

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ALAN GEZİLERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN**  
**KÜLTÜREL MİRAS BİLGİ DÜZEYİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ELİF BÜYÜKTOPBAŞ**

**BALIKESİR, 2025**



**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ALAN GEZİLERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN**  
**KÜLTÜREL MİRAS BİLGİ DÜZEYİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ELİF BÜYÜKTOPBAŞ**

**TEZ DANIŞMANI**

**DR. ÖĞR. ÜYESİ AHMET ÇOPUR**

**BALIKESİR, 2025**

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüzün Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda, 202212563001 numaralı Elif BÜYÜKTOPBAŞ'ın hazırladığı "Alan Gezilerinin Ortaokul Öğrencilerinin Kültürel Miras Bilgi Düzeyi Üzerindeki Etkisi" konulu YÜKSEKLİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 17/06/2025 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Doç. Dr. Sabri BECERİKLİ

İmza

Üye (Danışman) Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇOPUR

İmza

Üye Prof. Dr. Hakan ÖNAL

İmza

Enstitü Onayı

## ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../2025

İmza

Elif BÜYÜKTOPBAŞ

## ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler dersi, bireyin geçmişini tanımasına, yaşadığı coğrafyayı anlamasına ve içinde bulunduğu topluma aidiyet geliştirmesine aracılık eden bir değerler bütünüdür. Bu kazanımlarıyla Sosyal Bilgiler, kültürel mirasın tanıtılması ve korunmasına yönelik bilinç oluşturma sürecinde de önemli bir rol üstlenir. Bu çerçevede kültürel miras, yalnızca taş yapılardan ya da eski eserlerden ibaret değildir; aksine, geçmişle kurulan anlamlı bir bağ, toplumun ortak hafızası ve bir medeniyetin taşıyıcısıdır. Çocukların bu mirası tanıması, onu içselleştirip sevmesi; yaşadıkları coğrafyayı sahiplenmeleri kadar, kimliklerini de inşa etmeleri anlamına gelir. Bu çalışmada, medeniyet algısının nesiller arası aktarımında Sosyal Bilgiler öğretiminin gücüne duyduğum inanç, her satıra sinmiştir. Asklepion'daki antik tiyatrunun basamaklarına dizilmiş, meraklı gözlerle anlatacaklarımızı bekleyen ilkokul öğrencilerine yönelttiğimiz “Buraya daha önce hiç gelmemiş olan var mı?” sorusuna cevaben havaya kalkan eller, bu çalışmanın temelini oluşturmuş; tarihe dokunmamış, yaşadığı yerin hikâyesini bilmeyen çocukların gözlerindeki heyecan ve merak, çalışmaya yön veren en büyük ilham kaynağı olmuştur.

Öncelikle yola devam etmemi sağlayan, her adımda güven veren, zihnimde yeni ufuklar açılmasına vesile olan saygıdeğer hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇOPUR'a; karşılaştığım tüm engelleri aşmam için bana cesaret aşılayan tutumu ve rehberliği için teşekkürlerimi sunarım. Çalışmanın tamamlanma sürecinde, hiçbir sorumu yanıtsız bırakmayan Prof. Dr. Hakan ÖNAL'a, tezin yöntem kısmında değerli bilgilerini esirgmeden paylaşan Dr. Hasan TEMEL'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Birlikte yürüttüğümüz kültürel miras farkındalık çalışmalarında gösterdikleri özverili katkılarla sürece değer katan Bergama UNESCO Çok Katmanlı Kültürel Peyzaj Alan Başkanı Dr. Emre ATABERK'e ve ekibinden Arkeolog Ayşe GÖLDAŞ, Yüksek Mimar Özlem İNCE AYDIN ile Yüksek Mimar Murat KAĞITÇI'ya; ekip ruhları, yapıcı iş birlikleri ve içten destekleri için teşekkür ederim.

Bergama İlçe Millî Eğitim Müdürü Sayın Ekrem ULUS, mesai arkadaşlarım Murat ERDUMAN, Yasemin ÖZDEN, Fatma ÖZAKAR ve Yasemen GÜVEN'e; destekleriyle yanımda durdukları, anlayışlarıyla içimi rahatlattıkları ve çalışma azmimi canlı tuttukları için gönülden teşekkür ederim.

Kıymetli annem ve babam... Uzakta da olsalar, dualarıyla ve kalpten destekleriyle hep yanımda durdular; varlıkları bana güç verdi, yapabileceğime olan inancımı hep diri tuttular. Ablam, yüreklendiren sözleriyle, sarsılmaz desteği ve içten inancıyla yolumu aydınlattı; hep bir ışık gibi önümde parladı. Ve sevgili eşim Ahmet BÜYÜKTOPBAŞ ile oğlum Saltuk Buğra... Gösterdikleri sabır, anlayış ve fedakârlığın yanı sıra; çıktığım her yolda, attığım her adımda yanımda yürüdüler, bana yol arkadaşlığı ettiler. Eşsiz destekleriyle bana güç verdiler. Umarım bu çaba, oğlumun da bir gün kendi yolculuğuna cesaretle çıkmasına, emekle yoğrulmuş hayallerin izini sürmesine vesile olur. Dilerim, ona sadece bir anne değil; vatani, milleti ve insanlık için emek veren bir birey olma gayesiyle yürüyeceği yolun işaretçisi olabilirim.

Şükran ve sevgiyle...

**BALIKESİR, 2025**

**Elif BÜYÜKTOPBAŞ**

## ÖZET

### ALAN GEZİLERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÜLTÜREL MİRAS BİLGİ DÜZEYİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

**BÜYÜKTOPBAŞ, Elif**

**Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı,**

**Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇOPUR**

**2024, 50 Sayfa**

Ortaokul öğrencilerinin alan gezilerine katılım durumlarına göre kültürel miras bilgi düzeylerinin nasıl farklılaştığını incelemeyi amaçlayan bu araştırma, öğrencilerin yaşadıkları çevredeki tarihî ve kültürel miras alanlarıyla doğrudan etkileşim kurmalarının bilgi düzeylerine katkısını değerlendirmiş; alan gezilerinin kültürel miras eğitimi sürecindeki işlevini deneysel bir yaklaşımla ortaya koymuştur.

Araştırma nicel araştırma deseni odağa alınarak gerçekleştirilmiştir. Alan gezilerinin öğrencilerin kültürel miras bilgisini nasıl geliştirdiğini ortaya koymak amacıyla ön test–son test eşitlenmemiş kontrol gruplu modelden yararlanılmıştır. Öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçmek için “Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı Testi” kullanılmış ve analizler parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırma, okul dışı öğrenme ortamı olarak alan gezilerinin kültürel miras öğretiminde etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak, kültürel miras eğitiminin alan gezileriyle desteklenmesi, aile katılımının artırılması, kırsal bölgelerde özel programlar geliştirilmesi ve sosyal sorumluluk projeleriyle düşük gelirli öğrencilerin bu etkinliklere erişiminin sağlanması önerilmektedir. Ayrıca, alan gezilerinin uzun vadeli etkilerini değerlendirmek amacıyla izleme araştırmalarının yapılması gerektiği düşünülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Alan gezileri, doğal miras, dünya mirası, kültürel miras, okul dışı öğrenme, sosyal bilgiler, UNESCO

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF FIELD TRIPS ON THE LEVEL OF CULTURAL HERITAGE KNOWLEDGE OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS**

**BÜYÜKTOPBAŞ, Elif**

**Master Thesis, Department of Turkish And Social Studies Education,  
Field of Social Studies**

**Advisor: Assist. Prof. Dr. Ahmet ÇOPUR**

**2024, 50 Pages**

This study aims to examine how middle school students' levels of cultural heritage knowledge differ based on their participation in field trips. It evaluates the contribution of students' direct interaction with historical and cultural heritage sites in their local environment to their knowledge levels, and reveals the function of field trips in the cultural heritage education process through an experimental approach.

The research was conducted using a quantitative research design. A pretest–posttest nonequivalent control group model was employed to determine how field trips influence students' cultural heritage knowledge. To measure students' knowledge levels, the “Cultural and Scientific Values Achievement Test” was used, and the data were analyzed using both parametric and non-parametric statistical methods.

The findings indicate that field trips, as an out-of-school learning environment, serve as an effective tool in teaching cultural heritage. Based on the results, it is recommended that cultural heritage education be supported through field trips, family involvement in these activities be increased, special programs be developed for students in rural areas, and access for students from low-income families be facilitated through social responsibility projects. Furthermore, it is suggested that follow-up studies be conducted to evaluate the long-term effects of field trips.

**Keywords:** Cultural heritage, field trips, natural heritage, out-of-school learning, social studies, UNESCO, world heritage

# İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>viii</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problemi .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	10
1.6. Tanımlar .....	10
<b>2. İLGİLİ ALANYAZIN .....</b>	<b>12</b>
2.1. Öğrenme Ortamı Olarak Alan Gezilerinin Etkisi.....	12
2.2. Alan Gezileri ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeri .....	13
2.3. Müze Eğitimi Yoluyla Kültürel Mirasın Öğretimi.....	14
2.4. Sosyal Bilgiler Dersi ve Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Potansiyeli.....	15
2.5. Kültürel Miras Eğitiminde Alan Gezileri.....	17
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>19</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	19
3.2. Evren ve Örneklem.....	21
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....	23
3.4. Verilerin Toplanma Süreci .....	27
3.5. Verilerin Analizi.....	30
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>33</b>
4.1. Alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyine etkisi nedir? .....	33

4.1.1. Deney ve kontrol gruplarının kültürel miras bilgi düzeyi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....	33
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>37</b>
5.1. Sonuçlar.....	37
5.1.1. Tartışma.....	38
5.2. Öneriler.....	41
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>44</b>

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

<b>Tablo 1.</b> Araştırmanın Deneysel Deseni.....	20
<b>Tablo 2.</b> Madde ayırt edicilik indeksleri .....	25
<b>Tablo 3.</b> KBDBT'ye ait madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri.....	26
<b>Tablo 4.</b> Örneklemeye dâhil edilen okulların tür ve konumlarına göre dağılımı.....	28
<b>Tablo 5.</b> Alan gezisi öncesi deney ve kontrol gruplarının KBDBT ön test puanlarına ilişkin normallik dağılımı değerleri.....	34
<b>Tablo 6.</b> Alan gezisi öncesi deney ve kontrol gruplarının KBDBT ön test puanlarına ilişkin bağımsız örnekler için t testi sonuçları.....	34
<b>Tablo 7.</b> Alan gezisi sonrası deney ve kontrol gruplarının KBDBT son test puanlarına ilişkin normallik dağılımı değerleri.....	35
<b>Tablo 8.</b> Alan gezisinin KBDBT Puanları üzerindeki etkisine ilişkin ANCOVA analizi sonuçları .....	36

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Çalışmanın örnekleme.....	21
Şekil 2. Örnekleme Yer Alan Okulların Tür ve Konumlarına Göre Gruplandırılması .....	22
Şekil 3. Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı testinin geliştirilme aşamaları .....	23
Şekil 4. Veri toplama sürecine ilişkin zaman çizelgesi.....	29
Şekil 5. Cohen'in d değerine göre etki büyüklüğü sınıflandırması .....	31

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>KBDBT</b>	: Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı Testi
<b>KTB</b>	: Kültür ve Turizm Bakanlığı
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>SB</b>	: Sosyal Bilgiler
<b>SBDÖP</b>	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
<b>SOKÜM</b>	: Somut Olmayan Kültürel Miras
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>UNESCO</b>	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
<b>WWC</b>	: What Works Clearinghouse

# 1. GİRİŞ

Toplumların tarihsel birikimini, değerlerini, yaşam biçimlerini ve kimliğini yansıtan kültürel miras; bireylerin geçmişle bağ kurmasını, ait oldukları toplumla özdeşleşmelerini, kimlik geliştirmelerini ve sosyal sorumluluk bilinci edinmelerini sağlayan temel unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir (Akurgal, 1998). Kültürel mirasın korunması ve bu mirasın gelecek kuşaklara aktarılması, yalnızca tarihsel bir sorumluluk değil; aynı zamanda kültürel sürekliliğin ve toplumsal bilincin inşa edilmesi açısından yaşamsal bir önem taşımaktadır. Kültürel miras; geçmişten günümüze süzülerek ulaşan dil, inançlar, sanat eserleri, mimarî yapılar, gelenek ve görenekler, yaşam tarzları ve üretim biçimleri gibi öğeleri kapsayan; bireylerin toplumsal kimliklerini oluşturmalarında rol oynayan maddi ve manevi değerlerin bütünüdür. Bu yönüyle kültürel miras yalnızca belli bir toplumun değil, tüm insanlığın ortak geçmişine ait birikimin temsilcisidir ve bu niteliğiyle evrensel bir değeri barındırmaktadır (UNESCO Bergama, 2025).

UNESCO'nun 1972 tarihli "Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına Dair Sözleşme"si kapsamında, kültürel miras; korunabilir nitelikteki tarihî yapılar, anıtlar, arkeolojik alanlar gibi unsurları içeren somut kültürel miras ile kuşaktan kuşağa aktarılan, sürekli yeniden üretilerek canlı biçimde yaşatılan gelenekler, törenler, bilgi ve becerilerden oluşan somut olmayan kültürel miras (SOKÜM) olmak üzere iki temel kategoride değerlendirilmektedir (UNESCO, 2025). Bu miras türleri, bireylerin hem kültürel geçmişlerini tanımalarını hem de bu geçmişin taşıyıcısı olduklarının bilincine varmalarını sağlamaktadır.

Kültürel mirasın sürdürülebilirliği açısından eğitimin önemi tartışılmazdır. Bu noktada, bireylere tarihsel ve kültürel bilinci kazandırma, toplumsal değerleri tanıma ve sahiplenme, kültürel mirasa yönelik farkındalık geliştirme gibi amaçları bünyesinde barındıran derslerin başında Sosyal Bilgiler (SB) dersi gelmektedir. SB dersi; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji ve siyaset bilimi gibi sosyal bilimlerin kavramsal ve kuramsal temellerini disiplinler arası bir bakış açısıyla bütünleştirerek

öğrencilere sunan, toplumsal gerçeklikleri analiz etme ve yorumlama becerisi kazandırmayı hedefleyen çok yönlü bir öğretim alanıdır (Bilgili, 2021). Bu ders aracılığıyla bireylerin, toplumsal yaşamda karşılaştıkları durumları tarihsel bağlamda değerlendirme, demokratik değerlerle uyumlu davranışlar geliştirme ve aktif vatandaşlık sorumluluğunu içselleştirme süreçleri desteklenmektedir (MEB, 2024).

