ön-test olarak uygulanmıştır. Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Rubriği programı uygulanması sürecinde her hafta etkinlik sonrasında uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra son aşamada Doğa Sporları Başarı Testi tekrardan uygulanmıştır. En son aşamada programın etkililiğine yönelik olarak öğretmen adaylarının görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile değerlendirilerek, çalışma raporlaştırılmıştır. Hazırlanmış olan Doğa Sporları Dersi eğitim programının geliştirme ve uygulama aşamaları, aşağıdaki bölümde daha detaylı bir şekilde açıklanmıştır.



Şekil 3. Araştırmanın Araştırma Süreci ve Deneysel İşlem Basamakları

Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Geliştirilme Aşamaları

Doğa Sporları Dersi'nin okul dışı eğitim yaklaşımına göre eğitim programının geliştirilmesi aşamasında ilk olarak programın kuramsal temellerini oluşturan yaklaşım belirlenmiştir. Bunun yanında, literatürdeki program geliştirme modelleri de incelenerek, Doğa Sporları Dersi'ne en uygun model belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan dolayı Doğa Sporları Dersi programının kuramsal temellerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayandırılmasına karar verilmiştir. Kuramsal temel ile birlikte bu tez kapsamında program geliştirme modellerinden Sistem Yaklaşımı Modelinin programın geliştirilmesi kapsamında uygulanması ön görülmüştür. Bu kapsam dahilinde yapılandırmacı yaklaşım göz önünde tutularak, sistem yaklaşımı modeli temele alınarak modelin beş aşamasına göre;

- Analiz
- Tasarım,
- Geliştirme,
- Uygulama
- Değerlendirme

olarak (Uzunboylu ve Hürsen, 2012) Doğa Sporları Dersi eğitim programı geliştirilmiştir. Uygulanan aşamalar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

Doğa Sporları Dersi Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması

Beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımına göre yapmalarına yönelik eğitim ihtiyaçlarının saptanması aşamasında, öncelikle literatür taraması yapılarak okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar incelenmiştir. Literatür taraması sonucunda, Kuzey Kıbrıs'ta ve diğer ülkelerde beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımına göre yapmalarına yönelik ilişkin herhangi bir eğitim programına rastlanmamıştır. Bu aşamadan sonra, öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımı ve karma öğrenme ortamında öğrenmeleri konularında eğitime ihtiyaç duyduklarını belirlemek için öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler, bilgi ve becerilerine yönelik ayrıca görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarından doldurulması istenen kompozisyon çalışmaları ve literatür taramaları sonrasında bu yönde ihtiyaç analizi anketi hazırlanmış, anket

KKTC'deki 6 üniversitedeki öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek, öğretmen adaylarının okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin mevcut durumları tespit edilmiş, konuya ilişkin bilgi düzeyleri saptanmıştır.

Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Kapsamının Belirlenmesi

Doğa sporları dersi eğitim programının kapsamının belirlenmesi sürecinde, ihtiyaç analiz sonucunda ulaşılan verilerden yararlanılarak ders konuları belirlenmiş ve bu konular yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda kazanımlar şeklinde ifade edilmiştir. İkinci aşamada, kazanımlara uygun öğretim stratejisi, yöntem ve teknikler ile araç ve gereçler belirlenerek, öğrenme-öğretim etkinlikleri oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada program akışı için ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenen öğrenme kazanımlarından yola çıkılarak eğitim programı kapsamına uygun ders planları oluşturulmuştur.

Konular; doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımına göre uygulanması öncesinde teorik bilgilerin verilmesi, uygulama sırasındaki etkinlikler (Eğitim ortamını düzenleme, öğretim strateji ve tekniklerin kullanılması) ve uygulama sonrasında rubrikle değerlendirme şeklinde sekiz hafta eğitim verilecek şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca uygulamalar için tasarlanan etkinlikler ÖYS üzerindeki çevrimiçi öğrenim ortamında da paylaşılmıştır. Bu şekilde öğretmen adaylarının program süresince yapılacak eğitimler çerçevesinde düzenlenmesi planlanan etkinlikler konusunda bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Ayrıca ÖYS ortamında öğretmen adaylarının anlamadığı konular üzerinde beyin fırtınası şeklinde fikir alışverişleri de yapılmıştır. Her hafta uygulamaya başlamazdan önce, sınıf ortamında öğrencilere kısaca konu hakkında teorik bilgiler verilmiştir. Diğer saatlerde ise öğretim ortamı olarak doğa ortamı belirlenmiş, geliştirilen programdaki konuların uygunluğu dikkate alınarak uygun doğa ortamı (Dağ, tepe, orman, deniz kıyısı,... vb.) seçilmiştir.

Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Planlanması

Eğitim programın planlanması sürecinde, ders süresi, doğa ortamına ulaşma ve geri gelme süresi, doğa ortamında harcanacak zamanın planlanacağı, taslak programın oluşturulması, gerçekleştirilecek öğretimin hedef ve amaçlarının belirlenmesi ve ölçme-değerlendirme araçlarının tasarlanması işlemleri uygulanmıştır. Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik programın geliştirilmesi aşamasında Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Spor Bilimleri

Fakültesi, Kıbrıs Sağlık ve Toplum Bilimleri Üniversitesi ve Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi 5 öğretim elamanının görüşlerine ve yardımlarına başvurulmuştur.

Gerçekleştirilmesi düşünülen öğretimin zaman açısından planlaması yapılırken sistem yaklaşımı modeli de göz önünde tutularak programın ne kadarlık bir zaman diliminde tasarlanacağı belirlenmiştir. Böylece taslak programın oluşturulmasıyla eğitim programının süresinin konular kapsamında kaç haftada ve kaç ders saatinde tamamlanabileceğinin yanında eğitimin hangi öğretim ortamlarında gerçekleştirilebileceğine karar verilmiştir. Programın taslağı, analiz aşamasında belirlenen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu aşamanın sonunda Doğa Sporları Dersi eğitim programına ilişkin öğrenme kazanımları belirlenmiş, kazanımların ölçülebilir olması konusunda dikkat edilmiştir. Son aşamada ise, geliştirilen kazanımların hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilmek amacıyla Doğa Sporları Dersi için ölçme araçları belirlenmiştir.

Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Hazırlanması

Öncelikli olarak eğitim programının hazırlanması aşamasında, Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Kurumu'nun doğa sporları dersi kapsamında belirlemiş olduğu ders içeriği, ders kapsamı dikkate alınmıştır. Daha sonra ise doğa sporları konusunda ulusal ve uluslararası alanlarda hazırlanan öğretim programlarının öğrenme kazanımları, içerikleri, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme aşamaları incelenmiştir. Ayrıca, ihtiyaç analizi neticesinde elde edilen verilerin de incelenmesiyle, öğretimle ilgili kazanımlar ve eğitim programının kapsamı belirlenmiş olup, öğretim kazanımlarına uygun öğretim strateji, yöntem ve teknikler saptanmıştır. Son aşamada ise öğretim sonundaki hedeflere ulaşma düzeyini ölçme ve değerlendirmek için tekniklerin belirlenmesiyle Doğa Sporları Dersinin okul dışı eğitim yaklaşımına göre işlenmesi için gerekli eğitim programı oluşturulmuştur. Bu bağlamda ders planları hazırlanarak, planlara ilişkin materyaller ve programın değerlendirilmesi için gerekli ölçme araçları geliştirilmiştir.

Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Son Şeklinin Verilmesi

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre hazırlanan Doğa Sporları Dersi eğitim programının kapsam geçerliliği Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde ve Spor Bilimleri Fakültesi'nde, Kıbrıs Sağlık ve Toplum Bilimleri Üniversitesi ve Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi'nde görev yapan 5 öğretim elamanı

tarafından gerçekleştirilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda, Doğa Sporları Dersi eğitim programı tasarlanmış, eğitimler sırasında kullanılacak öğretim materyalleri çeşitlendirilerek, yaklaşıma ilişkin örnek uygulamalar haftalık planlara dahil edilmiştir. Ayrıca, deney grubunda yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayacak öğretim yöntem ve teknikleri de programa eklenmiş, bu doğrultuda göster-yap tekniği, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme, tartışma ve beyin fırtınası gibi yöntem ve tekniklere de programda yer verilmiştir.

Doğa Sporları Dersi Eğitim Programının Esas Uygulama Aşaması

Okul dışı eğitim yaklaşımı çerçevesine yönelik hazırlanan Doğa Sporları Dersi eğitim programının esas uygulama aşaması 2018-2019 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya KKTC'deki üniversitelerin beden eğitim ve spor programında öğrenim gören öğretmen adayları katılmıştır. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen uygulama, 6 Şubat – 25 Mayıs 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulama toplamda sekiz ders (32 saat) olmak üzere, sekiz hafta süresince haftada bir kez dört saat olmak üzere araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Sınıfta yapılan teorik dersler Yakın Doğu Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde bulunan sınıflarda, okul dışındaki dersleri ise KKTC'de doğa ortamlarında uygulanmıştır. Uygulamalarda beden eğitimi öğretmen adaylarına eğitim ihtiyaçları doğrultusunda öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

Ders planları aynı zamanda bir öğrenim yönetimi sistemi olan Moodle ortamında da paylaşılmıştır. Doğa Sporları Dersi eğitim programının uygulanmasında okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin kuramsal boyut, öğretmen adaylarının süreç içerisinde aktif olarak yer alacakları şekilde tasarlanmıştır. Araştırmacı tarafından öğretmen adaylarına sağlanan eğitim materyaller ile okul dışı eğitim yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen Doğa Sporları Dersi örnek uygulamalardan da faydalanılarak öğretmen adaylarının konuya ilişkin bilgi düzeyleri artırılmaya çalışılmıştır. Sunulan teorik bilgiler dersler süresince power point sunusu ile öğretmen adaylarına aktarılmış, ayrıca her ders sonunda sunular Moodle ortamında da paylaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmen adaylarına uygulama öncesinde, Moodle'ın kullanımına ilişkin kısa süreli bir eğitim verilmiştir. Edmodo; gerçekleştirilen okul dışı etkinliklerinin desteklenmesi amacıyla bir öğrenme ortamı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, ÖYS ortamında araştırmaya katılan öğretmen adayları ve araştırmacılar çevrimiçi tartışmalar gerçekleştirerek, etkinliklere yönelik

öğrencilere görüşlerini paylaşmışlardır. Böylece, Moodle ile sağlanan ÖYS hem planlanan etkinliklerin desteklenmesinde bir öğrenme ortamı hem de gerçekleştirilen etkinliklerin etkililiğine yönelik dönütlerin elde edilmesinde bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Moodle Tabanlı Ders Yönetimi Bilgi Sistemi (DYBS) ile desteklenen çevrimiçi öğretim Ortamı

Moodle (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment) açık kaynak kodlu ve geliştirilmeye açık, eğitimcilerin çevrim içi kurslar oluşturmalarına yardım etmek üzere tasarlanmış bir öğrenme yönetim sistemidir. E-öğrenmenin avantajlarından bir tanesi de zaman ve mekândan esneklik sağlarken, ders materyallerine öğretmen adayları mobil cihazları ve bilgisayarları ile ulaşabilmektedirler. Bunun yanında, pek çok bilgiye ulaşımında kolaylık sağlarken, öğrencilerin bir birleri ile etkileşim kurmalarını ve fikirlerini paylaşmaları konusunda motive etmektedir. En önemli özelliklerinden bir tanesi de öğrencilerin bireysel öğrenme farklılıklarını dikkate alınması ve her bir öğrenen kendi hızına göre öğrenmesidir (Arkorful ve Abaidoo, 2015).

Moodle DYBS yazılımı web-tabanlı uzaktan eğitim için tasarlanmıştır. Fakat, aynı zamanda yüzyüze eğitimde de yardımcı bir araç olarak kullanıldığı bilinmektedir. Yüz yüze eğitimde öğretmen sınıfta öğrencilere interaktif tahta yardımıyla, bilgisayar ve projeksiyon kullanarak ders anlatabilmektedir. Ders için hazırlanan gerek ders notları gerekse de ders materyalleri Moodle sayesinde elektronik ortamda öğrencilere dağıtımı yapılabilir. Öğrencilere sunulması istenen dosyaların formatları doc, ppt, pdf şeklinde olabilirken, çoklu ortam için hazırlanan ses, video, animasyon dosyaları da kullanılmaktadır. Ayrıca, Moodle, öğrencilere ders materyallerini sunmanın yanında, öğretmenlere alternatif olarak pek çok seçenek de sunmaktadır. (İnner, 2014). Bu nedenle ders okul dışı ortam ve sınıf ortamlarının yanısıra, eğitimciler tarafından öğrenme ve İçerik yönetim sistemi (learning management system LMS) olan Moodle üzerinden de aynı zamanda yürütülmüştür.

Araştırmacılar Moodle üzerindeki dersi tanımladıktan sonra deneysel süreçte ders ile ilgili sunumları (slaytlara) ve okul dışı öğrenme ortamlarında her hafta çekilen videoları yine Moodle üzerindeki web sayfalarına öğrencilerin yararlanmaları için yerleştirmişlerdir. Deneysel süreç öncesinde öğretmen adayları Moodle'ın

kullanımı konusunda bilgilendirilmiştir (Resim 3).

Uygulama

Birinci sınıf öğretmen adaylarının doğa sporları dersinin okul dışı eğitim yaklaşımına göre yapılması ve kendileri için gerekli bilgi ve becerileri edinmeleri amacıyla 2018-2019 öğretim yılında ders 8 hafta boyunca her hafta 120 dk olarak planlanmış ancak ulaşım ve hazırlıktan dolayı her etkinlik 4 saati bulmuştur. Döneme başlamazdan evvel ders ile ilgili olarak öğretim ortamları okul dışı eğitim yaklaşımına göre ayarlanmıştır.

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre yapılacak olan ders ortamı ve yeri yapılacak olan aktiviteye de uygun olarak daha önceden belirlenmiştir. Böylece öğretim ortamları ve ders ile ilgili aktiviteler önceden doğa ortamı için tasarlanmıştır. Okul dışı eğitim yaklaşımına göre yapılan aktiviteler doğa ortamında yapılmazdan önce öğrencilere toplu halde yapılacak aktivite konusunda sınıf ortamında bilgi verilirken kendilerine doğa ortamında yapılan uygulamalar sırasında bire bir öğretim de yapılmıştır. Okul dışı eğitim yaklaşımına uygun olarak dersler sırasında öğretmen adayları ile tartışma, beyin fırtınası, eleştirel düşünme ve işbirlikli grup çalışması teknikleri de kullanılarak kendilerine öğretim yapılmıştır. Yani, sınıf ortamında doğa sporları dersi için gerekli teorik bilgiler her hafta verildikten sonra okul dışı eğitim yaklaşımına uygun olarak doğa ortamında uygulamalar yapılmıştır. Tüm bunlara ek olarak, öğretmen adaylarına sınıf ortamında öğretilen teorik bilgiler sunum dökümanları halinde ve doğa ortamında yapılan uygulamalar video formatında Moodle üzerinde açılan ders sayfasında paylaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen adayları ile belirlenen ders harici ortak bir saatte Moodle'ın big blue button özelliği sayesinde kendileri ile gerek grup halinde gerekse de bireysel olarak görüşmeler yaparak anlamadıkları konular Moodle ortamında tartışılmıştır. Ders ve deneysel süreç ile ilgili bilgiler, duyurular ve ödevler için yine Moodle'dan yararlanılmıştır. Aynı araştırmacının öğretim elemanı olarak bu sınıflarda öğretim yapması belki de araştırmacı yanlılığını ön plana çıkartabilir. Araştırmacılar yanlılığı önlemek ve güvenilirliği artırmak için farklı bir doğa sporları dersi veren başka bir öğretim elemanı ile aktivitelere birlikte gitmiş ve ayrı ayrı değerlendirme ve gözlem notları tutmuşlardır. Ayrıca, yanlılığı önlemek için test uygulanan deney gruplarına öğretmen adayları tesadüfen atanmıştır. Ayrıca, etkinlikler süresince beden eğitimi ve spor alanındaki uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır.

Planlanarak yapılan tüm dersler ihtiyaç analizi araştırmasına ve T.C. Yüksek Öğretim Kurumu tarafından tanımlanan öğretim programına göre işlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf ortamında yüz yüze yapılan eğitim sayesinde öğretmen adaylarının doğa ortamında kullanacakları araç gereçler hakkında bilgiler verilirken bu araç gereçleri nasıl kullanacakları konusunda hazır olmaları sağlanarak yüreklendirilmişlerdir (Resim 1).



Resim 1. Pusula, harita ve milyem kullanımının doğada öğretimi

Doğa ortamında kullanılacak olan giyilmesi gereken kıyafet, ayakkabı konusunda öğretmen adaylarının hazırlıklı olmaları istenmiş, kullanılacak olan araç-gereç ve malzemeler öğrencilere araştırmacılar tarafından sağlanarak (Tablo 8), onlara doğa ortamında uygulamalı olarak gösterilmiştir.

Tablo 8.

