

SERBEST ETKİNLİK ÇALIŞMALARI DERSİNE YÖNELİK BİR PROGRAM ÖNERİSİ: OKUL BAHÇESİ PROGRAMI

Mustafa ÜREY*

Salih ÇEPNİ**

Özet

2010-2011 eğitim öğretim yılı ile birlikte ilköğretim 1. kademe müfredatına Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD) getirilmiştir. SEÇD ile ilköğretim 1. kademe için hem zorunlu ders yükünü hafifletmek hem de öğrencilerin çeşitli sosyal, kültürel, sanatsal ve eğitsel faaliyetlerde bulunarak hayat becerileri kazanmaları, olumlu kişilik ve ahlaki özelliklere sahip olmaları hedeflenmiştir. Ancak uygulamada amacın dışına çıkılarak ya müfredatta yetiştirmeyen konular işlenmekte, ya test çözülmekte ya da eğitsel ve öğretsel uygulamalardan tamamen uzak öğrencilerin kendi başlarına bıraktığı durumlar yaşanmaktadır. Bu durumun MEB tarafından belirli bir programın sunulmamasından kaynaklandığı düşünülerek, yapılan çalışma ile SEÇD'nin amacına ve içeriğine uygun bir program geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda, SEÇD için Okul Bahçesi Programı (OBP) geliştirilmiştir. Yapılan çalışmanın amacı, SEÇD için geliştirilen Okul Bahçesi Programı (OBP)'ni tanıtmaktır. Programın tanıtımı için, program geliştirme sürecinde izlenen adımlar açıklanırken, sürecin ortaya koyduğu Disiplinlerarası Okul Bahçesi Program Modeli (DOBPM) bir model önerisi olarak tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD), program geliştirme, Okul Bahçesi Programı (OBP)

Giriş

Günümüz eğitim sistemlerinin amacı, bilim ve teknolojiye meydana gelen baş döndürücü gelişme ve değişimleri, hızla akıp giden bilgi trafiğini en iyi şekilde tüm topluma yayabilmektir. Tarihin hiçbir döneminde bu kadar hızlı yaşanmayan bilgi akışı, mevcut eğitim felsefelerinin değişmesini gerektirmiş, öğretim yöntemlerinden başlayarak nelerin, nerede, nasıl öğretileceğine kadar birçok konunun gözden geçirilmesine neden olmuştur. Zamana ve toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenen eğitim-öğretim faaliyetleri, 21. yüzyıla girdiğimiz bugünlerde amaç ve uygulama yönünden değişime zorlanmıştır. İnsan hakları, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler ve toplumun sosyo-ekonomik statüsündeki değişimler, eğitimden beklentilerin artmasını sağlamıştır. Bunun bir sonucu olarak da geleneksel eğitim anlayışı üzerindeki baskı giderek artmış ve eğitim-öğretim faaliyetleri bireyin güncel yaşamına entegre edilmeye çalışılmıştır. Özellikle eğitimde, “çocuğun eğitiminde kendisinin de görev

* Arş. Gör. Dr.; KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Fen Eğitimi ABD, TRABZON

** Prof. Dr.; Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Fen Eğitimi ABD, BURSA

alması gerektiği” düşüncesi klasik öğretim programlarına da baskı uygulayarak öğrenci merkezli etkinliklerin temel alındığı programlara geçişi hızlandırmıştır (Binbaşıoğlu, 2000). Bu noktada akademik, pratik ve yaşamsal bir değere sahip olan ders dışı etkinliklerin bu değişim ihtiyacına cevap verebileceği düşüncesiyle Rehberlik / Sosyal Etkinlikler, Seçmeli Dersler ve son yapılan değişikliklerle Serbest Etkinlik Çalışmaları başlığı altında uygulama çalışmaları başlatılmıştır (Canbay, 2007; Gözütok, 2006; Gültekin, 2007; URL-1, 2010). Bu çalışmalar, bir yandan öğrencinin sınıf içi teorik bilgilerinin güncel yaşama yansıtılmasına katkı sağlarken bir yandan da öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim ve etkileşimi geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle öğrencilerin merak düzeylerinin en yüksek olduğu ilköğretim döneminde okul dışı ortamlara yönlendirilerek doğal ve beşeri ortamlarla buluşturulmalarının öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve fiziksel açıdan geliştireceği yönünde bulgulara rastlamak mümkündür (Altın ve Demirtaş, 2009; Anderson vd. 2003; Griffin, 2004; Balkan-Kıyıcı ve Atabek-Yiğit, 2010; Braund ve Reiss, 2006; Türkmen, 2010). Bu durumun öğrencilerin sınıf içi öğrenme durumlarını daha anlamlı hale getirebileceği gibi bireysel ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlayacağı ileri sürülmektedir (Altın ve Demirtaş, 2009; Chin, 2004; Panizzon ve Gordon, 2003).

Ders dışı etkinlikler, öğrencilerin bir takım davranışları kazanmaları için bir öğrenme ortamı olarak görülebilir. Ders dışı etkinlikler kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde müzelerin, botanik bahçelerinin, hayvanat bahçelerinin, akvaryumların, bilim-sanat merkezlerinin, milli parkların, sanayi kuruluşlarının ve planetaryumların okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanıldıkları görülmektedir (Davidson, Passmore ve Anderson, 2010; Şimşek, 2011). Son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında, bu öğrenme ortamlarında yürütülen çalışmalardan bir tanesi de “Okul Bahçesi Programları (OBP)” olarak göze çarpmaktadır. OBP, “kökeni bahçe temelli öğrenmeye dayanan, öğrencilerin kendilerinin tasarlayarak oluşturduğu, okul sahası içerisinde yer alan ve üzerinde çeşitli ürünlerin yetiştirildiği planlı ve programlı bahçe tarımı faaliyetleri” (Miller, 2005 s.49) şeklinde tanımlanabilir. OBP’nin fiziksel sağlık, akıl sağlığı, sosyal sağlık ve ruh sağlığı açısından oldukça önemli bir konuma sahip olduğu birçok araştırma tarafından dile getirilmektedir (Blair, 2009; Braun, Buyer, Randler, 2010; Bulut & Göktuğ, 2006; Dymont & Bell, 2008; Robinson & Zajicek, 2005). Bu durum, birçok farklı disiplin (eğitim, psikoloji, sosyoloji, tıp, peyzaj mimari vb.) açısından okul bahçelerini bir uygulama sahası haline dönüştürmüştür. Doğal ortam üzerine oturtulmuş okul bahçelerinde öğrencilerin, daha güvenli ve yaratıcı oyunlara imkân bulduğu (Cheskey, 1994; Malone & Tranter, 2003; Moore, 1996), sosyal ilişkilerini arttırdığı (Dymont & Bell, 2008; Robinson & Zajicek, 2005; Thorp ve Townsend, 2001; Titman, 1994), bireysel becerileri geliştirdiği (Bartosh, vd. 2006; Byrd, vd. 2007; Chawla, 2002; Crain, 2001; Dillon, vd. 2005; Pyle, 2002), akademik performanslarını yükselttikleri (Ernst & Monroe, 2004; Graham, vd. 2005; Klemmer, Waliczek ve Zajicek, 2005; Lieberman & Hoody, 1998; Simone, 2002; Sparrow, 2008) ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin zengin öğrenme ortamlarında motivasyonlarını arttırdığı (Dymont, 2005; Moore, 1996) ileri sürülmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar, çocukların zamanlarının çoğunu kapalı mekânlarda, elektronik aletlerle geçirmesinin birçok fiziksel ve psikolojik rahatsızlığa (obezite, biofobia, hiperaktivite, kaygı bozuklukları, depresyon, uyum sorunları, şiddet eğilimleri, disiplin problemleri vb.) neden olduğunu ileri sürmektedir (Louv, 2008; Taylor, vd. 2001; Wells, 2000). Eko-psikoloji ve evrim psikolojisi alanları altında yapı-