SB dersinin tarihsel gelişimi, dünya genelinde ve Türkiye’de farklı dinamiklere bağlı olarak şekillenmiştir. 20. yüzyılın başlarından itibaren Batı toplumlarında, hızla değişen sosyal yapıya uyum sağlama, vatandaşlık eğitimi verme ve çok kültürlü yaşam becerilerini geliştirme amacıyla SB eğitimi önem kazanmıştır (Öztürk ve Deveci, 2021). Türkiye’de ise bu süreç, Cumhuriyetin ilanı ile birlikte vatandaşlık bilincini yerleştirme hedefi doğrultusunda başlamış; 1926’da ilköğretim programına dâhil edilen Yurt Bilgisi dersi ile ilk adımlar atılmıştır (Üstel, 2004). 1952’de toplanan Beşinci Millî Eğitim Şûrası’nda öğretmen okulları programlarında “Tarih”, “Coğrafya” ve “Yurttaşlık Bilgisi” derslerinin “Sosyal Bilgiler” adı altında bütünleştirilmesi önerilmiş; ilköğretim düzeyinde ise 1962 yılında başlatılan “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adlı pilot uygulama, 1968 yılında SB dersinin resmî olarak programa dâhil edilmesiyle sistematik bir yapıya kavuşmuştur (Sözer, 2008). 1997’de sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesiyle birlikte programda köklü bir yeniden yapılanma gerçekleşmiş; 2005 yılında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı bir dönüşüm yaşanmış, 2018 yılında bu yaklaşım çağdaş pedagoji ilkeleriyle güncellenmiş ve nihayet 2024 yılında yürürlüğe giren yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP), “Erdem-Değer-Eylem Modeli” temelinde yeniden yapılandırılmıştır (MEB, 2024; Önger ve Duman, 2024).

2024 SBDÖP; öğrencilerin, yaşadıkları toplumun tarihî, kültürel ve sosyal yapısını tanımasını, bu değerlerle bütünleşmelerini ve bu değerlere karşı sorumluluk geliştirmelerini amaçlamaktadır. Programın özel amaçları arasında; Türk tarihinin ve kültürünün tanıtılması, ortak kültürel mirasın yaşatılması, millî ve manevî değerlerin içselleştirilmesi, Cumhuriyetin toplumsal yaşama katkılarının kavranması ve millî bilinç sahibi bireyler yetiştirilmesi temel hedefler arasında yer almaktadır (MEB, 2024). Bu yönüyle program, kültürel miras eğitiminin SB dersi aracılığıyla öğrenciye kazandırılmasına olanak tanıyan kapsamlı ve bütüncül bir yapı sunmaktadır.

Ancak SB dersinin çok yönlü hedeflerine ulaşabilmesi için yalnızca sınıf içi ortamla sınırlandırılması yeterli olmamaktadır. Öğrencilerin toplumsal yaşama katılım, çevresiyle etkileşim kurma ve sosyal roller üstlenme gibi beceriler geliştirmesi; bilgiyi yaşamla ilişkilendirebileceği, gözlem ve deneyim yapabileceği okul dışı öğrenme ortamları ile desteklenmelidir (Şimşek ve Kaymacı, 2023; Tokcan, 2023). Bu bağlamda bir okul dışı öğrenme ortamı olarak alan gezileri, SB öğretiminde öğrencilerin doğal çevre, müze, tarihî mekân ve toplumsal kurumlarda gerçekleştirdikleri gözlem ve etkileşime dayalı etkinlikler yoluyla derinlemesine öğrenme sağlayan önemli bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Bilgili, 2021). Alan gezilerinin etkili olabilmesi için, yalnızca mekânın ziyaret edilmesiyle sınırlı kalmayıp, gezinin öncesi, sırası ve sonrasını kapsayan planlı ve yapılandırılmış bir süreç içinde uygulanması önerilmektedir.

2024 SBDÖP’de bu gereklilik açık şekilde tanımlanmıştır. Her sınıf düzeyinde yapılandırılan öğrenme alanları ve öğrenme çıktularıyla birlikte “okul temelli planlama” başlığı altında öğretmenlerin yıllık planlarına dâhil etmeleri önerilen beşer saatlik esnek etkinlik süresi, okul dışı öğrenme ortamlarının eğitime entegrasyonunu kurumsal düzeyde desteklemektedir. Bu sürenin, zümre öğretmenler kurulu tarafından belirlenerek okul dışı etkinliklere, araştırma ve gözlem çalışmalarına, yerel uygulamalara ve sosyal projelere ayrılması önerilmektedir (MEB, 2024).

Bu çerçevede, bir okul dışı öğrenme ortamı olan alan gezileri, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerine değil; aynı zamanda mekânla etkileşim kurmalarına, kültürel bağlamı yerinde deneyimlemelerine ve öğrenilen bilgiyi içselleştirmelerine olanak tanımaktadır. Öğretim programında, 5. sınıf "Ortak Mirasımız" ve 7. sınıf "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanlarına yönelik farklılaştırma uygulamaları kapsamında yer verilen alan gezisi önerileri, bu etkinliklerin program tarafından hem kuramsal hem de uygulama düzeyinde desteklendiğini göstermektedir.

### **1.1. Araştırmanın Problemi**

Kültürel miras, toplumların tarih boyunca oluşturduğu maddi ve manevi değerlerin bütünü olarak, bireylerin geçmişlerini anlamlandırmalarına ve bu birikimi gelecek nesillere aktarmalarına imkân tanıyan temel bir toplumsal yapı taşıdır (Halaç ve Bademci, 2021). Bu miras; mimarî yapılar, yazılı belgeler, sanat eserleri,

gelenekler, inanç sistemleri, gündelik yaşam biçimleri ve kültürel anlatılar gibi çok çeşitli bileşenlerden oluşur. UNESCO tarafından koruma altına alınan miras unsurları ise yalnızca fiziksel varlıklar olarak değil, aynı zamanda toplumların kimliklerinin, tarihsel sürekliliklerinin ve ortak hafızalarının taşıyıcıları olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2025). UNESCO Dünya Miras Listesi'nde yer alan değerler, tüm insanlığın ortak mirası olarak kabul edilmekte ve korunması hem ulusal hem de küresel düzeyde bir sorumluluk olarak görülmektedir (UNESCO Bergama, 2025). Bu bağlamda, araştırmanın gerçekleştirildiği İzmir ili Bergama ilçesi; tarihî katmanları, kültürel çeşitliliği ve sahip olduğu eşsiz miras alanlarıyla hem akademik çalışmalar hem de kültürel miras eğitimi açısından dikkat çeken önemli bir yerleşimdir (Baç, 2012). Antik dönemde Pergamon adıyla anılan kent, M.Ö. 3. yüzyılda Pergamon Krallığı'nın başkenti olmuş; Roma döneminde Asya eyaletinin merkezi hâline gelmiş; sağlık alanında ün kazanmış Asklepion, bilgi merkezi olarak bilinen Pergamon Kütüphanesi ve bugün hâlâ ayakta olan Akropol, Kızıl Avlu gibi yapılarıyla dikkat çekmiştir (Baykal, vd., 2011). Bu tarihî yapılar sayesinde Bergama, 2014 yılında UNESCO Dünya Miras Listesi'ne dâhil edilmiş ve çok katmanlı yapısıyla hem arkeolojik hem de yaşayan bir kent olarak konumlandırılmıştır.

Bergama'nın kültürel değerleri, tarih, coğrafya, arkeoloji ve turizm gibi farklı disiplinlerde yapılan araştırmalarda çok boyutlu şekilde ele alınmıştır. Tarihsel olarak Pergamon Krallığı ve Roma dönemi, akademik çalışmaların merkezinde yer alırken (Kuşkonmaz, 2016; Tuna ve Özer, 2015), coğrafya temelli çalışmalar bölgenin tarım, yer şekilleri ve ekonomik potansiyeline odaklanmıştır (Yantut, 2022). Kültürel miras bağlamında, Akropol, Asklepion ve Kızıl Avlu gibi yapılarla ilgili araştırmalar, bu değerlerin korunması ve tanıtılmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır (Tezer Altay vd., 2022). Turizm alanındaki çalışmalar ise Bergama'nın UNESCO Dünya Mirası Listesi'ne dâhil edilmesinin turistik potansiyeli artırdığı ve sürdürülebilir turizme yönelik stratejilerin geliştirilmesini teşvik ettiğini göstermektedir (Süer, 2021). Ancak kültürel mirasın korunması yalnızca fiziksel yapıları restore etmekle değil; bu mirasın toplumsal hafızaya yerleşmesi ve eğitim yoluyla içselleştirilmesiyle mümkün olmaktadır. Kültürel miras eğitiminin çocukluk döneminden itibaren başlaması gerektiği, öğrencilerin yaşadıkları çevredeki tarihî ve kültürel değerlere yönelik farkındalık geliştirmelerinin bu bilinçlenmenin ilk adımı olduğu alanyazında da vurgulanmaktadır (Külcü, 2014). Özellikle yerinde gözlem, keşif ve deneyime

dayanan alan gezileri, öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin tutum, farkındalık ve bilgi düzeylerini artıran etkili bir öğrenme yaklaşımı olarak kabul edilmektedir (Yeşilbursa, 2011). Alanyazında da bu durum desteklenmekte, kültürel miras alanlarında gerçekleştirilen gezilerin, öğrencilerin tarihsel empati kurma, yerel değerleri tanıma ve kültürel süreklilik bilinci geliştirme gibi çok yönlü kazanımlar sunduğu vurgulanmaktadır (Çerkez, 2011; Çetin ve Metin, 2013; Çınar, 2017; Şenel Çoruhlu vd., 2024).

Bergama'nın kültürel mirasına yönelik farkındalığın ne ölçüde oluştuğu konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmalar, yerel halkın bölgedeki kültürel değerler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını öne sürerken (Demirci, 2019), bazı çalışmalar halkın kültürel mirasa yüksek düzeyde ilgi gösterdiğini ve bu değerlere sahip çıktığını belirtmektedir (İşçi vd., 2018). Bergama'daki ilkokul ve ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen ön görüşmeler sırasında özellikle Bergama şehir merkezinden uzak mahallelerde yaşayan bazı öğrencilerin, yaşadıkları kentin tarihî ve kültürel alanları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, hatta bu yerleri hiç ziyaret etmediklerini ifade etmeleri, araştırma fikrinin ortaya çıkışını şekillendirmiştir. Bu durum, öğrencilerin yakın çevrelerindeki kültürel miras öğelerine dair bilgi ve farkındalık düzeylerinin sorgulanmasını anlamlı bir araştırma konusu haline getirmiştir. Bu noktada, somut kültürel miras unsurlarının yerinde incelenmesine dayalı öğrenme deneyimlerinin, öğrencilerin bilgi düzeylerine etkisinin araştırılması hem eğitim uygulamaları hem de kültürel miras eğitimi açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Alanyazında SB eğitimi alanında alan gezilerine yönelik olarak yapılan çalışmaların büyük ölçüde öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine odaklandığı görülmektedir (Çengelci, 2013; Öner, 2015; Öner ve Öztürk, 2019; Seyhan, 2020). Bu durum, alan gezilerinin öğrenci üzerindeki doğrudan etkilerini ortaya koyma açısından sınırlı kalmaktadır. Öğrencilerin bilgi düzeylerini analiz eden araştırmaların sayıca az olduğu; alan gezilerinin etkisini inceleyen çalışmaların ise daha çok fen bilimleri alanında yoğunlaştığı belirlenmiştir (Demirdöğeri, 2024; Demirel ve Özcan, 2020; Karanlı ve Kurt, 2022; Tortop ve Özek, 2013). Türkiye'de SB dersi kapsamında kültürel mirasın aktarımında alan gezilerinin etkisini ele alan çalışmalar olmakla birlikte (Yeşilbursa, 2011), bu çalışmalar genellikle belirli öğrenme çıktıları üzerinde yoğunlaşmıştır (Beştepe ve Yazıcı, 2023; Doğanay Koç, 2024; Erol Şahin ve Yeşilbursa, 2018; Ozan ve Yıldırım, 2024). Bu nedenle, kültürel

miras eğitiminin bir parçası olarak alan gezilerinin öğrencilerin bilgi düzeylerine etkisini incelemeye yönelik araştırmaların artırılmasına ihtiyaç duyulmakta; bu da mevcut çalışmanın alana sağlayacağı katkıyı ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, Bergama ilçesinde, ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyleri üzerindeki somut okul dışı öğrenme ortamı olarak alan gezilerinin etkisini analiz etmektedir. Alanyazında Bergama'daki kültürel alanlara yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen, bu mekânları kullanarak yapılan alan gezilerinin öğrencilerin bilgi düzeyine etkisini araştıran kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışma, alan gezilerinin öğrencilerin kültürel miras öğrenme düzeyine katkılarını inceleyerek, alanyazına katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu bağlamda araştırma kapsamında şu sorulara cevaplar aranmıştır.

**Problem Cümlesi: Alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeylerine etkisi nedir?**

#### **Alt Problem**

Deney ve kontrol grupları arasında kültürel miras bilgi düzeyi ön test-son test puanlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyleri üzerinde alan gezilerinin etkisini deneysel bir yaklaşımla incelemektir. Araştırma, öğrencilerin yaşadıkları çevrede bulunan tarihî ve kültürel miras alanlarıyla doğrudan etkileşim kurmalarının, bilgi düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu kapsamda, yapılandırılmış bir alan gezisi uygulaması aracılığıyla öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin bilgilerini ne ölçüde geliştirdikleri analiz edilmiştir.

Çalışma, yalnızca alan gezisinin etkisini ölçmekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda okul dışı öğrenme ortamı olarak alan gezilerinin kültürel miras eğitimi sürecindeki işlevini somut verilerle değerlendirmeyi de amaçlamaktadır. Böylece, kültürel miras bilgisinin kazanımında yerinde ve deneyim temelli öğrenmenin rolü açığa çıkarılmakta; geleneksel sınıf içi öğretim yöntemleri ile alan gezisi temelli

öğretimin öğrenci başarısı üzerindeki farkları karşılaştırmalı biçimde ele alınmaktadır. Bu doğrultuda araştırma, alan gezilerinin öğrenciler arasındaki bilgi düzeyi farklılıklarına etkisini ortaya koyarak, okul dışı öğrenme ortamlarının eğitimdeki yeri hakkında uygulayıcılara ve karar vericilere veri temelli öneriler sunmayı hedeflemektedir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Kültürel miras, bir toplumun tarihsel birikimini, değerlerini, yaşam biçimini ve kimliğini yansıtan temel unsurlardan biri olarak, bireylerin geçmişle bağ kurmalarını ve geleceğe dair sorumluluk üstlenmelerini mümkün kılmaktadır. Bu yönüyle kültürel miras, sadece tarihsel bir zenginlik değil; aynı zamanda toplumsal süreklilik ve ortak hafıza açısından da yaşamsal bir değere sahiptir (KTB, 2025; Smith, 2006; UNESCO, 2025). Bu süreçte eğitim, kültürel mirasın tanıtılması, anlaşılması ve sahiplenilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Özellikle SB dersi, kültürel mirasın tanıtılması, anlaşılması, içselleştirilmesi ve sahiplenilmesinde önemli bir öğretim alanı olarak ön plana çıkmaktadır.

Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeylerinin belirlenmesi, yalnızca öğrencilerin bilgi düzeyini ortaya koymakla sınırlı kalmayıp; aynı zamanda öğretim programlarının, ders içeriğinin ve kullanılan yöntemlerin etkililiğini değerlendirmek açısından da kritik bir veri sunmaktadır. SB dersi, Türkiye’de 1968 yılından itibaren ilkokullarda okutulmaya başlanmış ve tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi disiplinleri bütünleştirerek öğrencilerin çevrelerini daha iyi tanımalarını ve toplumsal yapılarla ilişkilerini anlamlandırmalarını hedeflemiştir. Bu dersin öğretiminde “yakından uzağa” ilkesi benimsenmiş; müzeler, kütüphaneler ve tarihî alanlar gibi okul dışı öğrenme ortamlarının ders sürecine dâhil edilmesi teşvik edilmiştir (Aykaç, 2011). Zamanla güncellenen öğretim programlarıyla birlikte, öğrencilerin yerinde öğrenme ve yaşantı temelli etkinliklere katılımı giderek daha fazla önem kazanmış; özellikle 2005, 2018 ve son olarak 2024 yılında yürürlüğe giren SB dersi öğretim programlarında bu yaklaşım sistematik bir şekilde yapılandırılmıştır (Çiydem ve Kaymakçı, 2021; Şimşek ve Kaymakçı, 2023). Bu gelişmeler, kültürel mirasın sadece bilgi düzeyinde aktarılmasını değil, aynı

zamanda öğrencinin çevresiyle etkileşimini artıracak biçimde anlamlı öğrenme yaşantıları geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu kapsamda, müzeler, öğren yerleri, tarihî yapılar ve kültürel alanlar gibi somut kültürel miras mekânlarının eğitim süreçlerine entegre edilmesi; öğrencilerin mekânsal farkındalık geliştirmelerini, bilgiyi somut deneyime dönüştürmelerini ve öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırmalarını sağlamaktadır (Önal, 2021). Yapılan araştırmalar, müze ve alan gezisi temelli öğretimin öğrencilerin hem akademik başarılarında hem de kültürel mirasa yönelik tutumlarında anlamlı gelişmeler yarattığını ortaya koymuştur (Doğanlı, 2019; Eryalçın, 2024; Güngörmüş, 2024). Bu doğrultuda yürütülen mevcut araştırma, ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeylerini, alan gezilerine katılım durumları açısından deneysel bir düzlemde değerlendirmekte; bu yolla eğitimde fırsat eşitliği, yerinde öğrenmenin etkisi ve etkili öğretim yöntemlerinin belirlenmesi gibi önemli sorunsallara katkı sunmayı amaçlamaktadır. Alan gezilerinin kültürel miras öğretiminde ne derece etkili olduğu yönündeki bulgular hem saha uygulayıcılarına hem de eğitim politikası yapımcılarına somut ve veri temelli öneriler sunabilecek potansiyele sahiptir.

Araştırmanın ortaya koyacağı veriler; SB dersinde alan gezilerinin nasıl yapılandırılması gerektiği, hangi yaş düzeyinde ne tür kazanımlar sağladığı ve öğrencilerin bilgi düzeylerinde ne tür farklılıklar oluşturduğu gibi sorulara ışık tutacaktır. Aynı zamanda, öğrencilerin kültürel mirasla ilgili mevcut bilgi düzeylerinin belirlenmesi, gelecekte geliştirilecek öğretim materyalleri ve eğitim politikaları için bilimsel bir temel oluşturacaktır.

Alanyazın incelendiğinde, kültürel miras eğitimi kapsamında gerçekleştirilen alan gezilerine ilişkin farklı düzeylerde uygulamalı araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak bu çalışmaların çoğunluğu nitel verilere ya da tutum düzeyine odaklanmakta; öğrencilerin bilgi düzeyine olan etkisini deneysel desenle inceleyen çalışmaların sayıca sınırlı olduğu görülmektedir (Küçük ve Yıldırım, 2021; Özkan, 2009). Bu durum, çalışmanın özgünlüğünü artırmakta ve alanyazındaki boşluğu doldurma potansiyelini güçlendirmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma, kültürel miras eğitiminin güçlendirilmesine, alan gezilerinin eğitimdeki işlevinin somut verilerle desteklenmesine ve alan gezilerinin öğretim süreçlerine etkili biçimde entegrasyonuna katkı sunabilecek önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

Bu araştırma, belirli varsayımlar temel alınarak yürütülmüştür. Araştırma sürecinin geçerliliğini ve elde edilen bulguların güvenilirliğini destekleyen bu varsayımlar aşağıda sıralanmıştır:

Araştırmada kullanılan Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı Testi (KBDBT) aracılığıyla elde edilen verilerin, öğrencilerin kültürel miras konusundaki gerçek bilgi düzeylerini doğru bir şekilde yansıttığı kabul edilmektedir. Bu varsayım, testin kapsam geçerliği, madde ayırt edicilik düzeyi ve güvenilirlik katsayılarına dayalı olarak kabul görmektedir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan okulların, Bergama ilçesindeki ortaokul öğrencilerini temsilen seçildiği varsayılmaktadır. Bu okulların farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki bölgeleri temsil etmesi, elde edilen sonuçların ilçedeki genel öğrenci profiline genellenebilirliğini desteklemektedir.

Verilerin toplandığı dönemde, öğrencilerin kültürel mirasa yönelik bilgi düzeylerini etkileyebilecek dışsal faktörlerin (örneğin medya, aile, sosyal çevre gibi) araştırma sürecine anlamlı düzeyde etki etmediği ve bu etkilerin kontrol altında olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayım, araştırma bulgularının yalnızca belirlenen bağımsız değişkenlere ve uygulanan etkinliklere dayalı olarak değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır.

Araştırma kapsamında deney grubuna uygulanan alan gezileri sırasında gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin yaş özelliklerine ve kazanımlara uygun biçimde planlandığı ve uygulandığı; ayrıca sürecin, rehberlik eden öğretmenler ve uzmanlar tarafından etkin, bilinçli ve amaca uygun şekilde yürütüldüğü varsayılmaktadır. Bu varsayım, alan gezilerinin öğrencilerin bilgi düzeylerinde meydana gelen değişiklikler üzerindeki etkisini doğrudan ilişkilendirebilmek açısından önem arz etmektedir.

### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, belirli sınırlılıklar dâhilinde yürütülmüştür. Bulguların genellenebilirliği ve yorumlanması bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Araştırmanın temel sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

Bu çalışma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında, İzmir ili Bergama ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırma kapsamına alınan Bölcek Ortaokulu, Dereköy EBSO Ortaokulu, Şehit Üsteğmen Cemil Canan Çiçek İmam Hatip Ortaokulu, Yeniköy Ortaokulu, Yukarıbey Ortaokulu ve Zübeyde Hanım Ortaokulu'nda öğrenim gören toplam 450 öğrenci, araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Dolayısıyla elde edilen bulgular yalnızca bu katılımcı kitlesi için geçerlidir ve farklı coğrafi bölgeler ya da sosyo-kültürel bağlamlar için genelleme yapılması sınırlı düzeyde mümkündür.

Araştırma bulguları, yalnızca araştırmacı tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılan KBDBT aracılığıyla elde edilen nicel verilere dayalıdır. Bu bağlamda, öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeyleri yalnızca bu ölçme aracının kapsamında yer alan maddeler üzerinden değerlendirilmiştir. Farklı ölçme araçlarının kullanılması durumunda elde edilecek sonuçlar değişiklik gösterebilir.

Veri toplama sürecinde, öğrencilerin samimiyeti, motivasyon düzeyleri ve içinde buldukları ruh hâli, yanıtlarını etkileyebilecek potansiyel faktörler arasında yer almaktadır. Bu tür bireysel değişkenler, elde edilen sonuçların doğruluğunu ve güvenilirliğini sınırlayıcı etki gösterebilir. Bu durum araştırma sürecinde öngörülemeyen, ancak bulguların yorumlanmasında dikkate alınması gereken sınırlılıklardan biridir.

### 1.6. Tanımlar

**Kültürel Miras:** Kültürel miras, toplumların tarih boyunca oluşturduğu ve gelecek nesillere aktarması gereken, kimlik ve aidiyet duygularını pekiştiren somut (anıtlar, yapılar, tarihî alanlar) ve soyut (folklor, dil, gelenekler, müzik) unsurların toplamı olarak tanımlanabilir (UNESCO, 2025). Kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması, toplumsal hafızanın sürekliliğini sağlayarak bireylerin geçmişle bağ kurmasına olanak tanır (Kurtar ve Somuncu, 2013).

**Alan Gezisi:** Alan gezisi, eğitimde öğrencilerin sınıf dışına çıkarak öğrenme materyalleriyle gerçek dünyada etkileşime geçmesini sağlayan bir öğretim yöntemi olarak tanımlanmakla birlikte öğrencilere, öğrenilen kavramları somutlaştırma ve günlük hayatta deneyimleme fırsatı sunmaktadır (Orion, 1993; Borges ve Gilbert, 1999).

**Okul Dışı Öğrenme:** Okul dışı öğrenme, öğrencilerin sınıf ortamı dışında, müzeler, tarihî mekânlar ve doğal alanlar gibi eğitim ortamlarında bilgi ve becerilerini geliştirerek teorik bilgileri gerçek dünya ile ilişkilendirmelerini sağlayan, öğrenmeyi daha anlamlı hale getirip kültürel mirasın bilincini artırmada etkili bir yaklaşımdır (Çopur ve Önal, 2023).

**Sosyal Bilgiler:** Sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, ekonomi, siyaset gibi sosyal bilimleri entegre ederek bireylerin eleştirel düşünme, karar verme ve etkin vatandaşlık sorumlulukları geliştirmesini amaçlayan disiplinler arası bir eğitim alanıdır (Barr, Barth ve Shermis, 1977; Engle, 1989).

## 2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, okul dışı öğrenme ortamı olarak alan gezilerinin SB öğretimindeki yeri ve önemi kuramsal ve uygulamalı çalışmalar ışığında ele alınmıştır. Özellikle alan gezileri ve müze eğitimi gibi uygulamaların öğrencilerin akademik başarıları, tarihsel ve kültürel farkındalıkları, tutum ve değer gelişimleri üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Alanyazın taraması kapsamında; ilk olarak, alan gezilerinin öğrenme ortamı olarak sunduğu bilişsel, duyuşsal ve sosyal katkılar ortaya konmuş; ardından bu gezilerin SB dersinde nasıl yapılandırıldığına ve öğrenciler üzerindeki etkilerine odaklanılmıştır. Devamında müze eğitimi yoluyla kültürel miras eğitimi ele alınmış, son olarak da okul dışı öğrenme ortamlarının SB dersinin amaçlarına ulaşmadaki genel potansiyeli değerlendirilmiştir. Tüm bu çerçevede, kültürel miras eğitiminde alan gezilerinin rolü ayrıca vurgulanarak, öğrencilerin yaşadıkları çevreyle tarihsel bağ kurmalarını destekleyen çalışmalara yer verilmiştir.

### 2.1. Öğrenme Ortamı Olarak Alan Gezilerinin Etkisi

Alan gezileri, öğrencilerin sınıf ortamında öğrendikleri bilgileri somut yaşam bağlamlarında gözlemlene fırsatı sunduğu için okul dışı öğrenme ortamları arasında özel bir yere sahiptir. Bu geziler, sadece bilgi edinimini değil; aynı zamanda çevreyle etkileşimi, merakı ve gözlemi de teşvik eden çok boyutlu bir öğrenme süreci sunmaktadır.

Alan yazında, bu sürecin öğrencilerin akademik ve duyuşsal gelişimleri üzerindeki etkilerini ortaya koyan çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Örneğin Yeşilbursa (2011), alan gezilerinin öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de tarihsel farkındalıklarını anlamlı düzeyde artırdığını belirtmiştir. Açıköz (2006) de öğrencilerin aktif katılımına dayalı bu öğrenme biçiminin, bilgilerin daha kalıcı hâle gelmesine katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bu bulgular, alan gezilerinin yalnızca mekânsal bir hareketlilik değil, aynı zamanda zihinsel bir derinleşme süreci olduğunu göstermektedir.

Alan gezilerinin eğitsel katkısı sadece bilişsel düzeyde sınırlı kalmamaktadır. Sürece duyuşsal ve sosyal gelişim açısından da bakıldığında önemli kazanımlar dikkat çekmektedir. Şan (2016), öğrencilerin doğal ve tarihî çevreyi gözleme sürecinde merak duygularının güçlendiğini ve çevreleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurduklarını ifade etmektedir. Benzer biçimde Selanik Ay (2010), bu tür etkinliklerin özgüven gelişimine, toplumsal bağların güçlenmesine ve sorumluluk alma becerilerinin artmasına katkı sunduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin yaşadıkları çevreyle kurdukları bu anlamlı ilişki, onların sadece bilgi düzeylerini değil; aynı zamanda çevreye duyarlılıklarını da artırmaktadır (Selanik Ay, 2010; Şan, 2016).

Bununla birlikte, alan gezilerinin etkili bir öğrenme ortamına dönüşebilmesi, sürecin pedagojik olarak yapılandırılmasına bağlıdır. Çapar (2020), öğretmenin gezi öncesinde yaptığı planlamanın, gezi sırasında yürüttüğü rehberliğin ve gezi sonrasında gerçekleştirdiği değerlendirme sürecinin öğrenmenin niteliğini doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır. Bu noktada yalnızca öğretmenin değil, sürece dâhil olan velilerin de katkısı önemlidir. Demir (2021), öğretmenin doğrudan katılmadığı durumlarda veli desteğiyle gerçekleştirilen alan gezilerinin de öğrenciler üzerinde benzer şekilde olumlu etkiler yarattığını belirtmiştir. Böylece okul dışı öğrenmenin sürekliliği sağlanmakta, öğretim süreci daha kapsayıcı bir yapıya bürünmektedir.

## **2.2. Alan Gezileri ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeri**

SB dersi, öğrencilerin tarihî ve kültürel çevreyle bağ kurmalarını hedefleyen bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda, alan gezileri öğrencilerin yaşadıkları çevreyi tanımları, geçmişle ilişki kurmaları ve yerel değerleri anlamlandırmaları açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Nitekim alan yazında bu yöntemle yürütülen öğretim uygulamalarının, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğine dair pek çok bulguya ulaşılmıştır.

Özkan (2009), gezi-gözlem ve inceleme yöntemlerinin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, uygulamalı öğrenme süreçlerinin öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığını ve öğrenmeyi daha anlamlı hâle getirdiğini düşündürmektedir. Benzer şekilde Koca (2014), alan gezileri, sanal geziler ve fotoğraf temelli etkinlikleri karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmasında, fiziksel olarak

gerçekleştirilen arazi çalışmalarının öğrenci başarısı ve tutumu üzerinde daha güçlü etkiler yarattığını belirtmiştir.

Öğrencilerin tarihsel olayları yerinde gözlemlenmeleri, sadece bilgi edinmelerini değil aynı zamanda empati geliştirmelerini de kolaylaştırmaktadır. Çınar (2017), tarihî mekân gezilerinin lise öğrencilerinde tarihsel empati ve mekân farkındalığı gibi bilişsel ve duyuşsal kazanımlar üzerinde anlamlı etkiler yarattığını ifade etmiştir. Benzer bir yaklaşım Utku'nun (2023) çalışmasında da görülmektedir. Araştırmada, okul dışı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kültürel mirasa yönelik tutumlarını, kavramsal farkındalıklarını ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Alan gezilerinin özellikle küçük yaş gruplarında da etkili olduğu görülmektedir. Uzun (2024), ilkökul düzeyinde yürüttüğü araştırmada, tarihî ve kültürel unsurlara yönelik algının ve öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin, okul dışı etkinliklerle geliştiğini ortaya koymuştur. Ancak uygulamaların yaygınlaştırılmasında bazı sınırlılıklar da mevcuttur. Özur (2010), öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına katkı sağladığını düşünmelerine rağmen; zaman, maliyet ve idari engeller gibi nedenlerle bu tür uygulamalara sınırlı düzeyde yer verdiklerini ifade etmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, alan gezileri SB öğretiminde yalnızca bilgi aktarımı sağlayan bir araç değil; aynı zamanda çevreye duyarlılık geliştiren, tarihsel bağ kurmayı destekleyen ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde şekillendiren çok yönlü bir öğrenme yöntemi olarak öne çıkmaktadır.