Doğa Sporları dersinde kullanılan malzemeler

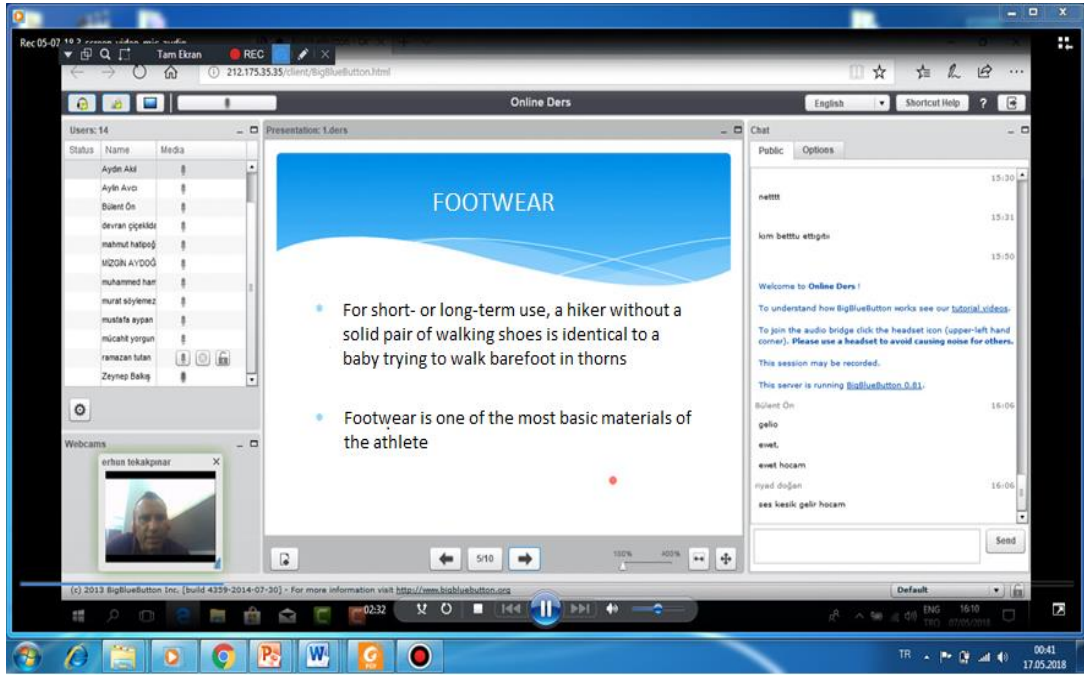
| Hafta | Eğitim | Malzemeler |
|--------------|---|---|
| 1 | Parkur Eğitimi | Botlar (2/4 sertlikte), 30 litre çanta, baton, tozluk, eldiven, yedek kıyafet, bere |
| 2 | Harita da yön bulma ve pusula eğitimi | Pusula, Harita, milyem cetveli |
| 3 | Doğada hayatta kalabilme eğitimi | Hayatta kalma kiti |
| 4 | Dağcılık eğitimi | Çanta, su matarası, baton, pusula, harita, milyem cetveli |
| 5 | Kış kampı ve çadır kurma teknikleri | Uyku tulum, mat, kamp ocakları, su matarası, ilk yardım çantası, mutfak araçları, |
| 6 | Parkur ilerleme teknikleri | Baton, bere, eldiven, tozluk, yedek kıyafet, 30 lt sırt çantası, |
| 7 | Yüksek irtifa ve ısı değişimi kaynaklı rahatsızlıklar | Su matarası, ilk yardım çantası |
| 8 | Yaz kampı ve çadır kurma teknikleri | Kamp ocakları, temel hayatta kalma kiti, ilk yardım çantası, mat, mutfak araçları |

Okul dışı eğitim yaklaşımına uygun olarak yapılan dersler Kuzey Kıbrıs'ta bulunan deniz kıyısı, ormanlık ve dağlık alanlarda yapılmıştır. Seçilen deniz kıyısı, dağlık ve ormanlık alan daha önceden derse uygunlukları açısından değerlendirildikten sonra belirlenmiştir. Deniz kıyısı, dağlık ve ormanlık alanda yapılan dersler öğrencilere öğretmen tarafından yap-göster tekniği, beyin fırtınası, gözlem (karınca yuvaları, cami minaresi) ve gerekli materyallerle işlenmiştir. Okul dışı yaklaşımla işlenen her etkinlik video ile kayıt altına alınmıştır (Resim 2).



Resim 2. Doğa sporları dersinin okul dışı yaklaşımla doğa ortamında işlenmesi

Harmanlanmış öğrenme uygulaması temelde sınıf içi etkinlikler ve sınıf dışı etkinlikler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sınıf içi etkinlikler yüz yüze öğrenci- öğrenci, öğrenci-öğretmen arasında gerçekleştirilen iletişime dayalı iken sınıf dışı etkinlikler öğrencilerin okula gelmeden çevrimiçi (online) ortamda daha çok bireysel etkinlik ve performansa dayalı olarak planlanmıştır. Okula gelmeden çevrimiçi ortamdaki etkinliklerin planlanması ve uygulanması için açık kaynak kod yazılımı olan MOODLE kullanılmıştır. Bu yazılım ile öğrencilerin bir dönem boyunca haftalık olarak yapılması gereken etkinlikler planlanmıştır. Etkinliklerin bazıları sınıf içi yüz yüze yapılan öğretimin devamı niteliğinde veya destekleyicisi olarak planlanmış, bazıları ise derse gelmeden öğrencilerin ilgili konuya hazırlıklı gelmeleri için ön çalışma niteliğindeki etkinliklerdir. Moodle’da konunun özetini yansıtan sunum, detaylı anlatımını veren doküman (ders notu), kaynak videolar ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri çevrim dışı öğrenme ortamı olarak yer almaktadır. Ayrıca, her öğretim öncesinde ve sonrasında Moodle not tutma, ödevler, duyurular ve çevrimiçi tartışma (chat) ortamı olarak da kullanılmıştır (Resim 3).



Resim 3. Derslerin Moodle ortamında işlenmesi

Doğa Sporları dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Doğa Sporları Dersi Eğitim programının değerlendirilmesi için, uygulama sonrasında programın önceden belirlenen hedefe ulaşip ulaşmadığı belirlenmek istenmiştir. Bu nedenle programın her 3 aşamasında da değerlendirme faaliyetleri yapılmıştır. Eğitim programının değerlendirilmesinin gerçekleştirilmesi amacıyla, program uygulanmazdan önce; öğretmen adaylarının Doğa Sporları Dersini okul dışı eğitim yaklaşımına göre öğrenmelerine yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek ve geliştirilecek eğitim programının hedef ve içeriğini ortaya koymak için Tanılayıcı-teşhis edici değerlendirme (Bulunuz ve Bulunuz, 2013); Doğa Sporları Dersi eğitim programının işlenişini kontrol etmek, eğitim programına ilişkin geri dönüt sağlamak amacıyla programın yeniden gözden geçirilerek revize edilmesi amacıyla Biçimlendirici değerlendirme (Çam ve Oruç, 2014; Özdemir ve Uyangör, 2011); Eğitim programı dahilinde yapılan uygulamaların sonunda öğretmen adaylarının geliştirilen programa yönelik belirlenen hedef ve davranışları ile bilgi ve becerileri kazanma düzeylerini saptamak amacıyla Tamamlayıcı değerlendirme kullanılmıştır (Bulunuz ve Bulunuz, 2013; Demirel, 2010). Çalışmada kullanılmış olan üç değerlendirme çeşidi de geliştirilen Doğa Sporları Dersi eğitim programının detaylı olarak incelenmesini amaçlamaktadır.

Verilerin Analizi ve Uygulanması

Veri toplama araçlarının üniversitelerde uygulanması amacıyla ilgili fakültelerden izin alınmıştır. Anket 2018-19 öğretim yılında araştırmacının kendisi tarafından ilgili okullarda, öğrencilere uygulatılmıştır. Öğrenciler tarafından eksik ve yanlış doldurulan anketler araştırma kapsamına alınmamıştır. Araştırma verilerinin istatistiksel olarak çözümlenmesinde Statistical Package for Social Sciences SPSS 24.0 yazılımı kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Verilerin normallik sınaması için SPSS ile ön analiz yapılmıştır. Bağımlı değişkenlerin alt gruplarda dağılımının normal olduğu yapılan Kolmogorow-Smirnov testi ile anlaşılmıştır ($p>0,05$) (Büyüköztürk, 2017; Yaratın, 2017). Anket maddelerinin açıklamaları için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak verilmiştir. Bu çalışmada nicel verilerin değerlendirilmesi amacıyla frekans, yüzdeler, ortalama, standart sapma, iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılmıştır. Yapılan istatistiklerin anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Nitel verilerin değerlendirilmesi için görüşmeler sırasında beden eğitimi öğretmen adaylarının ses kaydı alınmıştır. Veriler, yapılan içerik analizi sonrasında tespit edilen temalar frekans ve yüzde olarak açıklanmıştır. Anket içerisinde bulunan maddelerinin iç tutarlılığının hesaplanması için Cronbach Alpha (α) katsayısı kullanılmıştır. Elde edilen veri gruplarının birbirleriyle olan maddelerin anlamlılığında (p), 0,05 düzeyi esas alınmıştır ($p>0,05$: anlamsız, $p<0,05$: anlamlı).

BÖLÜM IV

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde genel ve alt amaçlar göz önünde bulundurularak elde edilen veriler ile frekans (N), yüzdelik (%), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılarak oluşturulan tablolara ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın amacı ve alt amaçlarına yönelik sonuçlara bu bölümde yer verilmiştir.

Doğa Sporları Dersinin ODEY'e Göre İşlenmesine Yönelik Öğretmen Adaylarının Eğitim İhtiyaçları Nasıldır?

Araştırmanın birinci araştırma sorusuna yönelik olarak doğa sporları dersinin ODEY'e göre işlenmesine yönelik öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarının belirlenmiştir. Bu alt amaca yönelik olarak öğretmen adaylarının doğa sporları dersi ihtiyaç analizi ortalama puanları Tablo 9'da incelenmiştir.

Tablo 9.

Öğretmen adaylarının doğa sporları dersi ihtiyaç analizi ortalama puanlarına göre dağılımı

| | Öğretmen adaylarının doğa sporları dersindeki temel bilgi düzeyleri | \bar{X} | SS |
|---|--|-----------|-------|
| 1 | Doğal yaşam kavramı ile doğanın karakteristik özelliklerinin tanımını yapabiliyorum | 2,46 | 0,889 |
| 2 | Doğal yaşama katılmak, bir insanın doğada yaşamını sürdürebilmesi için neler yapılması gerektiğini bilirim | 2,30 | 1,10 |
| 3 | Doğal çevre, ekoloji ve doğaya en az zarar vermek amaçlanmışsa hangi etkinlikler yapılabileceğini bilirim. | 2,20 | 0,888 |
| 4 | Meteoroloji hakkında bilgi edinmek için gerekli malzemeler neler olduğunu açıklayabiliyorum. | 2,37 | 0,099 |
| 5 | Doğal yaşam için hangi malzemeler gerektiğini tümünü bilirim. | 2,35 | 1,050 |
| 6 | Doğada hayatta kalabilmek için ne gibi malzemeler gerekli olduğunu bilirim. | 2,12 | ,755 |
| 7 | Doğa yürüyüşünün yararları neler olduğunu bilirim. | 2,18 | 0,885 |
| 8 | Doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeler neler olduğunu bilirim. | 1,55 | 0,779 |

Tablo 9 Devamı

| | | | |
|--|---|------|-------|
| 9 | Doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeleri nasıl kullanıldığını bilirim. | 1,62 | 0,955 |
| | Doğa sporlarının tanımını yapabilirim. | 2,22 | 1,020 |
| 10 | Doğa sporlarının insanın ruh ve beden sağlığına etkileri neler olduğunu bilirim. | 2,04 | 0,766 |
| 11 | Doğa sporlarının toplumsal anlamını olduğunu bilirim. | 2,54 | 1,015 |
| 12 | Doğa sporlarında ülkeler arası farklı yaklaşımlar nasıl olduğunu bilirim. | 2,12 | 0,975 |
| 13 | Doğa sporlarında etkinlik planlayabilirim. | 2,15 | 1,123 |
| 14 | Doğa sporları etkinlikleri için neler gerekli olduğunu bilirim. | 2,62 | 0,894 |
| 15 | Öğrencilerin doğa sporları alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme teknikleri neler olduğunu bilirim. | 1,96 | 1,232 |
| Öğretmen adaylarının doğa sporlarında bildiklerini uygulayabilme becerileri | | | |
| 17 | Doğada çadır kurabilirim. | 2,73 | 1,050 |
| 18 | Su bulabilir, ateş yakabilirim. | 2,55 | 0,789 |
| 19 | Kampçılık ve düğüm tekniklerini gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | 2,41 | 0,985 |
| 20 | Doğada yer yön belirleme navigasyonu gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | 1,70 | 1,001 |
| 21 | Doğada karşılaşılabilecek risk ve tehlikelerden korunma yollarını gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | 2,37 | 0,798 |
| 22 | Temel ilk yardım gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | 2,48 | 0,875 |
| 23 | Kaya tırmanışını gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | 2,50 | 0,968 |
| 24 | Kış Kampını doğa gerekli malzemeleri de kullanarak ortamında yapabilirim. | 2,48 | 0,859 |
| 25 | Yaz kampı izciliğini gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | 2,72 | 0,983 |

Öğretmen adaylarının doğa sporları dersi ihtiyaç analizi ortalama puanlarına göre dağılımı (Tablo 9) incelendiğinde 2 maddenin kararsızlık seviyesinde olmasının haricinde tümünün katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmen adaylarının doğa sporları dersindeki temel bilgi düzeylerinin ortalaması 2,13 ve standart sapması 0,822 iken doğa sporlarında bildiklerini uygulayabilme becerilerinin genel ortalaması 2,44 ve standart sapması

0,923 'tür. Tüm ihtiyaç anketinin genel ortalaması 2,27 ve standart sapması ise 0,909'dur. Bu durumda öğretmen adaylarının hem "doğa sporları dersindeki temel bilgi düzeyleri" ve "doğa sporlarında bildiklerini uygulayabilme becerileri"nde ve ihtiyaç anketinin genelinde olmak üzere, hem teorik olarak hem de uygulama konularında bilgi eksikleri olduğu belirtmişlerdir. Bunun yanında kendilerine sorulan açık uçlu sorularda öğrencilerin derslerin okul dışında yapılacak uygulamalarla pekiştirilmesi sırasında videolar ile öğretimin kayıt altına alınması, bu kayıtların web ortamına aktarılması ve öğretmen adaylarının kendi hızında konuları öğrenmeleri konularında da ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Doğa sporları dersini ODEY ve ÇÖÖ'nda alan deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ön-test ve son-testten elde ettikleri başarı testi puanları arasında nasıl bir fark vardır?

Araştırmanın ikinci araştırma sorusuna yönelik olarak, doğa sporları dersini ODEY ve ÇÖÖ'nda alan deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ön-test ve son-testten elde ettikleri başarı testi puanları incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun başlangıçta doğa sporları dersi başarısı açısından denk olduğu ve uygulama sonrasında hangi grubun doğa sporları dersi açısından daha başarılı olduğunun ortaya konulması amacıyla deney öncesinde ve sonrasında her iki gruba uygulanan doğa sporları dersi başarı testinden elde edilen verilere iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA testi uygulanmıştır (Tablo 11).

Tablo 10.

Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi İçin Betimsel İstatistik sonuçları

| | Grup | \bar{X} | SS | N |
|----------------|-------------|-----------|-----------|----------|
| Öntest | Kontrol | 28,50 | 10,997 | 30 |
| | Deney | 29,66 | 12,382 | 30 |
| Sontest | Kontrol | 74,50 | 9,317 | 30 |
| | Deney | 86,00 | 12,005 | 30 |

Deney ve kontrol grupları doğa sporları dersi başarı ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılmıştır (Can, 2016). Tabloda araştırma hipotezini ilgilendiren

bölüm Ölçüm*grup ortak etkisidir. Box testine göre anlamlı fark bulunmadığından “Sphericity Assumed” satırları incelenerek karara varılacaktır (Can, 2016). Tablo 10 ve 11’deki bulgular sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında yapılan öntest doğa sporları başarı testi ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu, grupların denk oldukları (benzer düzeyde) yine görülmektedir. Deney başlangıcında grupların doğa sporları başarı düzeylerinin benzer olması, yapılacak araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği için önem taşımaktadır. Yapılan test sonucunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olduğu [$F(1,58) = 4,655, p < 0,05, \eta^2 = 0,074$] görülmüştür. Yapılan iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA testi sonucunda ise sontestte deney grubu öğrencilerinin doğa sporları başarı testi puanlarının ($\bar{X}=86,00$) kontrol grubuna göre ($\bar{X}=74,50$) daha yüksek olduğunu söylenebilir.

Tablo 11.

Başarı Testi Ölçümlerinin Gruplar Arası Etkiler Tablosu

| Kaynak | | Kareler | | | | p |
|--------------|--------------------|-----------|--------|--------------------|---------|------|
| | | Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | |
| ÖLÇÜM | Sphericity Assumed | 78540,833 | 1 | 78540,833 | 456,526 | ,000 |
| | Greenhouse-Geisser | 78540,833 | 1,000 | 78540,833 | 456,526 | ,000 |
| | Huynh-Feldt | 78540,833 | 1,000 | 78540,833 | 456,526 | ,000 |
| | Lower-bound | 78540,833 | 1,000 | 78540,833 | 456,526 | ,000 |
| ÖLÇÜM * grup | Sphericity Assumed | 800,833 | 1 | 800,833 | 4,655 | ,035 |
| | Greenhouse-Geisser | 800,833 | 1,000 | 800,833 | 4,655 | ,035 |
| | Huynh-Feldt | 800,833 | 1,000 | 800,833 | 4,655 | ,035 |
| | Lower-bound | 800,833 | 1,000 | 800,833 | 4,655 | ,035 |
| Hata(ÖLÇÜM) | Sphericity Assumed | 9978,333 | 58 | 172,040 | | |
| | Greenhouse-Geisser | 9978,333 | 58,000 | 172,040 | | |
| | Huynh-Feldt | 9978,333 | 58,000 | 172,040 | | |
| | Lower-bound | 9978,333 | 58,000 | 172,040 | | |

Doğa sporları dersini ODEY ve ÇÖÖ’nda alan deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ön-test ve son-testten elde ettikleri DSYB performans puanları arasında nasıl bir fark vardır?

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusuna yönelik olarak, doğa sporları dersini ODEY ve ÇÖÖ’nda alan deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ön-test ve son-testten elde ettikleri DSYB performans puanları incelenmiştir.

Tablo 12.