lan bu çalışmalar göstermiştir ki, doğayı tam olarak anlamlandırabilmek için araştırma ve incelemeye vakit ayıramayan çocukların, gelişimleri açısından risk altında olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle çocuklara doğa ile iletişim kurma fırsatının verilmesi ve doğa elementleri ile yaşam deneyimlerini paylaşması gerektiği önerileri getirilmiştir. Özellikle OBP aracılığıyla doğa ile etkileşime geçen çocukların yaşadıkları bu travmatik olaylara karşı psikolojik koruma sağladığı ve daha az bu sorunlarla karşılaştıkları ifade edilmektedir (Wells, 2000). Louv (2008), çocukların doğaya yabancılaşması sonucu oluşan olumsuz durumları tanımlamaya çalışırken, hızla gelişen ileri teknoloji ile birlikte insanların evlerine kapandığını ve bunun sonucu olarak da çocukların doğal çevreye yabancılaştığını ifade etmektedir. Bu yabancılaşma ile birlikte çocukların doğal çevre ile ilk elden deneyimler kazanamadığı ve psikolojik sorunlar karşısında duygusal çöküntülere maruz kaldığı ileri sürülmektedir. Bugünün çocukları bir önceki nesile göre daha az doğal çevre ile iletişim kurmakta ve çevresinde olup bitenlerden habersiz yaşamını sürdürmektedir. Bu durum çocuklarda duygusal çöküntülerin yanı sıra fiziksel aktivitelerinin azalmasına neden olarak günümüz çocuklarını obezite problemi ile baş başa bırakmaktadır (Hazzard, vd., 2011; Dymment & Bell, 2008; Dahlgren, 2003). Bu kapsamda Okul Bahçeleri çocukların beslenme alışkanlıklarının ortaya çıkarılması ve sağlıklı beslenme konularında yapılan araştırmalar için de önemli bir öğrenme ortamı olarak görülmektedir. Okul bahçeleri aracılığıyla taze sebze ve meyve tüketiminin özendirilerek gerek çocuklarda gerek yetişkinlerde beslenme alışkanlıklarının sağlıklı bir şekilde geliştirildiği fikrini pek çok araştırma (Bell & Dymment, 2006; Canaris, 1995; Dillon vd., 2003; Dymment & Bell, 2008; Graham vd., 2005; Hazzard, vd., 2011; Morris vd., 2001; Morris vd., 2002; Morris & Zidenberg-Cherr, 2002; Tangen ve Fielding-Barnsley, 2007) desteklemektedir. Tüm bunların yanı sıra OBP'nin çevresel farkındalığı arttığı ve disiplinler arası aktif öğrenme ortamı sunarak öğrencilerin akademik başarıları ile birlikte derslere olan olumlu tutumlarına katkı sağladığı da ifade edilmektedir (Stoecklin, 2009). Okul bahçesi çalışmaları öğrencilerin çevreye bakış açısını da değiştirmektedir. Okul bahçesi çalışması öncesinde öğrenciler çevre kavramını bir nesne veya yer olarak algılamak; okul bahçesi çalışması sonrasında çevreyi canlı ve cansız çevrenin etkileşim kurduğu canlı bir alan olarak tanımlayabilmektedirler. Bu tanımlama ile birlikte öğrenciler yakın çevrelerinde görmüş oldukları bitki, çalı, çiçek, böcek ve ağaçları araştırarak, doğa ile olan deneyimlerine farklı manalar yüklemeye başlamaktadırlar (Mayer-Smith, Bartosh, Peterat, 2007; Byrd, vd. 2007; Stoecklin, 2009).

Ders dışı etkinlik çalışmalarının yürütüldüğü sınıf ya da okul dışı öğrenme ortamları ile okul bahçesi programları karşılaştırıldığında, amaç ve uygulama yönünden benzerlikler olduğu görülmektedir. Özellikle sınıf içi uygulamaları destekleyen bir çalışma ortamı olarak düşünüldüğünde, okul bahçesi uygulamalarının teori ile uygulama arasında önemli bir geçiş noktası olduğu görülmektedir. Ders dışı etkinlikler kapsamında gerçekleştirilecek bir okul bahçesi uygulamasının, öğrencilerin günlük yaşamlarında sahip olduğu değerleri öğrenme ortamına aktarabileceği ve öğrencilerin anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebileceği en uygun çalışmalardan biri olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda, yapılan bu çalışmada, ülkemizde henüz uygulaması yeni olan ve içeriği tamamen öğretmenin inisiyatifine bırakılmış olan Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD) için geliştirilen Okul Bahçesi Programı (OBP)'nin teorik tanıtımı yapılmıştır.

Okul Bahçesi Programı (OBP)

İlköğretim 1. kademe için geliştirilen OBP, SEÇD için oluşturulmuş disiplinler arası bir program olup, sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalardan oluşmaktadır. Bu program aracılığıyla öğrenciler bir yandan okul bahçesinin uygun bir alanında, buldukları çevreye uygun bitkilerin ekim-dikim ve bakım faaliyetlerini yürütürken, bir yandan da yapmış oldukları çalışmalarını fen ve teknoloji dersindeki ilgili konularla ilişkilendirmektedirler. Öğrenciler, okul bahçesinin oluşturulma aşamasından ürün elde edilmesine kadar geçen süreçte yapılan etkinliklere aktif olarak katılabilmektedirler. Bu süreçte öğrenciler Fen ve Teknoloji dersine ait uygulamaların merkeze alındığı Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi ders uygulamalarının ise bunun etrafına serpiştirildiği disiplinler arası bir programa tabi tutulmaktadır. Öğrenciler program dahilinde oluşturulan okul bahçesinde yöresel bitkiler yetiştirirken fen ve teknoloji dersinin içeriklerinden besinlerimiz ve beslenme ve bitkiler konularına ait kazanımlara ulaşabilmektedirler. Öğrenciler, fen kökenli bu etkinlikleri yaparken yer yer ölçümler, tablolar, şemalar ve grafikler oluşturarak matematiksel uygulamalara, okuma metinleri, şiirler ve akrostişler üzerinden 5N1K etkinlikleri hikâye unsurlarını belirleyerek Türkçe dersi uygulamalarına, bölgemizin ekonomisine katkıda bulunan ve bölgemizde yetişen ürünleri ve bunlarla uğraşan meslek gruplarını belirleyerek Sosyal Bilgiler derslerine ait uygulamalara başvurumaktadırlar. Yapılan tüm bu uygulamaların hedef alındığı içerik ve kazanımlar, ilgili derslere ait mevcut öğretim programları dikkate alınarak belirlenmiştir. Programda özellikle ilgili derslere yönelik 3.,4. ve 5. sınıf öğretim programları dikkate alınmıştır. OBP ile öğrencilerin derslere ait kazanımlara ulaşmalarının yanında yaparak ve yaşayarak ilk elden deneyimler yoluyla bir takım sosyal ve bireysel beceriler geliştirmeleri de hedeflenmiştir. Sınıf içi uygulamaların yanında sınıf dışı uygulamalarla öğrencilerden iletişim kurma, sorumluluk alma, okula ve arkadaşlarına uyum sağlama, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi becerileri de informal olarak geliştirmeleri beklenmektedir. Program çerçevesinde okul bahçesi uygulamaları için öğretmen ve öğrencilerin yanında veliler, ilgili çalışma alanındaki uzmanlar (çiftçi, ziraat mühendisi, peyzaj mimarı, diyetisyen vb.), kamu kurum ve kuruluşları (belediyeler, il/ilçe tarım müdürlüğü vb.) ve sivil toplum örgütleri (ÇEVKOR, TEMA vb.) de çalışma sürecine katılabilmektedirler. Özellikle uzman desteğinin varsa velilerden sağlanması veli katılımı açısından programın önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışma sürecinin alt yapı ve araç-gereç desteği için kamu ya da özel kurum, kuruluş ve sivil toplum örgütleri ile iletişime geçilmesi öğrencilerin bazı informal becerilere ulaşmaları açısından önemlidir. OBP, özellikle öğretmenlerin müfredatın önemi nedeniyle üzerinde çok fazla duramadıkları ara disiplin ilişkilendirmelerinden afetten korunma ve güvenli yaşam, girişimcilik, sağlık kültürü ve çevre ve kariyer bilinci gibi kazanımların oluşmasında da önemli bir işleyiş sahiptir.

OBP'ye ait öğrenme alanları, üniteler, kazanım sayıları ve süreleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Okul bahçesi programına ait öğrenme alanı, üniteler, kazanım sayıları ve süreleri

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTELER	Kazanım Sayısı		Süre /Ders Saati	
		Temel Kazanımlar	İkincil Kazanımlar	Sınıf İçi	Sınıf Dışı
Canlılar ve Hayat	1. Besinlerimiz ve Beslenme	9 ¹	8 ² +10 ³ +7 ⁴	20	14
	2. Canlıların Sınıflandırılması ve Bitkiler	8 ¹		22	16
TOPLAM		17	25	42	30
GENEL TOPLAM		42		72	

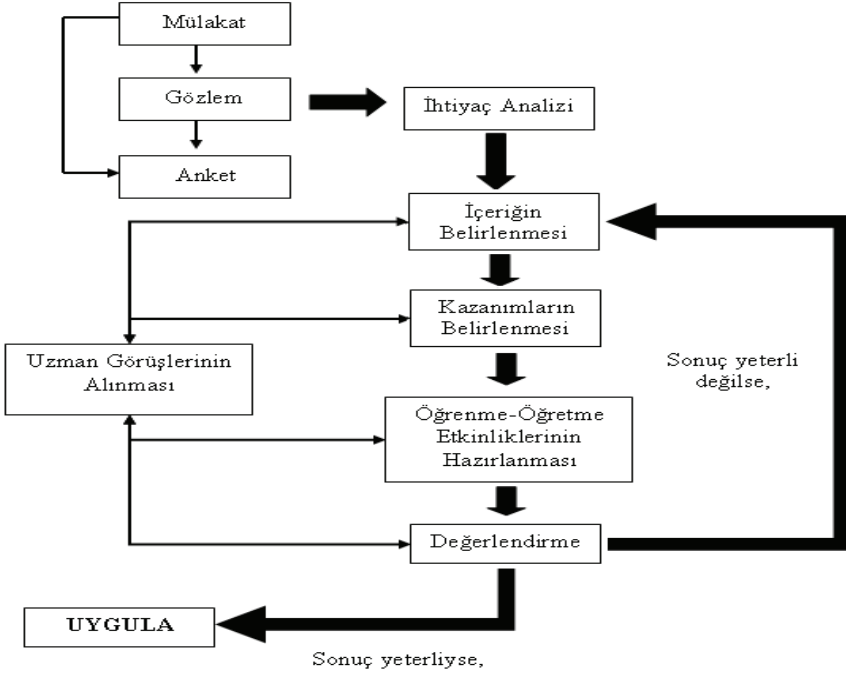
1: Fen ve Teknoloji Kazanımı, 2: Matematik Kazanımı, 3: Türkçe Kazanımı, 4: Sosyal Bilgiler Kazanımı