### **2.3. Müze Eğitimi Yoluyla Kültürel Mirasın Öğretimi**

Müzeler, öğrencilere kültürel mirası doğrudan deneyimleme imkânı sunan, yaparak yaşayarak öğrenmenin somutlaştığı özel öğrenme ortamlarıdır. Özellikle SB dersi kapsamında gerçekleştirilen müze gezileri, öğrencilerin tarihî bağlamları daha iyi kavramalarına ve soyut kavramları somut örneklerle ilişkilendirmelerine katkı sağlamaktadır. Alan yazında müze temelli uygulamaların öğrenci başarısı, tutumları ve kültürel farkındalık üzerindeki etkilerine dair dikkat çekici bulgulara yer verilmektedir.

Çerkez (2011), müze temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, müze ortamlarının sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda öğrenci motivasyonunu da artıran zenginleştirici bir unsur olduğunu göstermektedir. Sevigen (2021) ise müze eğitiminin özellikle somut kültürel mirasa yönelik tutumlar üzerinde anlamlı değişim sağladığını; ancak SB dersine yönelik tutumlarda anlamlı bir farklılık oluşmadığını belirtmiştir. Bu durum, müze deneyiminin etki alanının içerik ve bağlama göre değişebileceğini düşündürmektedir.

Teknolojik olanakların artmasıyla birlikte, müze eğitimi yalnızca fiziksel mekânlarla sınırlı kalmamaktadır. Doğanlı (2019), sanal müze gezilerinin lise öğrencilerinin tarih başarılarını olumlu yönde etkilediğini ve bu tür gezilerin alternatif öğretim araçları olarak değerlendirilebileceğini vurgulamıştır. Bu yönüyle sanal ortamlar, özellikle erişimin sınırlı olduğu bölgelerde eğitimde fırsat eşitliği sağlama açısından önemli bir potansiyel taşımaktadır.

Yaratıcı drama gibi yapılandırılmış uygulamaların müze eğitimiyle bütünleştirilmesi de öğrenme sürecini daha etkili hâle getirmektedir. Eryalçın (2024), ilkökul öğrencileriyle yürüttüğü uygulamada, müzede gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarını ve tarihsel empati düzeylerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Benzer biçimde Güngörmüş (2024), müze temelli etkinliklerin öğrenciler üzerindeki kalıcı etkisini ve soyut bilgilerin somutlaştırılmasına katkısını ön plana çıkarmaktadır.

Öğrenci görüşlerine dayalı araştırmalarda da benzer bir eğilim dikkat çekmektedir. Filiz (2010), öğrencilerin müze temelli öğrenmeyi eğlenceli, motive edici ve kalıcı öğrenmeyi destekleyen bir süreç olarak değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Bu bulgular, müzelerin yapılandırmacı yaklaşımı destekleyen etkili öğrenme ortamları sunduğunu ortaya koymaktadır.

#### **2.4. Sosyal Bilgiler Dersi ve Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Potansiyeli**

SB dersi, öğrencilerin yaşadıkları çevreyi tanımalarını, toplumsal olayları yorumlamalarını ve tarihsel bağ kurmalarını hedefleyen çok yönlü bir yapıya sahiptir. Bu hedeflerin gerçekleşmesinde yalnızca sınıf içi etkinlikler değil, okul dışı öğrenme ortamları da önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin sosyal ve kültürel çevreleriyle

doğrudan temas kurabildikleri bu ortamlarda edinilen deneyimler, öğrenmenin hem niteliğini hem de kalıcılığını artırmaktadır.

Alanyazında, okul dışı öğrenme ortamlarının SB öğretiminde nasıl kullanılabileceğine dair pek çok çalışma bulunmaktadır. Damar (2024), Gaziantep'teki müze ve tarihî mekânların içerik zenginliği ve teknolojik donanımları sayesinde öğretmenler için uygulanabilir öğrenme fırsatları sunduğunu belirtmiştir. Bu tür mekânların dersin kazanımlarıyla örtüşen doğal öğrenme bağlamları sunması, öğretimi daha etkili ve anlamlı hâle getirmektedir.

Öte yandan, öğrencilerin sadece bilgi düzeylerinde değil, tutum ve farkındalıklarında da önemli gelişmeler sağlandığı görülmektedir. Utku (2023), okul dışı öğrenme uygulamalarının yalnızca akademik başarıya değil; kültürel mirasa yönelik tutumlara, kavramsal farkındalıklara ve öğrenme sürecine ilişkin algılara da olumlu katkılar sunduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu, okul dışı etkinliklerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha derinlemesine katılımını desteklediğini göstermektedir.

Öğrenme ortamının fiziksel yapısı da bu etkileşimin gücünü belirleyen bir diğer etkidir. Koca (2014), fiziksel mekânda gerçekleştirilen arazi çalışmalarının, sanal gezilere ve fotoğraf temelli etkinliklere kıyasla öğrencilerin öğrenmesini daha kalıcı ve etkili kıldığını ortaya koymuştur. Böylece öğrenciler, bilgiye doğrudan temas ederek soyut kavramları daha somut bir şekilde kavrayabilmektedir.

Ancak bu tür uygulamaların her zaman ideal koşullarda yürütülebildiğini söylemek mümkün değildir. Özü (2010), öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine dayalı çalışmasında; okul dışı etkinliklerin öğrenci başarısını artırıcı etkisine rağmen, uygulamanın çeşitli sınırlılıklar nedeniyle istenen düzeyde gerçekleştirilemediğini ifade etmiştir. Zaman yetersizliği, ulaşım sorunları ve idari engeller gibi faktörler, bu tür etkinliklerin sürekliliğini zorlaştırabilmektedir.

Tüm bu bulgular, SB öğretiminin yalnızca sınıf ortamıyla sınırlı kalmaması gerektiğini; okul dışı öğrenme ortamlarının dersin hedeflerine ulaşmada tamamlayıcı ve güçlendirici bir rol üstlendiğini açıkça ortaya koymaktadır.

## 2.5. Kültürel Miras Eğitiminde Alan Gezileri

Kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarımı, bireylerin kimlik geliştirme, aidiyet hissetme ve tarihsel süreklilik bilinci kazanma süreçlerinde temel bir rol oynamaktadır. Bu aktarımın etkili biçimde sağlanabilmesi ise öğrencilerin kültürel miras öğeleriyle doğrudan ilişki kurmalarını mümkün kılan öğrenme ortamlarına ihtiyaç duymaktadır. Alan gezileri, bu ihtiyacı karşılayan en önemli yöntemlerden biri olarak öne çıkmakta; öğrencilerin tarihî ve kültürel değerleri yerinde gözlemlenmelerini sağlayarak anlamlı öğrenmelerin önünü açmaktadır.

Bu bağlamda yürütülen araştırmalar, alan gezilerinin kültürel miras eğitimi açısından sunduğu katkılara dikkat çekmektedir. Açıkgöz (2006), öğrencilerin gözlem, keşif ve deneyim yoluyla öğrendikleri bilgileri daha kalıcı hâle getirdiklerini ve kültürel içerikleri daha kolay içselleştirdiklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Yeşilbursa (2011), alan gezilerinin öğrencilerin tarihsel bağ kurmalarına, empati geliştirmelerine ve kültürel mirasa karşı duyarlılık kazanmalarına anlamlı katkılar sağladığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin yaşadıkları çevredeki tarihî mekânlarla bağ kurmaları, kültürel miras eğitimini yalnızca ders içeriğiyle sınırlı olmaktan çıkararak gündelik yaşamın bir parçası hâline getirmektedir. Selanik Ay (2010), öğrencilerin yerel çevrede gerçekleştirdikleri gözlemler sayesinde kültürel süreklilik bilinci geliştirdiklerini ve tarihsel farkındalık kazandıklarını ortaya koymuştur. Şan (2016) ise bu tür etkinliklerin, öğrencilerin yaşadıkları çevreye karşı duyarlılık geliştirmelerini ve kültürel değerlere sahip çıkma sorumluluğu kazanmalarını desteklediğini belirtmiştir.

Alan gezileriyle desteklenen kültürel miras eğitimi, yalnızca geçmişe dair bilgi aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda bu bilgilerin günümüz değerleriyle ilişkilendirilmesini ve toplumsal sorumluluk duygusunun gelişmesini de sağlamaktadır. Öğrencilerin kültürel mirasın korunmasına yönelik bireysel sorumluluklar geliştirmeleri ve yaşadıkları toplumun tarihsel zenginliğine katkı sunma bilinci kazanmaları, bu sürecin en güçlü çıktılarındandır (Şan, 2016; Yeşilbursa, 2011).

Tüm bu bulgular, kültürel miras eğitiminin daha etkili ve kalıcı bir hâle gelmesi için, alan gezilerinin öğretim süreçlerine sistemli biçimde entegre edilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu bölümde ele alınan araştırmalar, okul dışı öğrenme ortamlarının özellikle alan gezileri yoluyla SB öğretime çok yönlü katkıları sunduğunu ortaya koymuştur. Alan yazında tespit edilen bu katkıları, çalışmanın temelini oluşturan kuramsal zemini güçlendirmiş; araştırma sürecinde izlenen yöntem ve desenin belirlenmesinde yol gösterici olmuştur. Bu doğrultuda bir sonraki bölümde, araştırmanın hangi modellerle yapılandırıldığı, verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiği ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, çalışma grubu ve veri toplama sürecine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılan yöntem ve teknikler ayrıntılı olarak açıklanmış, verilerin analizine yönelik süreç detaylandırılmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma deseni odağa alınarak gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye, mevcut durumları betimlemeye ve genel eğilimleri ortaya koymaya yönelik, ölçülebilir ve sistematik bir veri toplama süreci içeren çalışmalardır (Büyüköztürk, 2015; Neuman, 2014). Bu tür araştırmalarda çok sayıda katılımcıdan yapılandırılmış veri toplama araçları aracılığıyla sayısal veriler elde edilir ve bu veriler istatistiksel yöntemlerle analiz edilerek yorumlanır (Creswell, 2017). Çalışmanın amacı doğrultusunda, yarı deneysel desenlerden biri olan ön test–son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model tercih edilmiştir. Bu model, alan gezilerinin öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeyine etkisini belirlemeyi hedeflemektedir. Yarı deneysel desenler, tam deneysel desenlerde olduğu gibi katı kontrol koşulları sunmamakla birlikte, sosyal bilimlerde sıklıkla tercih edilen ve geçerli sonuçlar elde etmeye imkân sağlayan esnek modellerdir. (Karasar, 2022), bu tür desenlerin özellikle doğal eğitim ortamlarında yürütülen çalışmalarda, uygulanabilirlik açısından "olabilenin en iyisi" olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırma ortamının doğallığını bozmadan veri toplanmasına olanak tanıyan bu model, deneysel süreçte olası dışsal değişkenlerin etkisinin minimuma indirilmesini sağlayarak anlamlı sonuçlara ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır.

Ön test–son test eşitlenmemiş kontrol grubu modeli, klasik ön test–son test modeline büyük ölçüde benzese de grupların yansız atama (random assignment) yoluyla oluşturulmaması yönüyle ondan ayrılır. Bu desende gruplar, mevcut doğal sınıflardan seçilir ve bireylerin demografik özelliklerine (örneğin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi) göre oluşturulur. Grupların eşitlenmesi için doğrudan bir müdahale yapılmaz;

ancak deney ve kontrol gruplarının benzer niteliklere sahip olmasına dikkat edilir. Genellikle hangi grubun deney, hangisinin kontrol olacağı yansız seçimle belirlenir (Karasar, 2022). Bu model özellikle eğitim araştırmalarında katılımcıların yansız olarak seşilmesinin güç olduğu durumlar için uygun bir seşenektir. Araştırma başlamadan önce bireylerin cinsiyet, sosyoekonomik düzey veya öğrenim gördükleri sınıf gibi değişkenlere göre gruplandığı durumlarda, bu özelliklerin araştırmacı tarafından değiştirilmesi neredeyse olanaksızdır. Bu nedenle gruplar, mevcut koşullar doğrultusunda belirlenir ve öncelikle her iki gruba da ön test uygulanır. Ardından yalnızca deney grubuna müdahale geręekleřtirilir ve sürecin sonunda her iki gruba da son test uygulanarak bağımsız değişkenin etkisi değerlendirilir. Modele ilişkin temel sınırlılık ise, grupların başlangıç düzeylerinin farklı olma ihtimalidir. Bu farklılık, bağımlı değişken üzerinde etkili olduğunda modelin iç geğerliliğini azaltabilmektedir (Baştürk, 2021). Bu araştırmada da öğrencilerin mevcut sınıf düzeyleri, okul yerleşimi veya demografik durumları gibi sabit değişkenler değiştirilemeyeceğinden, araştırma grupları bu koşullar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Uygulama öncesinde her iki gruba da ön test uygulanmış, ardından yalnızca deney grubuna bağımsız değişken olan alan gezisi süreci dâhil edilmiştir. Süreç tamamlandıktan sonra her iki gruba da son test uygulanarak elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Tablo 1.'de deneysel desen tasarımı süreci ortaya konulmuştur:

**Tablo 1. Araştırmanın Deneysel Deseni**

Gruplar (N=148)	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu (n <sub>1</sub> =74)	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
Kontrol Grubu (n <sub>2</sub> =74)	O <sub>1</sub>		O <sub>2</sub>

O<sub>1</sub>: Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı Testi-Ön test

O<sub>2</sub>: Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı Testi-Son test

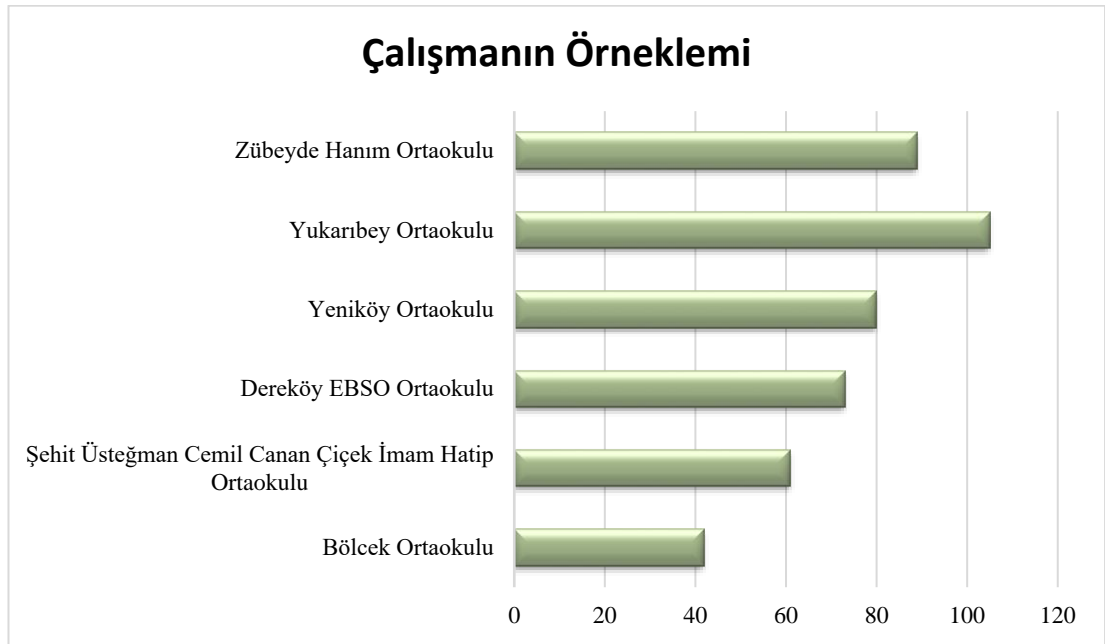
X: Deney grubuna uygulanan alan gezisi

Model kapsamında deney ve kontrol grupları yansız atama yoluyla oluşturulmaz; bunun yerine, mevcut sınıflar araştırma sürecine doğal halleriyle dâhil edilir. Ön testlerin uygulanması, grupların başlangıç düzeylerinin benzerliğini belirlemeye yardımcı olmaktadır. Ön test puanları arasında anlamlı bir fark

bulunmaması hâlinde, son test sonuçları üzerinden yapılan karşılaştırmalar bağımsız değişkenin etkisini doğrudan değerlendirmek için yeterli görülmektedir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Bergama ilçesinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Şekil.1’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.