Deney ve Kontrol Gruplarının Doğa Sporları Yapabilme Becerisi Performans Testi Betimsel İstatistik Sonuçları

| | Grup | \bar{X} | SS | N |
|----------------|-------------|-----------|-----------|----------|
| Öntest | Kontrol | 9,76 | 7,596 | 30 |
| | Deney | 10,16 | 6,581 | 30 |
| Sontest | Kontrol | 30,30 | 4,632 | 30 |
| | Deney | 34,80 | 4,413 | 30 |

Deney ve kontrol grupları doğa sporları yapabilme becerisi performans ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılmıştır. Tablo 12'deki bulgular sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında yapılan öntest doğa sporları yapabilme becerisi performans ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu, grupların denk oldukları (benzer düzeyde) görülmektedir. Deney başlangıcında grupların doğa sporları yapabilme becerisi performans düzeylerinin benzer olduğu ve deney öncesinde grupların denkliği bir kez daha sağlanmıştır.

Yapılan test sonucunda deney grupları arasında anlamlı bir farkın olduğu [$F(1,58) = 4,365$, $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,070$] görülmektedir (Tablo 13). Yapılan iki faktörlü tekrarlı ölçümler ANOVA sonucunda ise sontestte deney grubu öğrencilerinin doğa sporları yapabilme becerisi performans puanlarının ($\bar{X}=34,80$) kontrol grubuna göre ($\bar{X}=30,30$) daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 13.

Başarı Testi Ölçümlerinin Gruplar Arası Etkiler Tablosu

| Kaynak | | Kareler | | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------|--------------------|-----------|--------|--------------------|---------|------|
| | | Toplamı | sd | | | |
| ÖLÇÜM | Sphericity Assumed | 15300,208 | 1 | 15300,208 | 529,730 | ,000 |
| | Greenhouse-Geisser | 15300,208 | 1,000 | 15300,208 | 529,730 | ,000 |
| | Huynh-Feldt | 15300,208 | 1,000 | 15300,208 | 529,730 | ,000 |
| | Lower-bound | 15300,208 | 1,000 | 15300,208 | 529,730 | ,000 |
| ÖLÇÜM * grup | Sphericity Assumed | 126,075 | 1 | 126,075 | 4,365 | ,041 |
| | Greenhouse-Geisser | 126,075 | 1,000 | 126,075 | 4,365 | ,041 |
| | Huynh-Feldt | 126,075 | 1,000 | 126,075 | 4,365 | ,041 |
| | Lower-bound | 126,075 | 1,000 | 126,075 | 4,365 | ,041 |
| Hata(ÖLÇÜM) | Sphericity Assumed | 1675,217 | 58 | 28,883 | | |
| | Greenhouse-Geisser | 1675,217 | 58,000 | 28,883 | | |
| | Huynh-Feldt | 1675,217 | 58,000 | 28,883 | | |
| | Lower-bound | 1675,217 | 58,000 | 28,883 | | |

Ayrıca, kontrol grubunda öntest ve sontest doğa sporları başarı testi puanları arasında yapılan eşleştirilmiş t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(29) = -15,913$, $p < ,01$). Benzer olarak, kontrol grubunda öntest ve sontest performans testi puanları arasında yapılan eşleştirilmiş t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(29) = -11,780$, $p < ,01$). Deney grubunda ise öntest ve sontest doğa sporları başarı testi puanları arasında yapılan eşleştirilmiş t-testi sonucunda yine anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(29) = -14,752$; $p < ,01$). Benzer olarak, deney grubunda yine öntest ve sontest doğa sporları yapabilme becerisi performans testi puanları arasında yapılan eşleştirilmiş t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(29) = -14,709$, $p < ,01$). Bu durumda deney ve kontrol grubunda da yapılan öğretimin başarı ve doğa sporları yapabilme becerisi performansı açısından etkili olduğu söylenebilir. Fakat yapılan öğretim yapılmış olan sontest sonucunda kontrol grubunun doğa sporları başarı puan ortalaması ($\bar{X} = 74,5$) deney grubuna göre ($\bar{X} = 86$) daha düşük çıkmıştır. Benzer şekilde kontrol grubunun doğa sporları yapabilme becerisi performansı puan ortalaması ($\bar{X} = 30,30$) deney grubuna göre ($\bar{X} = 34,80$) daha düşük çıkmıştır. Bundan dolayı, deney grubunda yapılan öğretimin kontrol grubuna göre daha etkili olduğu söylenebilir.

ODEY ve ÇÖÖ'na göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programı için düzenlenen uygulamaların etkililiğine yönelik deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusuna yönelik olarak, ODEY ve ÇÖÖ'na göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programı için düzenlenen uygulamaların etkililiğine yönelik deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşleri incelenmiştir.

Beden Eğitim Öğretmen Adaylarının Program Hakkındaki Görüşleri

Beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini hem okul tabanlı okul dışı eğitim yaklaşımına hem de çevrimiçi öğrenmeleri için geliştirilen eğitim programına yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri bu aşamada kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak tema ve kodlar şeklinde açıklanmıştır.

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programı için düzenlenen etkinliklere öğretmen adaylarının katıldığı zamanlarda

okul dışı etkinlikler ile ilgili deneyimleri olmuştur. Katıldıkları bir okul dışı etkinliği düşünüp ve açıklamaları istenmiştir. Özellikle bu etkinliklerin, öğretilen kavramları öğrenmelerine nasıl yardımcı olduğu, doğa sporları hakkında ne öğrendikleri, iyi veya kötü yanlarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Tablo 14.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okul Dışı Doğa Sporları Dersi Öğretiminin Öğrenciye Kazandırabileceği Yararlar Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

| Tema | Kod | N | % |
|-------------------------------|---|----------|----------|
| Etkili Öğretim | 1. Konuları daha akılda kalıcı bir şekilde öğrendik. | 20 | 100 |
| | 2. Bu yöntem ile soyut bilgiler aklımızda daha somut hale geldi. | 18 | 90 |
| | 3. Soru sorarak beyin fırtınası ile daha iyi öğrendik. | 16 | 80 |
| | 4. Yaparak yaşayarak daha iyi öğrendik | 15 | 75 |
| | 5. Ders ile ilgili olarak hocamız ve arkadaşlarımız ile kurduğumuz diyaloglar sayesinde konuyu daha iyi öğrendik. | 15 | 75 |
| Öğretim Programının Yararları | 6. Derse ilgimiz artarak, ders daha eğlenceli geçti. | 18 | 90 |
| | 7. Çevre duyarlığımız ve farkındalığımız arttı. | 17 | 85 |
| | 8. Sahip olduğumuz teorik bilgiyi uygulamaya geçirebildik. | 15 | 75 |

Tasarlanan öğretim modelinde yer alan etkinliklere ilişkin öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde öğretmen adayları etkinlikleri yararlı, kolay, anlaşılır ve öğrenilen bilgilerin daha akılda kalıcı olduğunu söylerken, soyut bilgilerin de akıllarında daha somut hale geldiğini belirtmişlerdir (Tablo 14). Özellikle her dersin

işlenişi öncesi yapılan beyin fırtınasında sorulan soruların öğrenilecek kavram ve konulara ilişkin farkındalığı arttırdığını dile getirmişlerdir. Tüm bunların yanında yaparak yaşayarak konuları daha iyi öğrenmişlerdir. Ayrıca, ders ile ilgili olarak hocaları ve arkadaşları ile kurdukları diyaloglar sayesinde konuyu daha iyi öğrendiklerini de belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları şu şekilde yanıt vermiştir:

Bence bu öğretim yöntemi çok güzeldi dersi doğa ortamında etkinliklerle yaptık. Mesela hoca önceden soru soruyordu yapamıyorduk doğa ortamındaki etkinlikler sayesinde sorulara cevap verdik aklımızda kalıyordu. Ö1

Daha iyi anlamamıza yardımcı oldu ve daha kolay hatırlamamıza yardımcı oldu. Etkinlikler yaparak daha iyi anlamamızı sağladı. Tek dezavantajı, doğa ortamına gitmek biraz zaman alıyordu ve bazı malzemeleri bizim almamız gerektiği için ekonomik açıdan zorlandık. Ö3

Öncelikle sınıf ortamında beyin fırtınası yöntemi ve görsellerle konuları arkadaşlarımızla derse katılarak öğrendik. Sonra bu beyin fırtınasında sorulan soruları cevapladık. Okul dışında doğa ortamında yaptığımız etkinliklerle kendinden emin bir şekilde sorulan sorulara cevap verdik ve doğa ortamında bize gösterilen hareketleri doğru bir şekilde yaparak akılda daha kalıcı hale getirdik. Yaptığımız etkinliklerde eğlenerek ders işledik, güzeldi. Ö7

Okul dışı öğrenme yöntemi, bizim dersleri anlamamıza çok fazla katkısı oldu. Mesela etkinlikler öncesinde sınıf ortamında yaptığımız beyin fırtınası bizde merak duygusu uyandırırken ön bilgilerimiz de yoklanırken, daha sonra yaptığımız etkinliklerde cevabını veremediğimiz soruların cevaplarını uygulama sırasında da bulabiliyorduk. Ö11

Etkinliklerin hepsi de yararlıydı, kolaydı ve anlaşılırdı. Ben etkinlikleri yaparken çok keyif aldım. Mesela hocam pusula kullanımını doğa ortamında anlattı. Ve bir pusula ile bölgenin haritasını kullanarak yönümüzü nasıl bulabileceğimizi öğrendik. Ö18

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programı için düzenlenen etkinliklerin öğrenim yönetim sistemi üzerine (UZEM) konulması ve derslerin oradan da öğrenilmesine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri

Öğretmen adayları genel olarak ders ile ilgili etkinlikler ile ilgili konuların, videoların ve öğretmen adayları performansları ile ilgili bilgilerin öğrenim

yönetim sistemine konmasına yönelik genel olarak olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen adayları konuları LMS üzerinden takip etmiş videoları tekrar tekrar izleme fırsatı bularak daha iyi öğrendiklerini söylemişlerdir. Ders ile ilgili izlenim ve gerekli bilgiler daha önceden sisteme yüklendiği için bir sonraki konuya gerekli araç ve gereç ile derse daha hazırlıklı gitmişlerdir. Ayrıca, öğretmen adayları etkinliklerde gösterdikleri performanslar LMS üzerine kaydedildiği için bir sonraki performanslarını daha da iyileştirmek için daha gayretli olmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Fakat internet hızındaki yavaşlamalar nedeniyle bazen görüntülerde donma veya chat yaparken seste de kopmalar olduğunu dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları şu şekilde belirtmişlerdir:

Sınıf ortamında gördüğümüz konuların birebir aynısı öğrenim yönetim sistemi üzerine konmuştu. Dersi kaçırdığımda da tekrar tekrar izleme şansı buldum. Hocamıza online olarak gerek ofis saatlerinde görüntülü olarak gerekse de ofis saatleri dışında mesajlaşarak sorular sorarak derste gördüğümüz konuları pekiştirdim. Ö4

Doğa sporları dersi için görmemiz gereken konular ders izlencesi ile birlikte daha önceden öğrenim yönetim sistemine konmuştu. Derste işlenecek olan konular ile ilgili olarak bende genel bir fikir oluşturmuştu. Aktivitelerde gösterdiğimiz performansları online görebiliyorduk. Bir sonraki aktiviteye hazırlanmak için motive olarak daha gayretli bir şekilde hazırlandık. Konuları bu şekilde daha iyi öğrendik. Ö8

İnternet hızında yaşadığımız sorundan dolayı ara sıra hocamız ile yaptığımız görüşmelerde görüntü donmuştu. Fakat, hocamızın geri bildirimleri iyi ve ders içeriğinin kalitesinin iyi oluşundan dolayı genel olarak yararlı olduğunu söyleyebilirim. Ö16

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen doğa sporları dersi eğitim programının final sınavını veya diğer değerlendirmeleri geçmede yardımcı olmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri

Öğretmen adayları genel olarak dersin final sınavını veya diğer değerlendirmeleri geçmede yardımcı olmasına olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları yapılan ders ve etkinliklerle konuların daha çok akılda kaldığını, kendilerine kalıcı öğrenme sağladıklarını ve ortamın kendilerine

aktif öğrenme ortamı sağlayarak daha başarılı olduklarını söylemişlerdir. Bazı öğretmen adayları şu şekilde belirtmişlerdir:

Bence güzel bir yöntemdi çünkü okul dışında doğa ortamında konuları uygulamalı olarak işledik ve konular aklımızda daha ayrıntılı kaldı. Mesela sınavda bir soru çıktı örnek vereyim; “Baton” ile ilgili bir soru çıktı. Doğa yürüyüşü batonlarının boyları, klips veya vida sistemiyle ayarlanabilir demiştik. Klips sistemi, batonun dış yüzeyinde bulunan bir kilit sistemidir. Avantajı, kolay ve hızlı kullanılması ve batonlarımızın iyi kilitlendiğini kolayca görebilmemizdir. Mesela doğa yürüyüşünü batonlarla birlikte doğa ortamında uygulamalı bir şekilde yapmıştık bu da aklımızda daha iyi daha ayrıntılı kalmasına yaradı. Bence çok iyi bir yöntem. Ö2

Bu yöntemle konuları daha kalıcı öğrendiğimiz için soruları daha iyi yaparak daha başarılı oldum. Bu yöntemi uygulama yapılabilecek dersler için her zaman öneririm.Ö5

Bu derste kendimi daha aktif bir öğrenme ortamında hissettiğim için diğer derslerde neden bu şekilde yapılmıyor diye sorguladım. Kendimi diğer derslerde bu şekilde bir öğretim pozisyonuna koymak için kendimce yöntemler bulmaya çalıştım. Ö11

Öğretmen adaylarının öğrenme aktivitelerinde normal sınıfta öğrendiklerinden farklı gördükleri yönlerle yönelik görüşleri

Öğretmen adaylarının öğrenme aktivitelerinde normal sınıfta öğrendiklerinden farklı gördükleri yönlerle yönelik görüşleri incelendiğinde öğretmen adaylarının dersin hocası ile birebir çalışma imkanı bulduklarını belirtmişlerdir. Konuları öğrenci merkezli olarak daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Etkinliklerin probleme dayalı işlenmesiyle daha iyi öğrenmişlerdir. Aynı zamanda, LMS sayesinde etkinlikleri çevrim içi, çevrimdışı izleme ve hocaya soru sorma imkanı buldukları için bu şekilde ders işlemenin yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Böylece geleneksel öğrenme ortamından bu şekilde öğretim ile daha başarılı olacaklarını söylemişlerdir. Bazı öğretmen adayları şu şekilde belirtmişlerdir.

Geleneksel sınıf ortamlarına nazaran hocamız bizimle bire bir ilgilendi. Konuları öğrenci merkezli bir şekilde, doğa ortamında yaparak yaşayarak doğada etkinliklerle işleyerek daha iyi öğrendik.Ö1

İşlediğimiz konular, doğa ortamında yaptığımız etkinlikler sayesinde daha iyi öğrenirken tüm ders materyalleri, etkinlikler ile ilgili videolar öğrenim yönetim sistemine kondu. Hocamızın belirlediği saatlerde veya istediğimiz zaman sistem üstünden soru sorabiliyorduk. Ö4

Okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarını derse motive etmesine yönelik görüşleri

Öğretmen adayları genel olarak öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarını derse motive ettiği yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Bire bir yaparak yaşayarak dersi daha eğlenceli bir şekilde işledikleri için dersteki motivasyonlarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarına derste rahat bir iletişim ve uygun sınıf iklimi yaratılması kendilerini derse daha çok motive etmiştir. Aynı zamanda dersin farklı ve etkili yöntemle doğa ortamında işlenmesi yine motivasyonlarının artmasında etkili olmuştur. Bazı öğretmen adayları şu şekilde belirtmişlerdir:

Hocamız bizi cesaretlendirerek, bu yöntemle fikirlerimizi rahatça ifade edebilmemizi sağlayarak, rahat bir iletişimin olduğu uygun bir sınıf iklimi yarattığı için motivasyonumuzu artmıştır. Ö4

Bize derste sunulan okul dışı eğitim yaklaşımına ve derste kullanılan farklı yöntem ve teknikler sayesinde derse yönelik motivasyonumuzu artırmıştır. Bu sayede bireysel etkinliklerde performansımın ve genel olarak başarımlarımın da arttığını söyleyebilirim. Ö13

Kalabalık sınıf ortamı yerine sakin bir okul dışında doğa ortamında ders işlemek motivasyonumu olumlu yönde etkilemiştir. Ö18

Öğretmen adaylarının bu tür etkinlikleri diğer dersler için de tavsiye etmelerine yönelik görüşleri

Öğretmen adayları genel olarak bu tür etkinlikleri diğer dersler için de tavsiye etme yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Bunun nedenlerinden bir tanesi de öğretim yönteminin etkili oluşudur. Bunun yanında, dersin yaparak yaşayarak işlenmesi ve LMS ile desteklenmesi, öğrenciyi derste aktif öğrenme ortamı içinde tutması ve dersin doğa ortamında olası durumlar gözetilerek probleme dayalı anlatılmasından dolayı öğretmen adayları bu tür etkinlikleri diğer dersler için de tavsiye etme nedeni olarak göstermektedirler. Bazı öğretmen adayları şu şekilde belirtmişlerdir:

Evet kesinlikle tavsiye ederim çünkü okul dışı öğretim sayesinde doğa sporları konusunda gerekli araç-gereç ve teknolojileri, öğrenme ortamı ile ilgili

bilgiler ve kuralları, dersin içeriği ve işlenişı, materyaller hakkında bir çok bilgiyi yaparak yaşayarak kalıcı bir şekilde öğrendik. Ö3

Okuldışı öğretim yaklaşımı ve öğrenim yönetim sistemi kullanarak doğa sporları dersini işleyen hocamızın dersi anlatımı ve sunuşu, etkinlikleri tasarlaması, bizleri derse sürekli aktif olarak katması çok anlamlıydı. Dolayısı ile bu tür etkinlikleri diğer dersler için de kesinlikle tavsiye ederim Ö16

Konuları doğa ortamında yaparak yaşayarak yaptığımız için daha sonra alanda karşılaşacağımız problemler konusunda daha önceden de bilgimiz olmuştur. Böylece konular hakkında uygulamada karşılaşabilecek problemlerin çözmede zorluk çekmeyeceğiz. Bu bakımdan tavsiye ederim Ö20.