Tablo 1 incelendiğinde, geliştirilen OBP'nin "Besinlerimiz ve Beslenme" ve "Canlıların Sınıflandırılması ve Bitkiler" olmak üzere 2 üniteden oluştuğu görülmektedir. Geliştirilen OBP yapısal olarak sınıf içi ve sınıf dışı toplam 72 ders saatinde kazandırılmak üzere 42 kazanımdan oluşmaktadır. Bu kazanımların 17'si programın temel kazanımlarını oluşturan Fen ve Teknoloji dersi kazanımlarıdır. OBP'de bulunan kazanımların 25'i ise Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ikincil kazanımlardır. İkincil kazanımların 8'i Matematik, 10'u Türkçe ve 7'si Sosyal Bilgiler derslerine ait kazanımlardır. OBP, içerik ve kazanımlar açısından 2 dönemlik bir programdır. Öğretmenlere OBP'nin içerisinden seçecekleri uygun kazanımlar doğrultusunda bahar döneminde uygulayabileceği 1 dönemlik bir program önerilmektedir.

Programın Geliştirilme Süreci

OBP'nin geliştirilme sürecinde program geliştirme süreçleri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda Şekil 1'de yer alan süreç takip edilmiştir.

Şekil 1. Okul bahçesi programının geliştirilme sürecinde izlenen adımlar



Şekil 1’de de görüldüğü gibi OBP, ihtiyaç analizi, içeriğin belirlenmesi, kazanımların belirlenmesi, öğrenme-öğretme etkinliklerinin hazırlanması ve değerlendirme olmak üzere 5 aşamada geliştirilmiştir. Program geliştirme sürecinin her bir aşamasında uzman görüşlerine başvurulmuş ve toplam 16 uzmandan görüş alınmıştır. Bu kapsamda, programa ait kazanımlar 10 sınıf öğretmeni, program geliştirme alanında uzman 5 öğretim üyesi ve 1 ilköğretim müfettişi tarafından incelenmiştir.

1. İhtiyaç Analizi: Program geliştirme sürecinin ilk aşaması olarak sınıf öğretmenlerinin SEÇD hakkındaki görüş ve uygulamalarını belirleyebilmek için mülakat, gözlem ve anket çalışmaları yürütülmüştür. Bu süreçte 10 sınıf öğretmeni ile mülakat ve 5 sınıf öğretmeni ile toplam 60 saat gözlem çalışmaları yapılmıştır. Mülakat ve gözlemlerden elde edilen veriler kodlanmış ve elde edilen kodlar anket maddelerine dönüştürülerek 132 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. İhtiyaç analizinden elde edilen veriler ve konu ile ilgili yapılan çalışmalar öğretmenlerin, sınıf içi, sınıf dışı ve birleştirilmiş sınıf uygulamalarının gerçekleştirildiği; sürecin farklı kurum, kuruluş ve uzmanlar tarafından desteklendiği; öğrencilerin okula uyum sağlayabileceği, sorumluluk alabileceği, eleştirel ve yaratıcı düşünebileceği, iletişim becerilerini geliştirebileceği, güncel yaşam ilişkileri kurabileceği ve derslere karşı olumlu tutum geliştirebileceği ve farklı ders bağlantılarının kurulabildiği disiplinlerarası yarı esnek bir programa ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012).

2. İçeriğin Belirlenmesi: Okul bahçesinde yapılacak çalışmalar ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan kazanımlar dikkate alınarak Fen ve Teknoloji ve Matematik ders kitapları incelenmiş ve ilgili konular araştırmacı tarafından listelenmiştir. Listelenen içerik, konuların uygulanabilirliği açısından 'Evet', 'Kısmen' ve 'Hayır' şeklinde ölçeklendirilmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve uzman görüşleri doğrultusunda içeriği netleştirilen programa ait içerik ölçeği ve uzman değerlendirmeleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Okul bahçesi programına ait içerik ölçeği

Ders	KONULAR	Evet		Kısmen		Hayır	
		f	%	f	%	f	%
Fen ve Teknoloji	1.Canlılar Neden Beslenir?	16	100	-	-	-	-
	2.Kaynaklarına Göre Besinler	13	81.3	3	18.7	-	-
	3.Besin İçerikleri ve Görevleri	12	75.0	4	25.0	-	-
	4.Dengeli ve Sağlıklı Beslenme	14	87.5	2	12.5	-	-
	5.Besin ve Teknoloji	9	56.2	5	31.3	2	12.5
	6.Yakın ve Uzak Çevremizdeki Canlılar	12	75.0	4	25.0	-	-
	7.Canlıları Sınıflandırılım	10	62.4	5	31.3	1	6.3
	8.Sınıflandırmanın Önemi	10	62.4	6	37.6	-	-
	9.Bitkileri Sınıflandırılım	16	100	-	-	-	-
	10.Çiçekli ve Çiçeksiz Bitkiler	14	87.5	2	12.5	-	-
	11.Çiçekli Bir Bitkinin Kısımları ve Görevleri	16	100	-	-	-	-
Matematik	1.Oran ve Orantı	10	62.4	6	37.6	-	-
	2.Uzunlukları Ölçme	14	87.5	2	12.5	-	-
	3.Çizgi ve Sütun Grafiği	13	81.3	3	18.7	-	-
	4.Tablo ve Şema	13	81.3	3	18.7	-	-
Sosyal Bilgiler	1.Bölgemizi tanıyalım	12	75.0	4	25.0	-	-
	2.Yaşadığımız bölgedeki ekonomik faaliyetler	15	93.7	1	6.3	-	-
	3.Ürettiklerimiz	16	100	-	-	-	-
	4.Toplum İçin Çalışmalar	10	62.4	6	37.6	-	-
Türkçe	1.Dinleme Etkinlikleri	9	56.2	7	43.8	-	-
	2.Konuşma Etkinlikleri	11	68.8	5	31.2	-	-
	3.Okuma Etkinlikleri	15	93.7	1	6.3	-	-
	4.Yazma Etkinlikleri	14	87.5	2	12.5	-	-
	5.Görsel Okuma ve Görsel Sunu Etkinlikleri	8	50.0	8	50.0	-	-

Ders Dışı Etkinlikler	1.İlgili meslek grupları ile öğretmen ve öğrencilerin iletişime geçmesi	14	87.5	2	12.5	-	-
	2.İlgili meslek gruplarının sınıfa davet edilmesi	13	81.3	3	18.7	-	-
	3.Okul bahçesinin kurulumu için ilgili kurum ve kuruluşlarla iletişim sağlanması	11	68.8	5	31.2	-	-
	4.Bahçenin kurulum alanının belirlenmesi	16	100	-	-	-	-
	5.Bahçe tasarımının yapılması	12	75.0	4	25.0	-	-
	6.Bahçe araç-gereçlerinin temin edilmesi	10	62.4	4	25.0	2	12.5
	7.Bahçe toprağının tarıma hazır hale getirilmesi	12	75.0	3	18.7	1	6.3
	8.Mevsime ve şartlara uygun bahçe bitkilerinin seçimi ve dikimi	11	68.8	4	25.0	1	6.3
	9.Bahçe bitkilerinin bakımı ve korunumu	10	62.4	4	25.0	2	12.5
	10.Bahçe bitkilerinin gelişiminin gözlenmesi	15	93.7	1	6.3	-	-
	11.Bahçenin çevre düzenlemesinin yapılması	14	87.5	2	12.5	-	-
	12.Bahçeden elde edilen ürünlerin toplanması	16	100	-	-	-	-
	13.Bahçeden elde edilen ürünün pazara sunulması	16	100	-	-	-	-

Uzmanlar tarafından çoğunlukla "Hayır" şeklinde işaretlenen konu başlıkları liste dışına alınmıştır. Araştırmacı tarafından listelenen konu başlıklarından Fen ve Teknoloji dersine ait olanlardan 5'i, Matematik dersine ait olanlardan 2'si ve Sosyal Bilgiler dersine ait olanlardan 3'ü uzman görüşleri doğrultusunda listeden çıkarılmıştır. Tablo 2'de yer alan ve uzmanların çoğunluğu tarafından kabul gören Fen ve Teknoloji dersine ait 11, Matematik dersine ait 4, Sosyal Bilgiler dersine ait 4 ve Türkçe dersine ait 5 konu başlığının OBP kapsamında kullanılabileceği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından listelenen sınıf dışı uygulama başlıkları uzmanlar tarafından kabul görmüştür.