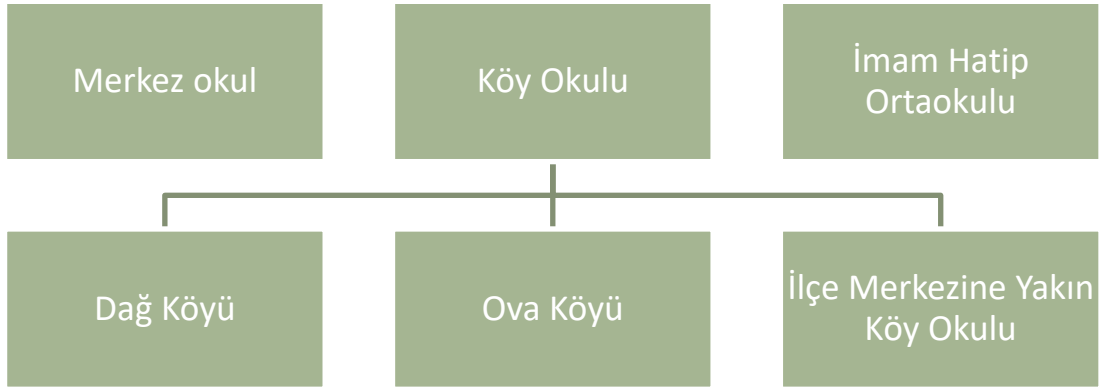
Şekil 1. Çalışmanın örneklemini

Örnekleme, örneklem çeşitlerinden küme örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Evrenin çok geniş olduğu durumlarda, tüm bireylere ulaşmak güçleşebileceğinden, örnekleme sürecinde kümelere göre örnekleme yöntemi tercih edilebilir; bu yöntemde evren, “küme” adı verilen gruplara ayrılır ve rastgele seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Şahin, 2021).

Küme örnekleme yöntemleri kendi içinde oranlı ve oransız olmak üzere ikiye ayrılır. Bu çalışmada tercih edilen oranlı küme örnekleme tekniğinde, evrenin yapısını etkileyebileceği düşünülen alt evrenler dikkate alınarak; her alt evrenden, genel içindeki oranı yansıtacak biçimde bir örnekleme grubu seçilmiştir. Böylece elde edilen örneklemin evreni daha iyi temsil etmesi sağlanmıştır (Karasar, 2022). Çok sayıda kümenin örnekleme sürecine dâhil edilmesi, temsiliyetin artırılmasında önemli bir

faktördür. Ancak Karasar'ın (2022) da vurguladığı gibi, yalnızca bir kümenin büyük olması ya da yansız seçilmesi tek başına evreni yeterince temsil ettiği anlamına gelmez.

Bu doğrultuda araştırmada yer alan okullar; konumları ve okul türleri göz önünde bulundurularak üç ana kategoriye ayrılmış olup kategoriler Şekil 2.'de sunulmuştur:



**Şekil 2. Örnekleme Yer Alan Okulların Tür ve Konumlarına Göre Gruplandırılması**

Oranlı küme örnekleme ile yürütülen bu çalışmada Bergama'daki ortaokullar konum ve türlerine göre merkez okul, köy okulu, imam hatip ortaokulu olmak üzere üç alt gruba ayrılmıştır. Köy okulu ise kendi içinde dağ köyü, ova köyü ve ilçe merkezine yakın köy okulu olmak üzere üçe ayrılmıştır.

Bu sınıflandırmaya göre örnekleme seçilen okullar şunlardır:

**Merkez okulu:** Zübeyde Hanım Ortaokulu

**İmam Hatip Ortaokulu:** Şehit Üsteğmen Cemil Canan Çiçek İmam Hatip Ortaokulu

**Köy okulları:**

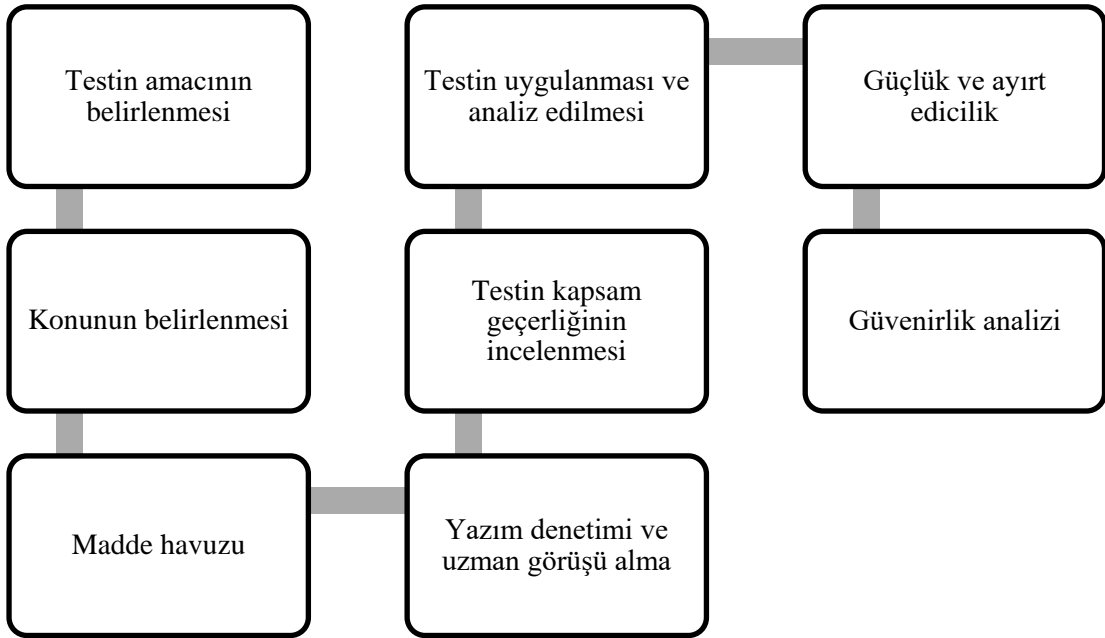
Yukarıbey Ortaokulu (dağ köyü okulu)

Bölcek Ortaokulu (ova köyü okulu)

Yeniköy Ortaokulu (ilçe merkezine yakın köy okulu)

### 3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla KBDBT adlı özgün bir ölçme aracı geliştirilmiş ve veri toplama sürecinde bu test kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel desen bağlamında yürütülmesi nedeniyle, katılımcıların mevcut bilgi düzeylerini doğru şekilde yansıtabilecek, güvenilir ve geçerli bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. Bu doğrultuda, KBDBT hem kapsam geçerliği açısından uzman görüşlerine dayalı olarak hem de istatistiksel analizler doğrultusunda yapılandırılarak geliştirilmiştir. Testin geliştirilme sürecine ilişkin genel akış aşağıda sunulmuştur:



Şekil 3. Kültürel ve Bilimsel Değerler Başarı testinin geliştirilme aşamaları

Testin geliştirilmesine, ölçülmek istenen bilgi veya becerinin netleştirilmesiyle başlanmıştır. Bu aşamada testin amacı belirlenmiş ve hangi davranış ya da yeterliliğin ölçüleceği kararlaştırılmıştır. Testin amacı doğrultusunda kapsanacak konu alanları tespit edilmiş; testin kapsamını oluşturacak temalar ve öğrenme alanları belirlenmiştir. Belirlenen konulara uygun olacak şekilde çok sayıda madde yazılmış ve ilk madde havuzu oluşturulmuştur. Maddelerin açık, anlaşılır ve ölçülebilir olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan maddeler, dil ve ifade yönünden gözden geçirilmiş; ardından alan uzmanlarına ve ölçme değerlendirme alanındaki uzmanlara gönderilerek kapsam

geçerliği açısından değerlendirilmiştir. Uzman görüşlerine göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Testin, belirlenen konuyu ve davranışları yeterli düzeyde temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla kapsam geçerliği analizi yapılmıştır. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda test maddelerinde revizyonlar gerçekleştirilmiştir. Revize edilen test formu çalışma grubuna uygulanmıştır (Kan, 2024).

Uygulama sonucunda elde edilen veriler analiz edilmek üzere kodlanmış ve dijital ortama aktarılmıştır. Her bir maddenin güçlük düzeyi ve ayırt edicilik katsayısı hesaplanmıştır. Güçlük düzeyi çok yüksek ya da çok düşük olan ve ayırt ediciliği zayıf bulunan maddeler testten çıkarılmış ya da yeniden düzenlenmiştir. Testin iç tutarlılık düzeyini belirlemek amacıyla güvenirlik analizi yapılmış ve Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen değer doğrultusunda testin güvenirliği değerlendirilmiştir.

KBDBT'den elde edilen cevaplar 1 (Doğru) ve 0 (Yanlış veya Boş) olarak puanlanmıştır. Bir testte yer alan maddelere verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) olarak puanlandığında ölçeğin iç tutarlılığının belirlenmesinde Kuder-Richardson KR-20 güvenirlik katsayısından yararlanılır (Büyüköztürk vd., 2015). Bu bağlamda KBDBT'nin iç tutarlılığına yönelik güvenirlik değeri KR-20 güvenirlik değeri hesaplanarak ortaya konulmuştur. TAP (The Test Analysis Program) analiz programı aracılığıyla yapılan hesaplamalar doğrultusunda, KR-20 güvenirlik katsayısı belirlenmiş, her bir maddenin testin hedeflediği yapıyı ne ölçüde yansıttığı madde ayırt edicilik indeksi ile maddelerin zorluk düzeyi ise madde güçlük indeksi ile değerlendirilmiş; bu iki ölçüt temelinde maddelerin lme aracı içerisindeki işlevselliği ortaya konmuştur (zbek, 2024). Bir test maddesi geliştirildiğinde madde ayırt edicilik ve madde güçlüğüne yönelik standartları karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi i geçerlik açısından önemli görülmektedir. Madde güçlük indeksi (p) bir testteki her bir sorunun doğru yanıtlanma oranını yansıtan bir ölçüttür (Büyüköztürk vd., 2015). 0 ile 1 arasında değerler alan bu indeks, değerin 0'a yakın olması durumunda maddeyi grubun çoğunluğunun cevaplayamadığını ve maddenin zor olduğunu, 1'e yakın olması durumunda ise grubun büyük çoğunluğunun maddeyi cevapladığını ve maddenin kolay olduğunu gösterir (Kan, 2024). Madde güçlük indeksi sınıflandırılırken  $p \leq 0.40$  maddeler zor;  $0.41 \leq p \leq 0.60$  arası maddeler orta;  $0.61 \leq p \leq 0.80$  arası maddeler kolay olarak değerlendirilmektedir (Adıgüzel ve

Özdoğru, 2013). Madde ayırt edicilik indeksi (r) ise maddelerin ölçülen özelliikle ilgili ne derece ayırt ettiğini ortaya koymaktadır (Büyüköztürk vd., 2015).

Madde ayırt edicilik indeksi korelasyona dayalı bir ölçüt olması nedeniyle -1 ile +1 arasında değer almaktadır (Büyüköztürk vd., 2015; Kan, 2024). İndeksin +1 değerine yaklaşması, maddenin testin ölçülmeyi hedeflediği özelliği başarılı biçimde yansıttığını; 0'a yakın olması, bu özelliği yeterince ölçemediğini; “-“ olması ise maddenin testin amaçladığı özelliğin aksine farklı bir niteliği ölçtüğünü göstermektedir (Kan, 2024). Madde ayırt edicilik indekslerine ilişkin değerlendirme yapılırken dikkat edilmesi gereken değerlendirme ölçütleri Tablo 2.'de sunulmuştur (Büyüköztürk vd., 2015).

**Tablo 2. Madde ayırt edicilik indeksleri**

Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r)	Değerlendirme ve Öneri
$r \geq 0.40$	Madde çok iyi, aynen korunabilir.
$0.30 \leq r < 0.40$	İyi madde; küçük değişikliklerle kullanılabilir.
$0.20 \leq r < 0.30$	Madde düzeltilerek geliştirilmeli.
$r < 0.20$	Madde ölçekten çıkarılmalı veya ciddi şekilde gözden geçirilmeli.

Bu bağlamda ilk aşamada 26 madde olarak geliştirilen taslak KBDBT'ye yönelik 348 kişiden elde edilen verilerle yapılan analizler sonucunda .29'un altında madde ayırt edicilik indeksine sahip maddeler testten çıkarılmıştır (Taslak 26 maddelik ölçekteki 1. Madde, 3. Madde, 5. Madde, 16. Madde ve 21. Madde). 21 maddelik nihai ölçeğe yönelik ölçekteki her bir maddenin madde güçlük ve madde ayırt ediciliğine yönelik bulgular aşağıdaki tablo 3.'te sunulmuştur:

**Tablo 3. KBDBT'ye ait madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri**

Madde	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (rj)
1	0.64	0.45
2	0.67	0.31
3	0.49	0.32
4	0.74	0.40
5	0.5	0.44
6	0.71	0.38
7	0.5	0.40
8	0.5	0.33
9	0.57	0.48
10	0.49	0.51
11	0.47	0.45
12	0.55	0.48
13	0.55	0.52
14	0.5	0.35
15	0.36	0.30
16	0.5	0.44
17	0.44	0.37
18	0.55	0.41
19	0.25	0.30
20	0.39	0.49
21	0.34	0.36
Madde Sayısı	21	
Katılımcı Sayısı	348	
KR-20 (Alfa Değeri) ( $\alpha$ )	0.72	
Ortalama Güçlük Değeri ( $X_p$ )	0.51	
Ortalama Ayırt Edicilik Değeri ( $X_r$ )	0.40	

Tablo 3.'te, KBDBT'ye ait her bir maddenin güçlük ve ayırt edicilik indeksleri ayrı ayrı sunulmuştur. Bu tablo, testin hem ölçme yeterliliğini hem de maddelerin bireysel düzeydeki performansını ortaya koyması açısından önemlidir. Tablo verilerine göre madde güçlük indeksleri 0.25 ile 0.74 arasında değişmektedir. Bu değerler, testte hem kolay hem de zor maddelerin dengeli şekilde yer aldığını göstermektedir. Özellikle, güçlük değeri 0.50'ye yakın olan maddeler, öğrencilerin çoğunluğu tarafından ne tamamen doğru ne de tamamen yanlış yanıtladığı anlamına gelir ve bu maddeler, testin ayırt edicilik kapasitesini artırmada etkilidir.