BÖLÜM V

Tartışma

Bu bölümde doğa sporları dersinde okul dışı ve karma öğrenme ortamlarına göre geliştirilen eğitim programının etkililiğini belirlemek için elde edilen nicel ve nitel veriler çalışmanın alt amaçları doğrultusunda tartışılmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlar literatür doğrultusunda harmanlanarak tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

Yapılandırılmış öğrenme etkinliklerinin sınıf dışında, değişik ortamlarda çalışılması olarak tanımlanan okul dışı öğrenmenin, eğitim için oldukça faydalı olduğu, daha önce yapılmış olan çalışmalarda da belirtilmiştir. Bununla birlikte bu tür uygulamalarının bilhassa doğa sporları dersi konularının öğretimi için uygunluğu da tartışılmaz bir gerçektir. Zira hemen hemen her yerde bulunan doğa ortamları ile doğa sporları dersi için, okul dışı öğrenme uygulamalarını oldukça uygun ve de önemli hale getirmektedir. Okul dışı öğrenme uygulamalarının doğa sporları dersi konularına uygunluğundan ötürü, bu dersini ilköğretim ve ortaöğretimde verecek öğretmen adaylarının, okul dışı öğrenme uygulamaları hakkındaki bilgi ve görüşleri oldukça önemlidir.

Bu çalışmada, doğa sporları dersini alan beden eğitimi öğretmen adaylarının, araştırmadan elde edilen veriler sonucunda, öğretmen adaylarının doğa sporları konusundaki bilgi ve becerilerindeki eksiklikler olduğu görülmüştür. Ayrıca, yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlardan, öğretmen adaylarının dersi okul dışı öğrenme ortamında öğrenme ihtiyacı nedenleriyle, yapılan deneysel çalışmayla, doğa sporları dersini, hem okul dışı eğitim yaklaşımına hem de çevrimiçi öğrenme ortamında, geliştirilen eğitim programına göre işlemişlerdir. Literatürde de benzer şekilde Hursen, ve Islek (2017), Popov (2008), Behrendt ve Franklin'in (2014) çalışmalarında okul dışı eğitim yaklaşımına göre geliştirilen programlarda öğrenenlerin eğitim ihtiyaçlarının bulunması yönüne gidilmiştir. Bahsedilen bu araştırmalara benzer olarak bu çalışmada da beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini daha iyi ve kalıcı bir şekilde öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Yapılan çalışma kapsamında öğretmen adaylarının doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeler neler olduğunu bilmede ve doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeleri nasıl kullanıldığını bilmede eksikleri olduğu ve

bu konuda eğitime ihtiyaçları olduğu saptanmıştır. Kenney, Militana ve Donohue (2003) öğretmenlerin okullarının arka bahçesini açık sınıf olarak kullanmasına yardımcı olmak için yaptıkları çalışmada, sınıf dışı etkinlikler konusunda yapılan bir program başarılı olması için önemli faktörler üzerinde durmuşlardır. Ders içeriği ve ilgili faaliyetlerin ve materyallerin kalitesi programın etkinliği için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf dışı etkinlikler sırasında uygun ve kaliteli materyallerin öğrenciler tarafından bilinçli kullanılması sayesinde öğrencilerin sadece çevre hakkındaki bilgileri genişlemekle kalmayıp eleştirel düşünme becerilerini de kullanmaları da bu sayede sağlanmıştır.

Bu bu araştırmada elde edilen öğretmen adaylarının Doğa Sporları Dersinin okul dışı eğitim yaklaşımına göre işlenmesine yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sonucu ile benzer şekilde Turnbull (2012) tarafından yapılmış olan çalışmada da, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı konusundaki eğitim ihtiyaçlarının bulunduğunu belirtmiştir. Bunun yanında okul dışı eğitim yaklaşımının öğretmenlerce uygulanabilmesinde eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi konusunun son derece önemli olduğuna da değinmiştir.

Bu dersin adı doğa sporları dersi olduğu için, bu dersin öğrenimi doğadan uzak bir şekilde, sadece kapalı mekânlarda veya sınıf ortamında yapılamaz. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının, doğa sporları dersinde öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olması için ve içerik olarak öğretmen olduktan sonra öğrencilerini gerçek hayattaki gibi doğa sporu yaparken karşılaşılabilecek durumlara hazırlaması, bu konudaki öz-yeterliliklerini artırması bağlamında bu uygulamaların faydası olduğu aşikardır. Çünkü Amini (2015), Little ve Lauver (2005), Liu, Tan ve Chu (2009) çalışmalarında da okul dışı öğrenme programlarının öğrenenlerin dersteki yeterliliklerinin artmasında kritik öneme sahip olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Bununla beraber Duruk ve diğerlerinin (2018) yaptığı çalışmada da bu uygulamaların bizzat öğrencilerin kendileri tarafından gayet olumlu karşılandığını buna sebep olarak da, okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgilerini ve özgüvenlerini artırdıklarını belirtirken kavram yanlışlarını gidermede de etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca informal ortamlarda farklı etkinliklerle yapılacak eğitimin, öğrencinin başarısını başarısının artmasında önemli rol oynayacağı belirtilmiştir (Hansson, 2015).

Bu araştırmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersini okul dışı eğitim yaklaşımına hem de çevrimiçi öğrenen deney grubu geleneksel yolla

öğrenen kontrol grubuna göre hem doğa sporları dersinde daha başarılı hem de doğa sporları yapabilme becerisi performansları daha iyi olduğu saptanmıştır. Mygind (2007) yaptığı araştırmada okul içi ve dışı öğrenme ortamlarının birlikte kullanılması ile öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Yine benzer şekilde yapılan bir araştırmanın bulguları bu araştırmanın bulgularıyla benzer olarak okul dışı öğrenme etkinliklerinin öğrenci başarısını ve sosyal davranışlarını geliştirdiğinden söz etmektedir (Mirrahimi, Tawil, Abdullah, Surat, & Usman, 2011).

Özellikle okul dışı öğrenme etkinliklerinin ilkokuldan ortaokula geçişte öğrencilerin streslerinin azaltarak psikolojik iyi-oluşlarını iyileştirdiği (improve), onların hareketsiz zamanlarını (sedentary time) azaltarak onların fiziksel aktivitelerini artırdığı bilinmektedir (Byrd-Williams, Dooley, Thi, Browning, & Hoelscher, 2019; Slee, & Allan, 2019). Ayrıca, Coll (2016)'ın yaptığı araştırmada ÖYS olarak Moodle ve okul dışı öğrenme deneyimlerinin yapıldığı karma öğrenme ortamlarının öğrenci başarısını artırdığı bulgusu bu araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Badau (2017) yapmış olduğu bu çalışmada, beden eğitimi ve spor uzmanlığı programındaki akademik eğitim programı içinde Macera yoluyla eğitim disiplini uygulanması halinde eğitimsel etkisinin değerlendirmelerinin yapılmasını amaçlamıştır. Macera yoluyla eğitimin disiplini uygulamanın eğitimsel etkisinin değerlendirilmesi üzerine yapılan anket sonucunda, Macera yoluyla eğitim disiplinin içeriğinin öğrenciler tarafından esas etkisi kısaca çekici, yararlı, profesyonel eğitimde yenilikçi şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, Macera yoluyla Eğitim disiplininin temsil edilmesine yardımcı olacak beden eğitimi ve spor uzmanlığında okuyan öğrenciler için akademik programın güncellenmesini gerektiği vurgulanmıştır.

Böyle bir araştırmanın yapılmış olması nedeniyle, beden eğitimi öğretmen adayları artık "doğa sporları dersini" doğa ortamında okul dışı eğitim yaklaşımına yöntemiyle yaparak yaşayarak öğrenebileceklerdir. Öğretmen adaylarının bilgi düzeyleri ve performansları her hafta ölçüldüğü için öğrencinin neyi bilip bilmediği anında belli olacak ve gerektiğinde öğretim elemanı tarafından müdahalede bulunulabilecektir. Bu çalışmada, dersin öğretmeni tarafından uygulanan öğretim kayıt altına alınarak çevrimiçi ortama aktarılmıştır. Böylece, öğretmen adayları anlamadıkları zaman, dersi gerek çevrimiçi gerekse çevrimdışı ÖYS sayesinde takip

edebileceklerdir ve öğretim elemanına sorular yöneltebileceklerdir. Benzer şekilde Downes (2005) bir ÖYS'nin doğası, öğrenmenin sosyal ortamlarda en iyi şekilde elde edildiğini ve herhangi bir iletişim biçiminin (sanal veya gerçek) başkalarının sosyal varlığını arttırmak için kullanılabileceği fikrini kabul eden sosyal yapılandırmacı öğrenme teorisi ile tutarlı olup, öğrenmeyi kolaylaştırdığını savunmuştur.

Okul dışı eğitim yaklaşımı öğrencilerin daha demokratik bir ortamda öğrenmesini de sağlayarak, daha kalıcı öğrenmelerin oluşturulması konusunda etkili olduğu belirtilmektedir (Bozdoğan, 2016). Yapararak yaşayarak öğrenmenin temel alan okul dışı eğitim yaklaşımı, kişilerin farkındalık düzeyini daha üste çekerek artırmakta, öğrencinin öğrenme yaşantıları arasında neden-sonuç ilişkisi kurma yeteneğini geliştirmekte, kişileri sosyal açıdan gelişimlerinde önemli rol oynadığı vurgulanmaktadır (Brown, 2009; Fuller, Powell ve Fox, 2017).

BÖLÜM VI

Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde doğa sporları dersinde okul dışı ve karma öğrenme ortamlarına göre geliştirilen eğitim programının etkililiğini belirlemek için elde edilen nicel ve nitel veriler çalışmanın amaçları doğrultusunda saptanan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca, elde edilen sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmada, öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersindeki eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Nitel araştırma sonuçlarından elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme konusundaki bilgi ve becerilerinde eksiklikler olduğu asaptanmıştır. Daha sonra yapılan ihtiyaç analizi sonucunda da öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme konusundaki bilgi ve becerilerinde eksiklikler olduğu görülmüştür. Genel olarak, öğretmen adaylarının hem “doğa sporları dersindeki temel bilgi düzeyleri” ve “doğa sporlarında bildiklerini uygulayabilme becerileri”nde hem de ihtiyaç anketinin genelinde hem teorik olarak hem de uygulama konularında bilgi eksikleri olduğunu belirtmişlerdir.

İhtiyaç analizi neticesinde elde edilen verilerin de incelenmesi, öğretmen adaylarının bilgi ve beceri eksikliklerinin de göz önünde tutulduğu, okul dışı eğitim yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programının deneysel çalışma sonrasında öğretmen adaylarının başarı ve performansında olumlu yönde ilerlemeler görülmüştür. Deneysel çalışma sırasında her hafta ve deneysel çalışma sonrasında sınıfta uygulanan doğa sporları yapabilme becerisi performans rubriğinin elde edilen bulgular sonucunda doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımına göre hem de çevrimiçi öğrenen beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme becerisi performanslarının olumlu yönde arttığı görülmüştür. Geleneksel yöntemlerle yapılan öğretimin sonunda, benzer şekilde kontrol grubundaki öğretmen adaylarının da doğa sporları yapabilme becerisi performanslarının olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımına göre hem de çevrimiçi öğrenen beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları yapabilme becerisi

performanslarının geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubuna göre daha fazla arttığı görülmüştür.

Benzer şekilde deneysel çalışma başında ve deneysel çalışma sonrasında sınıfta uygulanan doğa sporları başarı testinden elde edilen bulgular sonucunda doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımına göre hem de çevrimiçi öğrenen beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları başarılarının olumlu yönde arttığı görülmüştür. Geleneksel yöntemlerle yapılan öğretimin sonunda benzer şekilde kontrol grubundaki öğretmen adaylarının da doğa sporları başarılarının olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Fakat, doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımına göre hem de çevrimiçi öğrenen beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları başarılarının geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubuna göre daha fazla arttığı görülmüştür.

Genel olarak, doğa sporları dersini hem okul dışı eğitim yaklaşımına göre hem de çevrimiçi öğrenen beden eğitimi öğretmen adaylarının doğa sporları dersi başarısının ve doğa sporları yapabilme becerisi performanslarının daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Deneysel araştırmasonrasında, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak elde edilen sonuçlar kapsamında önemli ve olumlu yönde sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adayları yaparak yaşayarak konuları daha iyi öğrendiklerini, etkinlikler ve gösterdikleri performansların ÖYS üzerine kaydedildiği için bir sonraki performanslarını daha da iyileştirmek için daha gayretli olmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları genel olarak dersin final sınavını veya diğer değerlendirmeleri geçmede yardımcı olduğunu ve öğretim etkinliklerinin kendilerini derse motive ettiği yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Bundan dolayı, beden eğitimi öğretmeni olacak olanların, okuldışı öğrenme etkinlikleri ile birlikte ÖYS'nin kullanıldığı öğrenme ortamlarında doğa sporları dersini öğrenmesi daha anlamlı olacağı bu araştırma ile önerilmektedir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Öğretmen adayları genel olarak dersin final sınavını veya diğer değerlendirmeleri geçmede yardımcı olduğunu ve öğretim etkinliklerinin kendilerini derse motive ettiği yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Bundan dolayı, beden

eğitimi retmeni olacak olanların, okuldışı renme etkinlikleri ile birlikte YS'nin kullanıldığı renme ortamlarında doğa sporları dersini renmesi daha anlamlı olacağı bu araştırmayla önerilmektedir. Araştırmaya yönelik olarak diğer öneriler maddeler halinde verilmiştir.

- Tüm dünyada eğitim fakültelerinin sınıf retmenliği ve okul öncesi, sosyal bilgiler retmenliği programlarında da doğa sporlarına yer verilmektedir. Ülkemizde de bu programlara gerekirse doğa sporları dersi seçmeli olarak konabilir.
- Tüm dünyada doğa sporları dersi ve okul dışı eğitim yaklaşımıyla birlikte gerek okul dışı eğitim sağlayan organizasyonlar gerekse okulların kendi imkanları ile birlikte gerek serbest zaman gerekse de derse bağlı olarak okul dışı etkinlikler düzenlenmektedir. KKTC' de ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının ders programlarına doğa sporları ve okul dışı eğitim yapılması için gerekli entegrasyon çalışmaları yapılabilir.
- Tez alışması kapsamında doğa sporları dersi kapsamında okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen bu eğitim programı T.C. YÜK ve KKTC YDAK aracılığıyla genel bir eğitim kapsamında tüm üniversitelere tanıtılarak üniversitelerin beden eğitimi ve spor retmenliği bölümlerinde yaygınlaştırılabilir.
- Okul dışı eğitim kişinin yaşam kalitesine olumlu yönde etki ettiğinden, bu türden eğitimlere her yaş grubundan katılım sağlanması için çalışmalar ortaya çıkarılmalıdır.
- Turizm, evre ve Kültür Bakanlığı, turizm şirketleri ve üniversitelerin işbirliğiyle macera eğitimleri teşvik edilebilir, yarışmalar yapılabilir.
- Doğa sporları ile ilgili okul dışı eğitim ortamlarının da tartışıldığı konferans ve sempozyumlar düzenlenebilir.
- Eğitim kurumları öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmeleri için bu tür etkinlikler düzenlemeli ve öğrencilerin aktivitelere katılımını sağlamalıdır.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, yeni araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

- İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin derslerinde doğa sporları olarak gerekirse de diğer derslerle bağlantılı olarak serbest zaman etkinliği olarak özendirilebilir ve onların doğa sporlarına yönelik okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını belirlenip mevcut öğretim programları geliştirilerek uygulamalar yapılabilir.
- Fiziksel aktiviteler obeziteyi azalttığından aktif doğa sporlarını okul dışı eğitim yaklaşımı ile harmanlayarak deneysel araştırmalar yapılabilir.
- Diğer üniversitelerde de farklı spor dalları üzerinde okul dışı eğitim yaklaşımı ile deneysel çalışmalar yapılarak araştırma sonuçları detaylı olarak incelenerek konu itibarıyla daha fazla veri elde edilebilir.
- Okul dışı eğitim yaklaşımıyla yapılacak doğa sporları dersinde, öğrencilerin demografik özellikleri veya psikolojik değişkenler göz önünde tutularak yapılacak etkinlikler ile uzun süreli olarak gözlemler yapılarak yeni bulgular elde edilebilir.
- Okul dışı eğitimin öğretmen adaylarının çok yönlü gelişimini ortaya koyacak disiplinlerarası çalışmalar yapılabilir.
- Okul dışı eğitimin sınırlılıkları ve avantajları konusunda çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Aalsvoort, G. M., Van der (2011). Van spelen tot serious gaming; spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk. Leuven: Acco.
- Abbott, C. (1990). The adventure revolution: Using the outdoors in corrections history and concepts. Proceedings of the 1st National Conference on Outdoor/Wilderness Programs for Offenders. Canberra, Australian Capital Territory: Adult Corrective Services.
- Adkins, C. & Simmons, B. (2002). Outdoor, experiential, and environmental education: Converging or diverging approaches? Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Scholl. (ERIC Document Reproduction Service No. ED467713).
- Akçıl, U. & Arap, İ. (2009). The opinions of education faculty students on learning processes involving e-portfolios. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 395-400. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.071>
- Akengin, Ç. (2014). İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde müze kaynaklı işbirliğine dayalı öğretim yönteminin öğrenci kazanımlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 178-188.
- Aljawarneh, S. A. (2019). Reviewing and exploring innovative ubiquitous learning tools in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09230-1>
- Allan, J. F., McKenna, J., & Hind, K. (2012). Brain resilience: Shedding light into the black box of adventure processes. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 16(1), 3-14. <https://doi.org/10.1007/BF03400934>
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2005). Growing by degrees: Online education in the United States, 2005. Sloan Consortium (NJ1).
- Altuntaş, S. (2020). Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Federasyonu (UIAA) Dağcılık aktiviteleri için Temel Kurallar. Türkiye Dağcılık Federasyonu Yayınları. Access date 21 Mayıs 2020 <https://www.tdf.gov.tr/yayinlar/>
- Altuntaş, S. (2020). Hiking, Trekking ve Dağcılık Farkları Nelerdir?, (Çeviren: Seda Öksüz). Türkiye Dağcılık federasyonu Yayınları. <https://www.tdf.gov.tr/yayinlar/>