3. Kazanımların Belirlenmesi: OBP, fen ve teknoloji dersi kazanımlarını merkeze alan ve çevresine matematik dersi kazanımlarının serpiştirildiği, disiplinlerarası bir program olup, programa ait konu ve kazanımlar mevcut fen ve teknoloji ve matematik dersi öğretim programlarından alınmıştır. Okul bahçesinde yapılacak çalışmalar dikkate alınarak fen ve teknoloji ve matematik dersi öğretim programları incelenmiş ve uygun kazanımlar araştırmacı tarafından listelenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan listede 3., 4. ve 5. sınıf düzeyinde kazanımlar kullanılmıştır. Listelenen kazanımlar, kazanımların uygulanabilirliği açısından 'Evet', 'Kısmen' ve 'Hayır' şeklinde ölçeklendirilerek uzman görüşlerine sunulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve uzman görüşleri doğrultusunda elenerek netleştirilen programa ait kazanımlar ölçeği ve uzman değerlendirmeleri Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Okul bahçesi programına ait kazanımlar ölçeği

Ders	KAZANIMLAR	Evet		Kısmen		Hayır	
		f	%	f	%	f	%
Fen ve Teknoloji	1.1.Canlıların yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebilmesi için besinlere ihtiyacı olduğunu fark eder.	16	100	-	-	-	-
	1.2.Canlıların yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebilmesi için farklı besinlere ihtiyacı olduğunu fark eder.	16	100	-	-	-	-
	1.3.Besin içeriklerinin vücuttaki öncelikli görevlerini belirtir.	13	81.3	3	18.7	-	-
	1.4.Besinleri içerdikleri karbonhidrat, protein ve yağ açısından deney yaparak test eder.	10	62.5	5	31.3	1	6.3
	1.5.Vitamin çeşitlerinin en fazla hangi besinlerde bulunduğuna dair bilgi toplar ve sunar.	11	68.7	5	31.3	-	-
	1.6.Su ve minerallerin bütün besinlerde bulunduğunu ve düzenleyici görev yaptığını belirtir.	12	75.0	4	25.0	-	-
	1.7.Dengeli beslenmeye örnek bir öğün hazırlar.	14	87.5	2	12.5	-	-
	1.8.Paketlenmiş besinler üzerindeki son kullanma tarihinin önemini bilir.	14	87.5	2	12.5	-	-
	1.9.Besin çeşitlerinin bilimsel-teknolojik gelişmelere paralel olarak arttığını fark eder.	12	75.0	4	25.0	-	-
	2.1.Gözlemleri sonucunda yakın ve uzak çevresinde yaşayan çeşitli canlılara örnekler verir.	15	93.7	1	6.3	-	-
	2.2.Canlıları benzerlik ve farklılıklarına göre bitkiler, hayvanlar, mantarlar ve mikroskobik canlılar olarak sınıflandırır.	9	56.2	5	31.3	2	12.5
	2.3.Canlıların incelenmesinde sınıflandırmanın kolaylık sağladığını fark eder.	12	75.0	4	25.0	-	-
	2.4.Gözlemleri sonucunda çevresindeki bitkilerin benzerlik ve farklılıklarını listeler.	13	81.3	3	18.7	-	-
	2.5.Gözlemleri sonucunda bitkileri çiçekli ve çiçeksiz bitkiler olarak sınıflandırır ve örnekler verir.	13	81.3	3	18.7	-	-
	2.6.Çiçekli bir bitki üzerinde bitkinin kısımlarını gösterir, çizer.	16	100	-	-	-	-
	2.7.Kök, gövde, çiçek ve yaprakların bazı görevlerini deney yaparak test eder.	16	100	-	-	-	-
	2.8.Çiçekli bir bitkinin kısımlarının görevlerini açıklar.	16	100	-	-	-	-

Matematik	1. İki nicelik arasındaki ilişkiyi oran olarak ifade eder.	9	56.2	5	31.3	2	12.5
	2. İki özelliğe göre tablo oluşturur ve tabloyu yorumlar.	12	75.0	3	18.7	1	6.3
	3. Şema yaparak verileri düzenler.	14	87.5	2	12.5	-	-
	4. Çizgi grafiğini oluşturur.	15	93.7	1	6.3	-	-
	5. Çizgi grafiğini yorumlar.	15	93.7	1	6.3	-	-
	6. Sütun grafiğini oluşturur.	15	93.7	1	6.3	-	-
	7. Sütun grafiğini yorumlar.	15	93.7	1	6.3	-	-
	8. Grafik kullanmanın sağladığı kolaylıkları açıklar.	16	100	-	-	-	-
Sosyal Bilgiler	1. Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri farkeder.	16	100	-	-	-	-
	2. Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirir.	14	87.5	2	12.5	-	-
	3. Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlere ilişkin meslekleri belirler.	15	97.3	1	6.3	-	-
	4. Ekonomideki insan etkisini fark eder.	13	81.3	3	18.7	-	-
	5. Üretime katkıda bulunma konusunda görüş oluşturur.	16	100	-	-	-	-
	6. Yaşadığı bölgedeki insanların doğal ortamı değiştirme ve ondan yararlanma şekillerine kanıtlar gösterir.	16	100	-	-	-	-
	7. Kurumların insan yaşamındaki yeri noktasında görüş oluşturur.	14	87.5	2	12.5	-	-
Türkçe	1. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularına cevap arar.	11	68.7	5	31.3	-	-
	2. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	13	81.3	3	18.7	-	-
	3. Okuduklarından çıkarımlar yapar.	14	87.5	2	12.5	-	-
	4. Okuduklarında "hikâye unsurlarını" belirler.	12	75.0	3	18.7	1	6.3
	5. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.	13	81.3	3	18.7	-	-
	6. Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.	12	75.0	4	25.0	-	-
	7. Metin içerisindeki renkli, altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.	11	68.7	5	31.3	-	-
	8. Şiir yazar.	16	100	-	-	-	-
	9. Hikâye yazar.	16	100	-	-	-	-
	10. Mektup yazar.	13	81.3	3	18.7	-	-

Uzmanlar tarafından çoğunlukla "Hayır" şeklinde işaretlenen kazanımlar liste dışına alınmıştır. Araştırmacı tarafından listelenen kazanımlardan Fen ve Teknoloji dersine ait olanlardan 9'u, Matematik dersine ait olanlardan 4'ü, Sosyal Bilgiler der-

sine ait olanlardan 6'sı ve Türkçe dersine ait olanlardan 4'ü uzman görüşleri doğrultusunda listeden çıkarılmıştır. Tablo 3'te yer alan ve uzmanların çoğunluğu tarafından kabul gören Fen ve Teknoloji dersine ait 17, Matematik dersine ait 8, Sosyal Bilgiler dersine ait 7 ve Türkçe dersine ait 10 kazanımın OBP kapsamında kazandırılabilceği tespit edilmiştir.

4. Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinin Oluşturulması: OBP'nin öğrenme-öğretme etkinlikleri için öğrenci ve öğretmen rehber materyalleri geliştirilmiştir. İhtiyaç analizinden çıkan sonuçlar ve öğretmen görüşleri doğrultusunda öğrenciler için çalışma yapraklarının oluşturulmasına karar verilirken, öğretmenler için ise günlük planlar oluşturulmuştur. Oluşturulan günlük plan ve çalışma yaprakları 5E Modeli dikkate alınarak hazırlanmış ve uygulanmıştır. 5E, Biological Science Curriculum Study (BSCS)'nin öncülerinden Baybee tarafından geliştirilmiştir. 5E adını Giriş (Enter), Keşfetme (Exploration), Açıklama (Explanation), Derinleştirme (Elaboration) ve Değerlendirme (Evaluation) aşamalarının İngilizce baş harflerinden almaktadır (Bybee, vd., 2006). Giriş aşamasında, öğrencilerin derse ilgilerini çekmek, konuyla ilgili ön kavramlarını ortaya çıkarmak ve öğrencilerin kendi bilgilerinin farkında olmalarını sağlamak amacıyla farklı etkinlikler yapılmaktadır. Programda giriş aşaması için daha çok hikâyeler, karikatürler ve öğrencilerin ön bilgilerini yoklayan hatırlatıcı sorular kullanılmıştır. Keşfetme aşaması öğrencilerin bizzat kendilerinin yaparak ve yaşayarak kendi bilgilerini denedikleri ve gözlem yaparak deneyim kazandıkları aşamadır. Programda keşfetme aşaması için gözlem ve deney gibi etkinliklere yer verilmiştir. Açıklama aşamasında, öğrenciler elde ettikleri deneyimler ile konu hakkındaki ön bilgileri arasında sorgulamalar yaparak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrenci tartışmalarını yönlendirmek için açıklayıcı bilgiler sunabilir. Programda açıklama aşaması için daha çok keşfetme aşamasına yönelik okuma metinleri kullanılmış ve öğrencilerin keşfetme aşamasında edindikleri kazanımlar açıklama aşaması ile ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Derinleştirme aşamasında, öğrencilerin deneyimleri yolu ile edindikleri bilgileri farklı durumlara uyarlamaları ve günlük yaşam ile ilişkilendirmeleri gerekmektedir. Programda derinleştirme aşaması için konu ya da etkinlikle ilişkili matematik, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine ait etkinliklerden faydalanılmıştır. Değerlendirme aşamasında ise öğrencilerin elde ettikleri bilgiler farklı teknikler kullanılarak sınanmaktadır. Programda mümkün olduğunca alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine başvurulmuştur (Ürey ve Çalık, 2008).