Testin içeriğinde çok zor (örneğin madde 19,  $p = 0.25$ ) ve oldukça kolay (örneğin madde 4,  $p = 0.74$ ) soruların yanı sıra orta düzeyde güçlüğüne sahip çok sayıda madde bulunmaktadır. Özellikle test maddelerinin yaklaşık %76'sının güçlük indeksinin 0.40 ile 0.60 aralığında yer alması, testin genel olarak orta zorluk düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bu durum, testin hem düşük düzeydeki hem de yüksek düzeydeki öğrencilerin bilgi düzeylerini ayırt edebilme özelliğini artırmaktadır.

Madde ayırt edicilik indeksleri ise 0.30 ile 0.52 arasında değişmektedir. Tüm maddelerin ayırt edicilik katsayısının 0.30'un üzerinde olması, her bir test maddesinin yeterli derecede ayırt edicilik gösterdiğini ve öğrencilerin bilgi düzeylerine göre doğru yanıt verme eğiliminde farklılaştıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle bazı maddeler dikkat çekici düzeyde yüksek ayırt ediciliğe sahiptir. Örneğin:

**Madde 10:**  $r = 0.51$

**Madde 13:**  $r = 0.52$

**Madde 20:**  $r = 0.49$

Bu maddeler, üst düzey başarı gösteren öğrenciler ile düşük başarı gösteren öğrencileri ayırmakta daha etkili olup, testin bütünündeki ölçme gücünü artıran nitelikli maddeler olarak değerlendirilmektedir.

Son olarak, testin güvenilirliği KR-20 katsayısı ile değerlendirilmiş ve 0.72 olarak hesaplanmıştır. Eğitim bilimlerinde, 0.70 ve üzeri güvenilirlik katsayıları genellikle yeterli kabul edilmekte olup, bu değer KBDBT'nin iç tutarlılığının yüksek ve güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2023).

Sonuç olarak, elde edilen tüm veriler ışığında KBDBT; orta düzeyde zorluk içeren, öğrenciler arasında yeterli ayırt ediciliğe sahip olan ve yüksek iç tutarlılık gösteren bir ölçme aracı olarak değerlendirilmektedir. Bu özellikleriyle test, öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeylerini güvenilir ve geçerli bir biçimde ölçmede etkili bir araç olarak kullanılabilir niteliktedir.

### **3.4. Verilerin Toplanma Süreci**

Araştırmanın verileri, öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik geliştirilen KBDBT aracılığıyla toplanmıştır. Testin geliştirilme süreci, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla birlikte önceki bölümde ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli olan etik kurul izni ve kurumsal onay, 15 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır. Verilerin toplanması süreci, önceden planlanan takvim doğrultusunda ve oranlı küme örnekleme yöntemi temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu örnekleme yöntemi kapsamında Bergama ilçesindeki

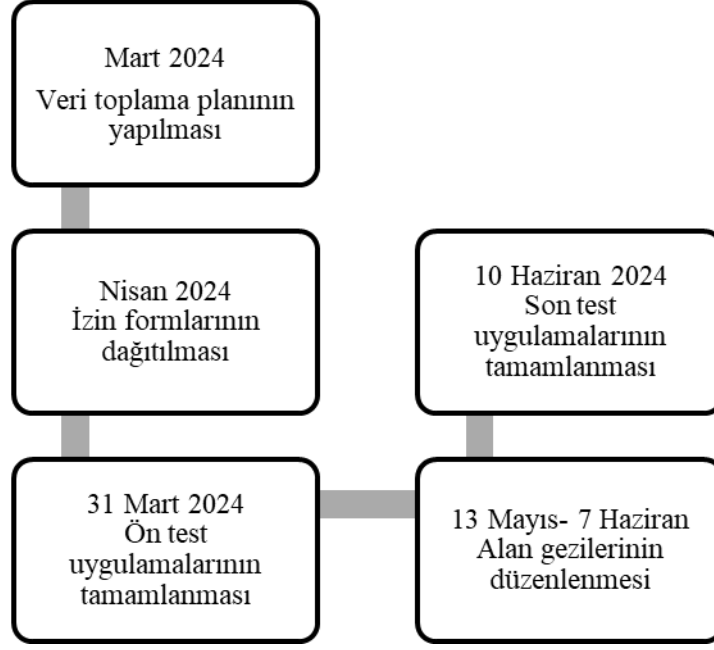
ortaokullar, okul türleri ve coğrafi konumları dikkate alınarak üç ana grupta sınıflandırılmıştır. Ulaşılan okullar ve özellikleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

**Tablo 4. Örnekleme dâhil edilen okulların tür ve konumlarına göre dağılımı**

Grup	Okul Adı	Konumu/Özelliği
Merkez Okul	Zübeyde Hanım Ortaokulu	İlçe merkezinde yer alan okul
Köy Okulu	Yukarıbey Ortaokulu	İlçe merkezine çok uzak dağ köyü
Köy Okulu	Bölcek Ortaokulu	İlçe merkezine uzak ova köyü
Köy Okulu	Yeniköy Ortaokulu	İlçe merkezine yakın köy
İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Üsteğmen Cemil Canan Çiçek İmam Hatip Ortaokulu	İlçe merkezinde yer alan okul

Tablo 4.'te görüldüğü üzere, çalışma kapsamında yer alan okullar; merkez okul, imam hatip ortaokulu ve köy okulları olmak üzere üç temel grupta ele alınmıştır. Köy okulları kendi içinde ayrıca dağ köyü, ova köyü ve merkeze yakın köy biçiminde alt gruplara ayrılmıştır. Bu sınıflandırma sayesinde araştırmanın, farklı yerleşim birimlerinden gelen öğrencilere ulaşarak daha temsili ve dengeli bir örneklem elde etmesi sağlanmıştır.

Veri toplama süreci, çalışma takvimi çerçevesinde sistematik biçimde yürütülmüş olup aşağıda kronolojik bir zaman çizelgesi Şekil 4.'te sunulmuştur:



**Şekil 4. Veri toplama sürecine ilişkin zaman çizelgesi**

Araştırma kapsamında belirlenen toplam beş okulda 450 öğrenciye ulaşılmıştır. Uygulama öncesinde her öğrenci için açık rıza formları ve veli izin belgeleri dağıtılarak gerekli yasal izinler sağlanmıştır. Ön test uygulamaları, 2024 yılı Mart ayı içerisinde planlanan program dâhilinde gerçekleştirilmiş ve 31 Mart 2024 tarihinde tamamlanmıştır.

Alan gezileri ise 13 Mayıs – 7 Haziran 2024 tarihleri arasında düzenlenmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin yaşadıkları yerle doğrudan ilişkili olan kültürel miras alanlarını yerinde görmeleri sağlanmış ve gezi sırasında rehberli anlatımlarla desteklenmiş öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler sırasıyla Asklepion, Arasta, Kapalıçarşı, Selçuklu Minaresi, Bedesten, Kızıllavlu ve Akropol gibi Bergama'nın önde gelen tarihî ve kültürel alanlarını ziyaret etmişlerdir. Her gezi turu, genellikle Asklepion Antik Tiyatrosu'nda başlamış; burada öğrencilere “Bu alana daha önce gelen var mı?” sorusu yöneltilmiş ve neredeyse tüm öğrenciler ellerini kaldırarak daha önce bu alanla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin geçmiş bilgi düzeylerini ve çevre farkındalıklarını yansıtması açısından önemli bir gözlem olmuştur.

Bu uygulamalar, Bergama Belediyesi ile Bergama İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü arasında imzalanan iş birliği protokolü çerçevesinde yürütülen “Kültürel Miras Farkındalık Çalışmaları” kapsamında gerçekleştirilmiştir. Alan gezileri süresince

öğrencilerin ulaşım ihtiyacı, Bergama Belediyesi tarafından sağlanan araç desteği ile karşılanmıştır. Bu iş birliği sayesinde, öğrencilerin tarihî alanlara erişimi kolaylaştırılmış ve uygulamanın güvenli, düzenli ve planlı şekilde yürütülmesi sağlanmıştır.

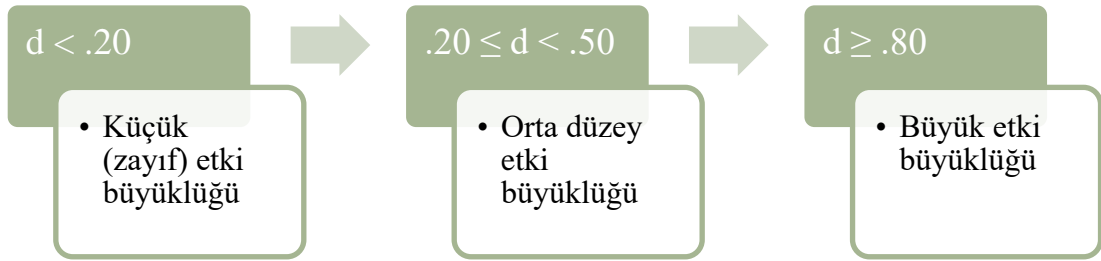
### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan nicel verilerin çözümlenmesinde, öncelikle hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılacağına karar vermek amacıyla verilerin dağılım özellikleri incelenmiştir. Bu kapsamda, elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığı analiz edilmiştir. Normallik varsayımı, ölçülen değişkenin örneklemedeki dağılımının normal dağılıma uygun olup olmadığını test etmek için kritik öneme sahiptir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla hem grafiksel yöntemler hem de betimsel istatistikler kullanılmıştır. Grafiksel yöntemler arasında histogram, normal Q-Q grafiği, gövde-yaprak diyagramı ve kutu grafikleri; betimsel istatistikler arasında ise çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri dikkate alınmıştır. Ayrıca Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov gibi hipotez testleri de normallik testinde kullanılabilen yöntemler arasında yer almaktadır (Stevens, 2002).

Bu araştırmada, öncelikli olarak çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması verilerin normal dağıldığını gösterdiği var sayılmaktadır. Bu bağlamda, ön test ve son test puanlarına ait dağılımların bu aralıkta kaldığı görülmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır.

Verilerin normal dağılım gösterdiğinin belirlenmesiyle birlikte, araştırma modeli doğrultusunda uygun istatistiksel analiz teknikleri uygulanmıştır. Araştırma ön test-son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütüldüğünden, öğretim yönteminin etkisini test etmek amacıyla ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu tür karşılaştırmalarda yaygın olarak kullanılan analiz tekniklerinden biri olan bağımsız örneklem için t-testi, gruplar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemede kullanılmıştır (Kaptan, 1993; Karasar, 2022; Schafer, 1992). Bu doğrultuda, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki fark ilişkisiz örneklem için t-testi ile analiz edilmiştir.

Ayrıca her iki grup arasında gözlemlenen farklılığın düzeyini ortaya koymak amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, örneklemden elde edilen sonuçların, yokluk hipotezi çerçevesinde beklenen değerlerden sapma derecesini ifade eden bir istatistiksel ölçüttür (Vacha-Haase ve Thompson, 2004). Grup ortalamaları arasındaki farkı değerlendirmeye yönelik istatistiksel analizlerde -tek grup t-testi, ilişkili örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için t-test, vb.- sıklıkla Cohen's d formülü kullanılmaktadır (Cohen, 1988). Cohen (1988), elde edilen d değerini aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır:



Şekil 5. Cohen'in d değerine göre etki büyüklüğü sınıflandırması

What Works Clearinghouse (WWC, 2020) standartlarına göre, deneysel çalışmalarda gruplar arası ön test puanları arasındaki etki büyüklüğü .05 ile .25 aralığında ise, analizlerde Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılması önerilmektedir. Bu çalışmada da yalnızca son test puanlarına bakmak yeterli görülmemiş; gruplar arasında başlangıç düzeyinde fark olması durumunda, ön test puanları birlikte değişen değişken (covariate) olarak değerlendirilmiş ve birlikte değişkenlik çözümlemesi (ANCOVA) uygulanmıştır. ANCOVA, bağımlı değişken olan son test puanları üzerindeki farkları değerlendirirken, ön test puanlarını kontrol altında tutarak, deneysel işlem öncesi gruplar arasında var olan farklılıkların sonuç üzerindeki etkisini istatistiksel olarak ortadan kaldırır (Baştürk, 2021; Büyüköztürk, 2023; Karasar, 2022). Bu istatistiksel yaklaşım, elde edilen bulguların iç geçerliliğini

artırmak ve deney ile kontrol gruplarının daha adil ve geçerli biçimde karşılaştırılmasını sağlamak amacıyla önemli bir denetim işlevi görmektedir.

Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları karşılaştırılmış ve uygulamanın etkisine ilişkin ön test puanlarındaki çok düşük de olsa var olan etki sabit tutularak bağımsız değişken dışında son test puanlarına etkisi olabilecek diğer durumlar, kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.

## 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma kapsamında yürütülen yarı deneysel uygulama sürecine ilişkin bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir. Araştırmanın temel amacı, alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu kapsamda, deney ve kontrol gruplarına uygulanan KBDBT üzerinden elde edilen ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır.

Araştırmada kullanılan ön test–son test eşitlenmemiş kontrol grup yarı deneysel desen, grupların rastgele atanmadığı ancak başlangıç düzeylerinin benzerliği gözetilerek uygulamaların yapıldığı modellerden biridir. Bu modelde amaç, belirli bir uygulamanın (bu çalışmada alan gezisi) etkisinin, benzer nitelikteki gruplar üzerinde ölçülmesini sağlamaktır. Analiz sürecinde, öncelikle veri setlerinin normal dağılıma uygunluğu değerlendirilmiş; ardından parametrik testler olan bağımsız örneklem için t-testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) uygulanmıştır.

Elde edilen istatistiksel veriler, ilgili tablolarla desteklenerek sunulmuş; bulgular hem istatistiksel anlamlılık düzeyleri hem de etki büyüklüğü gibi göstergeler dikkate alınarak yorumlanmıştır.

### **4.1. Alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyine etkisi nedir?**

#### **4.1.1. Deney ve kontrol gruplarının kültürel miras bilgi düzeyi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Araştırma sürecinde ilk olarak, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde kültürel miras bilgi düzeyleri ön test puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ön test puanları karşılaştırılmıştır. Bu aşama, deneysel desenin geçerliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü uygulamadan önce grupların birbirine benzer olması, sonrasında elde edilecek farklılıkların uygulamaya (bu araştırmada alan gezisine) atfedilmesini kolaylaştıracaktır.

Ön test verilerinin analizine geçmeden önce, veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerlerinin  $-1.5$  ile  $+1.5$  aralığında bulunması, verinin normal dağıldığını göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarına ait bu değerler Tablo 5.'te verilmiştir.

**Tablo 5. Alan gezisi öncesi deney ve kontrol gruplarının KBDBT ön test puanlarına ilişkin normallik dağılımı değerleri**

	Skewness	Kurtosis
Deney	-.153	-.245
Kontrol	-.267	-.138

Tablo 4'te görüldüğü üzere, her iki grubun da ön test puanlarına ilişkin dağılım değerleri belirlenen aralıkta kalmış ve verilerin parametrik analizler için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasındaki farkın anlamlılığını değerlendirmek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 6.'da sunulmuştur.

**Tablo 6. Alan gezisi öncesi deney ve kontrol gruplarının KBDBT ön test puanlarına ilişkin bağımsız örnekler için t testi sonuçları**

Grup	N	M.	SD	df	t	p	Cohen d
Deney	74	.5708	.151	146	.102	.919	.083
Kontrol	74	.5682	.154				

$p > .05$

Analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $t = .102$ ,  $p = .919$ ,  $p > .05$ ). Bu bulgu, alan gezisi uygulaması öncesinde deney ve kontrol gruplarının kültürel mirasa ilişkin bilgi düzeylerinin büyük ölçüde benzer olduğunu ortaya koymaktadır.