- Amini, R. (2015). Outdoor based environmental education learning and its effect in caring attitude toward environment. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 4(1), 43-47.
- Arkorful, V.V. & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), 29-42.
- Attewell, J. & SavilSmith, C. (2005). Mobile learning anytime everywhere. A book of papers from MLEARN 2004. London: Learning and Skills Development Agency.
- Aygören, F., & Er, K. O. (2018). Eğitimde program değerlendirme: sınıflamalar-modeller. Pegem Atf İndeksi, 01-72.
- Azuma, A., Horan, T. & Gottlieb, R. (2001). A Place to Learn and a Place to Grow: School Gardens in the Los Angeles Unified School District, A Survey, Case Studies, and Policy Recommendations.
- Badau, D. (2017). "The educational impact of implementation the education through adventure discipline in physical education and sports academic curriculum." *Physical education of students*, 3: 108-115.
doi:10.15561/20755279.2017.0302
- Ballantyne, R., & Packer, J. (2006). Promoting learning for sustainability: Principals' perceptions of the role of outdoor and environmental education centres. *Australian Journal of Environmental Education*, 22(1), 15-29.
- Baran, F. (2012), "Zihinsel engelli çocukların motor beceri öğreniminde değişken uygulamaların edinim, transfer ve hatırlama süreçlerine etkisinin incelenmesi", Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ABD.
- Basheer, A., Hugerat, M., Kortam, N., & Hofstein, A. (2017). The effectiveness of teachers' use of demonstrations for enhancing students' understanding of and attitudes to learning the oxidationreduction concept. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(3), 555–570. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00632a>
- Başer, S. A. (2009). Öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bu derse karşı olan tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Beckman, E., Whaley, J. E., & Kim, Y. K. (2017). Motivations and experiences of whitewater rafting tourists on the Ocoee River, USA. *International Journal of Tourism Research*, 19(2), 257-267.
<https://doi.org/10.1002/jtr.2109>
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235-245. Doi: 10.12973/ijese.2014.213a
- Bell, A.C. & Dymont, J.E. (2008). Grounds for Health: The Intersection of Green School Grounds and Health Promoting Schools. *Environmental Education Research*, 14,.1, p. 77-90.
- Belvis, O. (1989). Curriculum Building in Nursing: A Process. United States of America: Jones and Bartlett Publishers.
- Benbunan, F. R. (2011). "Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines, by D. Randy Garrison; Norman D. Vaughan," *Academy of Management Learning & Education*, 7, pp. 135-137.
- Benli, S., Can, M. & Can, Ç. Ü. (2017). Profesyonel Mağaracıların Gözünden Mağara Sporü ve Mağaraların Turizmde Değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE) ÖS-IV*, 95-110.
- Bentley, T., Page, S. & Laird, I. (2001). "Accidents in the New Zeland Adventure Tourism Industry". *Safety Science*, 38, 31-48.
- Berberoğlu Okur, E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Berking, P. & Gallagher, S. (2016). Choosing a learning management system. Retrieved September 10, 2019, from Advanced Distributed Learning: <https://www.adlnet.gov/adlassets/uploads/2016/01/ChoosingAnLMS.docx> OPM0207008, Project Code: 02EA3TTAN MP.
- Bevin, D. J. (2008). The Struggle for Ascendancy: John Ruskin, Albert Smith and the Alpine Aesthetic.
- Bilen, M. (2002). Plandan Uygulamaya Öğretim. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilen, M. (2006). Plandan Uygulamaya Öğretim. (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bloom, B. S. (1994). Reflections on the development and use of the taxonomy, in Bloom's taxonomy a forty-year retrospective, vol. 93, part 2. Yearbook of the national society for the study of education, L. W. Anderson and L. A. Sosniak, Eds. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press, pp. 1-8.
- Bowker, R. Tearle, P. (2004). Gardening as a Learning Environment: *A Study Of Children's Perceptions and Understanding of School Garden as Part of an International Project. Learning Environ Res, 10*, p. 83-100.
- Boyraz, C. & Serin, G. (2016). İlkokul düzeyinde oyun temelli fiziksel etkinlikler yoluyla kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1)*, 89-101.
- Bozdoğan, A.E. (2016). Development of self-efficacy belief scale for planning to out of school settings. *Journal of Theoretical Educational Science, 9(1)*, 111- 129.
- Broadhurst, R. (2001). Managing environments for leisure and recreation. Routledge, Taylor & Francis Group, London.
- Brofferio, S. C. (1998). "A university distance lesson system: experiments, services, and future developments," *IEEE Transactions on Education, 41*, pp. 17-24.
- Brown, J.D. (1996). Testing in language programs. New Jersey:Prentice Hall.
- Brown, M. (2009). Reconceptualising outdoor adventure education: Activity in search of an appropriate theory. *Australian Journal of Outdoor Education, 13(2)*, 3-13.
- Brown, M., & Beames, S. (2017). Adventure education: Redux. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 17(4)*, 294–306.
- Buckley, K. (2016). "Blended learning-how to create an effective course," International Proceedings on Education and New Learning Technologies, pp. 3929-3934.
- Bulduk, E., Bulduk, N. & Koçak, E. (2013). The development of museum education relationship and resource creation in developing countries. *European Journal of Research on Education, Special Issue, 7-11*.
- Bulunuz, M. ve Bulunuz, N. (2013). Fen öğretiminde biçimlendirici değerlendirme ve etkili uygulama örneklerinin tanıtılması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi, 10(4)*, 119-135.

- Bunting, C. J. (2006). Interdisciplinary teaching through outdoor education. *Human Kinetics*.
- Burgul, N. S., Tinazci, C. & Erdag, D. (2017). Attitudes of candidates of physical education pedagogy towards physical education teaching. *International Journal of Economic Perspectives*, 11(1), 658-663. <http://www.econ-society.org>
- Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 32(142).
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, Ç. (1996). Genel Öğretim Yöntemleri. (Genişletilmiş 6. Baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum [Data analysis handbook for social sciences: Statistic, research design, SPSS applications and comment]. *Baskı (23rd Edition). Ankara: Pegem Akademi*.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-360.
- Byrd-Williams, C. E., Dooley, E. E., Thi, C. A., Browning, C., & Hoelscher, D. M. (2019). Physical activity, screen time, and outdoor learning environment practices and policy implementation: a cross sectional study of Texas child care centers. *BMC public health*, 19(1), 274.
- Byrd-Williams, C. E., Dooley, E. E., Thi, C. A., Browning, C., & Hoelscher, D. M. (2019). Physical activity, screen time, and outdoor learning environment practices and policy implementation: a cross sectional study of Texas child care centers. *BMC public health*, 19(1), 274.
- 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.
- Casey, A. (2014). Models-based practice: Great white hope or white elephant? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 18–34.
doi:10.1080/17408989.2012.726977
- Castaneda, L., & Prendes, P. (2013). A curriculum development route map for a technology enhanced learning area. *Universal Journal of Educational Research*, 1(3), 209-220.

- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2523-2546.
- Central Connecticut Grotto, (2020). Checklist of Caving Equipment. Access date 21 May2020<http://caves.org/grotto/ccg/docs/checkliss/Checklist%20of%20Caving%20Equipment.pdf>
- Chee, K. N. Yahaya, N. Ibrahim, N. H. and Hasan, M. N. (2017). “Review of mobile learning trends 2010-2015: A meta-analysis,” *Journal of Educational Technology & Society*, 20, pp.113-126.
- Chelladurai, P. (1999). Human resource management in sport and recreation. Human Kinetics, Champaign.
- Chenery, M.F., & Hammerman, W. (1985). Current practice in the evaluation of resident outdoor education programmes: Report of a national survey. *Journal of Environmental Education*, 16(12).
- Cho, J. S., & Jeon, Y. M. (2019). A case study on effect analysis of students' engagement and learning outcomes in higher education. *The Journal of the Korea Contents Association*, 19(1), 524-534.
- Chun, S., & Oliver, J. S. (2000). A quantitative examination of teacher self efficacy and knowledge of the nature of science. Rubba, Peter A., Ed.; Rye, James A., Ed.; Keig, Patricia F., Ed.; Di Biase, Warren J., Ed., 64.
- Clayton, K., Smith, H., & Dymont, J. (2014). Pedagogical approaches to exploring theory–practice relationships in an outdoor education teacher education programme. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(2), 167-185.
- Coll, S. (2016). Pedagogy for education on sustainability: Integrating digital technologies and learning experiences outside school. *Eco-thinking*, 1.
- Cox, J., & Cox, K. (2009). Constructivism and integrating technology in the classroom. Retrieved from [http://edtech2.boisestate.edu/coxk/eportfolio/EdTech 504 Final Synthesis K&J.docx.pdf](http://edtech2.boisestate.edu/coxk/eportfolio/EdTech%20504%20Final%20Synthesis%20K&J.docx.pdf)
- Creagh, U., & Reilly, T. (1997). Physiological and biomechanical aspects of orienteering. *Sports Medicine*, 24(6), 409-418.
- Creswell, J. W. (2014). Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. USA: SAGE.
- Çam, Ş. S., & Ünal Oruç, E. (2014). Öğrenme sorumluluğu ve güç dengesi. *International Journal of Instruction*, 7(1), 5-16.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çöndü, A. (2004). Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri.2. Basım. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2006). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2017). Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme sanatı. (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan, G., & Bağırhan, T. (1993). Bilişsel Alan Öğrenmelerinin Devinişsel (Psikomotor) Alan Erişisine Etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 17-31.
- Derri, V., & Pachta, M. (2007). Motor skills and concepts acquisition and retention: a comparison between two styles of teaching. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(9), 37-47.
<http://www.cafyd.com/REVISTA/00904.pdf>
- Deutsch, N. (2010). Instructor experiences with implementing technology in blended learning courses in higher education. (Doctoral dissertation, University of Phoenix, 2010). *Dissertation Abstracts International*, 71(11), 463. (UMI No. 3114720).
- Dewey, J. (1997). Experience and education. New York: Simon and Schuster.
- Dewey, J. (1990). The school and society: And the child and the curriculum: a centennial edition. Chicago: University of Chicago press.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J.O. (2005). The Systematic Design of Instruction. Pearson/Allyn and Bacon, Boston.
- Djouad, T. & Mille, A. (2018). Observing and understanding an on-line learning activity: A model-based approach for activity indicator engineering. *Technology, Knowledge and Learning*, 23(1), 41-64.
- Doering, A. (2006). Adventure learning: Transformative hybrid online education. *Distance Education*, 27(2), 197-215.
- Doering, A. (2007). Adventure learning: Situating learning in an authentic context. *Innovate*, 3(6). Retrieved from <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=342>.

- Doering, A. & Veletsianos, G. (2007). An investigation of the use of real-time authentic geospatial data in the K-12 classroom. *Journal of Geography*, 106(6), 217-225.
- Doering, A. & Veletsianos, G. (2008b). Hybrid online education: Identifying integration models using adventure learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 41(1), 101-119.
- Doering, A., Miller, C. & Veletsianos, G. (2008). Adventure learning: Educational, social and technological affordances for collaborative hybrid distance education. *The Quarterly Review of Distance Education*, 9(3), 249-266.
- Donaldson, G. E. & Donaldson, L. E. (1958). Outdoor education: A definition. *Journal of Health, Physical Education and Recreation*, 29(17), 63.
- Doussoulin, A. & Rehbein, L. (2011). Motor imagery as a tool for motor skill training in children. *Motricidade*, 7(3), 37-43.
[https://doi.org/10.6063/motricidade.7\(3\).1](https://doi.org/10.6063/motricidade.7(3).1) 31
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. Retrieved from <http://www.elearning.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>
- Dönmez, S. (2017). The study of the recreational use of Kazdağı National Park (Turkey). Diploma Thesis, Mendel University, Faculty of Forestry and Wood Technology, Department of Landscape Management, Brno.
- Dursun, M.Z. (2003), “Temel Becerileri İçeren Özel Beden Eğitimi Program Tasarısının Okulöncesi 6 Yaş Çocukların Motor Beceri Erişimleri Üzerine Etkisi”, Bilim Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi ABD, Ankara.
- Duruk, Ü., Akgün, A., Yılmaz, N., Özün, S., Aykut, N. & Tekin, S. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Deneyimlerine İlişkin Görüşleri. *Diyalektolog*, (18).
- Dyment, J.E. & Bell, A.C. (2008). Grounds for movement: Green School Grounds As Sites For Promoting Physical Activity. *Health Education Research*, 23(6), p. 952-962.
- Dyment, J.E. (2005). Green School Grounds as Sites for Outdoor Learning: Barriers and Opportunities, University of Tasmania, International Research in Geographical and Environmental Education, *Faculty of Education, Launceston, Tasmania 7250, Australia*, 14(1), 27- 45

- Erciyeş, G. (2007). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Öğretim İlke ve Yöntemleri. Tan, Ş. (Ed). (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, M. (2011). The Effects of Ecology-Based Summer Nature Education Program on Primary School Students' Environmental Knowledge, Environmental Affect and Responsible Environmental Behavior. *Educational Sciences: Theory & Practice - 11(4) Autumn* 2223-2237. Available online at:<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ962697.pdf>
- Erdoğan, M. ve Özsoy, A. M. (2007). Graduate students' perspectives on the human and environment relationship. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 4 (2), 21-30.
- Exciting Nepal Treks and Expedition P.Ltd. (2020). Mountaineering Equipments. Accessed 21 May 2020, <https://nepalclimbinginfo.com/mountaineering-equipments/>
- Eynur, A. (2013), “Kütahya İli Merkez İlçesi Okul Öncesi Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Kaba Motor Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya
- Ford, P. (1986). Outdoor Education: Definition and Philosophy. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Digest, Las Cruces, NM. Retrieved 09.09.2019 from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED267941.pdf>.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2011). How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Fuller, C., Powell, D., & Fox, S. (2017). Making gains: The impact of outdoor residential experiences on students' examination grades and self-efficacy. *Educational Review*, 69(2), 232-247.
- Gair, N. P. (1997). Outdoor education: Theory and practice. London: Cassell.
- Gass, M.A. (1993). Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming. Hunt Publishing. Kendall.
- Gibbons, M. & Hopkins, D. (1980). How experiential is your experience-based program? *The Journal of Experiential Education*, 3(1), 32-37. <https://doi.org/10.1177/105382598000300107>
- Gill, K., Glazier, J. & Towns, B. (2018). Cultivating Collaborations: Site Specific Design for Embodied Science Learning. *Integrative and comparative biology*, 58(1), 127-139.

- Glackin, M. (2016). 'Risky fun' or 'authentic science'? How teachers' beliefs influence their practice during a professional development programme on outdoor learning. *International Journal of Science Education*, 38(3), 409–433.
- Gökdayı, F. ve Demirel M. (2018). "Bir Boş Zaman Etkinliği Olarak Doğa Sporları Aktivitelerine Katılan Bireylerin Çevresel Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi". *International Journal Mountaineering and Climbing*, 1(1), 45-53.
- Grassmere Youth Services, (1995). A report on The Outdoor Expeditions Project at Grassmere Youth Services 1994/1995. Melbourne, Victoria, Australia: Author.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1988). Advantages of naturalistic methods. In E. G. Guba & Y. S. Lincoln (Eds.), *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive naturalistic approaches* (pp. 53-83). United States of America: Jossey-Bass Publishers.
- Gulbenkian Komisyonu. (2003). Sosyal bilimleri açın. Sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor. (Çev: Ş. Tekeli). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gündüz, N. & Aras, D. (2019). Macera Eğitim Modeli Uygulaması: Rekreatif Spor Kaya Tırmanışı Etkinliğine Katılan Öğrencilerin Görüşlerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 101-110.
- Güneş, Z. (2015). Spor ve beslenme antrenör ve sporcu el kitabı. 8. Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güngör, S. (2014). Eğitim ve eğitim yönetiminde paradigmlar. *E – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-40.
- Gürer, B. (2012). Doğa Sporlarında ve Arama Kurtarmada Liderlik Becerilerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Hansson, P. O. (2015). New ways of learning. Participatory action research and Kenyan runners' appropriation of smartphones to improve their daily lives and participation in m-learning.
- Harmandar, H. (2004). Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harun, M. T. & Salamuddin, N. (2014). Promoting social skills through outdoor education and assessing its' effects. *Asian Social Science*, 10(5), 71.

- Havemann, L., Charles, E., Sherman, S., Rodgers, S., & Barros, J. (2019). A multitude of modes: Considering ‘blended learning’ in context.
- Holmes, P. (1996, May). The Outdoor Experience, (TOE) program, Kids on Top II Expedition: The LEQ research findings and summary. Paper presented to the 7th International Conference on the Reduction of Drug Related Harm, Hobart, Tasmania, Australia.
- Huikko, P., & Raus, S. (2020). Online orienteering guide for teachers.
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/337653/Petteri%20Huikko%20Stefano%20Raus.pdf?sequence=2>
- Hung, H. T. (2017). “Clickers in the flipped classroom: Bring your own device (BYOD) to promote student learning,” *Interactive Learning Environments*, 25, pp.983-995.
- Hursen, C. & Islek, D. (2017). The effect of a school-based outdoor education program on Visual Arts teachers’ success and self-efficacy beliefs. *South African Journal of Education*, 37(3).
- Hursen, C. & Islek, D. (2017). The effect of a school-based outdoor education program on Visual Arts teachers’ success and self-efficacy beliefs. *South African Journal of Education*, 37(3).
- Hytönen, O. (2018). Suunnista kuin mestari. Suunnistajan käsikirja. FITRA. EU.
- Ibrahim H. & Cordes K. A. (2002). Outdoor Recreation. Champaign IL: Sagamore, 14362.
- Ichsan, I. Z. & Mulyani, S. W. W. (2018). Improving students’ motoric skills through demonstration method in recycling plastic waste. *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 4(2), 189-194.
- İlhan Çakır, A., Gülersoy, A.E. & Çelik, A.M. (2017). Inquiry based learning in geography teaching within the constructivist approach framework. *The Journal of Academic Social Science*, 5(43), 59-78.
- İnner, B. (2014). Problems and recommendations on using a restricted computer environment for exams on MOODLE. *Engineering Sciences & Technologies/Nauki Inzynierskie i Technologie*, 4(1).
- Jedrinović, S., Savec, V. F. & Rugelj, J. (2019). Innovative and Flexible Approaches to Teaching and Learning with ICT. In *Digital Turn in Schools—Research, Policy, Practice* (pp. 171-186). Springer, Singapore.