Çalışma kapsamında toplam 33 çalışma yaprağı ve 18 günlük plan oluşturulmuştur. Oluşturulan çalışma yaprakları ve günlük planlar için uzman görüşlerine başvurulmuş ve uzmanlardan her bir çalışma yaprağı ve günlük planın uygulanabilirliğini değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışma yaprağı ve günlük planlarda görüldüğü eksikliğin yapısal ya da işlevsel olduğunu belirten katılımcılardan ölçeğin açıklamalar bölümüne eksiklikle ilgili ifadeleri yazmaları istenmiştir. Uzmanlar ölçek üzerinde belirtmenin yanında ilgili çalışma yaprağı ve günlük plan üzerinde yazılı olarak da dönüt vermişlerdir. Uzman görüşleri doğrultusunda ilgili çalışma yaprakları ve günlük planlarda düzeltme ve düzenlemeler yapılarak çalışma yapraklarına ve günlük planlara son hali verilmiştir.

5. Değerlendirme: Programda öğretmenler için kontrol listeleri oluşturulup, öğretmenlerin dersin işleniş sürecinde uygulayacağı aşamalar belirlenmiştir. Öğrenciler için ise her haftaya yönelik konu başlıkları dikkate alınarak dereceli puanlama anahtarları ve dereceli ölçekler oluşturulmuştur.

OBP'nin Mevcut Program Tasarım ve Modelleri Arasındaki Yeri

En genel çerçevede ürün ve süreç odaklı programlar şeklinde sınıflandırılan program geliştirme çalışmaları daha detaylı incelendiğinde, farklı türlerde program tasarımları ve modellerine ulaşmak mümkündür. Program tasarımları bir eğitim programını oluşturan temel öğelerden oluşmakta ve bu öğeler arasındaki ilişkileri temsil etmektedir. Eğitim programları amaç (niçin öğretiyoruz?), içerik (ne öğretilecek?), öğretme-öğrenme süreci (nasıl öğreteceğiz?) ve ölçme-değerlendirme (ne kadar öğrettik?) öğelerinden oluşmaktadır. Bu öğeler arasındaki ilişkiler arası farklılıklar farklı program tasarım ve modellerinin oluşmasına neden olmaktadır (Gürsoy, 2006).

Geliştirilen OBP, program geliştirme alanında uzman 3 öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve mevcut tasarımların genel özellikleri ile karşılaştırılarak örtüşen özellikler tespit edilmeye çalışılmıştır. U1, U2 ve U3 şeklinde kodlanan uzmanlar ve görüşleri Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Program geliştirme sürecinde kullanılan program tasarımları ve özellikleri ile OBP'nin örtüştüğü özelliklere yönelik uzman görüşleri

Program Tasarımları		Özellikler	OBP		
			U1	U2	U3
Konu Merkezli Tasarımlar	Konu Tasarımı	Aklın kullanılması ve işletilmesine bağlı olarak konular düzenlenir.	X	X	X
		Öğretilecek konulara (bilgi) önem verir.	X	X	X
		Konular, öğretim ilkelerine ve öğrencinin özelliklerine göre belirlenir.	X	X	X
		Konuların aşamalı olarak aktarılması esasına dayanır.	X	X	X
	Disiplin Tasarımı	Akademik disiplinlere göre düzenlenir.	X	X	X
		Konuların ne şekilde verildiği ve bilginin nasıl kullanılabileceği önemlidir.	X	X	X
	Geniş Alan (Disiplinler arası) Tasarımı	Birbiriyle ilişkili konu alanları bütünleştirilerek geliştirilir.	√	√	√
		Farklı disiplinlerdeki konular mantığa uygun bir şekilde bir araya getirilebilir.	√	√	√
		Daha çok ilköğretim düzeyinde kullanılır.	√	√	√
	Süreç Tasarımı	Her ders/konu için ayrı ayrı öğrenme yolları yerine tüm dersler için ortak bir öğrenme yolunu ön planda tutar.	X	√	√
		Problem çözüme, karar verme ve kavramsal düşünme stratejilerini benimser.	√	√	X
		Amaç, öğrencinin en iyi nasıl öğreneceğidir.	√	X	√
Eleştirel düşünme bu tasarımın en önemli ürünüdür.		X	X	√	

Öğrenen Merkezli Tasarımlar	Çocuk Merkezli Tasarımlar	Öğrencinin aktif olduğu yaklaşımdır.	✓	✓	✓
		Öğrenme yaşantı yoluyla gerçekleştirilir.	✓	✓	✓
		Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri ön plandadır.	X	✓	X
	Yaşantı Merkezli Tasarımlar	Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları önceden tasarlanamayacağı için eğitim programı tüm çocuklara göre planlanamaz.	X	X	X
		Öğretmenler her öğrenciye uygun olanı sırası geldiğinde belirleyip uygulamalıdır.	X	X	X
	Romantik Tasarımlar	Kişiler kendilerini en çok kendi doğalarında bulur'' ilkesini savunarak okul kavramını reddeder.	X	X	X
	Hümanistik Tasarımlar	Hümanistik psikolojiyi merkeze alır.	X	X	X
		Eğitimde karar öğrencinin olmalıdır görüşünü benimser.	X	X	X
		Öğrenci merkezlidir.	✓	✓	✓
		Öğrencinin her yönüyle gelişebileceği uygun ortamlar oluşturulmalıdır.	✓	✓	✓
Sorun Merkezli Tasarımlar	Yaşam Şartları Tasarımı	Gerçek dünya ile ilgili sorunlar konusunda çözüm becerileri kazandırır.	X	X	X
		Konular toplum yaşamına göre düzenlenir.	X	X	X
		Öğrenmeyi ve sorun çözme sürecini kullanmayı özendirir.	X	X	X
	Çekirdek (core) Tasarımı	Bir disiplini merkeze alıp, diğer disiplinleri bunun etrafına dağıtarak disiplinleri bütünlük halinde ele alır.	✓	✓	✓
		Konu merkezlidir ve genel eğitime odaklanır.	X	X	X
		Tasarımlar öğrenci sisteme girmeden önce yapılır.	X	X	X
		Toplum sorunlarını ön planda tutar.	X	X	X
		İş birliğine dayalı öğretimi esas alır.	✓	X	✓
		Öğrenciyi bulunduğu her ortamı laboratuvar olarak görmesi için teşvik eder.	✓	✓	✓
	Toplumsal Sorunlar ve Yeniden Kurmacılık Tasarımı	Amaç, toplumun iyileştirilmesini sağlamaktır.	X	X	X
		Toplumun sosyal, ekonomik ve politik gelişmeleri arasındaki bağ üzerine yoğunlaşır.	X	X	X

X: Uygun değil, ✓: Uygun

Tablo 4 incelendiğinde, OBP'nin konu merkezli program tasarımlarından geniş alan (disiplinler arası) ve süreç tasarımlarına, öğrenen merkezli program tasarımlarından çocuk merkezli ve hümanistik tasarımlara, sorun merkezli program tasarımlarından ise çekirdek tasarımına ait özellikler taşındığı görülmektedir.

Geliştirilen OBP, program geliştirme alanında uzman 3 öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve mevcut modellerin genel özellikleri ile karşılaştırılarak örtüşen özellikler tespit edilmeye çalışılmıştır. U1, U2 ve U3 şeklinde kodlanan uzmanlar ve görüşleri Tablo 5'de sunulmaktadır.

Tablo 5. Program geliştirme sürecinde kullanılan program modelleri ve özellikleri ile OBP'nin örtüştüğü özelliklere yönelik uzman görüşleri

Program Modelleri		Özellikler	OBP		
			U1	U2	U3
Genel Modeller	Akademik Model	Belirli bir disiplinin etkili olduğu sistematik bir sürece dayalı program modelidir.	X	X	X
		Süreci konu alanı uzman akademisyenler ve program geliştirme uzmanları aktif görev alır.	X	X	X
		İçerik aşamalılık ilkesine göre belirlenir ve bilimsellik önem taşır.	X	X	X
		Önce amaç belirlenir. Amaç, öğrenci, toplum, içerik felsefesi ve öğrenme psikolojisi dikkate alınarak belirlenir.	X	X	X
		Öğretmen ve öğrenci program geliştirme sürecinde aktif rol alır.	X	X	X
	Deneyimci Model	Program her zaman sistematik bir yol takip etmez.	√	√	√
		Amaç, öğrencilerin psikolojik, kültürel ve bireysel özelliklerine göre belirlenir.	X	X	√
		Model, dar kapsamlı, kesin varsayımlara ve aşamalara bağlı değildir.	X	X	X
	Teknik Model	Endüstride uygulanmakta olan bilimsel ve teknik ilkelerin kullanıldığı modeldir.	X	X	X
		Program geliştirme, sistem, uygulama ve üretim aşamalarından oluşan bir süreçtir.	X	X	X
		Gözlenemeyen ve analizi mümkün olmayan her şey gerçek sayılmaz.	X	X	X
	Pragmatik Model	Teoriden çok uygulamayı benimser.	√	√	√
		Belirli bir teorik yapıya ve sisteme bağlı değildir.	X	X	X
		Model uygulanırken tüm ayrıntılara uyulması beklenmez. Önemli olan uygulayıcılardır.	√	√	√
		Tüm disiplinlerden faydalanır. Önemli olan ihtiyaçların karşılanmasıdır.	√	√	√
Öğretmenler program geliştirme sürecinde etkilidir.		√	√	√	
Kişiyeye Göre Modeller	Taba Modeli	X	X	X	
	Tyler Modeli	X	X	X	
	Taba-Tyler Modeli (Rasyonel Planlama-Teknokratik Model)	√	√	√	
	Wulf-Schavé'nin Sistem Yaklaşımı Modeli	X	X	X	