Ek olarak yapılan Cohen d etki büyüklüğü analizi, elde edilen farkın büyüklüğünü değerlendirmek açısından önemlidir. Bu analiz sonucunda elde edilen  $d = .083$  değeri, iki grup arasındaki farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Eğitim araştırmalarında, d değerinin .20'den küçük olması genellikle düşük etki olarak yorumlanır (Cohen, 1988).

Bu sonuçlar, uygulama öncesinde grupların denkliğini desteklemekte ve araştırma bulgularının i geçerliliğini artırmaktadır. Böylece, uygulama sonrası elde edilen sonuçlar, grupların başlangıç seviyelerinden kaynaklanmaktan ziyade, uygulamanın etkisi daha iyi ortaya konulabilir hale gelmiştir.

Uygulamanın ardından, yani alan gezisi tamamlandıktan sonra, her iki gruba yeniden aynı test (KBDBT) uygulanmış ve öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeyindeki değişim değerlendirilmiştir. Bu aşamada da normallik dağılımı analizleri gerçekleştirilmiş; elde edilen skewness ve kurtosis değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında olduğu belirlenmiştir (Tablo 7).

**Tablo 7. Alan gezisi sonrası deney ve kontrol gruplarının KBDBT son test puanlarına ilişkin normallik dağılımı değerleri**

	Skewness	Kurtosis
Deney	-.989	.434
Kontrol	-.274	-.140

Bu dağılımlar, verilerin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik analizlerin uygulanabilir olduğunu göstermektedir. Ancak bu kez, grupların n testteki olası farklarını kontrol altına alabilmek için daha gelişmiş bir analiz yöntemi olan tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) tercih edilmiştir. ANCOVA, bağımlı değişken üzerindeki farkı değerlendirirken, ön test puanlarını ortak değişken (covariate) olarak kullanır. Bu yöntem, grupların başlangıç düzeylerini istatistiksel olarak eşitleyerek bağımsız değişkenin etkisini daha hassas biçimde ortaya koymayı sağlar. Eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan ANCOVA, özellikle yarı deneysel desenlerde ne çıkan analiz yöntemlerinden biridir (Büyüköztürk, 2016).

Deney ve kontrol gruplarının n testleri çerçevesinde etki büyüklüğü olan Cohen d .08 olarak hesaplanmış ve bu sonuçlar çerçevesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında son test puanlarına göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANCOVA analizi yapılmıştır. WWC (2020) standartları çerçevesinde yapılan testler ve elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 8.'de sunulmaktadır.

**Tablo 8. Alan gezisinin KBDBT Puanları üzerindeki etkisine ilişkin ANCOVA analizi sonuçları**

	Type III kareler toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p	R <sup>2</sup>
Düzeltilmiş model	2.140a	2	1.070	26.103	.000	.265
Sabit	.674	1	.674	16.454	.000	.102
Öntest....	1.452	1	1.452	35.435	.000	.196
Grup	.670	1	.670	16.358	.000*	.101
Hata	5.943	145	.041			
Toplam	67.531	148				
Düzeltilmiş toplam	8.082	147				

R<sup>2</sup> = .265 (düzeltilmiş R<sup>2</sup> = .255)

\*p<.05

Araştırmada bağımsız değişken alan gezisi iken bağımlı değişken ise öğrencilerin, KBDBT son testindeki puanlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin, KBDBT ön testindeki puanları bu analizde ortak değişken olarak yer almaktadır. ANCOVA analizi öncesinde normallik, doğrusallık, varyansların homojenliği, regresyon eğimlerinin homojenliği ve ortak değişkenin güvenilir ölçümü koşullarının karşılandığı kontrol edilmiştir. Tabloya göre ön testlere göre düzeltilmiş son test puanlarının ANCOVA analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. (F(1, 145)=16,358, p=0,000, η<sup>2</sup>=0,10).

Ayrıca etki büyüklüğü anlamında, η<sup>2</sup> (eta-kare) değerinin .101 olması, uygulamanın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim araştırmalarında η<sup>2</sup> değerinin .06'nın üzerinde olması, etki düzeyinin anlamlı olduğunu gösterir (Pallant, 2017). Bu açıdan değerlendirildiğinde, alan gezilerinin kültürel miras öğretiminde yalnızca niceliksel başarı değil, aynı zamanda derinlemesine kavrayış ve anlamlı öğrenme sağlayabileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Bu bulgular, okul dışı öğrenme ortamı olarak alan gezilerinin, öğrencilerin akademik gelişiminde ne derece etkili olabileceğini göstermektedir. Özellikle kültürel miras gibi yerinde görerek, deneyimleyerek öğrenilmesi gereken bir içerik söz konusu olduğunda, mekânın öğrenmeye etkisi belirginleşmekte; öğrencilerin bilgi düzeyleri somut olarak artmaktadır.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmasına ve elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında, ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyleri ile alan gezisi uygulamaları arasındaki ilişki yarı deneysel desen kullanılarak incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve son test puanları karşılaştırılmış, alan gezisinin öğrencilerin bilgi düzeylerine olan etkisi istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. Nicel verilere dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, hem alan gezilerinin etkisi hem de kültürel miras eğitiminin niteliği açısından yorumlanmış ve bu bağlamda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyine etkisini ortaya koymak amacıyla ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile yürütülmüştür. Uygulama sürecinde deney grubundaki öğrenciler, okul dışı öğrenme ortamı olarak yapılandırılan bir alan gezisine katılmış; kontrol grubundaki öğrenciler ise yalnızca sınıf içi öğretim etkinliklerine devam etmiştir. Her iki gruba da uygulama öncesinde ve sonrasında KBDBT uygulanmıştır.

Araştırma bulguları, alan gezisi öncesinde deney ve kontrol gruplarının kültürel miras bilgi düzeylerinin benzer olduğunu; ancak uygulama sonrasında deney grubunun bilgi düzeyinin anlamlı ölçüde yükseldiğini ortaya koymuştur. Ön test puanları kontrol edilerek yapılan ANCOVA analizi, alan gezisinin öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeyine istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde etkili bir katkı sunduğunu göstermiştir. Bu bulgu, kültürel miras eğitiminin sadece bilişsel değil, aynı zamanda mekânsal ve deneyimsel öğrenme yoluyla desteklendiğinde daha kalıcı ve anlamlı sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırmada elde edilen veriler, alan gezilerinin kültürel miras öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Alan gezileri yoluyla öğrenciler, yalnızca bilgi edinmekle kalmayıp aynı zamanda gözlem yapma, bağ kurma ve yerinde öğrenme fırsatlarını da deneyimlemektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin kültürel değerlere karşı farkındalık ve sorumluluk geliştirmelerinde önemli bir rol oynayabilir.

### **5.1.1. Tartışma**

Bu araştırmada, alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, alan gezisine katılan öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeylerinin, katılmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, alan gezilerinin öğrencilerin tarihî ve kültürel kavramları daha iyi anlamaları ve öğrenmeyi daha somut, kalıcı ve anlamlı hâle getirmeleri açısından etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, alan gezilerinin öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeylerine anlamlı katkılar sunduğunu ortaya koymuştur. Alan yazın incelendiğinde, bu bulgu birçok çalışmanın sonuçlarıyla tutarlı görünmektedir. Özkan (2009), SB dersinde gezi-gözlem ve inceleme yöntemini kullanarak öğrencilerin akademik başarılarının geleneksel yöntemlere göre anlamlı derecede arttığını belirlemiştir. Benzer şekilde, Çerkez (2011) de müze temelli öğretim SB dersi öğrencilerinin akademik başarı ve tutumları üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Küçük ve Yıldırım (2021), okul dışı öğrenme ortamlarında yürütölen derslerin öğrencilerin akademik başarılarını kısa vadede artırdığını ve uzun vadede öğrenme kalıcılığını sağladığını tespit etmiştir. Demirel ve Özcan (2020) fen bilimleri dersi kapsamında yürüttüğü alan gezileri, öğrencilerin kavramsal bilgilerini somutlaştırarak kavram yanılığlarını azaltmış ve öğrenmeyi kalıcı kılmıştır. Benzer biçimde, Çetin ve Metin (2013), mezarlık ve şehitlik gibi tarihî mekânların kullanımının öğrencilerin tarih bilinci ve akademik başarılarında anlamlı artışlar sağladığını belirtmiştir.

Çınar (2017), tarihî mekân gezilerinin öğrencilerin tarihsel empati, akademik başarı ve mekân farkındalığı becerilerini artırdığını ortaya koymuştur. Beştepe ve Yazıcı (2023)'nin çalışmasında da öğrencilerin tarih derslerinde alan gezileri gibi aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını bekledikleri ve bu tür yöntemlerin öğrenmeye olan olumlu etkilerini ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca, Demirdöğer (2024)'in yakın çevreye yönelik düzenlediği alan gezilerinin, öğrencilerin öğrenme motivasyonu ve başarılarında önemli artışlara yol açtığı belirlenmiştir.

Şenel Çoruhlu, Arslan ve Güvendi (2024), interaktif müze içeriklerinin öğrencilerin kavram yanılgılarını azaltmada ve konuları daha iyi anlamada önemli etkiler yarattığını göstermiştir. Son olarak (Yeşilbursa, 2011), miras eğitimine yönelik alan gezilerinin öğrencilerde akademik başarıyı artırmanın yanı sıra, tarihsel empati ve kültürel duyarlılığı da geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmaların ortak sonucu olarak, alan gezileri ve okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgi düzeylerini yükseltme, öğrenme motivasyonlarını artırma ve öğrenmenin kalıcılığını sağlama açısından etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Alan gezilerinin yalnızca akademik başarı değil, aynı zamanda duyuşsal ve sosyal kazanımlar sağladığı da alanyazında sıklıkla vurgulanmaktadır. Çopur ve Önal (2023), müze gezilerinin öğrencilerin objelerle doğrudan etkileşim kurmalarına olanak sağladığını, bu durumun da öğrencilerin ilgisini çektiğini ve öğrenmeyi daha keyifli hale getirdiğini belirtmiştir. Eryalçın (2024), yaratıcı drama etkinlikleriyle desteklenen müze ziyaretlerinin öğrencilerde tarihsel empati becerilerini ve akademik başarıyı geliştirdiğini göstermiştir. Benzer biçimde, Güngörmüş (2024), müze temelli etkinliklerin kalıcı öğrenmeyi desteklediğini ve soyut bilgileri somutlaştırarak öğrencilerin kültürel duyarlılığını artırdığını ortaya koymuştur. Yeşilbursa (2011) ise, alan gezilerinin tarihsel empatiyi ve kültürel duyarlılığı geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu çalışmalar ışığında alan gezilerinin öğrencilere sağladığı duyuşsal ve sosyal kazanımların en az akademik kazanımlar kadar önemli olduğu söylenebilir.

Alan gezilerinin farklı disiplinlerde de etkili bir öğrenme yöntemi olduğu çeşitli çalışmalarla desteklenmektedir. Tortop ve Özek (2013), lise fizik dersinde proje tabanlı öğrenme modeli ile desteklenen alan gezilerinin öğrencilerin akademik başarı ve çevreye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Demirel ve Özcan (2020)'in fen bilimleri dersindeki çalışmaları da bu sonuçları destekler niteliktedir; öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde alan gezilerinin etkili

olduğunu göstermiştir. Ozan ve Yıldırım (2024) ise SB öğretmenlerinin, tarihsel zaman ve kronoloji algılarının gelişiminde öğrenme ortamının ve materyallerin kritik rol oynadığını belirtmiştir. Bu bulgular, alan gezilerinin disiplinler arası öğrenmeyi destekleyerek öğrencilere farklı alanlarda etkili ve kalıcı öğrenme fırsatları sağladığını göstermektedir. Fiziksel alan gezilerinin yanı sıra sanal gezilerin de öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Doğanlı (2019), sanal müze gezilerinin öğrencilerin tarih derslerindeki akademik başarılarını anlamlı biçimde artırdığını belirlemiştir. Bu çalışma, dijital ortamda gerçekleşen gezilerin fiziksel gezilere alternatif olarak etkili bir öğrenme yöntemi olabileceğini göstermektedir. Sanal gezilerin, özellikle fiziksel olarak ulaşılması zor mekânlarda öğrencilere benzer kazanımlar sunabileceği, öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencilerin ilgisini artırabileceği söylenebilir.

Alan gezilerinin etkili biçimde uygulanması ve sürdürülebilir olması açısından öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının rolü büyük önem taşımaktadır. Çengelci (2013), SB öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye yönelik olumlu görüşlere sahip olduğunu ancak uygulamada bazı ekonomik ve bürokratik engellerle karşılaştıklarını belirtmiştir. Öner (2015) ise öğretmenlerin okul dışı etkinlikler konusunda yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmadıklarını, çevrelerindeki tarihî mekânları etkin kullanamadıklarını vurgulamıştır. Seyhan (2020)'ın araştırmasında, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin farkındalıklarının ve planlama becerilerinin geliştirilmesinin önemine dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin pedagojik donanımlarının ve okul dışı etkinliklere yönelik farkındalıklarının artırılması gerektiği sonucuna varılabilir.

Alanyazındaki mevcut çalışmalar incelendiğinde, okul dışı öğrenme ortamlarının bilişsel ve duyuşsal etkilerini ölçen nicel araştırmaların görece az olduğu görülmektedir. Karşlı ve Kurt (2022)'un yaptığı derleme çalışmasına göre, okul dışı öğrenme ortamları üzerine yapılan araştırmaların çoğunlukla fen bilimleri odaklı olduğu, sosyal bilimlerde ise bu tür çalışmaların daha sınırlı kaldığı belirtilmektedir. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın SB alanında okul dışı öğrenme ortamlarının akademik başarı üzerindeki etkilerini nicel olarak ortaya koyması, alanyazındaki bu boşluğu doldurması açısından önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, alan gezilerinin SB öğretiminde etkili ve kalıcı öğrenme sağladığı, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve duyuşsal becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin bu yöntemlere yönelik farkındalığının artırılması, alan gezilerinin eğitimde daha yaygın ve etkin bir şekilde kullanılmasına olanak tanıyacaktır. Ayrıca, alan gezilerine ilişkin nicel araştırmaların artırılması ve farklı disiplinlerdeki uygulamaların yaygınlaştırılması, eğitim alanyazınına önemli katkılar sağlayacaktır.

## **5.2. Öneriler**

Bu araştırmada, alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyine etkisi incelemiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda uygulayıcılara ve gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

### **Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Kültürel miras eğitiminin yalnızca ders kitapları ve sınıf içi etkinliklerle sınırlandırılmaması; bu sürece alan gezilerinin de planlı biçimde entegre edilmesi önerilebilir. Özellikle SB öğretiminde, öğrencilerin yaşadıkları çevrede yer alan tarihî ve kültürel alanları görerek öğrenmeleri, kalıcı ve anlamlı öğrenme süreçlerini destekleyebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı ile il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri, öğretmenlerin alan gezilerini daha etkili biçimde planlayıp uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitimler düzenleyebilir. Bu eğitimler, öğretmenlerin alan gezilerine yönelik öncesi-sırası-sonrası etkinlik planlamasında pedagojik açıdan desteklenmelerine katkı sağlayabilir.