- Johansen, B. T. (1997). A Peer-Reviewed Journal and Site for Sport Research. Cognition in Orienteering. <https://www.sportsci.org/news/news9701/orient.html>. Accessed: 21 May, 2020.
- Johnson, P. (2007). Growing Physical, Social and Cognitive Capacity: Engaging With Natural Environments. *International education journal*, 8, p. 293-303.
- Jonassen, D. H. (1994). Thinking technology: Towards a constructivist design model. *Educational Technology*, 34(3), 34-37.
- Kangas, M., Vestermnen, O., Lipponen, L., Kopisto, K., Salo, L. & Krokfors, L. (2014). Students' Agency in an Out-of-Classroom Setting: Acting Accountably in a Gardening Project. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(1), 34-42.
- Karademir, E. & Tezel, Ö. (2010). Sınıf öğretmenleri adaylarının öğrenme stillerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 129-145.
- Karlı, Ü., Kuruç, Z., Aslan, A., (2002), "Çocuklarda Çeşitli Görsel Geri Bildirim Gecikmesi Sürelerinin Motor Beceri Edinimi Ve Hatırlamaya Etkisi", *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 13, 3, Syf: 2-13.
- Kassing, G., Jay, D M., (2003), "Dance Teaching Methods and Curriculum Design", Northern Illinois University, Human Kinetics
- Kılıç, K.L. ve Bayram, B. (2014). Postmodernizm ve eğitim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3, 368-376.
- Knapp, C. (2000). Learning from an Outdoor Education Hero: Personal Reflections about LB Sharp. *Taproot*, 12(2), 7-11.
- Koç, S., & Memduhoğlu, H.B. (2017). Epistemological beliefs of preservice teachers: A mixed method study. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(60), 119-134.
- Koçak, F. ve Balcı, V. (2010). Doğada Yapılan Sportif Etkinliklerde Çevresel Sürdürülebilirlik, *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 2(2): 213-222.
- Koçak F. ve Balcı, V. (2010). Doğada Yapılan Sportif Etkinliklerde Çevresel Sürdürülebilirlik. *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 2(2): 213-222.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kumral, O. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 59-68.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Leeming, F. C., Dwyer, W. O., Porter, B. E. & Cobern, M. K. (1993). Outcome research in environmental education: A critical review. *The Journal of Environmental Education*, 24 (4), 8-21. [Available online at:<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00958964.1993.9943504>], Retrieved on March 30, 2016.
- Levy, K. S., Kali, Y., & Tal, T. (2015). Teachers as designers of technology-enhanced outdoor inquiry. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Life Long Learning*, 11, 209-235. Retrieved from <http://www.ijello.org/Volume11/IJELLv11p209-235Levy2010.pdf>
- Lewin, C. (2004). Access and use of technologies in the home in the UK: Implications for the curriculum. *The Curriculum Journal*, 15(2), 139-154.
- Lindeman-Matthies, P. & Knecht, S. (2011). Swiss elementary school teachers' attitudes toward forest education. *The Journal of Environmental Education*, 42(3), 152–167.
- Little, P. & Lauver, S. (2005). Engaging adolescents in out-of-school time programs: Learning what works. *Prevention Researcher*, 12(2), 7-10.
- Liu, L. Liu, K. and J. Zhao, (2018). "Development of a model for blended learning based on BYOD: A case study," *International Proceedings of Educational Innovation through Technology*, pp. 16-22,
- Liu, T. Y., Tan, T. H., & Chu, Y. L. (2009). Outdoor natural science learning with an RFID-supported immersive ubiquitous learning environment. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(4), 161-175.
- Lloyd, A. M. (2016). *Place-based outdoor learning enriching curriculum: a case study in an Australian primary school* (Doctoral dissertation, Western Sydney University (Australia)).
- Luckner, J. & Nadler, R. (1997). *Processing the experience: Strategies to enhance and generalize learning*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

- Lund, J.L., & Tannehill, D. (2014). *Standards-Based Physical Education Curriculum Development* (3rd ed.). Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Lunenburg, F. & Irby, B. (2006). *The Principalsip: Vision to Evaluation*. United States of America: Thomson Wadsworth.
- Ma, J. Cheng, J. & Han, X. (2018). "Initial development process of a student engagement scale in blended learning environment," *International Proceedings of Educational Innovation through Technology*, pp. 234-237.
- Marco, P. J. Michael, O. Rahat, I. and Eliamani, S. (2018). "A thematic review of blended learning in higher education," *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 10(2) pp.1-11.
- Martin, A. J., & Leberman, S. I. (2005). Personal learning or prescribed educational outcomes: A case study of the Outward Bound experience. *Journal of Experiential Education*, 28(1), 44-59.
- Maynard, T., Waters, J., & Clement, J. (2013). Child- initiated learning the outdoor environment and the undeer achieving child. *Early Years*, 33(3), 212-225.
- McCullagh, P. & Little, W. S. (1990). Demonstrations and knowledge of results in motor skill acquisition. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 735–742.
<https://doi.org/10.2466/pms.1990.71.3.735>
- McKenzie, M. D. (2000). How are adventure education program outcomes achieved? A review of the literature. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(1) 19-27.
- Meraki, Ş. Z. (2019). *Rekreatif Amaçlı Doğa Sporlarının, Spor Yapan Ve Yapmayan Bireyler Üzerindeki Yaşam Kalitesine Etkisi: Ankara İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Metzler, M.W. (2000). *Instructional models for physical education*. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Metzler, M.W. (2000). *Instructional models for physical education: Allyn and Bacon*. In: Thomas, G. (2007). *Skill instruction in outdoor leadership: A comparison of a direct instructional model and a discovery-learning model*.
- Miles, M., and Huberman, M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. (2th Edition), America: Person Education.

- Miralay, F. (2017). An evaluation based on teachers' and students' opinions on art curricula in Northern and Southern Cyprus. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(10), 6853-6866.
- Mirrahimi, S., Tawil, N. M., Abdullah, N. A. G., Surat, M. & Usman, I. M. S. (2011). Developing conducive sustainable outdoor learning: The impact of natural environment on learning, social and emotional intelligence. *Procedia Engineering*, 20, 389-396.
- Mirzeoğlu, D. (2013). Eğitim (Pedagoji temelleri). Spor bilimlerine giriş. Ed :Mirzeoğlu N. Ankara. Spor Yayınevi ve Kitabevi
- Mirzeoğlu, D. ve Özcan, G. (2016). Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Öğretim Teknikleri. Çelenk, S. (Ed). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Mishra, P. & Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Moore, R. C. & Wong, H. H. (1997). Natural Learning: The Life of an Environmental Schoolyard. Creating Environments for Rediscovering Nature's Way of Teaching. MIG Communications, 800 Hearst Ave., Berkeley, CA 94710.
- Mygind, E. (2007). A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 7(2), 161-176.
- Nagy, S. & Biber, H. (2010). Mixed methods research: merging theory with practice. New York: The Guilford Press.
- Neill, J. (2004a). Overview: Outdoor education theory. Retrieved from <http://www.wilderdom.com/theory/Overview.html>.
- Neill, J. (2004b). Theoretical aspects of outdoor education programs. Retrieved from <http://wilderdom.com/phd/Ch2TheoryIntroduction.html>
- Neill, J. T. (1997). Outdoor Education in the Schools: What can it achieve?. *concern*, 51, 7.
- Neill, J.T. (1996). The Outdoor Experience Program, Kids on Top II: Summary of Life Effectiveness Outcomes. Canberra, Australian Capital Territory, Australia: Outward Bound Australia.

- Nian, L. H. Wei, J. & Yin, C. B. (2019). “The promotion role of mobile online education platform in students' self-learning,” *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*, 29, pp. 56-71.
- Nicol, R. (2003). Outdoor education: Research topic or universal value? Part three. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3(1), 11-27.
- Noah Ekeyi, D. (2013). Effect of demonstration method of teaching on students' achievement in Agricultural Science. *World Journal of Education*, 3(6), 1–7. <https://doi.org/10.5430/wje.v3n6p1>
- Norfolk Orienteering Club, (2020). Improving your O skills. <http://www.norfolkoc.co.uk/oldsite/pages/learn-about-orienteeing/improving-your-techniques.html>. Accessed: 12 May 2020.
- Norfolk Orienteering Club, (2020). Improving your O skills. <http://www.norfolkoc.co.uk/oldsite/pages/learn-about-orienteeing/improving-your-techniques.html>. Accessed: 12 May 2020.
- O'Connor, J. (2006). Making sense of teaching skills, games and sports. In: Thomas, G. (2007). Skill instruction in outdoor leadership: A comparison of a direct instructional model and a discovery-learning model.
- Ocak, G. (2014). Yöntem ve Teknikler. Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ocak, G. (Ed.). (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Odgers, B. (2007). Teaching and learning about environmental sustainability. *The International Journal of Environmental, Cultural, Economic & Social Sustainability*, 2(6), 103–112.
- Okur Berberoğlu, E., & Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Oliver, R., & Herrington, J. (2003). Exploring technology-mediated learning from a pedagogical perspective. *Interactive Learning Environments*, 11(2), 111-126.
- Orienteering USA, (2020). What is orienteeing? <https://orienteeringusa.org/explore/what-is-orienteering/>. Accessed: 21 May 2020.
- Osborne, R. Dunne, E. and Farrand, P. (2013). “Integrating technologies into “authentic” assessment design: An affordances approach,” *Research in Learning Technology*, 21, pp.18.

- Ostern, P.T. & Gjolme, G.E. (2015). Outdoor education as aesthetic pedagogical design in nature space understood as thirds space. *Sport and Art*, 3(1), 1-10.
- Özdemir, E. ve Uyangör, M.S. (2011). Matematik eğitimi için bir öğretim tasarımı modeli. *E-Journal of New World Science Academy*, 6(2), 1786-1796.
- Özen, G. ve Vatansever, Ş. (2016). Yüksek irtifa tırmanışının kaygı düzeyine etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2 (4), 1122-1130.
- Palmerg, I. E., & Kuru, J. (2000). Outdoor activities as a basis for environmental responsibility. *Journal of Environmental Education*, 31 (4), 32-37.
[Available online at:<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00958960009598649>], Retrieved on February22, 2016.
- Pegrum, M. Oakley, G. & Faulkner, R. (2010). “Schools going mobile: A study of the adoption of mobile handheld technologies in Western Australian independent schools,” *Australasian Journal of Educational Technology*, 29, pp. 66-81.
- Pehlevan, Z., Temel, C., & Kangalgil, M. (2019). Opinions of the graduated students on the learning outcomes of secondary school physical education curriculum. *Kastamonu Education Journal*, 27(3).
- Pete, S. (2010). “Blended learning,” *Elt Journal*, 64, pp. 456-458.
- Peters, O. (2003). Learning with new media in distance education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* (pp. 113-128). New York: Erlbaum.
- Piaget, J. (1954). *Construction of reality in the child*. New York: Basic Books, Inc.
- Piaget, J. (1970). Piaget’s theory. In P. H. Mussen (Ed.), *Carmichael’s manual of psychology* (pp. 703-732). New York: Wiley.
- Piaget, J. (1973). *To understand is to invent: The future of education*. New York: Grossman.
- Plummer R. (2009). *Outdoor Recreation*. (First Edition), New York: Routledge, 1-131.
- Polizzotto, K., & Tamari, F. (2015). Using lecture demonstrations to visualize biological concepts. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 16(1), 79-81. <https://doi.org/10.1128/jmbe.v16i1.840>

- Popov, O. (2008). Developing outdoor physics projects using the activity theory framework. *Perspectives in Physics education*. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:318676/FULLTEXT01.pdf>. Access Date: 12 August 2019.
- Powers, D. L. (2004). The effects of an outdoor education program on life effectiveness skills of participant. Master of Science Thesis, California State University, USA.
- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *The Journal of Environmental Education*, 17(3), 13-15.
- Priest, S., & Gass, M. (2017). Effective leadership in adventure programming, 3E. Human Kinetics.
- Pring, R. (2000). The 'false dualism' of educational research. *Journal of Philosophy of Education*, 34 (2), 247-260.
- Ramsey, L. L., Walczyk, J., Deese, W. C., & Eddy, D. (2000). Using demonstration assessments to improve learning. *Journal of Chemical Education*, 77(11), 1511. <https://doi.org/10.1021/ed077p1511>
- Ranya, Z. A., Jamhari, M., & Rede, A. (2013). Meningkatkan hasil belajar siswa dalam pembelajaran IPA pokok bahasan panca indra dengan menggunakan metode demonstrasi pada siswa kelas IV A SDN 5 Pusungi. *Jurnal Kreatif Tadulako Online*, 1(2), 60–66.
- Reigeluth, C., M. & Stein, F., S. (1983). The elaboration theory of instruction. In C. Reigeluth (ed.), *Instructional Design Theories and Models*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Richardson, M. & Simmons, D. (1996). Recommended competencies for outdoor educators. Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Scholl. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 391624).
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, Y. M, Sanders, D. & Benefield, P. A. (2004). Review of Research on Outdoor Learning, National Foundation for Educational, Research and King's College London.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Mee Young, C., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). A review of research on outdoor learning. London: National Foundation for Educational Research and Kings College.

- Rivkin, M. (1998). "Happy play in grassy places": The importance of the outdoor environment in Dewey's educational ideal, *Early Childhood Education Journal*, 25(3), 199-202.
- Rodrigues, S. (2010). Multiple literacy and science education: ICTs in formal and informal learning environments. Hershey, UK: IGI Global.
- Romar, J. E., Enqvist, I., Kulmala, J., Kallio, J., & Tammelin, T. (2019). Physical activity and sedentary behaviour during outdoor learning and traditional indoor school days among Finnish primary school students. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(1), 28-42.
- Ruxwana, N., & Msibi, M. (2018). A South African university's readiness assessment for bringing your own device for teaching and learning. *South African Journal of Information Management*, 20(1), 1-6.
- Ryoo, K., & Linn, M. C. (2012). Can dynamic visualisation improve middle school students understanding of energy in photosynthesis? *Journal of Research in Science Teaching*, 49(2), 218-243.
- Savery, J. R., & Duffy, T. M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. In B. G. Wilson (Ed.), *Designing constructivist learning environments* (pp. 135-138). Englewood Cliffs Educational Technology Publications.
- Savery, J. R., & Duffy, T. M. (2001). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. Center for Research on Learning and Technology, Indiana University, 1-17.
- Sayın, M. (2011), "Hareket ve Beceri Öğretimi", Spor yayınevi, Ankara
- Schmidt, R. A., Wrisberg, C. A., (2012). Çeviri Editörü: Ziya Koruç: Motor Öğrenme ve Performans. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schmitt, T. R. (2005). Teachers' perceptions of value and effects of outdoor education during an age of accountability. PhD Thesis, Loyola University, Chicago.
- Scott, J. (1995). A report on the Evaluation of Kids on Top I, an initiative by the Outdoor Experience Program. Melbourne, Victoria, Australia: The Outdoor Experience Program.

- Serrano, D. R., Dea- Ayuela, M. A., Gonzalez- Burgos, E., Serrano- Gil, A., & Lalatsa, A. (2019). Technology- enhanced learning in higher education: How to enhance student engagement through blended learning. *European Journal of Education, 54*(2), 273-286.
- Setambah, M. A. B., Tajudin, N. A. M., Yaakob, M. F. M., & Saad, M. I. M. (2019). Adventure Learning in Basics Statistics: Impact on Students Critical Thinking. *International Journal of Instruction, 12*(3), 151-166.
- Sheard, M., & Golby, J. (2006). Efficacy of an out-door education curriculum on selected aspects of positive psychological development. *Journal of Experiential Education, 29*(2), 87-209.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher, 15*(2), 4-14.
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57*(2), 122.
- Siedentop, D., (2008). Introduction to physical education, fitness and sport. 7th Edn., McGrawHill, Boston, ISBN: 0073376515, pp: 448.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age. Retrieved from www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm
- Siraj K.K. and Azzah, A. M. (2018). “Student engagement in blended learning instructional design: An analytical study,” *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives, 15*.
- Slavin, R. E. (2000). Educational psychology: Theory and practice (6th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Slee, V., & Allan, J. F. (2019). Purposeful outdoor learning empowers children to deal with school transitions. *Sports, 7*(6), 134.
- Smith, K. A. Sheppard, S. D. Johnson, D. W. and Johnson, R. T. (2005). “Pedagogies of engagement: Classroom- based practices,” *Journal of Engineering Education, 94*(3) pp. 87-101,
- Stine, S. (1996). Landscapes for learning: *Creating outdoor environments for children and youth*. John Wiley & Sons.
- Sung, Y.T., Chang, K.E., and Liu, T.C., (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students’ learning performance: A meta- analysis and research synthesis. *Computers & Education, 94*(2) 252-275.