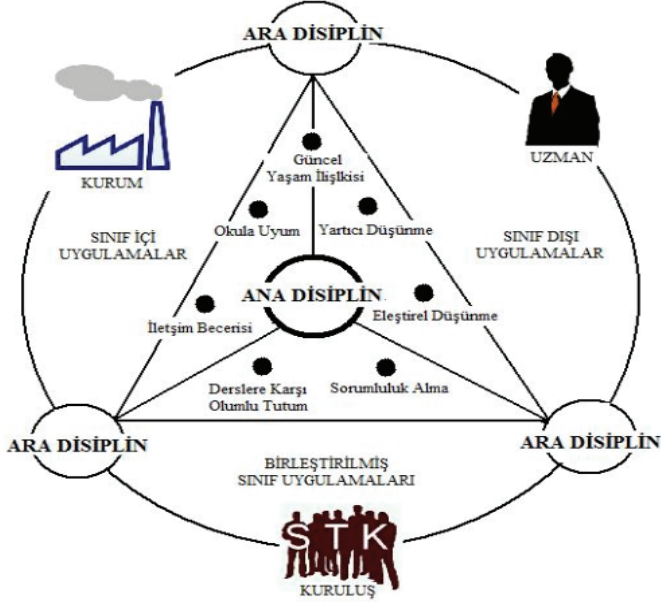
X: Uygun değil, : Uygun

Tablo 5 incelendiğinde, OBP'nin genel modellerden deneyimci ve pragmatik modellere ait bazı özellikler taşıdığı görülse de daha çok pragmatik bir model olduğu görülmektedir. OBP, kişiye göre modellerden ise program geliştirme sürecinde kullanılan aşamalar dikkate alındığında Taba-Tyler Modeli ile örtüşmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Ülkemizde ders dışı etkinlikler kapsamında gerek öğretmenler tarafından yapılan farklı uygulamalar gerekse ders dışı etkinlik çalışmaları konusundaki yanlış algılamaların önüne geçebilmek için, son yapılan değişikliklerle, ilköğretim 1. kademe-de Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD)'ne geçiş yapılmıştır. SEÇD ile öğretmenler tarafından yapılan farklı uygulamaların önüne geçmeye çalışılırken, dersin yeni olması, pilot uygulamasının yapılmadan uygulanmaya konması, öğretmenlerin bu konuda yeterli hizmet içi eğitimden geçirilmemiş olması ve dersin çerçeve programa tabi tutulmadan tamamen esnek bırakılmasının öğretmenleri dersin içeriği, planlanması ve yürütülmesi noktasında sıkıntıya soktuğu düşünülmektedir. Bu durum, SEÇD'ye yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı bazı araştırmalarda (Bektaş ve Dinçer, 2011; Sümen, 2011; Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012) ve internette yer alan öğretmen forum sayfalarında kendini göstermektedir. Gerek program geliştirme sürecindeki ihtiyaç analizi kapsamında yapılan çalışmalar ve gerekse literatürde yer alan SEÇD'ye yönelik çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin, sınıf içi, sınıf dışı ve birleştirilmiş sınıf uygulamalarının gerçekleştirildiği; sürecin farklı kurum, kuruluş ve uzmanlar tarafından desteklendiği; öğrencilerin okula uyum sağlayabileceği, sorumluluk alabileceği, eleştirel ve yaratıcı düşünebileceği, iletişim becerilerini geliştirebileceği, güncel yaşam ilişkileri kurabileceği ve derslere karşı olumlu tutum geliştirebileceği ve farklı ders bağlantılarının kurulabildiği disiplinlerarası yarı esnek bir programa ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu ihtiyaçtan hareketle SEÇD için uygun olacağı düşünülen OBP geliştirilmiş ve OBP'nin yapısına yönelik Şekil 2'deki Disiplinlerarası Okul Bahçesi Program Modeli (DOBPM) elde edilmiştir.

Şekil 2. SEÇD'ye yönelik Disiplinlerarası Okul Bahçesi Program Modeli (DOBPM)



Oluşturulan model doğrultusunda ana disiplin olarak Fen ve Teknoloji dersinin alındığı ve ara disiplin olarak ise Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinin kullanılabileceği disiplinler arası bir program modeli geliştirilmiştir. Model, öğrenme ortamı olarak sınıf içi, sınıf dışı ve birleştirilmiş sınıf uygulamalarını önermektedir. Program aracılığı ile daha çok yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, sorumluluk alan, iletişim kurabilen, derslere karşı olumlu tutum geliştiren, okula uyum sağlayabilen ve güncel yaşamları ile öğrendikleri arasında ilişki kurabilen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Literatürde de ders dışı etkinlikler ve okul bahçesi uygulamalarına yönelik geliştirilen yapısal ve işlevsel program modellerini görmek mümkündür. Ders dışı etkinlikler kapsamında Nichol ve Higgens (2006) tarafından işlevsel bir model önerisi getirilirken, okul bahçelerine yönelik ise Çepni, vd. (2012) ve Hazzard, vd. (2011)'in yapısal model önerileri sundukları görülmektedir. Nichol ve Higgens (2006) geliştirmiş oldukları modelde, daha çok ders dışı etkinlik süreçlerinde öğrencileri başarıya götüren yolu aşamalandırmış ve süreçte öğrencilerde meydana gelmesi beklenen işlevsel durumları açıklamaya çalışmıştır. Nichol ve Higgens (2006) bu süreçte öğrencilerin duygulanma (Heart) ile başlayan, genelleme ve yorumlama yapabildikleri uygulama (Hand) ile devam eden ve bilme (Head) ile sonuçlanan "3H Modeli" ni önermektedir. Çepni, vd. (2012) ve Hazzard, vd. (2011) ise okul bahçelerine yönelik yapısal model önerileri sunmaktadırlar. Çepni, vd. (2012) ilköğretim tarım dersi kapsamında modüler bir program geliştirmeye çalıştıkları çalışmalarında araştırmacı (Researcher) yönetici (Administer), öğrenci (Student) ve öğretmenin (Teacher) katılımıyla gerçekleşen "RAST Modeli" ni önermektedirler. Hazzard vd. (2011) ise öğretmen, yönetici, uzman ve toplum gönüllülerinin katılımıyla oluşan

“Sürdürülebilir ve Kullanılabilir Okul Bahçesi Modeli” ni önermiştir. Her iki modelde de programın özellikleri ve katılımcıları ile birlikte katılımcıların görevleri açıklanmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışma kapsamında geliştirilen OBP için önerilen “Disiplinlerarası Okul Bahçesi Program Modeli (DOBPM)” de daha çok yapısal bir model olup, uygulama sürecindeki katılımcılar ve görevleri ile birlikte süreçte öğrenicilerden beklenen becerileri açıklamaya çalışmaktadır.

OBP, program tasarımları açısından incelendiğinde, OBP'nin konu merkezli program tasarımlarından geniş alan (disiplinler arası) ve süreç tasarımlarına, öğrenen merkezli program tasarımlarından çocuk merkezli ve hümanistik tasarımlara, sorun merkezli program tasarımlarından ise çekirdek tasarımına ait özellikler taşıdığı görülmektedir. OBP, farklı derslerin konuları arasında ilişki kurması, birbiriyle ilişkili konu alanlarının bütünleştirilmesi, eleştirel düşüncenin ön planda olması ve ilköğretim düzeyi için ideal olması özellikleri ile geniş alan (disiplinlerarası) ve süreç tasarımı benzeyen bir tasarım yapısına sahiptir. OBP, ayrıca öğrenen merkezli tasarımlardan öğrencinin aktif olması, öğrenmenin yaşantılar yoluyla gerçekleşmesi ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının ön planda olması özellikleri ile çocuk merkezli tasarım ile örtüşmektedir. OBP, sorun merkezli tasarımlardan bir disiplini merkeze alıp (Fen ve Teknoloji) ilişkili disiplinleri (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler) bunun etrafında bütünleştirmesi, iş birliğine dayalı öğretimi esas alması ve öğrenciyi bulunduğu her ortamı laboratuvar ortamı olarak görmeye teşvik etmesi açısından çekirdek tasarımı ile örtüşmektedir.

OBP, program modelleri açısından incelendiğinde ise genel modellerden deneyimci ve pragmatik modellere ait bazı özellikler taşıdığı görülmektedir. OBP, yarı esnek bir program olması gereği her zaman sistematik bir yol takip etmemesi ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması noktasında kısmen deneyimci model ile örtüşmektedir. OBP'nin genel modellerden daha çok pragmatik modele ait özellikleri taşıdığı tespit edilmiştir. OBP, teoriden çok uygulamayı benimsemesi, uygulama esnasında ayrıntılardan çok uygulayıcıların ön plana çıkması, tüm disiplinlerden faydalanması ve öğretmenin program geliştirme sürecine etkin olarak katılması özellikleri ile pragmatik model ile örtüşmektedir. OBP, kişiye göre modellerden ise program geliştirme sürecinde kullanılan aşamalar dikkate alındığında Taba-Tyler Modeli ile örtüşmektedir. Taba-Tyler modeline göre program geliştirme süreci ihtiyaç belirleme ile başlayıp, hedef ve kazanımların belirlenmesi, içeriğin oluşturulması ve düzenlenmesi, öğrenme yaşantılarının seçimi ve düzenlenmesi ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır.