Okul yöneticileri, alan gezilerinin yalnızca gezi amaçlı değil; öğrenme hedefli olarak da planlanabileceğini göz önünde bulundurarak, bu tür etkinlikleri teşvik edici bir yaklaşımla destekleyebilir. Uygulamalarda öğretmen inisiyatifi kadar yönetici desteği de önem taşıyabilir.

Müze, ören yeri ve kültürel merkez gibi kurumlarla okullar arasında daha güçlü iş birlikleri kurulması önerilebilir. Bu kurumların eğitsel işlevlerinin yerel düzeyde daha etkin kullanılabilmesi, öğrencilerin çevresel farkındalıklarını ve tarihî

aidiyetlerini geliştirebilir. Özellikle UNESCO Dünya Mirası Listesi'nde yer alan alanlara yakın yerleşimlerde, öğrencilerin bu değerlerle erken yaşta tanışmaları desteklenebilir.

Kültürel miras eğitimi, yalnızca bilgi değil, aynı zamanda değer aktarımı açısından da önem taşıyabilir. Bu nedenle alan gezilerinin, öğrencilerin kültürel değerlere yönelik farkındalık, duyarlılık ve sorumluluk geliştirecek şekilde yapılandırılması önerilebilir.

### **Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler**

Bu araştırma, yarı deneysel desenle ve tek bir başarı testi aracılığıyla yürütülmüştür. Gelecek çalışmalarda farklı veri toplama araçları (görüşme, gözlem, açık uçlu sorular vb.) kullanılarak karma yöntemli araştırmalara yer verilmesi önerilmektedir. Böylece öğrencilerin yalnızca bilgi düzeyi değil, aynı zamanda tutumları ve deneyimleri de derinlemesine analiz edilebilir.

Farklı kültürel ve coğrafi bölgelerde benzer çalışmalar yapılarak alan gezilerinin etkisi karşılaştırmalı olarak incelenmelidir. Kültürel mirasa ilişkin tutum ve algı, bölgesel farklılıklar gösterebileceğinden, bu durumun etkileri araştırma bulgularına çeşitlilik katabilir.

Bununla birlikte, öğrencilerin kültürel miras bilgi düzeylerinin demografik değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, ebeveyn eğitim durumu, okulun konumu, aile gelir düzeyi vb.) açısından farklılık gösterip göstermediğini inceleyen çalışmalar yapılması da önerilmektedir. Bu tür araştırmalar, belirli öğrenci gruplarının daha fazla desteklenmesi gereken alanların belirlenmesine katkı sağlayabilir.

Araştırma ortaokul düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Gelecekte lise ve ilkokul kademelerinde kültürel miras eğitime yönelik benzer deneysel uygulamalar yapılması, yaş grupları arasındaki farkların karşılaştırılmasını mümkün kılabilir.

Alan gezilerinin uzun vadeli etkilerini izlemeye yönelik izleme çalışmaları yapılabilir. Öğrencilerin bir süre sonra aynı kazanımları hatırlayıp hatırlamadıkları ya da bu bilginin davranışa dönüşüp dönüşmediği, kültürel miras eğitiminin kalıcılığını değerlendirmek açısından önemlidir.

Alan gezileriyle birlikte teknoloji destekli uygulamalar (AR, VR, dijital rehber sistemleri vb.) entegre edilerek çok boyutlu öğrenme ortamları oluşturulabilir. Bu bağlamda teknoloji destekli miras eğitiminin etkililiğini araştıran deneysel çalışmalar yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, M. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde gezi-gözlem ve inceleme yönteminin etkililiğinin incelenmesi*. yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Adıgüzel, O. C. ve Özdoğru, F. (2013). Üniversitelerde ortak zorunlu yabancı dil I dersine yönelik bir akademik başarı testinin geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim*, 3 (2), 1-11.
- Akurgal, E. (1998). *Türkiye'nin kültür sorunları ve anadolu uygarlıklarının dünya tarihindeki önemi* (1 b.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aykaç, N. (2011). Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan günümüze sosyal bilgiler programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 10 (2), 406-420.
- Baç, S. (2012). Tarihsel bir kentin morfolojisi: Bergama kent örgütlenmesi. *Ege Coğrafya Dergisi*, 21 (1), 23-37.
- Barr, R. D., Barth, J. L., and Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies*. Washington, DC: National Council for the Social Studies.
- Baştürk, R. (2021). Deneme modelleri. A. Tanrıöğen içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 35). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baykal, F., Emekli, G. ve Ataberk, E. (2011). Dikili ve Bergama turizmini bütünleştirmede coğrafi faktörlerin rolü. *Ege Coğrafya Dergisi*, 20 (1), 1-16.
- Beştepe, A. ve Yazıcı, F. (2023). Lise öğrencilerinin gözünden iyi bir tarih öğretmeni. *Turkish Education Journal*, 29-48.
- Bilgili, A. S. (2021). *Sosyal bilgilerin temelleri* (10. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Borges, A. T., and Gilbert, J. K. (1999). Mental models of electricity. *International Journal of Science Education*, 21 (1), 95-117.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel Desenler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (30 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2 b.). Hillsdale, NJ: Erlbaum: Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları*. İstanbul: Edam.

- Çapar, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihsel çevrenin kullanımına yaklaşımı ve Çanakkale ilindeki tarihsel çevre için öğretim programı temelli bir uygulama kılavuzu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13, 1823-1841.
- Çerkez, S. (2011). *Sosyal bilgiler dersinde müze eğitimine dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısına ve tutmalarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi.
- Çetin, M. A. ve Metin, C. (2013). Mezarlık ve şehitlik ziyaretlerinin tarih bilgisi ve bilincinin oluşumunda ve öğrencinin akademik başarısındaki etkisi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 44-46.
- Çınar, S. (2017). *Etkinlik temelli alan gezilerinin öğrenci başarısı ve temel beceriler üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Çiydem, E., ve Kaymacı, S. (2021). Türkiye'de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan ve İnsan Dergisi*, 8 (7), 179-207.
- Çopur, A. ve Önal, H. (2023). Sosyal bilgiler öğretiminde planlı bir müze gezisi için örnek uygulama: Balıkesir Kuvayı Milliye Müzesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26 (49), 19-32.
- Damar, İ. (2024). *Müzeler ve tarihi mekânların sosyal bilgiler eğitimindeki potansiyeline yönelik Gaziantep ili özelinde keşfedici bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Demir, Y. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Demirci, G. (2019). *Kültürel mirasın aktarılmasında ve korunmasında yerel toplumun etkisi: Bergama örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Demirdöğeri, Ç. (2024). *Biyoçeşitlilik konusunda planlı bir alan gezisi örneğinin öğrenciler üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

- Demirel, R. ve Özcan, H. (2020). Ortaokul öğrencileri ile bir okul dışı öğrenme ortamına alan gezisi: Tropikal kelebek bahçesi örneği. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5 (2), 120-144.
- Doğanay Koç, E. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin fen temalı alan gezisi yapma durumlarının sınıf yönetimi becerileri açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14 (2), 705-728.
- Doğanlı, A. S. (2019). *Sanal müze gezilerinin farklı lise türlerindeki 9. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana bilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Engle, S. (1989). Decision making: The heart of social studies instruction. *Social Education*, 53 (7), 301-306.
- Erol Şahin, A. N. ve Yeşilbursa, C. C. (2018). Tarih bölümü öğrencilerinin alan gezisi ve müze ziyaretlerine ve müzede yapılan etkinliklere yönelik görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 7 (2), 555-577.
- Eryalçın, K. (2024). *Sosyal bilgiler dersinde müze eğitiminin akademik başarı ve tarihsel empatiye etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Filiz, N. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bili Dalı. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Güngörmüş, S. (2024). *Müzelerin sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğretim ortamı olarak kullanımına yönelik bir eylem araştırması: Bursa yaşam kültürü müzesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Halaç, H. H. ve Bademci, F. (2021). Kültürel miras: sistematik literatür incelemesi. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 172-190.
- İşçi, C., Güzel, B. ve Ataberk, E. (2018). Mekana ve yerel halka bağlılık, kültürel mirasa yönelik tutumu etkiler mi? *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (40), 583-606.
- Kan, A. (2024). Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal ve T. Satılmış (Dü.) içinde, *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 242-275). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaptan, S. (1993). *Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemleri*. Ankara: Rehber Yayınevi.
- Karakaya, İ. (2021). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen, ve A. Tanrıoğen (Dü.) içinde, *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5 b., s. 47-69). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (37 b.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karşlı, G. ve Kurt, M. (2022). 2012-2021 yılları arası Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamları konulu araştırmaların incelenmesi: doküman analizi. *EKEV Akademi Dergisi*.
- Koca, M. K. (2014). *Arazi çalışması temelli öğretim etkinliklerinin sosyal bilgiler dersine uygulanabilirliği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- KTB. (2025). *Dünya Miras Listesi*. Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü: <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-44423/dunya-miras-listesi.html> adresinden alındı
- Kurtar, C. ve Somuncu, M. (2013). Kentsel kültürel mirasın yönetimi ve rekreasyonla ilişkisi: Ankara Hamamönü örneği. *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-47.
- Kuşkonmaz, Ş. M. (2016). Bergama'da iki bin yıllık bir hastane ve bir hekim: Asklepion ve Galen. *Konuralp Tıp Dergisi*, 8 (2), 147.
- Küçük, A. ve Yıldırım, N. (2021, 12). Okul dışı öğrenme ortamlarında işlenen insan ve çevre ünitesinin akademik başarı üzerindeki etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9 (2), 205-264.
- Külcü, Ö. T. (2014). *Kültürel mirasın korunması ve arkeoloji bilincinin geliştirilmesinde sorunlar ve toplumda farkındalık yaratma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Klasik Arkeoloji Anabilim Dalı. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- MEB. (2024). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. [tyymm.meb.gov.tr](https://tymm.meb.gov.tr): <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf> adresinden alındı
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7 b.). United Kingdom: Pearson Education Limited.
- Orion, N. (1993). A model for the development and implementation of field trips as an integral part of the science curriculum. *School Science and Mathematics*, 93 (6), 325-331.
- Ozan, H. ve Yıldırım, T. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin zaman ve kronolojiyi algılama becerisine yönelik görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (3), 920-939.
- Önal, H. (2021). Coğrafya eğitiminde müze-ören yerleri ve kullanımı. E. Artvinli ve Y. Değirmenci (Dü) içinde, *Coğrafya eğitiminde yeni yaklaşımlar-II* (s. 247). Ankara: Nobel.
- Öner, G. (2015). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 'okul dışı tarih öğretimi'ne ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4, 89-121.

- Öner, G. ve Öztürk, M. (2019). Okul dışı öğrenme ve öğretim mekânları olarak bilim merkezleri: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1109-1135.
- Önger, S. ve Duman, S. N. (2024). 2018, 2023 ve 2024 sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15 (2), 1308-1339.
- Özbek, Ö. Y. (2024). Ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler. S. Tekindal ve S. Tekindal (Dü.) içinde, *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (8 b., s. 42-84). Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, İ. (2009). *Gezi-gözlem ve inceleme yönteminin 6. sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Öztürk, C. ve Devenci, H. (2021). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Dü.) içinde, *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilimler Öğretim Programları* (s. 1-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Özür, N. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanım kılavuzu* (2 b.). (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schafer, W. D. (1992). Analysis of pretest-posttest designs. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 25 (1), 2-4.
- Selanik Ay, T. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde yerel toplum çalışmalarından yararlanma: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sevigen, E. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel miras ve ders ile ilgili tutumlarına etkisi ve süreç hakkındaki görüşleri: bir karma yöntem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*. 7 (3), 27-51.
- Smith, L. (2006). *Uses of heritage*. Londra: Routledge.
- Sözer, E. (2008). *Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri*. (Ş. Yaşar, Dü.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Stevens, J. P. (2002). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

- Süer, S. (2021). Kültürel mirasın turizm amaçlı kullanımı: Bergama ilçesi örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 479-502.
- Şahin, B. (2021). Metodoloji. A. Tanrıoğen içinde, *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 102). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şan, A. (2016). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde çevre gezilerinin etkililiği üzerine öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Antalya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İlköğretim Anabilim Dalım, İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programı. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Şenel Çoruhlu, T., Arslan, Ü. ve Güvendi, A. (2024). Müze gezisinin ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin kavramsal gelişimi üzerine etkisi: Taşkın müzesi örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 186-210.
- Şimşek, A. ve Kaymakçı, S. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. A. Şimşek, ve S. Kaymakçı (Dü) içinde, *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 1-13). Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (8 b.). Boston: Pearson.
- TDK. (2025, 01 01). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Tezer Altay, S., Ateş, G. ve Mania, U. (2022). Arkeoloji yerel ihtiyaçları karşılar mı? Pergamon kazısı'nın kültürel miras ve korunması bilincini güçlendirme deneyimi. *TUBA-KED: Turkish Academy of Sciences, Journal of Cultural Inventory*, 33.
- Tokcan, H. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi ve öğrenme teorileri. A. Şimşek, S. Kaymakçı, A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Dü) içinde, *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* (s. 16-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Tortop, H. S. ve Özek, N. (2013). Proje tabanlı öğrenmede anlamlı alan gezisi; güneş enerjisi ve kullanım alanları konusu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (44), 300-307.
- Tuna, A. ve Özer, M. C. (2015). Bergama Asklepion'unda bir sağaltım yöntemi olarak müzik. *EÜ Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, 63-73.
- UNESCO. (2025, 15 01). [unesco.org.tr. unesco.org.tr: https://www.unesco.org.tr/Pages/96/2/UNESCO](https://www.unesco.org.tr/Pages/96/2/UNESCO) adresinden alındı
- UNESCO Bergama Alan Başkanlığı. (2025, 15 01). *UNESCO Dünya Mirası*. <https://unesco.bergama.bel.tr/>: <https://unesco.bergama.bel.tr/unesco-dunya-mirasi-kavrami/> adresinden alındı
- Utku, M. (2023). *Sosyal bilgiler kültür ve miras öğrenme alanında okul dışı öğrenmenin çeşitli değişkenlere etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Yıldırım Üniversitesi.

- Uzun, S. (2024). *Sosyal bilgiler öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının değişim ve sürekliliği algılama becerisine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sosyal Bilimler enstitüsü. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Üstel, F. (2004). *"Makbul vatandaş"ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne Türkiye'de vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Vacha-Haase, T., and Thompson, B. (2004). How to estimate and interpret various effect sizes. *Journal of Counseling Psychology*, 51 (4), 473-481.
- Verbalis, J. G., Barsony, J., Sugimura, Y., Tian, Y., Adams, D. J., Carter, E. A., and Resnick, H. E. (2010). Hyponatremia-induced osteoporosis. *Journal of Bone and Mineral Research*, 25 (3), 554-563.
- Yantut, Ü. (2022). *Kozak yaylasında (Bergama/İzmir) doğal ortam-insan ilişkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Coğrafya Anabilim Dalı. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Yeşilbursa, C. C. (2011). *Sosyal bilgilerde miras eğitiminin öğrencilerin kültürel mirasa karşı tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi.

http-1

<https://sozluk.gov.tr/>

(Erişim Tarihi: 01.01.2025)

http-2

<https://www.unesco.org.tr/Pages/96/2/UNESCO>

(Erişim Tarihi: 15.01.2025)

http-3

<https://unesco.bergama.bel.tr/unesco-dunya-mirasi-kavrami/>

(Erişim Tarihi: 15.01.2025)