- Sutherland, S., & Legge, M. (2016). The possibilities of “doing” outdoor and/or adventure education in physical education/teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(4), 299-312.
- Szczepanski, A. (2009). Outdoor education: Authentic learning in the context of urban and rural landscape: A way of connecting environmental education and health to sustainable learning: Literary education and sensory experience. Perspective of the where, what, why, and when of learning. Perspective of the where, what, why and when of learning.(februar, 2013) http://www.mgu.ac.jp/21tosyokan/files/hatsurin_13.pdf.
- Şimşek, A. & Kaymakçı, S. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. & Fidell, L. (2001). Using multivariate statistics. Pearson Education Company, USA.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri. Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık.
- Taşpınar, M. (2014). Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri.6.Baskı. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Tavsancil, E. (2006). Measuring attitudes and data analysis with SPSS. *Ankara: Nobel Publishing and Distribution*.
- Teodora Mihaela, I., & Laurentiu-Gabriel, T. (2014). Teaching approach to enhance motor skills for students in primary school, 746–751. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.314>
- The Learning Technologies Collaborative, (2010). “Emerging”: A re-conceptualization of contemporary technology design and integration. In G. Veletsianos (Ed.), *Emerging technologies in distance education* (pp. 91–107). Edmonton, AB: Athabasca University Press.
- Thomas, G. J. (2019). Effective teaching and learning strategies in outdoor education: findings from two residential programmes based in Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(3), 242-255. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1519450>
- Todd, D. (2020). The Five Key Skills of Orienteering. Quantico Orienteering Club. <https://www.qocweb.org/content/five-key-skills-orienteering>. Accessed: 21.

- Topkaya, İ., (2011), “Hareket, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Öğrenme ve Öğretimin Temelleri”, Nobel yayın, 3. Baskı.
- Tsai, J. T. (2006). The identification of the components for an outdoor education curriculum in Taiwan. Indiana University.
- Turnbull, M. (2012). Go outside: Engaging elementary art students in outdoor exploration (Unpublished master thesis). The University Of Florida, Florida.
- Tutorial, P. (2020). Rafting Tutorial. Accessed date 21 May, 2020.
https://www.tutorialspoint.com/rafting/rafting_tutorial.pdf
- Türkiye Dağcılık Federasyonu, (2020). Spor Tırmanış Teknik Toplantı Notları. Access date 21 Mayıs 2020 <https://www.tdf.gov.tr/spor-tirmanis/>
- Uğurlu, A. (2005). Rekreasyonel Amaçlı Doğa Sporlarının Turizm’de Kullanılması Antalya Köprülü Kanyon Rafting Uygulaması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2012). Eğitim programları ve değerlendirilmesi. Ankara:Pegem Akademi.
- Van de Walle, J. A. (2001). Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally (4th ed.). New York: Longman.
- Van Rens, L., Pilot, A. & Van Der Schee, J. (2010). A framework for teaching scientific inquiry in upper secondary school chemistry. *Journal of Research in Science Teaching*, 47, 788-806.
- Veletsianos, G. & Kleanthous, I. (2009). A review of adventure learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(6), 84-105.
- von Glasersfeld, E. (1997). Amplification of a constructivist perspective. *Issues in Education*, 3(2), 203-211.
- Vrbik, I. & Vrbik, A. (2017). Video demonstration as a teaching method. *Croatian Journal of Education*, 19(2), 201–213. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i0.2674>
- Vural, B. (2004). Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Walsh, C. (2007). Creativity as capital in the literacy classroom: Youth as multimodal designers. *Literacy*, 41(2), 79-85.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9345.2007.00461.x>
- Walsh, V., & Golins, G. L. (1976). The exploration of the Outward Bound process. Denver, CO: Colorado Outward Bound School.
- Wan, H., Wang, L., Jiang, Y., Xin, Y., & Sun, H. (2013). Study on Colleges Outdoor Sports Development in China. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Green Communications and Networks 2012 (GCN 2012): 2* (pp. 345-352).
- Williams, A. and Wainwright, N. (2019). Re-thinking adventurous activities in physical education: models-based approaches. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 1-13.
- Wilmerding, V. (2009), "Motor Learning and Teaching Dance", International Association for Dance Medicine and Science, AIDMS
- Wingfield, M. E. and Ramsey, J. (1999, January). Improving science teaching self-efficacy of elementary pre-service teachers. Paper presented at the Association for the Education of Teachers in Science Annual Meeting in Austin, TX.
- Woolfolk, A. (2008). Motivation and Teaching. In: *Psychology in Education* (pp. 437-479). Harlow, England: Pearson.
- Wu, C. C., (2006). Constructing model of the mechanisms for outdoor adventure education benefits---Taking challenge rope courses for example. Unpublished doctoral dissertation, National Physical Education Collage, Taiwan.
- Y. T. Sung, K. E. Chang, and T. C. Liu, (2016). "The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis," *Computers & Education*, 94(2)pp. 252-275.
- Yaratan, H. (2017). Sosyal bilimler için temel istatistik SPSS uygulamalı. *Anı Yayıncılık*.
- Yaratan, H. ve Kural, C. (2010). Middle school english language teachers' perceptions of instructional technology implementation in North Cyprus. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2).

- Yerkes, R. & Haras, K. (1997). Outdoor education and environmental responsibility (ED 414112, ERIC Document Production Service).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.
- Yıldırım, G. & Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African Journal of Education*, 37(2). DOI: 10.15700/saje.v37n2a1378
- Yildiz, E. P., Tezer, M. & Uzunboylu, H. (2018). Student Opinion Scale Related to Moodle LMS in an Online Learning Environment: Validity and Reliability Study. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 12(4), 97-108.
- Yılmaz, B. (2006). Doğa Sporlarına Katılımın Sosyal Bütünleşmeye Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, S. H. (2019). Beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerinin belirlenmesi (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- YÖK, (2020). Doğa Sporları Ders İçeriği. Retrieved from Yök https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden_Egitimi_ve_Spor_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

EKLER**Ek 1 : Uzman Görüşü Alınan Akademisyenler**

| Ünvanı | Bulunduğu Kadro | Üniversitesi | Yararlanılan Konu |
|-------------|-------------------------|--|---|
| Prof.Dr. | BESYO | Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi | Eğitim Programının Oluşturulması ve Değerlendirilmesi, Geliştirilen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. |
| Prof.Dr. | Eğitim Bilimleri Bölümü | Yakın Doğu Üniversitesi | İhtiyaç Analizi, Program Geliştirme ve Öğretim, Geliştirilen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. |
| Doç.Dr. | Eğitim Bilimleri Bölümü | Yakın Doğu Üniversitesi | İhtiyaç Analizi, Program Geliştirme ve Öğretim, Programın Değerlendirilmesi, Geliştirilen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. |
| Doç.Dr. | Eğitim Bilimleri Bölümü | Yakın Doğu Üniversitesi | Nitel Araştırma Yöntemleri, İhtiyaç Analizi, Geliştirilen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. |
| Yrd.Doç.Dr. | BESYO | Kıbrıs Sağlık ve Toplum Bilimleri Üniversitesi | Eğitim Programının Oluşturulması ve Değerlendirilmesi, Geliştirilen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. |

Ek 2: Doğa Sporları Dersi Görüşme Formu (İhtiyaç Analizi)

Değerli Öğretmen Adayı,

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında “Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı ve Karma Öğrenme Ortamlarına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği” başlıklı doktora tezini hazırlamaktayım.

Bu araştırma kapsamında resim iş dersini veren öğretmenler için Okul Dışı Eğitim konusunda bir hizmet içi eğitim programı hazırlanacaktır.

Bu aşamada, Beden Eğitimi Öğretmenliğinin Doğa Sporları Dersindeki eğitim ihtiyaçlarınızın belirlenmesi amacı ile görüşlerinize başvurulmaktadır. Bu görüşme formu; Beden Eğitimi Öğretmenliğinde Doğa Sporları dersini alan öğrencilerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına (Outdoor Education) yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olduğundan lütfen bu sorulara gerçek düşünceleriniz doğrultusunda cevap veriniz. Bu görüşme herhangi bir not verme işleminde kullanılmayacaktır. Görüşme sürecinde söyleyeceğiniz tüm bilgiler gizlidir. Görüşmeyi sizin izniniz dahilinde kaydetilecektir. Herhangi bir sorunuz olursa 03922236464 nolu numaradan bize ulaşabilirsiniz. İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Murat Tezer
Uz. Erhun Tekakpınar
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

ÖĞRETİME İLİŞKİN GÖRÜŞ SORULARI

1) Doğa Sporları dersi hakkında ne düşünüyorsun?

- Doğa Sporları dersinde ilgini çeken konular nelerdir?
- İlgini çeken konular olduğu gibi, muhakkak ki ilgini çekmeyen konular da vardır. İlgini çekmeyen konular nelerdir?

2) Doğa Sporları dersinden daha çok verim alabilmek için, öğretimin nasıl olmasını istersin?

3) Doğa Sporları dersinin sana neler kazandırmasını bekliyorsun?

- Doğa Sporları dersinin sana ne gibi yararları olacağını düşünüyorsun?
- Doğa Sporları dersinin sana yararları olacağını düşünüyorsan hangi bilgi ve beceri boyutunda olabilir?

4) Doğa Sporları dersinde konu ve kavramları öğrenirken ne gibi güçlüklerle karşılaşabilirsiniz? (Güçlükle karşılaşabileceğinizi düşünüyorsanız, bu derste, konuları anlamanızda güçlük yaşamınıza sebep olabilecek noktalar nelerdir, güçlüklerin nedenleri nelerdir?)

5) Doğa Sporları derslerinin daha verimli olması için sence neler yapılmalıdır? Yani, siz bir Doğa Sporları dersi öğretim üyesi olsanız, bu dersi nasıl işlerdiniz?

6) Senin ihtiyaçlarını karşılayacak bir Doğa Sporları dersi, okul dışında ve doğa ortamında işlenmeli mi? Neden?

7) Okul dışında uygulamalı olarak işlenecek Doğa Sporları derslerinin; video kayıtları, öğrenciler arasında tartışma ortamı ve ders notlarının olacağı şekilde ve Moodle ÖYS ortamlarının kullanılarak verilmesinin yararlı olacağını düşünüyor musun? Neden?

Ek 3: Doğa Sporları Dersi Bilgi ve Beceri Soruları (İhtiyaç Analizi)

1) Doğal yaşam kavramı ile doğanın karakteristik özelliklerinin tanımını yapabilir misiniz?

- a) Doğal yaşama katılmak, doğada yaşamı sürdürebilmek için neler yapılmalıdır?
- b) Doğal çevre, ekoloji ve doğaya en az zarar vermek amaçlanmışsa hangi etkinlikler yapılabilir?
- c) Meteoroloji bilginiz ne düzeydedir? Meteoroloji hakkında bilgi edinmek için gerekli malzemeler nelerdir?

2) a) Doğal yaşamda ne gibi beceriler kazanabilirsiniz?

- b) Doğal yaşamda malzeme bilgisi hakkında neler biliyorsunuz?

3) Doğada çadır kurabilir misiniz? Su bulabilir, ateş yakabilir misiniz? Doğada hayatta kalabilmek için ne gibi malzemeler gereklidir?

4) Doğa yürüyüşünün yararları nelerdir? Doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeler nelerdir? Bu malzemeler nasıl kullanılmalıdır?

5) a) Doğa sporlarının tanımı nedir?

- b) Doğa sporlarının insanın ruh ve beden sağlığına etkileri nedir?
- c) Doğa sporlarının toplumsal anlamı sizce nedir?
- d) Doğa sporlarında ülkeler arası farklı yaklaşımlar nasıldır?

6) Doğa sporlarında etkinlik planlayabilir misiniz? Sence doğa sporları etkinlikleri için neler gereklidir?

7) Öğrencilerin doğa sporları alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme teknikleri nelerdir?

8) Doğa Sporları ile ilgili olarak, aşağıdaki çalışmalarını doğa ortamında yapabilir misiniz? Gerekli malzemeler sence nelerdir?

- a) Kampçılık ve Düğüm Teknikleri
- b) Doğada Yer Yön Belirleme Navigasyon
- c) Doğada Karşılaşılacak Risk ve Tehlikelerden Korunma Yolları
- d) Temel İlk Yardım
- e) Kaya Tırmanışı
- f) Kış Kampı
- g) Yaz Kampı İzcilik

Ek 4: Doğa Sporları Dersi İhtiyaç Analizi Anketi

Değerli Öğretmen Adayları;

Bu araştırmadaki amaç, doğa sporları dersine yönelik hazırlamış olduğumuz ihtiyaç analizi anketinin, görüşleriniz doğrultusunda incelenerek, var olan eksikliklerinin belirlenmesi ve bu eksikliklerin giderilerek, mümkün olduğunca öğretime daha uygun bir hale getirilmesini sağlamaktır.

Bu çalışmaya gönüllük esasına göre yapılmaktadır. Bu form araştırmacılar haricinde farklı üçüncü kişilere verilmeyecektir. Bu form herhangi bir not verme işleminde kullanılmayacaktır. Ayrıca anket bilgileriniz saklı tutulacaktır. Bu yüzden cevaplarınızı samimi bir şekilde vermenizi beklemekteyiz. Yanıtlarınız sadece ulusal yada uluslar arası bilimsel çalışmalarda kullanım amaçlı değerlendirilecektir. Bu çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz bu durumda bilgileriniz silinir ve kullanılmaz. Herhangi bir sorunuz olursa aşağıdaki numaralardan bize ulaşabilirsiniz. Teşekkürler.

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Doç . Dr. Murat TEZER, murat.tezer@gmail.com 0392 2236464

Uzm. Erhun Tekakpınar, erhun.tekakpınar@neu.edu.tr 0392 2236464

a) Cinsiyetiniz: 1. () Kadın 2. () Erkek

b) Yaşınız:

| | Doğa Sporları Dersi | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|---|--|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1 | Doğal yaşam kavramı ile doğanın karakteristik özelliklerinin tanımını yapabilirim | | | | | |
| 2 | Doğal yaşama katılmak, bir insanın doğada yaşamını sürdürebilmesi için neler yapılması gerektiğini bilirim | | | | | |
| 3 | Doğal çevre, ekoloji ve doğaya en az zarar vermek amaçlanmışsa hangi etkinlikler yapılabileceğini bilirim. | | | | | |
| 4 | Meteoroloji hakkında bilgi edinmek için gerekli malzemeler neler olduğunu açıklayabilirim. | | | | | |
| 5 | Doğal yaşam için hangi malzemeler gerektiğini tümünü bilirim. | | | | | |
| 6 | Doğada hayatta kalabilmek için ne gibi malzemeler gerekli olduğunu bilirim. | | | | | |
| 7 | Doğada çadır kurabilirim. | | | | | |
| 8 | Su bulabilir, ateş yakabilirim. | | | | | |

| | | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|----|---|------------------------------------|---------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------------|
| 9 | Doğa yürüyüşünün yararları neler olduğunu bilirim. | | | | | |
| 10 | Doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeler neler olduğunu bilirim. | | | | | |
| 11 | Doğa yürüyüşü yapabilmek için gerekli malzemeleri nasıl kullanıldığını bilirim. | | | | | |
| 12 | Doğa sporlarının tanımını yapabilirim. | | | | | |
| 13 | Doğa sporlarının insanın ruh ve beden sağlığına etkileri neler olduğunu bilirim. | | | | | |
| 14 | Doğa sporlarının toplumsal anlamını olduğunu bilirim. | | | | | |
| 15 | Doğa sporlarında ülkeler arası farklı yaklaşımlar nasıl olduğunu bilirim. | | | | | |
| 16 | Doğa sporlarında etkinlik planlayabilirim. | | | | | |
| 17 | Sence doğa sporları etkinlikleri için neler gerekli olduğunu bilirim. | | | | | |
| 18 | Öğrencilerin doğa sporları alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme teknikleri neler olduğunu bilirim. | | | | | |
| 19 | Kampçılık ve düğüm tekniklerini gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | | | | | |
| 20 | Doğada yer yön belirleme navigasyonu gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | | | | | |
| 21 | Doğada karşılaşılabilecek risk ve tehlikelerden korunma yollarını gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | | | | | |
| 22 | Temel ilk yardımcı gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | | | | | |
| 23 | Kaya tırmanışını gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | | | | | |
| 24 | Kış Kampını doğa gerekli malzemeleri de kullanarak ortamında yapabilirim. | | | | | |
| 25 | Yaz kampı izciliği gerekli malzemeleri de kullanarak doğa ortamında yapabilirim. | | | | | |

Ek 5: Rubric ile Yapılan Doğa Sporları Performans Tanımları ve Puanlamaların Açıklamaları

Öğrencinin Adı Soyadı:

Dersin kodu ve Adı:

Sınav Tarihi:

Sınav Rubric Puanı:

Rubric ile Yapılan Doğa Sporları Performans Tanımları ve Puanlamaların Açıklamaları

| Beceriler (Ölçütler) | 0 puan | 1 puan | 2 puan | 3 puan | 4 puan | Puan |
|---|--|---|--|--|--|------|
| Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisi | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisi hiç yoktur. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve malzemeyi kullanarak oryantiring yapabilme becerisini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisi | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisi hiç yoktur. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Gerekli teknik ve grup davranışlarını uygulayarak doğa yürüyüşü yapma becerisini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisi | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisi hiç yoktur. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Doğa yürüyüşü ekipmanlarını kullanabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerisi | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerisi hiç yoktur. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerilerinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerilerinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Doğadaki besinleri bulabilme ve tanıyabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisi | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisi hiç yoktur. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Yön bulma araç gereçlerini ve yöntemlerini doğada kullanabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme becerisi | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme becerisi hiç yoktur. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak doğada hayatta kalabilme becerilerini | |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|--|
| | | | | | başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi hiç yoktur. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır | Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım tekniklerini gösterme | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahale bilgisi hiç yoktur. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahale bilgisi kabul edilemez oranda azdır. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahalesinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım müdahalesinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklar da ilk yardım müdahalelerini başarmıştır. | |
| Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıyabilme ve kullanabilme | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisi hiç yoktur. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisi kabul edilemez oranda azdır. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisinde çok sık hatalar yapmaktadır. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerisinde ara ara hatalar yapmaktadır. | Yaz kampında yanlarında kullanacakları malzemeleri tanıma ve kullanma becerilerini başarılı bir şekilde yapmıştır. | |
| Çadır kurma toplama paketleme basamaklarını yapabilme | Çadır kurma toplama basamaklarını yapabilmesi hiç yoktur. | Çadır kurma toplama basamaklarını yapabilmesi kabul edilemez oranda azdır. | Çadır kurma toplama basamaklarını yapabilmede çok sık hatalar yapmaktadır. | Çadır kurma toplama basamaklarını yapabilmede ara ara hatalar yapmaktadır. | Çadır kurma toplama paketleme basamaklarını yapabilmeyi başarmıştır. | |
| | | | | | Toplam Puan | |

Ek 6: Doğa Sporları Başarı Testi

Değerli Öğretmen Adayları;

Doğa sporları dersine yönelik hazırlamış olduğumuz başarı testinde 20 tane çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Her sorunun bir doğru yanıtı vardır. Doğru olan seçeneği “X” ile işaretleyiniz. Her soruda tek bir seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir.