Öneriler

Yapılan araştırma kapsamında geliştirilen OBP, 2005 fen ve teknoloji, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe öğretim programları dikkate alınarak oluşturulan fen merkezli ve disiplinler arası bir programdır. OBP, fen bilimleri açısından ele alındığında, her ne kadar 2005 fen ve teknoloji öğretim programı dikkate alınarak oluşturulmuş olsa da en son hazırlanan 2013 fen bilimleri öğretim programının vizyonu ile örtüşmektedir. OBP'nin disiplinlerarası, yarı esnek ve sınıf dışı bahçe uygulamaları ile desteklenmiş sınıf içi uygulamalardan oluşan yapısı 2013 fen bilimleri öğretim programının alternatif öğrenme ortamlarına olan ihtiyacına cevap vermektedir. Ayrıca OBP'nin veli katılımları ile desteklenerek öğrencilerin motivasyonlarını ve

derslere yönelik tutumlarını arttırması; uzman katılımları ile kariyer bilincini geliştirmeyi hedeflemesi; öğrencilerin bahçe oluşum sürecinde kamu/özel kurum ve kuruluşları ve sivil toplum örgütleri ile iletişime geçmelerine olanak tanınması, bahçe uygulamaları esnasında yetiştirecekleri ürün üzerinden öğrencilerin takım çalışmaları yaparak karar verme mekanizmalarını harekete geçirmeleri ve sorumluluk almaları; öğrencilerin yetiştirecekleri ürünün dikim, bakım ve korunumunu yaparak daha verimli ürün elde etmek için yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini kullanmaları ve elde ettikleri ürünü pazara çıkararak girişimcilik becerilerini geliştirmeleri 2013 fen bilimleri öğretim programının vizyonu ile örtüşmektedir. 2013 fen bilimleri öğretim programı vizyonunu; *“Tüm öğrencileri fen okuryazarı bireyler olarak yetiştirmek”* şeklinde tanımlamaktadır. 2013 fen bilimleri programı, araştıran-sorgulayan, etkili kararlar verebilen, problem çözebilen, kendine güvenen, işbirliğine açık, etkili iletişim kurabilen, sürdürülebilir kalkınma bilinciyle yaşam boyu öğrenen fen okuryazarı bireyler; fen bilimlerine ilişkin bilgi, beceri, olumlu tutum, algı ve değere sahip; fen bilimlerinin teknoloji toplum-çevre ile olan ilişkisine yönelik anlayışını benimsemiş ve psikomotor becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2013). Bu kapsamda, OBP'nin fen bilimlerinin bilgi (canlılar ve hayat), beceri (yaşam becerileri-karar verme, analitik düşünme, yaratıcı düşünme, takım çalışması, iletişim, girişimcilik), duyuş (tutum, motivasyon, sorumluluk) ve FTTÇ (bilimin toplumsal katkısı, sürdürülebilir kalkınma bilinci, fen ve kariyer bilinci) öğrenme alanları ile sarmal bir ilişki kurduğu söylenebilir (MEB, 2013). Bu sarmal ilişkinin yanı sıra fen bilimleri açısından OBP'nin okullardaki sınıf ve laboratuvar gibi öğrenme ortamlarının yanında farklı bir öğrenme ortamı sunması da yeni fen bilimleri programının dile getirdiği alternatif öğrenme ortamları ihtiyacına cevap vermektedir. OBP, fen bilimleri dersinin ilgili kazanımları dışında matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinin ilgili kazanımları için de kullanılabilir. Programın esnek olan sınıf dışı uygulamaları istenildiğinde resim ve müzik dersleri için de bir öğrenme ortamı olabilir. Bu nedenle farklı disiplinlere ait okul bahçesi çalışmalarına uygun pek çok kazanım OBP ile kazandırılabilir. OBP, disiplinler olarak her bir disiplinin ilgili kazanımına yönelik sınıf dışı etkinlikler bağlamında kullanılabilmesi gibi, ilkökul programlarında yer alan Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD) ve ortaokullardaki seçmeli Bilimsel Uygulamalar dersi için de kullanılabilir. Özellikle öğretmen inisiyatifine bırakılmış olan ve bakanlık tarafından herhangi bir program önerilmemiş olan SEÇD için uygun bir program olduğuna inanılmaktadır. Özellikle SEÇD kapsamında öğretmenlerin programa olan ihtiyaçlarını ifade ettikleri çalışmalar (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012; Bektaş ve Dinçer, 2011; Bozak, Apaydın ve Demirtaş, 2012; Dündar ve Karaca, 2011; Gün, 2013; Özdemir ve Alat, 2012; Özgan, Kazoğlu ve Kazoğlu, 2012; Sümen, 2011) dikkate alındığında OBP'nin bu program ihtiyacına cevap verebileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- ALTIN, B. N. & DEMİRTAŞ, S. (2009). **Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Eğitim Etkinlikleri**, M.Safran (Editör), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara, Pegem Akademisi, 507-541.
- ANDERSON, D., LUCAS, K. B. & GINNS, I. S. (2003). *Theoretical perspectives on learning in an informal setting*. **Journal of Research in Science Teaching**, 40 (2): 177-199.
- AYDIN, A., BAKIRCI, H. & ÜREY, M. (2012). *Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*, **Milli Eğitim Dergisi**, 193:214-230.
- BALKAN-KIYICI, F. & ATABEK-YİĞİT, E. (2010). *Science Education beyond the classroom: A field trip to wind power plant*. **International Online Journal of Educational Sciences**, 2(1): 225-243.
- BARTOSH, O., TUDOR, M., FERGUSON, L. & TAYLOR, C. (2006). *Improving test scores through environmental education: Is it possible?* **Applied Environmental Education and Communication**, 5(3):161-169.
- BEKTAŞ, M. & DİNÇER, Ş. (2011). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Serbest Etkinlik Dersine Yönelik Görüşleri*, **10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, Cumhuriyet Üniversitesi, Cilt 1, s.376, Sivas.
- BELL, A.C. & DYMENT, J. E. (2006). *Grounds for action: Promoting physical activity through school ground greening in Canada*. .
- BİNBAŞIOĞLU, C. (2000). **Okulda Ders Dışı Etkinlikler**, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Kitapları, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, s.9.
- BLAIR, D. (2009). *The child in the garden: An evaluative review of the benefits of school gardening*. **Journal of Environmental Education**, 40(2):15-38.
- BOZAK, A., APAYDIN, Ç. & DEMİRTAŞ, H. (2012). *Serbest etkinlik dersinin etkililiğinin dentemen, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. **İlköğretim Online**, 11(2), 520-529.
- BRAUN, M., BUYER, R. & RANDLER, C. (2010). *Cognitive and emotional evaluation of two educational outdoor programs dealing with non-native bird species*. **International Journal of Environmental & Science Education**, 5(2): 151-158.
- BRAUND, M. & REISS, M. (2006). *Towards a more authentic science curriculum: The contribution of out-of-school learning*. **International Journal of Science Education**, 28(12):1373-1388.
- BULUT, Y. & GÖKTUĞ, T. H. (2006). *Sağlık Bulma Yönünde Çevresel Bir Etken Olarak İyileştirme Bahçeleri*. **GOÜ Ziraat Fakültesi Dergisi**, 23(2):9-15.
- BYBEE, R.W., TAYLOR, A.J., GARDNER, A., SCOTTER, P.V., POWELL, J.C., WESTBROOK, A. & LANDES, N. (2006). *The BSCS 5E instructional model: Origins, effectiveness*.
- BYRD, R., HAQUE, M.T., TAI, L. & MCLELLAN KNIGHT, E.J. (2007). *Designing a Children's Water Garden as an Outdoor Learning Lab for Environmental Education*. **Applied Environmental Education and Communication**, 6:39-47.
- CANBAY, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Sosyal Etkinlikler ve Müzik Kulübünün Önemi*. **Milli Eğitim Dergisi**, 174:162-170.
- CANARIS, I. (1995). *Growing foods for growing minds: Integrating gardening and nutrition education into the total curriculum*. **Children's Environments**, (12)2: 264-70.
- CHAWLA, L. (2002). **Growing up in an Urbanising World**. London, UNESCO.
- CHESKEY, E. (1994). *Habitat restoration: Changing the schoolyard changes behaviour*. **FWTAO Newsletter**, September/October: 2-7.
- CHIN, C.C. (2004). *Museum experience-A research for science teacher education*. **International Journal of Science and Mathematics Education**, 2: 63-90.
- CRAIN, W. (2001). *How nature helps children develop*. Montessori Life, Summer 2001.
- ÇEPNİ, S., AYDIN, M., HAŞILOĞLU, M.A. & ÜREY, M. (2012). *The first steps on agricultural education in Turkish elementary schools: The school garden project*, **Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies**, 4(3), p.1589-1602.
- DAHLGREN, A. (2003). *Lecturer finds urban sprawl linked with obesity*, The Daily Free Press.
- DAVIDSON, S. K., PASSMORE C. & ANDERSON D. (2010). *Learning on zoo field trips: The interaction of the agendas and practices of students, teachers, and zoo educators*. **Science Education**, 94(1):122-141.