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Doç . Dr. Murat TEZER, murat.tezer@gmail.com 0392 2236464

Uzm. Erhun Tekakpınar, erhun.tekakpınar@neu.edu.tr 0392 2236464

- 1- Dağcının dinlenme, uyku gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak ve kötü hava şartlarından korunmak, kısaca dağ ortamında barınmak amacıyla **en fazla** kullanması gereken malzemeye aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) Çadır
 - b) Mat
 - c) Ayakkabı
 - d) Uyku tulumu
 - e) Şemsiye

- 2- Yerin manyetik alanı ile çalışarak yön gösteren cihaz aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) GPS
 - b) Navigasyon
 - c) Pusula
 - d) Radar
 - e) UHF

- 3- Aşağıdakilerden hangisi güneş çarpmasına karşı yapılmaması gerekenlerden biri değildir?
 - a) Tıbbi yardım çağrılmalıdır.
 - b) Hasta çok hızlı bir şekilde soğutulmalıdır.
 - c) Hasta gölge bir yere götürülmelidir.
 - d) Bilinci yerinde değilse içecek verilmelidir.
 - e) Kusuyorsa yan yüzükoyun yatırılmalıdır.

- 4- Hipotermiye (donma) maruz kalan kişinin bilinci yerindeyse aşağıdakilerden hangi ilk yardım yapılmalıdır?
 - a) Uytutulmamalıdır.
 - b) Vücut zaman kaybedilmeden hızlıca ısıtılmalıdır.
 - c) Masaj yapılmalıdır.
 - d) Kol ve bacakları hareket ettirilmemelidir.
 - e) Alkollü içecek verilmelidir.

- 5- Özellikle el ve ayak parmaklarının, yüz, burun ve kulak gibi organlarda görülen soğuk ısırması ve lokal donmalar ile tüm vücudun etkilenmesine ve vücut ısısının düşmeye başlaması aşağıdakilerden hangisidir?
- Aseton
 - DeepFreze
 - Kangren
 - Hipotermi
 - Soğuk çarpması
- 6- Aşağıdakilerden hangisi doğa yürüyüşünde davranışsal ilkelerden değildir?
- Belli tempoda yürünmelidir
 - Adımlarınızı kısa ve dengeli atılmalıdır
 - Molalar sırasında sıvı alımı ihmal edilmemelidir
 - Yiyecek artıklarını suya atılmamalıdır
 - Yürüyüş sırasında mutlaka düdük bulundurulmalıdır
- 7- Dünya etrafında dönen uydulardan aldığı sinyallerle, konum tespit eden sistem aşağıdakilerden hangisidir?
- UHF
 - GPS
 - IR
 - NAVIGASYON
 - RADAR
- 8- Aşağıdaki yıldızlardan hangisi yol bulmamıza yardımcı olur?
- Kutup Yıldızı
 - Nebula
 - Demir Yıldızı
 - Parlak Yıldız
 - Samanyolu
- 9- Aşağıdakilerden hangisi doğa yürüyüşünde sırt çantasında bulundurulması gereken malzemeler arasında yer almaz?
- Kişilere gerekli özel ilaçlar
 - Bir bıçak, çatal, kaşık, bardak
 - Küçük el feneri, kibrit, dikiş malzemesi
 - Güneş gözlüğü ve krem
 - Giyinip çıkartılması kolay giysi
- 10- Aşağıdakilerden hangisi doğa yürüyüşünde kullanılan çadır çeşitlerinden biri değildir?
- Üçgen çadır
 - Tünel çadır
 - Kare çadır
 - Kubbe (dom) çadır
 - Modifi ye dom çadır
- 11- Doğa yürüyüşünde yiyeceğimiz karbonhidratlar yüzde kaç olmalıdır?

- a) %60
- b) %20
- c) %80
- d) %90
- e) %100

12-Doğa yürüyüşünde tüketeceğimiz sıvı miktarı kaç litre olmalıdır?

- a) 5 litre
- b) 3 litre
- c) 1,5 litre
- d) Sıvı tüketmeye gerek yok
- e) 2 litre

13- Baton için aşağıdakilerden hangisi doğru bir tanımdır.?

- a)Batonların boyları kısalamaz sabittir.
- b) Batonlar bacaklarınız, dizleriniz, bilekleriniz ve ayaklarınızın maruz kaldığı basıncın tesirini azaltır.
- c) 3 çeşit kilit mekanizması vardır.
- d) Batonları yürüyüş de kullanmamız işimizi kolaylaştırır.
- e) Batonlar çadır kurmak için bir malzemedir.

14-Hangi tanım ekipteki lider için doğru olarak verilmiştir.?

- a) Ekibin sonunda yürür.
- b) Ekibe öncülük eden kişidir.
- c) Ekipteki düzensizlikleri bildirir.
- d) Ekiptekilerin organizasyonundan o sorumlu değildir.
- e) Artçıya karşı sorumludur.

15- Kamp ocakları kaç çeşittir?

- a) 4
- b) 2
- c) 8
- d) 5
- e) 3

16-Doğada nasıl su buluruz?

- a) Yağmur sularını toplayarak
- b) Doğada su bulamayız mutlaka kendimiz getirmeliyiz.
- c) Biriken suları gördüğümüzde toplayıp içebiliriz.
- d) Doğada gördüğümüz hiçbir suyu içmemeliyiz.
- e) Doğada suya ihtiyacımız yoktur.

17- 17- Aşağıdakilerden hangisi oryantiring haritalarda kullanılan ölçektir?

- a) 1: 250
- b) 2: 140
- c) 1: 2500
- d) 1: 550

e) 1: 25

18- Yürüyüş çeşitlerinden hangisi yanlıştır?

- a) Hiking
- b) Trekking
- c) Expedition
- d) Triatlon
- e) Dayhiking

19- Kerteriz almak aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Bir cismin kuzeye göre açısını ölçer
- b) Pusulanın diğer ismidir.
- c) Çadır kurma tekniklerinden bir tanesidir.
- d) Yönümüzü buluruz.
- e) Yürüyüş tekniğidir.

20- Yön bulmak için aşağıdakilerden hangisini yanlıştır?

- a) Camilerin mihrabının karşındaki giriş yapısı devamlı kuzeyi gösterir.
- b) Yosunlar ağaçların ve taşların kuzeyinde oluşur.
- c) Karınca yuvalarının ağzı devamlı doğuyu gösterir.
- d) Müslüman mezarlıkların da mezarın baş kısmı batıyı gösterirken ayak kısmı doğuyu gösterir.
- e) Hristiyan mezarlıklarının baş kısmı güney yönünü gösterirken ayak kısmı kuzey yönünü gösterir.

Ek 7: Öğretmen Adaylarına Yönelik Görüşme Soruları

Değerli Öğretmen Adayı,

Bildiğiniz gibi doğa sporları dersinde okul dışı öğrenme yaklaşımına göre geliştirilen eğitim programı için düzenlenen uygulamaların etkililiğini belirlemek üzere 12 hafta boyunca birlikte çeşitli etkinlikler yaptık. Yürüttüğümüz çalışma kapsamında okul dışı doğa sporları dersi uygulamalarımız ile ilgili görüşlerini öğrenmek istiyoruz. Görüşme sırasında söyleyeceğin herşey gizli kalacaktır. Herhangi kimsenin görmesi söz konusu değildir. Ortaya çıkan sonuç raporlarında adın gizli tutulacaktır.

1. Okul dışı öğrenme yaklaşımına göre geliştirilen eğitim programı için düzenlenen etkinliklere katıldığınız zamanlarda okul dışı etkinlik deneyiminiz oldu. Katıldığınız bir okul dışı etkinliği düşünün ve açıklayın. Ne yaptınız? Bu etkinlik, öğretilen kavramları öğrenmenize nasıl yardımcı oldu? Doğa sporları veya hakkında ne öğrendiniz? Bu etkinliği değerlendiriniz. İyi veya kötü yanları nelerdi?
2. Okul dışı öğrenme yaklaşımına göre geliştirilen eğitim programı için düzenlenen etkinliklerin öğrenim yönetim sistemi üzerine (UZEM) konulması ve derslerin oradan da öğrenilmesi size yardımcı oldu mu? Nasıl yardımcı oldu?
3. Ders sonunda yapılan final sınavını veya diğer değerlendirmelerinizi geçmenize yardımcı oldu mu? Nasıl yardımcı oldu?
4. Öğrenme aktivitelerinizde normal sınıfta öğrendiklerinizden neler farklıydı?
5. Okul dışı öğrenme yaklaşımına göre geliştirilen öğretim etkinlikler sizi derse motive etti mi?
6. Bu tür etkinlikleri diğer dersler için de tavsiye eder misiniz? Niye?

Ek 8: Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı ve Karma Öğrenme Ortamlarına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği

Katılımcı Bilgi Sayfası ve Aydınlatılmış Onam Formu

Değerli Katılımcı,

Bu ölçekler ve test, doğa sporları dersinde okul dışı öğrenme yaklaşımına göre geliştirilen eğitim programının etkililiği ve beden eğitimi öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek için yapılacak bir araştırmanın parçasıdır. Toplanan veriler, doğa sporları dersinin daha iyi öğretilmesi ve sonucunda siz katılımcıların konuyu daha iyi anlamınıza katkı sağlamak için toplanacaktır. Çalışmaya katılımınızın gönüllü olduğunu ve katılmayı kabul edip etmediğinizin, kayıtlı olduğunuz/ kayıt yaptığımız kursların notları üzerinde herhangi bir etksi olmayacağını lütfen unutmayın. Kimliğiniz her durumda üçüncü taraflara açıklanmayacaktır. Bu çalışmadan, bizimle iletişime geçerek, istediğiniz zaman çıkabilirsiniz. Herhangi bir sorunuz veya endişeniz olması halinde, lütfen aşağıdaki bilgileri kullanarak bizimle iletişime geçebilirsiniz.

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Doç . Dr. Murat TEZER, murat.tezer@gmail.com 0392 2236464/5110

Uzm. Erhun TEKAKPINAR, erhun.tekakpinar@neu.edu.tr 0392 2236464/5110

Ek 9 : Deney Grubu- Sekiz Haftalık Günlük Ders Planı

| Hafta | 1. Kazanım | 2 - Oturma Adı | 3- Etkinlik | 4- Oturma Süresi | 5- Ölçme Değerlendirme Etkinliği | 6- Başarı Kriteri | 7- Etkinlik İçin Gerekenler | Kontrol Grubunda Yapılan Uygulamalar |
|----------|---|---|---|------------------|--|-------------------|---|--------------------------------------|
| 1. hafta | Malzeme bilgisine sahip olur. Oryantirik hedeflerini bulabilir. Kontrol tanımlarını bilir ve açıklar. Parkur oluşturma yapabilir. Yarışma organizasyonu yapabilir. | Orientering uygulaması | Doğaya çıkıp oryantiring malzemeleri ve sembolleri tanımlayalım. | 120 dk | Öğrencilerin orienteering alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçları yorumlanır. | Rubrik 1 | Kıyafet, ayakkabı, harita, pusula, bayrak, ip, sırt çantası, bot, çorap, şapka güneş gözlüğü, yağmurluk, kafa lambası, matara, bıçak, ilaç, yiyecek | |
| 2. hafta | Doğa sporlarındaki gelişmeleri takip edebilir ve bunları yapabilir hale gelir. Genel malzeme bilgisine sahip olur ve doğru ve uygun zamanda kullanabilir. Yürüyüş liderliği doğa yürüyüşüne hazırlık yapmasını bilir. | Doğa yürüyüşü ekipmanları kıyafet parkur ilerleme teknikleri hakkında konu anlatımı | Tüm ekipman ve malzemeleri tanıyalım. | 120 dk | Öğrencilerin doğa yürüyüşü ekipman becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçları yorumlanır. | Rubrik 2 | Ayakkabı Sırt çantası Mat Uyku tulumu Termos İlk yardım çantası batonlar | |
| 3. hafta | Temel beslenme ilkelerini bilir. temel beslenme ilkelerine dayalı karbonhidratlar, yağlar proteinlerin önemini bilir. Vitaminler ve suyun görevlerini bilir. | Beslenme ve enerji | Protein ve karbonhidratların gereksinimi, yetersizliği fazlalığı, enerji sistemleri anaerobic, aerobic terimlerini tanıyalım. | 120 dk | Öğrencilerin beslenme ve enerji alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçları yorumlanır | Rubrik 3 | Örnek diet programları | |
| 4. hafta | Doğada kendi kendine yol bulmak için gerekli teknikleri bilir. Harita okuma becerilerini geliştirir. Pusula kullanımını bilir. Rota bilgisi seçimini bilir. | Harita ve pusula ile yön bulma eğitimi | Harita, pusula, diğer yön bulma tekniklerini tanıyalım. | 120 dk | Öğrencilerin harita ve pusula alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçları yorumlanır | Rubrik 4 | Harita Pusula İp Milyem Cetveli | |
| 5. hafta | Doğada hayatta kalabilme | Doğada | Doğada su bulma, ateş | 120 dk | Öğrencilerin doğada | Rubrik 5 | Su imbiği Yabani | |

| | | | | | | | | |
|----------|--|---|---|--------|--|----------|--|--|
| | becerisini öğrenir. Doğada yaşam sürdürmeyi öğrenir. liderlik özellikleri gelişir. Yabani bitkileri tanır. | hayatta kalma yöntemleri | yakma uygulayalım. yenilebilen ve yenilemeyen bitkileri tanıyalım. | | hayatta kalma alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçlar yorumlanır | | bitkiler | |
| 6. hafta | Kampçılıkla ilgili temel bilgileri öğrenir. Kampçılık teknik bilgileri kazanır. Küçük gruplara rehberlik yapma yeteneği kazanır. Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi kazanır | Yaz kampı | Kampçılık etkinliklerinin yer aldığı kaynakları tanıyalım. Kampçılık yapabilecek bölgeleri tanıyalım. Kampçılık malzemeleri görelim. Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilir | 120 dk | Öğrencilerin kampçılık alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini ve Doğru bilgi ve malzeme ile gerekli teknikleri kullanarak çadır kurabilme becerisi değerlendirilir ve sonuçlar yorumlanır. | Rubrik 8 | Kamp ocakları, Kamp çantası, Mat Mutfak malzemeleri Kişisel malzemeler, Çadır, Germe İpi, Çadır zemini, Çadır Kazığı, İp | |
| 7. hafta | Yüksek irtifa kaynaklı rahatsızlıklarda ilk yardım tekniklerini gösterme. Fiziki dayanıklılığa bağlı oluşabilecek rahatsızlıkları tanır. Bu gibi rahatsızlıklarda ilk yardım olarak ne yapması gerektiğini bilir. | Yüksek irtifa ve ısı değişimi kaynaklı rahatsızlıklar | Hipoksi, nabız kavramlarını tanıyalım. İlk yardım önlemlerini bilelim. | 120 dk | Öğrencilerin yüksek irtifa ve ısı değişimine bağlı rahatsızlıklar alanındaki bilgilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçlar yorumlanır | Rubrik 7 | İlaçlar İlk yardım çantası | |
| 8. hafta | Dağcılıkta kullanılan malzemeleri tanır. Dağcılık teknik bilgi ve malzemeleri bilir ve tanır. | Temel dağcılık malzemeleri | Dağcılıkta kullanılan malzemelerin seçimi ve bakımı Tırmanışta kullanılan malzemeleri tanıyalım. | 120 dk | Öğrencilerin temel dağcılık malzemeleri alanındaki becerilerini belirlemeye yönelik ölçme tekniklerini bilir ve sonuçlar yorumlanır | Rubrik 6 | Crampon ve anahtarları Kask Tırmanış ipi Fener Mat | |

Ek 10: YDÜ Tez Komitesi İzin Belgesi

Yakın Doğu Üniversitesi TEZ Komitesininin Dikkatine

Uzman Erhun Tekakpınar'ın "Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı ve Karma Öğrenme Ortamlarına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği" adlı tezine ilişkin görüşlerimin ses kaydı ile alınması konusundaki kayıtların kendi iznim dahilinde gerçekleştirildiğini beyan ederim.

İsim Soyisim:.....

İmza:

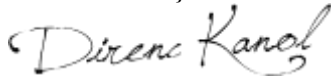
Ek 11: Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

10.12.2018

Sayın Erhun Tekakpınar

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/196 proje numaralı ve **“Doğa Sporları Dersinde Okul Dışı ve Karma Öğrenme Ortamlarına Göre Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doğent Doktor Direnç Kanol
Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

İNTİHAL RAPORU

DOĞA SPORLARI DERSİNDE OKUL DIŞI ÖĞRENME YAKLAŞIMI VE KARMA ÖĞRENME ORTAMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN EĞTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

ORIGINALITY REPORT

| | | | |
|------------------|------------------|--------------|----------------|
| 13% | 11% | 2% | 7% |
| SIMILARITY INDEX | INTERNET SOURCES | PUBLICATIONS | STUDENT PAPERS |

PRIMARY SOURCES

| | | |
|----------|---|---------------|
| 1 | openaccess.inonu.edu.tr:8080 Internet Source | 2% |
| 2 | docs.neu.edu.tr Internet Source | 1% |
| 3 | dergipark.org.tr Internet Source | 1% |
| 4 | toad.halileksi.net Internet Source | 1% |
| 5 | www.erzincan.edu.tr Internet Source | <1% |
| 6 | acikarsiv.ankara.edu.tr Internet Source | <1% |
| 7 | antalyabugun.com Internet Source | <1% |
| 8 | Submitted to TechKnowledge Turkey Student Paper | <1% |