- DILLON, J., MORRIS, M., O-DONNELL, L., REID, A., RICKINSON, M. & SCOTT, W. (2005). *Engaging and learning with the outdoors: The final report of the outdoor classroom in a rural context action research project*, **National Foundation for Education Research**, April, 2005.
- DILLON, J., RICKINSON, D., SANDERS, K. & TEAMEY BENEFIELD, P. (2003). *Improving the understanding of food, farming and land management amongst school-age children: A literature review*. **Slough: National Foundation for Educational Research and King's College**, London.
- DÜNDAR, H. & KARACA, E. T. (2011). *İlköğretim okullarında serbest etkinlikler dersinin değerlendirilmesi*. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**, 13(2), 105-121.
- GÜN, E. S. (2013). *Serbest etkinlik uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*, **Middle Eastern & African Journal of Educational Research**, 3, 21-32.
- DYMENT, J. E. (2005). *Green school grounds as sites for outdoor learning: Barriers and opportunities*. **International Research in Geographical and Environmental Education** 14(1): 24-41.
- DYMENT, J. E. & BELL, A. C. (2008). *Grounds for health: the intersection of green school grounds and health-promoting schools*, **Environmental Education Research**, 14(1): 77-90.
- ERNST, J. & MONROE, M. (2004). *The effects of environment-based education on students' critical thinking skills and disposition toward critical thinking*. **Environmental Education Research**, 10(4): 507-22.
- GÖZÜTOK, F. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: **Ekinoks Yayınları**.
- GRIFFIN, J. (2004). *Research on students and museum: Looking more closely at the students in school groups*. **Science Education**, 88 (1): 59-70.
- GRAHAM, H., BEALL, D., LUSSIER, M., MCLAUGHLIN, P. & ZIDENBERG-CHERR, S. (2005). *Use of school gardens in academic instruction*. **Journal of Nutrition Education and Behavior**, 37(3), 147-151.
- GÜLTEKİN, M. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretimde Kutlanan Belirli Gün ve Haftaların Gerekliliği ve İşe Vurukluğu Konusundaki Görüşleri: (Eskişehir İli Örneği)*. **Millî Eğitim Dergisi**, Sayı, 174, 72-87.
- HAZZARD, E. L., MORENO, E., BEAL, D.B. & ZIDENBERG-CHERR, S. (2011). *Best Practices Models for Implementing, Sustaining, and Using Instructional School Gardens in California*, **Journal of Nutrition Education and Behavior**, 43(5), 409-413.
- KLEMMER, C. D., WALICZEK, T. M. & ZAJÍCEK, J. M. (2005). *Development of a science achievement evaluation instrument for a school garden program*. **HortTechnology**, 15(3), 433-438.
- LIEBERMAN, G.A. & HOODY, L. L. (1998). *Closing the achievement gap: Using the environment as an integrated context for learning*. San Diego, CA: **State Education and Environment Roundtable**.
- LOUV, R. (2008). **Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder**. Chapel Hill, North Carolina: Algonquin Books.
- MALONE, K. & TRANTER, P. J. (2003). *School grounds as sites for learning: Making the most of environmental opportunities*, **Environmental Education Research**, 9 (3), 283-303.
- MAYER-SMITH, J., BARTOSH, O. & PETERAT, L. (2007). *Teaming Children and Elders to Grow Food and Environmental Consciousness*, **Applied Environmental Education and Communication**, 6, 77-85.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TALİM TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI (2013). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı*, tarihinde alınmıştır.
- MILLER, M. A. (2005). **An exploration of children's gardens: Reported benefits, recommended elements, and preferred visitor autonomy**, Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus, OH.
- MOORE, R.C. (1996). *Outdoor settings for playing and learning: Designing school grounds to meet the needs of the whole child and whole curriculum*. **North American Montessori Teacher's Association Journal**, 21, no. 3: 97-120.
- MORRIS, J.L., BRIGGS, M. & ZIDENBERG-CHERR, S. (2002). *Nutrition to grow on: A garden-enhanced nutrition education curriculum for upper-elementary schoolchildren*. **Journal of Nutrition Education and Behavior** 34, no. 3: 175-76.

- MORRIS, J.L., NEUSTADTER, A. & ZIDENBERG-CHERR, S. (2001). *First-grade gardeners more likely to taste vegetables*. **California Agriculture** 55, no. 1: 43-6.
- NICOL, R., HIGGINS, P. (2006). "A Framework for Evaluation of Outdoor Education Programmes", in *Outdoor Education, Authentic Learning in the Context of Landscapes* Volume:2, An International Collaboration Project supported by the European Union, Comenius Action 2.1, European Service Training Course Book.
- ÖZDEMİR, Y. & ALAT, K. (2012). **Sınıf öğretmenlerinin serbest etkinlik saatine ilişkin tutumları**, 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Rize Üniversitesi Çayeli Eğitim Fakültesi, Rize.
- ÖZGAN, H., KAZOĞLU, E. & KAZOĞLU, İ. (2012). **Serbest etkinlikler dersine ilişkin öğretmen görüşleri**, 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Rize Üniversitesi Çayeli Eğitim Fakültesi, Rize.
- PANIZZON, D. & GORDON, M. (2003). *Mission Possible: A day of science, fun and collaboration*, **Australian Primary & Junior Science Journal**, 19 (2): 9-14.
- PLYLE, R. M. (2002). **Eden in a vacant lot: Special places, species and kids in the neighborhood of life**. In P. Kahn & S. Kellert (Eds.), *Children and nature: Psychological, sociocultural and evolutionary investigations*. Cambridge: MIT Press.
- ROBINSON, C. W., ZAJICEK, J. M. (2005). *Growing Minds: The effects of a one-year school garden program on six constructs of a life skills of elementary school children*, **HortTechnology**, 15(3): 453-457.
- SIMONE, M. F. (2002). **Back to the basics: Student achievement and schoolyard naturalization**. Unpublished masters thesis, Faculty of Arts and Science, Trent University, Peterborough, Ontario.
- SPARROW, L. (2008). *Real and relevant mathematics: Is it realistic in the classroom?* **Australian Primary Mathematics Classroom**, 13(2), 4-8.
- STOECKLIN, V. L. (2009, March/April). *My summers at beanstalk Children's garden*. **Gardening with Children**, 80-84.
- SÜMEN, Ö. Ö. (2011). *Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersiyle İlgili Bazı Görüş ve Öneriler*, **10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, Cumhuriyet Üniversitesi, Cilt 1, s.257, Sivas.
- ŞİMŞEK, A. (2001). **Sınıfta Demokrasi**, In A.Şimşek. *Özgürlükçü Öğrenme* (26-52), 2. Baskı, Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- TANGEN, D., FIELDING-BARNESLEY, R. (2007). *Environmental Education in a culturally Diverse School*, **Australian Journal of Environmental Education**, 23, 23-30.
- TAYLOR, A. F., KUO, F., SULLIVAN, W. C. (2001). *Coping with add: The surprising connection to green play setting*. **Environment and Behavior**. 33(1):54-77.
- THORP, L., TOWNSEND, C. (2001). *Agricultural education in an elementary school: An ethnographic study of a school garden*. Proceedings of the 28th Annual **National Agricultural Education Research Conference** in New Orleans, pp. 347-360.
- TITMAN, W. (1994). **Special places, special people: The hidden curriculum of schoolgrounds**. Surrey: World Wildlife Fund, UK.
- TÜRKMEN, H. (2010). *İnformal (sınıf dışı) fen bilgisi eğitimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu*, **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3 (39): 46-59.
- ÜREY, M., ÇALIK, M. (2008). *Combining Different Conceptual Change Methods within 5E Model: A Sample Teaching Design of 'Cell' Concept and Its Organelles*, **Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching**, 9, 2, 1-15.
- WELLS, N. (2000). *At home with nature: Effects of 'greenness' on children's cognitive functioning*. **Environment and Behavior**. 32 (6):775-795.

SUGGESTION OF A PROGRAM RELATED TO FREE ACTIVITY COURSE: SCHOOL GARDENING PROGRAM

Mustafa ÜREY*

Salih ÇEPNİ**

Abstract

Free Activity Course (FAC) is added into elementary 1. level curriculum in 2010-2011 academic year. Lightening the compulsory subject load of elementary 1. level, getting students gain life skills, positive personality and moral characteristics by joining social, cultural, artistic and educational activities are aimed within FAC. But in practise it is seen that uncompleted subjects of curriculum are taught or tests are solved or students are left to themselves alone far from educational or teaching activities. It is thought that this situation occurs because the Ministry of National Education doesn't present a defined program so improving a program suitable for the aim and content of FAC is tried by this study. In this context School Gardening Program (SGP) is improved for FAC: Aim of the study is introducing School Gardening Program improved for FAC. To introduce the program while the steps followed during program development process are explained, Interdisciplinary School Gardening Program Model (ISGPM) that process revealed is discussed as a model suggestion.

Key Words: Free Activity Course (FAC), program development, School Gardening Program (SGP)

* Resc. Asst, KTÜ, Fatih Faculty of Education, Department of Primary School Teaching, TRABZON

** Prof. Dr.; Uludağ University, Faculty of Education, Department of Primary School Teaching, BURSA